

ISSN 2311-5491

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

НАУКОВИЙ ЧАСОПИС

НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА



Серія 5

Педагогічні науки:
реалії та перспективи

Випуск 95



Видавничий дім
«Гельветика»
2023

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

Державний комітет телебачення і радіомовлення України
Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації серія КВ № 23508-13348 ПР від 03.08.2018 р.

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

Офіційний сайт видання: www.chasopys.ps.npu.kiev.ua

Схвалено рішенням Вченої ради УДУ імені Михайла Драгоманова
(протокол № 8 від 27 червня 2023 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; *Ветров І. Г.* – кандидат історичних наук, професор; *Дробот І. І.* – доктор історичних наук, професор; *Євтух 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; *Синьов В. М.* – доктор педагогічних наук, професор, академік НАПН України; *Шут М. І.* – доктор фізико-математичних наук, професор, академік НАПН України.

Головний редактор серії:

Слабо 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, завідувач кафедри педагогіки, Український державний університет імені Михайла Драгоманова; *Кононенко А. Г.* – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач науково-організаційного відділу, Інститут професійно-технічної освіти НАПН України; *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, доцент, 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 НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ
Н 34 **М. П. 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 95. – Київ : Видавничий дім «Гельветика», 2023. – 132 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.

© Автори статей, 2023

© Редакційна рада і редакційна колегія серії, 2023

ISSN 2311-5491

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE

NAUKOWYI CHASOPYS

NATIONAL PEDAGOGICAL
DRAGOMANOV UNIVERSITY



Series 5

Pedagogical sciences:
reality and perspectives

Issue 95



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*)

The State Committee for Television and Radio-Broadcasting of Ukraine
Certificate of state registration of print media series KB 23508-13348IIP dated 03.08.2018

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

Approved by the Decision of Academic Council of Dragomanov Ukrainian State University
(Minutes No 8 June 27, 2023)

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); *Vernydub R. M.* – Doctor of Philosophical Sciences, Professor; *Vietrov I. H.* – Candidate of Historical Sciences, Professor; *Drobot I. I.* – Doctor of Historical Sciences, 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; *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, Head of Scientific and Organizational Department, Institute of Vocational Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine; *Makarenko L. L.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Information Systems and Technologies, Dragomanov Ukrainian State University; *Olefrenko T. O.* – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate 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 NATIONAL PEDAGOGICAL DRAGOMANOV 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 95. – Kyiv : Publishing House “Helvetica”, 2023. – 132 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.

МЕТОДИ, ПРИЙОМИ Й ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В НАВЧАННІ СИНТАКСИСУ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

У світі стрімкого поступу сучасного суспільства зміни стають новою нормою, а вимоги до освіти постійно переосмислюються. Сьогодні учні й учениці не просто здобувають знання, але й повинні розвивати в собі комплекс здібностей та якостей, які забезпечать їхню готовність до успішної соціалізації. Модернізація мовної освіти ґрунтується на компетентнісній парадигмі навчання, що передбачає інтеграцію теоретичних знань із практичними навичками. Концептуальна позиція зосереджує науковців на розробленні найбільш оптимального механізму, покликаною забезпечити реалізацію запланованого результату. Єдиною платформою для формування ключових компетентностей здобувачів насамперед є урок, продуктивність якого залежить від правильно обраного педагогом методичного інструментарію. На периферії лінгводидактичних інтересів нині залишається актуальним питання визначення ефективних способів взаємодії вчителя й учнів.

З оглядом на усталеність означеної концепції потребує дослідження формування математичної компетентності здобувачів як складника мовної особистості. Компетентнісне спрямування синтаксису української мови привертає увагу, оскільки орієнтоване на покращення пам'яті, уваги, логічного мислення; розвиток низки навичок, які сприяють повноцінному функціонуванню в соціумі. Метою статті є обґрунтування методичного потенціалу формування математичної компетентності здобувачів і здобувачок у процесі навчання синтаксису. Для реалізації окреслених завдань використовувалися загальнонаукові методи: емпіричні (спостереження за освітнім процесом, опис категорійних понять) та теоретичні (аналіз наукової думки, класифікація системи методів і прийомів навчання мови, синтез способів організованої діяльності вчителя й учнів під час уроку, узагальнення педагогічного досвіду).

У статті проаналізовано лінгводидактичні засади навчання мови, визначено сучасні методи й прийоми формування математичної компетентності (цілевизначення, мотивація, усний виклад учителем матеріалу, бесіда, спостереження за мовою, робота з підручником, метод вправ, рефлексія, контроль); виокремлено форми і засоби освітньої діяльності, спрямовані на досягнення високих результатів здобувачів, розвиток і вдосконалення важливо життєвих умінь. Дослідження є основою для розробки методики навчання синтаксису з метою формування математичної компетентності особистості, вагомим інструментом у подальшій педагогічній діяльності.

Ключові слова: компетентнісна парадигма, «математична компетентність», методи, прийоми, форми й засоби навчання синтаксису.

Сучасна освіта розглядає діяльність учителя й учня як взаємодію двох суб'єктів, спрямовану на гармонійний розвиток здібностей вихованців, виявлення їх обдарувань та формування життєво необхідних компетентностей. Відповідно, учитель під час планування уроків повинен володіти системою необхідних традиційних та інноваційних методів, прийомів, засобів навчання, бути педагогічно умотивованим для побудови роботи на співпраці. Розроблення лінгводидактичного потенціалу має широке академічне висвітлення. Для нашого дослідження актуальними є праці науковців (З. Бакум, О. Біляєв, Т. Гнаткович, О. Горошкіна, Т. Донченко, О. Караман, С. Караман, Л. Кожуховська, І. Кучеренко, О. Кучерук, Т. Кушнір, В. Мельничайко, С. Омельчук, М. Пентилюк, О. Потапенко, Л. Рожило, Т. Товкайло, Т. Чубань, М. Шкільник).

Метод навчання – це спосіб організації в межах уроку міжособистісної взаємодії суб'єктів навчально-пізнавального дискурсу, цілеспрямованих на досягнення сумісної мети і запланованого кінцевого результату. Аналіз методичної та дидактичної літератури показав, що донині не існує єдиної системи методів навчання, оскільки вчені розглядають об'єднану діяльність учителя та учнів із різних позицій (табл. 1).

Таблиця 1

Класифікації методів навчання мови

Напрямок діяльності	Методи
Проблемно-пошукове навчання (М. Шкільник [15, с. 5])	– інформаційно-проблемний виклад; – проблемно-пошуковий; – дослідницький.
Проблемно-розвиваюче навчання (К. Плиско [12, с. 148])	– пояснювально-ілюстративні (словесні: бесіда, розповідь, робота з підручником; практичні: аналіз мовного матеріалу, видозміна мовного матеріалу, синтаксичне конструювання мовного матеріалу); – проблемно-пошукові (пояснювально-пошукові: організація міркування за допомогою плану і здійснення його, організація спостереження та аналізу мовного матеріалу і здійснення його, постановка та розв'язання проблемних завдань; спонукально-пошукові: організація дослідження мови творів різних стилів і здійснення його, робота над зв'язним викладом узагальненого і систематизованого граматичного матеріалу, робота над написанням творів з певним граматичним завданням).

Напрямок діяльності	Методи
Спосіб взаємодії вчителя й учнів на уроці (З. Бакум, О. Біляєв, О. Горюшкіна, С. Караман, М. Пентилюк [14, с. 65])	<ul style="list-style-type: none"> – усний виклад учителем матеріалу (розповідь, пояснення); – бесіда; – спостереження учнів над мовою; – робота з підручником; – метод вправ.
Спосіб взаємодії вчителя й учнів і рівень пізнавальної діяльності учнів (В. Мельничайко [9])	<ul style="list-style-type: none"> – методи опрацювання теоретичних питань (пояснення, пошукова бесіда, спостереження над мовою, самостійне опрацювання теми за підручником); – теоретико-практичні методи (мовний розбір, вправи, алгоритми розв'язування навчальних завдань).
Спосіб взаємодії вчителя й учнів і рівень пізнавальної діяльності учнів (В. Мельничайко, Л. Рожило [10])	<ul style="list-style-type: none"> – методи вивчення теоретичного матеріалу; – методи вироблення мовних умінь, де перевага надається зв'язному викладу вчителем (розповідь, пояснення, шкільна лекція); – бесіда; – робота з підручником; – спостереження й аналіз мовних явищ; – метод вправ; – програмоване навчання.
Когнітивна діяльність (О. Потапенко, Л. Кожуховська, Т. Товкайло, Т. Чубань [13, с. 255])	<ul style="list-style-type: none"> – метод емпатії (вживання); – смислового бачення; – символічного бачення; – евристичних запитань; – порівняння, конструювання понять і правил; – метод гіпотез; – придумування тощо.
Організація навчання здобувачів освіти (Т. Донченко [4, с. 3])	<ul style="list-style-type: none"> – організація вчителем цілеспрямованої діяльності учнів, спрямованої на сприймання та осмислення навчального матеріалу (учні отримують готові узагальнення в процесі викладу навчального матеріалу вчителем); – організація вчителем частково-пошукової діяльності учнів (евристична бесіда); – організація вчителем самостійного засвоєння учнями знань шляхом вивчення параграфа підручника; – організація вчителем самостійного осмислення учнями навчального матеріалу на основі цілеспрямованих спостережень учнів над мовою і мовленням; – організація вчителем відтворення учнями отриманих знань (відтворююча бесіда, зв'язне висловлювання учнів на лінгвістичну тему); – організація вчителем операційної діяльності учнів, спрямованої на застосування отриманих знань і формування навчально-мовних та правописних умінь і навичок; – організація вчителем процесів сприймання, відтворення й продукування учнями усного і писемного мовлення.
Компетентісно-цільовий підхід (О. Кучерук [7, с. 156])	<ul style="list-style-type: none"> – методи формування мовної компетентності (змістове наповнення навчального матеріалу, базові завдання взаємодії вчителя й учня); – методи формування мовленнєвої текстової компетентності (в їх основі – види мовленнєвої діяльності); – методи формування комунікативної компетентності (вироблення вмінь і навичок ефективного спілкування в соціальних ситуаціях).
Організація, мета і компетентісно-цільове призначення уроку (І. Кучеренко [6, с. 49])	<ul style="list-style-type: none"> – метод мотивації; – цілевизначення; – засвоєння знань, формування вмінь і навичок; – рефлексії; – контролю; – методи розвитку мовної, мовленнєвої, комунікативної компетентності.

Т. Гнаткович [3, с. 69], досліджуючи формування мовної компетентності учнів основної школи у процесі вивчення синтаксису української мови, послуговується такими методами: пояснювально-ілюстративним, інакше інформаційно-рецептивним, репродуктивним, доказовою розповіддю, репродуктивною бесідою та повідомленням, проблемним, дослідницьким, евристичним спостереженням, індуктивним, дедуктивним, методом рефлексії, інверсії, синектики, методом творчої реалізації, інтерактивними методами. Під час детального наукового розгляду експериментаторка використовує методи інтерактивного, індуктивного та дедуктивного викладу навчального матеріалу вчителем, метод інверсії (розвиток діалектики мислення учнів), синектики (пошук нових аналогій), рефлексії. Значний навчальний та корекційний потенціал надає методу програмованого навчання, або алгоритмізування, який забезпечує постійний зворотний зв'язок у процесі вивчення теоретичного матеріалу, його логічну послідовність, привчає учнів до самостійної роботи.

Т. Кушнір [8, с. 67] переконує, що важливу роль у процесі формування граматичної компетентності учнів 8–9 класів відіграють методи: 1) традиційні: бесіда, спостереження над мовою, робота з підручником, метод вправ, розповідь учителя; 2) нетрадиційні: дослідницькі, теоретичні, практичні, продуктивні, репродуктивні, пошукові, рефлексія.

Для поглибленого вивчення синтаксису української мови вагомість надають методу роботи з електронними носіями, методу лінгвістичної інтуїції, лінгвістичного програмування, адже комп'ютерно зорієнтовані засоби навчання сприяють розвитку пізнавальної, тренувальної та дослідницької діяльності здібного учня. Підкреслюють роль комп'ютерних технологій лінгводидакти З. Бакум, О. Горошкіна, О. Караман, С. Караман, М. Пентилюк, В. Тихоша та ін. [14]. Т. Ясак [16, с. 20] наголошує, що методика навчання синтаксису із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій у 8–9 класах гімназій позитивно впливає на стимулювання в учнів активності в навчанні, оскільки комп'ютерні технології дають змогу істотно змінити способи керування навчальною діяльністю. Учні можуть самі обирати в комп'ютерній навчальній програмі потрібну їм форму роботи, наприклад, демонстрація способу виконання з докладними коментарями або вказівка щодо принципу розв'язання, спосіб викладу навчального матеріалу (розгорнутий чи стислий, з ілюстраціями чи без них і т. ін.).

З огляду на проведений аналіз можемо констатувати, що сучасні вчені для навчання конкретного розділу мови та формування певних умінь і навичок здобувачів намагаються дослідити такі методи, які враховували б особливості та властивості відповідного мовного явища. Тому з оперттям на зазначені методи для нашого дослідження обиратимемо найоптимальніші, адже нові ідеї в галузі освіти потрібно ревізувати через традиційні та інноваційні погляди. В. Мельничайко, М. Пентилюк, Л. Рожило [10, с. 109] підкреслюють, що вибір методу залежить насамперед від характеру мовного та мовленнєвого матеріалу, що пропонується для вивчення, його зв'язку з попереднім і наступним матеріалом, співвідношення елементів теоретичного та практичного характеру, його компетентнісного навчального потенціалу, рівня загального розвитку учнів та їхньої підготовки з предмета.

Основою для нашого дослідження з-поміж окреслених класифікацій методів навчання вважаємо за способом взаємодії вчителя й учнів. Переорієнтування освітньої системи на компетентнісне спрямування, яке зорієнтоване на результат – практичне застосування знань, умінь і навичок у життєвих ситуаціях, зосереджує нашу увагу на синтезуванні традиційних і сучасних методів: мотивація, цілевизначення, усний виклад матеріалу вчителем, бесіда, спостереження учнів над мовою, робота з підручником, метод вправ, рефлексія, контроль.

У процесі конструювання уроку методи реалізуються за допомогою різнотипних прийомів, дібраних відповідно до мети й цільових завдань. Прийом – складник методу навчання, тактичний вияв і засіб реалізації методу, конкретна дія вчителя й/або учня, що наближає їх до досягнення поставленої мети [6, 14, с. 48].

На підтримку педагогові І. Кучеренко [5, с. 409–422] представляє лінгводидактичний інструментарій сучасного уроку. Аналізуючи різні методи, намагається описати до них відповідні прийоми. Інтерактивний метод, що реалізовується такими прийомами: «Групування» спрямований на пошук різнотипних зв'язків (семантичних, інформаційних, композиційних, структурних тощо) у тексті, висловлюванні, серед мовних одиниць; «Сенкан» передбачає складання п'ятирядкового вірша, що синтезує програмовий навчальний матеріал та коротко генералізує й описує тему та зміст уроку; «Мікрофон» дає змогу швидко активізувати мовленнєву діяльність учнів з метою миттєвого реагування на поставлені завдання (сформулювати, доповнити, проаналізувати, дібрати тощо); мозковий штурм передбачає спільне обговорення поставленої проблеми, пошук істини й аргументів. Креативні методи реалізуються за допомогою прийомів програмування, експерименту, дослідження, заміщення, синтезу, доповнення тощо. Методи мотивації як дидактична гра, комунікативна ситуація, проблемний, дослідний, креативні конкретизуються різними прийомами: обговорення епіграфа / гасла уроку, розкриття мовних понять у ребусах, малюнках, передбачення мовних явищ, мовленнєво-комунікативних дій, уявлення комунікативних процесів, прочитання лінгвістичної казки, ігрова діяльність, «навмисна помилка», «лінія горизонту» (підведення до уявної межі майбутньої самостійної діяльності), комунікативної ситуації проблемного, пошукового, дослідного характеру, приклад з життєвого досвіду або художньої літератури, краєзнавча інформація, демонстрація мовленнєвих зразків та ін.

Реалізація методів формування математичної компетентності під час навчання синтаксису досягається через застосування необхідних прийомів, що утворюють цілісну систему (табл. 2).

Задля практичного опанування синтаксисом української мови та видами мовленнєвої діяльності загалом і ефективності формування математичної компетентності зокрема, вважаємо, доречно використовувати такі специфічні прийоми: поширення складних речень відокремленими членами, вставними конструкціями, звертаннями; заміна одних синтаксичних конструкцій іншими; редагування складних речень; моделювання схем речень (зокрема на основі самостійно складених речень); синтаксичний аналіз складних речень; синтаксично-стилістичний аналіз складних речень (тексту); пунктуаційний аналіз складних речень; спостереження над інтонуванням у різних видах складних речень; перебудова синтаксичних конструкцій; компонування складних синтаксичних конструкцій за схемами; конструювання простих речень у складні різних видів складних; повний або частковий синтаксичний розбір складного речення (тексту); синтаксичний

розбір складних речень із використанням алгоритму; синтаксичний аналіз складних речень за допомогою комутативної діаграми тощо.

Таблиця 2

Система методів і прийомів навчання синтаксису української мови в процесі формування математичної компетентності здобувачів базової середньої освіти

Методи навчання за способом взаємодії вчителя й учнів	Прийоми
Цілевизначення	Формулювання або опис теми та цілей уроку (зокрема на основі комунікативної ситуації), планування.
Мотивація	Обговорення епіграфа уроку; комунікативна ситуація проблемного, пошукового, дослідного характеру; навмисна помилка; передбачення мовних явищ; приклад із життєвого досвіду, творів художньої літератури; ігрова діяльність.
Усний виклад учителем матеріалу (розповідь, пояснення) індуктивний, дедуктивний, аналогії, концентричний, поетапний	Нагадування й виклад основної інформації; ознайомлення з новими навчальним матеріалом, зв'язок із попередніми знаннями; інтерпретація почутої інформації; складання плану почутого; висловлення припущень за змістом почутого; виокремлення ключових слів.
Бесіда	Спільне обговорення та обґрунтування проблеми; обмін думками; діалогівання; формулювання висновків.
Спостереження за мовою	Виявлення проблеми; лінгвістичне передбачення; формулювання уточнювальних запитань; обговорення та аналіз мовних явищ; спостереження та засвоєння мовних фактів.
Робота з підручником	Інтерпретування інформації різними способами (схема, модель, таблиця тощо); виявлення спільних і відмінних особливостей мовних явищ; створення алгоритмів, хмари слів; інсерт (читання з маркуванням).
Метод вправ (експеримент, дослідження, проблемний, інтерактивні, розвивальні, аналогія, лінгвістична дискусія, мовленнєво-комунікативні тощо)	Пошук смислових зв'язків; установлення логічних зв'язків між частинами складного речення; порівняння та аналіз зв'язків між різними видами складних речень; доповнення складного речення іншою частиною; доповнення тексту висновком або реченням, створення власного висловлювання; формулювання гіпотез; аргументоване обґрунтування думки; обмін думками; побудова висловлення в логічній послідовності (зокрема за алгоритмом); зрупування складних речень за певною властивістю.
Рефлексія	Реагування на поставлені запитання, самооцінка результатів діяльності, самоаналіз, порівняння та критичний аналіз діяльності іншого суб'єкта взаємодії, критичне ставлення до власних та чужих результатів діяльності.
Контроль	Кластер, тестування, проєкт, «Групування», «Хмара слів», взаємоперевірка, створення текстів різних жанрів і стилів.

Лінгводидактичні основи формування математичної компетентності учнів базової школи охоплюють не лише методи і прийоми навчання, а й форми, серед яких основною організаційною діяльністю, що ґрунтується на взаємодії вчителя й учнів, у закладі загальної освіти сучасні методисти визначають урок. Змістовно засади сучасного уроку розробив О. Біляєв [2]. К. Плиско [12, с. 204] теоретично намагається вдосконалити систему уроку, схвалюючи своєрідну синтетичну побудову: оволодіння дітьми загальними принципами і закономірностями, узагальненими поняттями, розвитку їх активності й самостійності. Для таких уроків, вважає мовознавця, характерний взаємозв'язок ланок засвоєння, у результаті чого здійснюється синтез повторення і контроль раніше опрацьованого з вивченням нового матеріалу, з вивченням нового – застосування й закріплення на практиці. На думку С. Омельчука [11, с. 52], урок регламентує довершений обсяг навчального матеріалу для засвоєння його учнями.

Проведення уроку передбачає застосування відповідних форм навчальної роботи учнів, кожна з яких має відповідну методику організації. Успішними формами організації навчальної та активізації пізнавальної діяльності на уроках мови під час утилітарного оволодіння синтаксичним матеріалом визначаємо колективну, роботу в групах, індивідуальну, фронтальну.

Зазначимо, що ефективність використання методів та прийомів у процесі навчання синтаксису складного речення залежить від раціонального вибору засобів. Нам імпонує перелік дидактичних засобів, які подає О. Кучерук [7, с. 292]. Необхідними для шкільної практики мовної освіти дослідниця виокремлює такі: а) візуальні, або зорові (друковані, технічні) – шкільні підручники, навчальні посібники, словники (на паперових носіях, в електронному варіанті), книга для вчителя з методичними рекомендаціями до уроків, робочі зошити для учнів, довідники; збірники вправ, диктантів, переказів; тематичні тексти й методичні коментарі до них, стенд-повідомлення (змінні настінні матеріали в кабінеті української мови); репродукції картин, малюнки; тематичні таблиці, схеми, опорні конспекти; навчальні завдання; тематика й моделі учнівських рефератів, творчих, дослідницьких проєктів; зразки ділових паперів; матеріали для самоконтролю; письмові

завдання для контрольних робіт, електронні тести; мультимедійне обладнання (проектори, дошки), мережа «Інтернет»; б) аудіальні, або слухові – магнітофон з аудіозаписами, диктофон, музичні інструменти; в) аудіовізуальні – телевізор; комп'ютерна техніка, комп'ютерні програми навчального (тренувального, ігрового) призначення, озвучені відеофільми тощо.

Ураховуючи умови навчання та реальне забезпечення закладів, вважаємо, що для формування математичної компетентності учнів у процесі навчання синтаксису української мови вчителів важливо використовувати такі засоби: підручник (глибоке осмислення навчального матеріалу), таблиці (розкривають певну граматичну, пунктуаційну закономірності, демонструють своєрідну модель правила, поняття; створюють умови для кращого усвідомлення синтаксичної теорії, систематизації знань, умінь і навичок), схеми (ілюструють конструкції різних видів складних речень, їх пунктуацію; допомагають розв'язувати проблемну ситуацію у співвідношенні конкретного й абстрактного; підвищують ефективність закріплення матеріалу; сприяють усвідомленню будови складного речення, особливостей уживання розділових знаків, розвитку мовлення; формують навички виразного читання), методичний і дидактичний матеріал (доповнюють та розширюють можливості педагога; створюють оптимальні умови для попередження можливих мовних і мовленнєвих помилок учнів; підвищують активність здобувачів і міцність засвоєння ними синтаксису складного речення; активізують здатність вихованців самостійно мислити й діяти; формують навички побудови складних речень, усвідомлення їх смислової і граматичної специфіки як основи розвитку зв'язного усного і писемного мовлення); посібник (створює взаємозв'язок між учителем й учнями на засадах різних підходів; розкриває теоретико-практичні дослідження проблемної ситуації, уможлиблює атмосферу пошукової діяльності), тексти (сприяють виробленню умінь і навичок аналізу цілісного тексту, усвідомленню функціонування синтаксичних конструкцій у різних стилях мови; розвивають зв'язне мовлення, збагачують словниковий запас), індивідуальні картки (розвивають логічне мислення, самостійність у прийнятті рішень, виховують самоорганізацію й самоаналіз), електронні посібники (стимулюють інтерес учнів), словники (формують навички швидкості, сконцентрованої уваги), вправи (сприяють мовленнєвому розвитку, пізнавальній активності й самостійності під час пошукової діяльності, стимулюють мислення й творчу уяву), мультимедійне обладнання (слугують кращому розумінню й запам'ятовуванню інформації), мережу «Інтернет» (ознайомлення з достатнім обсягом конкретного матеріалу; підготовка до сприймання навчальних понять, правил; сприяння пошуковій діяльності, умінню логічно мислити; допомога в проявленні ініціативності, бажання пізнавати різні види складних речень, креативності в навчальній діяльності; виховання дипломатичності) тощо. Активне використання учнями мережі «Інтернет», на думку З. Бакум [1, с. 227], організовує пошуково-дослідницьку діяльність, що активізує такі функції дослідницької діяльності, як пошук інформації, акумулювання творчих ідей, синтез результатів, їх оформлення тощо.

Висновки. З операціями на наукові розвідки та педагогічний досвід обґрунтовано лінгводидактичні засади формування математичної компетентності здобувачів і здобувачок базової середньої освіти. Від розуміння вчителем сутності підходів, принципів, методів, їх структури й особливостей, уміння правильного застосування та поєднання прийомів на уроці залежить ефективність результату впроваджені концепції в освіті. Система пропонованого потенціалу сполучає теоретичне мислення й практичну діяльність дітей, враховує зовнішні (організація й самоорганізація; керування й контроль тощо) і внутрішні (логіка мислинневої діяльності; стимулювання, мотивація й цілеспрямованість; рівні пізнавальної діяльності) сторони навчання. Переконані, що саме такий комплекс уможлиблює освітні й особистісні потреби кожного здобувача, є засобом реалізації його індивідуального творчого потенціалу, підґрунтям ефективного формування математичної компетентності учнів і учениць базової школи в процесі навчання синтаксису української мови.

Використана література:

1. Бакум З. П. Теоретико-методологічні засади навчання фонетики української мови в гімназії : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.02. Київ – Кривий Ріг, 2009. 447 с.
2. Біляев О. М. Сучасний урок української мови. Київ : Радянська школа, 1981. 176 с.
3. Гнаткович Т. Д. Формування мовної компетентності учнів основної школи у процесі вивчення синтаксису української мови : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Харків, 2011. 318 с.
4. Донченко Т. К. До проблеми методів навчання української мови. *Українська мова і література в школі*. Київ, 2005. № 7. С. 2–5.
5. Кучеренко І. А. Теоретичні і методичні засади сучасного уроку української мови в основній школі : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.02. Херсон, 2015. 560 с.
6. Кучеренко І. А., Пентилюк М. І. Теорія і технологія сучасного уроку української мови : навч.-метод. посіб.; МОН України, Херсонський державний університет. Херсон : Айлант, 2022. 352 с.
7. Кучерук О. Система методів навчання української мови в основній школі: теорія і практика : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 420 с.
8. Кушнір Т.І. Формування граматичної компетентності учнів 8–9 класів у процесі вивчення синтаксису : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2016. 294 с.
9. Мельничайко В. Я. Лінгвістичні основи викладання української мови в школі. Київ : Наукова думка, 1981. 123 с.
10. Мельничайко В. Я., Пентилюк М. І., Рожило Л. П. Удосконалення змісту і методів навчання української мови. Київ : Радянська школа. 1982. 216 с.

11. Омельчук С. А. Формування мовленнєво-комунікативних умінь учнів основної школи на завершальному етапі вивчення синтаксису : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Херсон, 2003. 229 с.
12. Плиско К. М. Принципи, методи і форми навчання української мови : Теоретичний аспект / К. М. Плиско. Харків : Основа, 1995. 240 с.
13. Потапенко О. І., Кожуховська Л. П., Товкайло Т. І., Чубань Т. В. Лінгводидактика (курс лекцій) : навчальний посібник для студентів філологічних спеціальностей вищих навчальних закладів. Київ : Міленіум, 2005. 402 с.
14. Практикум з методики навчання української мови в загальноосвітніх закладах: модульний курс : посібник для студентів пед. університетів / колектив авторів за редакцією М. І. Пентиліук. Київ : Ленвіт, 2011. 366 с.
15. Шкільник М. М. Проблемний підхід до вивчення частин мови : посібник для вчителів. Київ : Радянська школа, 1986. 136 с.
16. Ясак Т. М. Методика навчання синтаксису із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій у 8–9 класах гімназій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2011. 136 с.

References:

1. Bakum Z. P. (2009) Teoretyko metodolohichni zasady navchannia fonetyky ukrainskoi movy v himnazii : dys. ... doktora ped. nauk : 13.00.02 [Theoretical and methodological principles of teaching the phonetics of the Ukrainian language in gymnasium : diss. ... doctor of ped. sciences : 13.00.02]. Kyiv – Kryvyi Rih, 447 s. [in Ukrainian]
2. Biliaiev O. M. (1981) Suchasnyi urok ukrainskoi movy [A modern lesson of the Ukrainian language]. Kyiv : Radianska shkola. 176 s. [in Ukrainian]
3. Hnatkovich T. D. (2011) Formuvannia movnoi kompetentnosti uchniv osnovnoi shkoly u protsesi vyvchennia syntaksysu ukrainskoi movy : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.02 [Formation of language competence of primary school students in the process of studying the syntax of the Ukrainian language : diss. ... candidate of ped. sciences : 13.00.02]. Kharkiv. 318 s. [in Ukrainian]
4. Donchenko T. K. (2005) Do problemy metodiv navchannia ukrainskoi movy [To the problem of methods of teaching the Ukrainian language]. Ukrainska mova i literatura v shkoli. Kyiv. № 7. S. 2–5. [in Ukrainian]
5. Kucherenko I. A. (2015) Teoretychni i metodychni zasady suchasnoho uroku ukrainskoi movy v osnovnii shkoli : dys. ... doktora ped. nauk : 13.00.02 [Theoretical and methodical principles of the modern lesson of the Ukrainian language in primary school : diss. ... doctor of ped. sciences : 13.00.02]. Kherson. 560 s. [in Ukrainian]
6. Kucherenko I. A., Pentyliuk M. I. (2022) Teoriia i tekhnolohiia suchasnoho uroku ukrainskoi movy : navch.-metod. posib.; MON Ukrainy, Khersonskiy derzhavnyi universytet [Theory and technology of the modern lesson of the Ukrainian language : teaching method. manual; MES of Ukraine, Kherson State University]. Kherson : Ailant. 352 s. [in Ukrainian]
7. Kucheruk O. (2011) Systema metodiv navchannia ukrainskoi movy v osnovnii shkoli : teoriia i praktyka : monohrafiia [The system of methods of teaching the Ukrainian language in primary school : theory and practice : monograph]. Zhytomyr : Vyd-vo ZhDU im. I. Franka. 420 s. [in Ukrainian]
8. Kushnir T. I. (2016) Formuvannia hramatychnoi kompetentnosti uchniv 8–9 klasiv u protsesi vyvchennia syntaksysu : dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk : 13.00.02 [Formation of grammatical competence of 8–9 grade students in the process of studying syntax : diss. ... candidate of ped. sciences : 13.00.02]. Kyiv. 294 s. [in Ukrainian]
9. Melnychaiko V. Ia. (1981) Lihvistychni osnovy vykladannia ukrainskoi movy v shkoli [Linguistic foundations of teaching the Ukrainian language at school]. Kyiv : Naukova dumka. 123 s. [in Ukrainian]
10. Melnychaiko V. Ia., Pentyliuk M. I., Rozhylo L. P. (1982) Udoshkalennia zmistu i metodiv navchannia ukrainskoi movy [Improving the content and methods of teaching the Ukrainian language]. Kyiv : Radianska shkola. 216 s. [in Ukrainian]
11. Omelchuk S. A. (2003) Formuvannia movlenniievo-komunikatyvnykh umin uchniv osnovnoi shkoly na zavershalnomu etapi vyvchennia syntaksysu : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.02 [Formation of speech and communication skills of primary school students at the final stage of studying syntax : diss. ... candidate of ped. sciences : 13.00.02]. Kherson 229 s. [in Ukrainian]
12. Plysko K. M. Pryntsypp, metody i formy navchannia ukrainskoi movy : Teoretychnyi aspekt / K. M. Plysko (1995) [Principles, methods and forms of teaching the Ukrainian language : Theoretical aspect / K. M. Plysko]. Kharkiv : Osнова. 240 s. [in Ukrainian]
13. Potapenko O. I., Kozhukhovska L. P., Tovkailo T. I., Chuban T. V. (2005) Lihvodydaktyka (kurs lektsii) : navchalnyi posibnyk dlia studentiv filolohichnykh spetsialnostei vyshchyykh navchalnykh zakladiv [Linguistics (course of lectures): study guide for students of philology majors of higher educational institutions]. Kyiv : Milenium. 402 s. [in Ukrainian]
14. Praktykum z metodyky navchannia ukrainskoi movy v zahalnoosvitnikh zakladakh: modulnyi kurs : posibnyk dlia studentiv ped. universytetiv / kolektyv avtoriv za redaktsiieiu M. I. Pentyliuk (2011) [Workshop on methods of teaching the Ukrainian language in secondary schools: modular course : manual for students of ped. universities / team of authors edited by M. I. Pentyliuk]. Kyiv : Lenvit. 366 s. [in Ukrainian]
15. Shkilnyk M. M. (1986) Problemnii pidkhid do vyvchennia chastyn movy : posibnyk dlia vchyteliv [A problem-based approach to learning parts of speech : a guide for teachers]. Kyiv : «Radianska shkola». 136 s. [in Ukrainian]
16. Yasak T. M. (2011) Metodyka navchannia syntaksysu iz zastosuvanniam informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii u 8–9 klasakh himnazii : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.02 [Methodology of teaching syntax with the use of information and communication technologies in 8–9 grades of gymnasiums : diss. ... candidate of ped. sciences : 13.00.02]. Kyiv. 136 s. [in Ukrainian]

Artemenko L. Methods, techniques and means of forming the mathematical competence of students in learning the syntax of the Ukrainian language

In the fast-paced world of modern society, change is becoming the new norm, and the requirements for education are constantly being rethought. Today, students do not just acquire knowledge, but must also develop a set of abilities and qualities that will ensure their readiness for successful socialization. The modernization of language education is based on the competence paradigm of learning, which involves the integration of theoretical knowledge with practical skills. The conceptual position focuses scientists on the development of the most optimal mechanism designed to ensure the realization of the planned result. The only platform for the formation of the key competences of the learners is primarily the lesson, the performance of which depends on the methodical tools correctly chosen by the teacher. On the periphery of linguistic

didactic interests, the question of determining effective methods of interaction between the teacher and students remains relevant today.

Based on the establishment of the above-mentioned concept, it is necessary to study the formation of mathematical competence of students as a component of linguistic personality. Competence orientation of the syntax of the Ukrainian language attracts attention because it is aimed at improving memory, attention, and logical thinking; development of a number of skills that contribute to full functioning in society. The purpose of the article is to substantiate the methodological potential of forming the mathematical competence of male and female students in the process of teaching syntax. To implement the outlined tasks, general scientific methods were used: empirical (observation of the educational process, description of categorical concepts) and theoretical (analysis of scientific opinion, classification of the system of methods and techniques of language learning, synthesis of methods of organized activity of the teacher and students during the lesson, generalization of pedagogical experience).

The article analyzes the linguistic and didactic principles of language learning, defines modern methods and methods of forming mathematical competence (goal determination, motivation, oral presentation of the material by the teacher, conversation, observation of the language, work with the textbook, exercise method, reflection, control); forms and means of educational activity aimed at achieving high results of students, development and improvement of important life skills are singled out. The research is the basis for the development of syntax teaching methods for the purpose of forming the mathematical competence of the individual, a valuable tool in further pedagogical activities.

Key words: competence paradigm, «mathematical competence», methods, techniques, forms and means of teaching syntax.

УДК 796.012.61:796.012.1:616.248-057.875(045)

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.95.02>

Бабенко К. К., Афанасьєв С. М.

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК РІВНЯ ФІЗИЧНОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ, ХВОРИХ НА БРОНХІАЛЬНУ АСТМУ, З ФІЗИЧНИМ РОЗВИТКОМ

Проблема збереження здоров'я студентів залишається актуальною, адже за даними науковців здоров'я студентів не покращується, а від курсу до курсу погіршується. Наслідками тенденції погіршення є зменшення частини працездатного населення країни. Студенти стикаються з інтенсифікацією навчальної діяльності, впровадженням інноваційних технологій, що підвищують вимоги до стану здоров'я та сприяють його погіршенню з прогресуванням патологічних станів та, відповідно, погіршенню якості життя. Аналіз показників захворюваності студентської молоді свідчать про зростання хвороб дихальних шляхів та алергічних захворювань, основним представником яких є бронхіальна астма.

Мета дослідження: вивчити взаємозв'язок рівня фізичної активності студентів закладів вищої освіти, хворих на бронхіальну астму з фізичним розвитком. **Методи дослідження:** антропометричні методи включали визначення маси тіла і зросту хворих, окружність талії і стегон.

Згідно з метою обстежено 61 студент I курсу, хворий на бронхіальну астму, у віці ($17,8 \pm 0,78$) років. Серед обстежених переважали дівчата: 60,7 %. Тривалість захворювання складала від 2 до 7 ($4,4 \pm 0,2$) років. Серед обстежених студентів, хворих на бронхіальну астму, фізична активність нормального та високого рівня спостерігалися майже однаково часто, однак, частота виявлення студентів з низькою фізичною активністю перевищувала в 1,7 рази кількості студентів з високою фізичною активністю. Маса тіла студентів перевищувала норму у 70,2 % дівчат та 66,7 % юнаків. За індексом маси тіла у дівчат і у юнаків переважала надлишкова маса тіла, а у чверті студентів спостерігалася ожиріння I ступеня. Збільшення індексу маси тіла сприяло зменшенню фізичної активності.

Подальші дослідження присвячені стану функції зовнішнього дихання студентів закладів вищої освіти, хворих на бронхіальну астму.

Ключові слова: фізичне виховання, студенти, фізичний розвиток, порушення стану здоров'я.

Актуальність теми. Навчальна діяльність висуває високі вимоги до стану здоров'я студентів та їх фізичної працездатності. Тривалі стресові ситуації є основою надлишкового напруження компенсаторних систем організму, наслідками несприятливого перебігу адаптаційних процесів є «зриви адаптації» та розвиток дезадаптаційного синдрому і формування багатьох хронічних захворювань та погіршення якості життя (ЯЖ) [8; 11; 14; 15].

Наслідками негативних тенденцій у стані здоров'я молоді є зменшення частини працездатного населення країни [5].

Аналіз сучасної наукової літератури, присвяченої проблемі здоров'я студентів, свідчить, що здоров'я студентів не покращується, а від курсу до курсу погіршується [1; 3; 4; 6].

Результати досліджень вітчизняних вчених Я. В. Курко з співавторами свідчать про погіршення рівня ЯЖ, особливо у студентів першого та другого курсів [8]. Дослідниками встановлена пряма залежність між рівнем рухової активності студентів, позитивним ставленням до якості свого життя і наявністю шкідливих звичок, надмірними психічними навантаженнями на організм [8]. Науковці висловлюють думку, що в основі

погіршення здоров'я і, відповідно, зниження ЯЖ лежить низький рівень рухової активності молоді людини [2; 7; 9; 14; 17].

Студенти закладів вищої освіти стикаються з інтенсифікацією навчальної діяльності, впровадженням інноваційних технологій замість традиційної організації навчального процесу, що підвищують вимоги до стану здоров'я та сприяють його погіршенню з прогресуванням патологічних станів та, відповідно, погіршенню ЯЖ [8; 10]. Аналіз показників захворюваності студентської молоді свідчать про зростання [13; 16; 18; 19] хвороб дихальних шляхів та алергічних захворювань, основним представником яких є бронхіальна астма (БА).

Мета дослідження – вивчити взаємозв'язок рівня фізичної активності студентів закладів вищої освіти, хворих на бронхіальну астму, з фізичним розвитком.

Методи дослідження. Антропометричні методи включали визначення маси тіла і зросту хворих, окружність талії (ОТ) і стегон (ОС). Вимір ОТ проводили гнучкою стрічкою на рівні пупка та довжини кола стегон по серединно-пахвовій лінії на середині відстані між підребер'ями і тазовою кісткою. Окружність стегон вимірювали нижче великих стегнових горбів.

У всіх студентів, хворих на БА, визначали індекс маси тіла (ІМТ), який обчислювали за формулою:

$$IMT = \frac{\text{маса тіла (кг)}}{\text{зріст (м}^2\text{)}}$$

Оцінку трофологічного стану проводили за рекомендаціями ВООЗ: недостатність маси тіла вважали при ІМТ менше 18,5 кг/м². При ІМТ 18,5 – 24,9 кг/м² масу тіла розцінювали як нормальну, а у межах від 25,0 до 29,9 кг/м² – надлишковою. Ожиріння I ступеня визначали, якщо ІМТ дорівнював 30,0 – 34,9 кг/м², ожиріння II ступеня – 35,0 – 39,9 кг/м², при ІМТ більше 40,0 кг/м² визначали морбідне ожиріння III ступеня. Окружність грудної клітки (ОКГ) заміряли сантиметровою стрічкою у стані спокою, при максимальному вдиху та максимальному видиху [12]. При цьому враховували форму грудної клітки.

Результати. Обстежено 61 студент I курсу, хворий на бронхіальну астму, у віці (17,8±0,78) років. Серед обстежених переважали дівчата: 60,7 %.

Тривалість БА складала від 2 до 7 (4,4±0,2) років.

Фізична активність (ФА) нормального та високого рівня спостерігалися майже однаково часто, однак, частота виявлення студентів з низькою ФА перевищувала в 1,7 рази кількості студентів з високою ФА ($\chi^2=4,65$; $p=0,03$) (рис. 1).

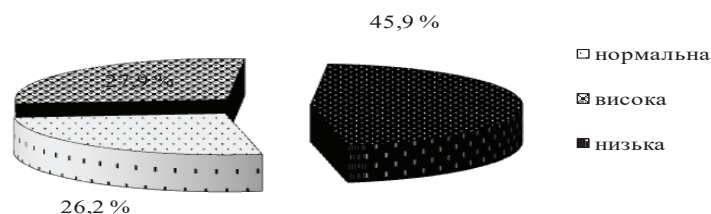


Рис. 1. Розподіл обстежених студентів за рівнем фізичної активності

При цьому частота змін рівня ФА у дівчат та юнаків не мала статистичної значущості (рис. 2, табл. 1).

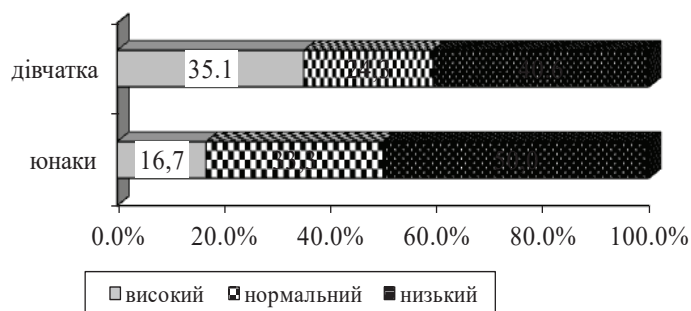


Рис. 2. Гендерні особливості частоти виявлення рівня фізичної активності обстежених студентів

Таблиця 1

Гендерні особливості рівня фізичної активності студентів, хворих на бронхіальну астму (n=61)

Рівень фізичної активності						Статистично значуща різниця між показниками юнаків та дівчаток	
Стать	x	SD	m	Min	Max	t	P
високий							
дівчата (n=37)	25,31	3,38	0,94	20	31	0,40	>0,05
юнаки (n=24)	24,75	2,06	1,03	23	27		
нормальний							
дівчата (n=37)	19,44	0,73	0,24	18	20	1,99	>0,05
юнаки (n=24)	18,75	0,71	0,25	18	20		
низький							
дівчата (n=37)	15,20	1,37	0,35	13	17	1,09	>0,05
юнаки (n=24)	14,58	1,56	0,45	12	17		

Для визначення взаємозв'язку між рівнем ФА та основними критеріями фізичного розвитку студентів проведений аналіз основних їх антропометричних показників.

У результаті антропометричного дослідження встановлено, що довжина тіла, як правило, відповідала віковим нормам (табл. 2).

Таблиця 2

Антропометричні показники фізичного розвитку студентів закладів вищої освіти, хворих на бронхіальну астму

Антропометричні показники					
Стать	x	SD	m	Min	Max
довжина тіла					
дівчата (n=37)	164,5	4,50	0,74	167,0	175,0
юнаки (n=24)	172,8	4,43	0,91	167,0	181,0
ОКГ					
дівчата (n=37)	88,6	8,67	1,42	77,5	108,4
юнаки (n=24)	88,1	8,89	1,81	76,7	111,5
маса тіла					
дівчата (n=37)	74,2	8,09	1,33	61,0	90,0
юнаки (n=24)	81,2	9,69	1,97	61,0	94,0
ОТ/ОС					
дівчата (n=37)	0,83	0,08	0,01	0,70	0,98
юнаки (n=24)	1,0	0,21	0,04	0,73	1,37

Маса тіла перевищувала норму у 70,2 % дівчат та 66,7 % юнаків.

За індексом маси тіла (ІМТ) у дівчат і юнаків переважала надлишкова маса тіла, а у чверті студентів спостерігалось ожиріння І ступеня (рис. 3, табл. 3).

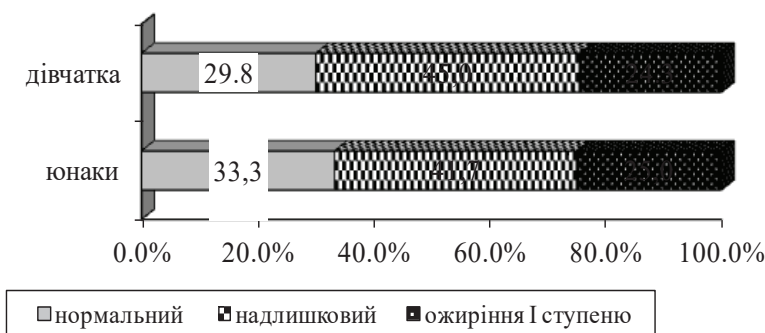


Рис. 3. Розподіл студентів закладів вищої освіти, хворих на бронхіальну астму

Показники індексу маси тіла студентів закладів вищої освіти, хворих на бронхіальну астму

ІМТ	x	SD	m	Min	Max	Статистично значуща різниця між показниками юнаків та дівчаток	
						t	P
нормальний							
дівчата (n=37)	24,9	0,79	0,24	22,8	24,8	1,06	>0,05
юнаки (n=24)	23,2	1,80	0,64	19,7	24,8		
надлишковий							
дівчата (n=37)	27,6	1,44	0,35	25,0	29,7	0,97	>0,05
юнаки (n=24)	28,2	1,63	0,51	25,10	29,8		
ожиріння I ступеня							
дівчата (n=37)	31,4	1,24	0,41	30,1	33,6	1,0	>0,05
юнаки (n=24)	30,9	0,91	0,37	30,0	31,9		

Збільшення ІМТ сприяло зменшенню ФА ($r=-0,77$; $p=0,001$).

Співвідношення ОТ/ОС перевищувало у 40,5 % дівчат ($0,91\pm 0,04$) та у 37,5 % юнаків ($1,24\pm 0,10$) та зворотню корелювало з ФА ($r=-0,72$; $p=0,001$).

Екскурсія грудної клітки була недостатньою у 35,1 % дівчат ($3,61\pm 0,60$) см та 41,7 % юнаків ($4,22\pm 0,43$) см та також зворотню корелювало з ФА ($r=-0,78$; $p=0,001$).

За даними кореляційного аналізу виявлена зворотна кореляція між ФА та ОКГ ($r=-0,77$; $p=0,001$),

Подальші дослідження присвячені стану функції зовнішнього дихання студентів закладів вищої освіти, хворих на бронхіальну астму.

Висновки.

1. Серед обстежених студентів, хворих на бронхіальну астму, фізична активність нормального та високого рівня спостерігалася майже однаково часто, однак, частота виявлення студентів з низькою фізичною активністю перевищувала в 1,7 рази кількості студентів з високою фізичною активністю.

2. Маса тіла студентів перевищувала норму у 70,2 % дівчат та 66,7 % юнаків.

3. За індексом маси тіла у дівчат і у юнаків переважала надлишкова маса тіла, а у чверті студентів спостерігалася ожиріння I ступеня.

4. Збільшення індексу маси тіла сприяло зменшенню фізичної активності.

Використана література:

- Васькевич С. С., Рогаль І. В. Особливості занять з фізичного виховання у студентів спеціальних медичних груп у закладах вищої освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. 2019. Вип. 7 (115). С. 24–27.
- Городинський С. І. Роль рухової активності серед студентської молоді у процесі формування фахівців. *Міжнародний науковий журнал «Грааль науки»*. 2021. № 1. С. 470–473.
- Добровольський Є. В. Оптиміальна рухова активність студентів [Електронний ресурс]. URL : http://www.rusnauka.com/47_NIO_2015/Sport/1_205529.doc.htm
- Дудко В. І. Молоді здоров'я. *Енциклопедія Сучасної України* : енциклопедія [електронна версія] / ред.: І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, М. Г. Железняк та ін.; НАН України, НТШ. Київ : Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2019. Т. 21. URL : <https://esu.com.ua/article-69332>
- Климентьєва І. О. Актуальні проблеми здоров'я студентів. *Проблеми формування здорового способу життя у молоді* : зб. матеріалів XI Всеукр. наук.-практ. конф. молодих учених та студентів з міжнар. участю, Одеса, 4–6 жовт. 2018 р. / Одес. нац. акад. харч. технологій ; гол. ред. Б. В. Єгоров. Одеса, 2018. С. 17–18.
- Кочина М. Л., Біла А. А. Результати оцінювання рівня соматичного здоров'я студентів різного віку. *Український журнал медицини, біології та спорту*. 2020. Том 5, № 2 (24). С. 235–242.
- Кошелева О. Фізична підготовленість студентів закладів вищої освіти різного профілю протягом навчання. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2018. № 1. С. 152–158. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/svp_2018_1_28
- Курко Я. В., Кульчицький З. Й., Казмірчук І. В. Параметри якості життя студентів різних спеціальностей. *Інноваційні підходи до фізичного виховання і спорту учнівської та студентської молоді* : матеріали Всеукраїнської наукової конференції / за заг.ред. Огністого А.В., Огністої К.М. Тернопіль : В-во СМТ «ТАЙП», 2021. С. 103–107.
- Москаленко Н., Пічурін В. Аналіз фізичної підготовленості студенток. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2017. № 3. С. 97–100.
- Овдій М., Коршак В., Костюченко Є. Фізична підготовленість і якість життя студентської молоді в залежності від маси тіла. *Український науково-медичний молодіжний журнал*, 2015, 1(86), 66–69. URL : <https://mmj.nmuofficial.com/index.php/journal/article/view/342>
- Сидоренко О. Р., Бережна І. І. Використання здоров'язбережувальних технологій в освітньому процесі студентів спеціальної медичної групи закладів вищої освіти. *Актуальні проблеми медико-біологічного забезпечення фізичної культури, спорту та фізичної реабілітації* : збірник статей IV Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції. Харків : ХДАФК, 2018. 333 с. С. 313–315.

12. Трояновська М.М. Адаптивна фізична культура : навч.-метод. посібник для студентів факультетів фізичного виховання. Чернігів : Національний університет «Чернігівський колегіум» ім. Т. Г. Шевченка, 2018. 104 с.
13. Фещенко Ю. І., Яшина Л. О., Бойко Д. М. Адаптована клінічна настанова, заснована на доказах. Бронхіальна астма. Київ : Національна академія медичних наук України, 2020. 128 с.
14. Футорний С., Рудницький О. Характеристика стану здоров'я студентів вищих навчальних закладів. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2013. № 2. С. 99–105. DOI: <https://doi.org/10.32652/tmfvs.2013.2.99-105>
15. Чернявська Л. І., Криницька І. Я., Мялюк О. П. Стан здоров'я студентів, проблеми та шляхи їх вирішення. *Медсестринство*. 2017. № 1. С. 24–27.
16. Global Initiative for Asthma Global Strategy for Asthma Management and Prevention. [(accessed on 4 March 2020)]; Updated 2020. Available online: <https://ginasthma.org/wp-content/uploads/2019/06/GINA-2019-main-report-June-2019-wms.pdf>
17. Prontenko K.V., Griban G.P., Moskalenko N.V. Dependence of student's health on the organization of their motor activity in higher educational institutions. *Acta Balneologia. Journal of the polish balneology and physical medicine association*. 2022. Выр. 64. No 5 (171). P. 445–450.
18. World Health Organization Asthma. Accessed November 24, 2020. World Health Organization Asthma fact sheet. May 20, 2020. <https://www.who.int/news-room/facts-in-pictures/detail/asthma>
19. World Health Organization. Asthma. Available online: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/asthma> (accessed on 10 September 2022).

References:

1. Vaskevych S.S., Rohal I.V. (2019). Osoblyvosti zaniat z fizychnoho vykhovannia u studentiv spetsialnykh medychnykh hrup u zakladakh vyshchoi osvity [Peculiarities of physical education classes for students of special medical groups in institutions of higher education]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova*, 7 (115), 24-27. [in Ukrainian]
2. Horodynskiy S. I. (2021). Rol rukhovoї aktyvnosti sered studentsoї molodi u protsesi formuvannia fakhivtsiv [The role of motor activity among student youth in the process of formation of specialists]. *Mizhnarodnyi naukovyi zhurnal «Hraal nauky»*, 1, 470-473. [in Ukrainian]
3. Dobrovolskiy Ye.V. (2015). Optymalna rukhova aktyvnist studentiv [Optimal motor activity of students]. [Elektronnyi resurs]. http://www.rusnauka.com/47_NIO_2015/Sport/1_205529.doc.htm [in Ukrainian]
4. Dudko V.I. (2019). Molodi zdorov'ia [Young health]. *Entsyklopediia Suchasnoi Ukrainy : entsyklopediia [elektronna versii] / red.: I.M. Dziuba, A.I. Zhukovskiy, M.H. Zhelezniak ta in.; NAN Ukrainy, NTSh. Kyiv: Instytut entsyklopedychnykh doslidzhen NAN Ukrainy*, 21. <https://esu.com.ua/article-69332> [in Ukrainian]
5. Klymentieva I. O. (2018). Aktualni problemy zdorov'ia studentiv [Actual health problems of students]. *Problemy formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia u molodi : zb. materialiv XI Vseukr. nauk.-prakt. konf. molodykh uchenykh ta studentiv z mizhnar. uchastiu, Odesa, 4–6 zhovt. 2018 r. / Odes. nats. akad. kharch. tekhnolohii ; hol. red. B. V. Yehorov. Odesa, 17-18.* [in Ukrainian]
6. Kochyna M. L., Bila A. A. (2020). Rezultaty otsiniuvannia rivnia somatychnoho zdorov'ia studentiv riznogo viku [Results of assessment of the level of somatic health of students of different ages]. *Ukrainskyi zhurnal medytsyny, biolohii ta sportu*, 5, 2 (24), 235-242. [in Ukrainian]
7. Kosheleva O. (2018). Fizychna pidhotovlenist studentiv zakladiv vyshchoi osvity riznogo profilu protiahom navchannia [Physical fitness of students of higher education institutions of various profiles during their studies]. *Sportyvnyi visnyk Prydniprovia*, 1, 152-158. http://nbuv.gov.ua/UJRN/svp_2018_1_28 [in Ukrainian]
8. Kurko Ya. V., Kulchytskyi Z. Y., Kazmirchuk I. V. (2021). Parametry yakosti zhyttia studentiv riznykh spetsialnostei [Parameters of the quality of life of students of various specialties]. *Innovatsiini pidkhody do fizychnoho vykhovannia i sportu uchnivskoi ta studentsoї molodi : materialy Vseukrainskoi naukovoї konferentsii / Za zah.red. Ohnystoho A.V., Ohnystoi K.M. Ternopil: V-vo SMT «TAIP»*, 103-107. [in Ukrainian]
9. Moskalenko N., Pichurin V. (2017). Analiz fizychnoi pidhotovlenosti studentok [Analysis of physical fitness of female students]. *Sportyvnyi visnyk Prydniprovia*, 3, 97-100. [in Ukrainian]
10. Ovdii M., Korshak V., Kostyuchenko Ye. (2015). Fizychna pidhotovlenist i yakist zhyttia studentsoї molodi v zalezhnosti vid masy tila [Physical fitness and quality of life of student youth depending on body weight]. *Ukrainskyi naukovo-medychnyi molodizhnyi zhurnal*, 1(86), 66-69. <https://mmj.nmuofficial.com/index.php/journal/article/view/342> [in Ukrainian]
11. Sydorenko O. P., Berezna I. I. (2018). Vykorystannia zdoroviazbezhuvalnykh tekhnolohii v osvitnomu protsesi studentiv spetsialnoi medychnoi hrupy zakladiv vyshchoi osvity [The use of health-saving technologies in the educational process of students of the special medical group of higher education institutions]. *Aktualni problemy medyko-biolohichnogo zabezpechennia fizychnoi kultury, sportu ta fizychnoi reabilitatsii : zbirnyk statei IV Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii. Kharkiv: KhDAFK*, 313-315. [in Ukrainian]
12. Troianovska M.M. (2018). Adaptivna fizychna kultura: navch.-metod. posibnyk dla studentiv fakultetiv fizychnoho vykhovannia [Adaptive physical culture: teaching method. a manual for students of physical education faculties]. Chernihiv : Natsionalnyi universytet «Chernihivskiy kolehium» im. T. H. Shevchenka. 104 p. [in Ukrainian]
13. Feshchenko Yu. I., Yashyna L. O., Boiko D. M. (2020). Adaptovana klinichna nastanova, zasnovana na dokazakh. Bronkhialna astma [Adapted evidence-based clinical practice. Bronchial asthma]. Kyiv : Natsionalna akademiia medychnykh nauk Ukrainy. 128 p. [in Ukrainian]
14. Futorny S., Rudnytskyi O. (2013). Kharakterystyka stanu zdorov'ia studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv [Characteristics of the state of health of students of higher educational institutions]. *Teoriia i metodyka fizychnoho vykhovannia i sportu*, 2, 99-105. DOI: <https://doi.org/10.32652/tmfvs.2013.2.99-105> [in Ukrainian]
15. Cherniavska L.I., Krynytska I.Ya., Mialiuk O.P. (2017). Stan zdorov'ia studentiv, problemy ta shliakhy yikh vyrishennia [State of health of students, problems and ways to solve them]. *Medsestrinstvo*, 1, 24-27. [in Ukrainian]
16. Global Initiative for Asthma Global Strategy for Asthma Management and Prevention. [(accessed on 4 March 2020)]; Updated 2020. Available online: <https://ginasthma.org/wp-content/uploads/2019/06/GINA-2019-main-report-June-2019-wms.pdf>
17. Prontenko K.V., Griban G.P., Moskalenko N.V. (2022). Dependence of student's health on the organization of their motor activity in higher educational institutions. *Acta Balneologia. Journal of the polish balneology and physical medicine association*, 64, 5(171), 445-450.

18. World Health Organization Asthma. Accessed November 24, 2020. World Health Organization Asthma fact sheet. May 20, 2020. <https://www.who.int/news-room/facts-in-pictures/detail/asthma>
19. World Health Organization. Asthma. Available online: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/asthma> (accessed on 10 September 2022).

Babenko K., Afanasiev S. The relationship between the physical activity of higher education students with bronchial asthma and their physical development

The issue of maintaining students' health remains relevant, since, according to the scientists, the health of students is not improving, but is worsening from year to year. The worsening trend results in the reduction of the working-age population of the country. Students encounter intensification of educational activities, introduction of innovative technologies, which increase the demands for the state of health, and contribute to its deterioration with the progression of pathological states and, correspondingly, the deterioration of the quality of life.

The analysis of morbidity among student youth demonstrates the growth of respiratory and allergic diseases, with bronchial asthma being the main representative.

The aim of the study: to study the relationship between the physical activity of higher education students with bronchial asthma and their physical development. Research methods: anthropometric methods included the determination of body weight and height of patients, waist and hip circumference.

According to the aim of the study, 61 first-year students with bronchial asthma at the age of (17.8±0.78) years were examined. Girls prevailed among those examined with 60.7%. The duration of the illness was from 2 to 7 (4.4±0.2) years. The examined students with bronchial asthma demonstrated average and high physical activity with almost the same frequency. However, the frequency of detecting students with low physical activity was 1.7 times higher than students with high physical activity.

The students' body weight exceeded the norm in 70.2% of the girls and 66.7% of the boys. According to the body mass index, excess body weight prevailed in the girls and boys, and obesity of the first degree was observed in a quarter of the students. An increase in body mass index resulted in the reduction of physical activity. Further studies are dedicated to the state of the external breathing function in higher education students with bronchial asthma.

Key words: physical education, students, physical development, health disorders.

УДК 378.011.3-051:51/53:001.891:005.336.2(045)

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.95.03>

Бєлітченко Д. М.

КОМПОНЕНТНА СТРУКТУРА НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Стаття присвячена розгляду компонентної структури науково-дослідницької культури майбутніх учителів фізико-математичних дисциплін. Зазначено, що у структурі означеної культури необхідними складниками виступають мотиваційний, когнітивний, діяльнісний і рефлексивний компоненти. Установлено, що мотиваційний компонент характеризується позитивним ставленням майбутніх учителів до науково-дослідницької діяльності, усвідомленням значущості дослідницької діяльності, пізнавальним інтересом до науково-педагогічних досліджень, наявністю мотивації досягнення успіху в науковій діяльності, почуттям задоволення від її здійснення. Когнітивний компонент передбачає наявність у майбутніх учителів методологічних, психолого-педагогічних, міждисциплінарних наукових знань з організації науково-дослідницької діяльності, розуміння її сутності, уважаємо, що необхідно додати до нього також знання щодо пошуку необхідної інформації в мультимедійних мережах і набуття вмінь працювати з ними, здійснювати аналіз наукової інформації тощо. Діяльнісний компонент містить у собі сукупність методів, операцій, прийомів, алгоритмів, послідовне здійснення яких забезпечує розв'язання певних дослідницьких задач, визначає особистісно-творчу спрямованість педагогічної діяльності майбутніх учителів на пізнання й осмислення педагогічних проблем, вивчення, освоєння і застосування педагогічного досвіду, характеризується вміннями визначати і формулювати науковий апарат дослідження (об'єкт, предмет, мета, завдання, гіпотеза, методи дослідження), складати програму наукового дослідження, а також сформованістю проєктувальних умінь, володіння вміннями використання засобів масмедіа, наявністю творчого потенціалу. Рефлексивний компонент передбачає здатність студентів аналізувати власну наукову діяльність, надавати оцінку ефективності використання особистих дослідницьких знань та вмінь у професійній діяльності. Доведено, що визначені компоненти науково-дослідницької культури майбутніх учителів фізико-математичних дисциплін є взаємопов'язаними і взаємозумовленими.

Ключові слова: майбутні вчителі фізико-математичних дисциплін, науково-дослідницька культура, мотиваційний компонент, когнітивний компонент, діяльнісний компонент, рефлексивний компонент.

Реформування системи вищої освіти, у тому числі і педагогічної, пов'язане із приєднанням України до європейського і світового освітнього простору, що зумовлює підвищення вимог до професійної підготовки майбутніх учителів в умовах сьогодення. Важливою якістю, якою повинні володіти майбутні вчителі, є науково-дослідницька культура, оскільки сьогодні вчителі закладів загальної середньої освіти здійснюють не лише навчальну й виховну діяльність, а й залучаються до вирішення наукових проблем, спрямованих на

формування всебічно розвиненої особистості школярів. З огляду на зазначене, важливим завданням закладів вищої педагогічної освіти є формування науково-дослідницької культури у студентів у процесі професійної підготовки. Під науково-дослідницькою культурою майбутніх учителів фізико-математичних дисциплін розуміємо цілісне інтегративне утворення, що характеризується сформованістю наукового мислення, дослідницьких, аналітичних, рефлексивних умінь, готовністю студентів до розв'язання педагогічних проблем засобами наукового пізнання забезпечує їхню самореалізацію в науково-дослідницькій діяльності, розкриває інтелектуальний потенціал, сприяє формуванню вмінь впроваджувати інноваційні, новаторські ідеї в практику, дотримуватися академічної доброчесності у висвітленні результатів науково-дослідницької діяльності [6, с. 119]. Слід зазначити, що будь-яке педагогічне явище має відповідну компонентну структуру. На підставі аналізу наукових праць, присвячених формуванню науково-дослідницької культури майбутніх фахівців та її складників, ми дійшли висновку, що компонентна структура науково-дослідницької культури майбутніх учителів саме фізико-математичних дисциплін у науковій літературі висвітлена недостатньо, що свідчить про актуальність започаткованого дослідження.

Зазначимо, що науковці виокремлюють різні компоненти у структурі науково-дослідницької культури майбутніх фахівців. Так, Т. Дерев'янку, розглядаючи структуру дослідницької культури вчителя загальноосвітнього навчального закладу, виокремлює аксіологічний діяльнісно-технологічний особистісно-творчий компоненти [3, с. 51-52]. Дещо інші компоненти науково-дослідницької культури майбутнього вчителя розглядає В. Тушева, а саме: аксіологічний, технологічний, креативний [10, с. 167-200]. Розробляючи концепцію та методологію реалізації науково-дослідницької діяльності суб'єктів навчально-виховного процесу університетів, науковці (О. Бульвінська, Н. Дівінська, Н. Дяченко, О. Жабенко, І. Линьова, Ю. Скиба, Г. Чорнойван, О. Ярошенко) наголошують на доцільності таких компонентів, як: мотиваційний, змістовий, комунікативний інформаційний [5, с. 34-35]. Розглядаючи проблему формування готовності майбутніх учителів до науково-дослідної роботи в процесі університетської підготовки, В. Прошкін виокремлює ціннісно-мотиваційний, когнітивний (гностичний), операційний (діяльнісний) і рефлексивний компоненти [7]. Як бачимо, науковці у структурі науково-дослідницької культури виокремлюють різні компоненти. Натомість ними не розглянуто структуру науково-дослідницької культури майбутніх учителів фізико-математичних дисциплін у професійній підготовці.

Мета статті полягає у визначенні компонентної структури науково-дослідницької культури майбутніх учителів фізико-математичних дисциплін.

На підставі аналізу наукових доробок з проблеми формування науково-дослідницької культури майбутніх учителів, у її структурі виокремлюємо мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та рефлексивний компоненти. Розглянемо виокремлені компоненти та їх роль у структурі науково-дослідницької культури майбутніх учителів фізико-математичних дисциплін більш детально.

Мотиваційний компонент. Мотиваційний компонент, зазначає С. Белкіна, полягає у усвідомленні майбутнім учителем значення дослідницької складової у своїй професійній діяльності; наявності інтересу до дослідницької діяльності з психолого-педагогічних та фахових дисциплін; у прояві активності, ініціативності в дослідницькій діяльності; прийнятті позиції дослідника як особистісно-значущої, формування позитивного ставлення до навчання та навчально-дослідницької діяльності [2, с. 10-11].

Дещо інше розуміння зазначеного компонента науково-дослідницької культури знаходимо в дослідженнях С. Сисоевої та Л. Козак, на думку яких цей компонент характеризується усвідомленням особистісної та суспільної значущості науково-педагогічних досліджень у професійній діяльності; стійким пізнавальним інтересом до науково-педагогічних досліджень; потребою в розвитку дослідницьких умінь; орієнтацією на досягнення високих результатів науково-дослідної роботи [9, с. 40].

На підставі вищезазначеного, доходимо висновку, що мотиваційний компонент у структурі науково-дослідницької культури майбутніх учителів фізико-математичних дисциплін є основоположним, оскільки без мотивації, інтересу і потреби науково-дослідної діяльності в майбутній професії, майбутні вчителі здійснювати її не будуть. Зазначений компонент характеризується позитивним ставленням майбутніх учителів до науково-дослідницької діяльності, усвідомленням значущості дослідницької діяльності, пізнавальним інтересом до науково-педагогічних досліджень, почуттям задоволення від науково-дослідницької діяльності. Крім цього до мотиваційного компонента, на нашу думку слід включити не лише мотивацію до здійснення дослідницької діяльності, а й досягнення в ній успіху.

Іншим важливим компонентом науково-дослідницької культури вважаємо когнітивний.

Когнітивний компонент. За визначенням С. Сисоевої та Л. Козак, зазначений компонент у структурі дослідницької компетентності вчителя відображає систему методологічних, професійних, міждисциплінарних наукових знань дослідницької діяльності; включає знання методології педагогічного дослідження; структури, етапів і методів педагогічного дослідження; вимог щодо оформлення результатів педагогічного дослідження; особливостей організації науково-дослідної роботи студентів. [9, с. 40]. І хоча дослідники розглядають дослідницьку компетентність, подане розуміння сутності когнітивного компонента, на нашу думку, повністю можна розглядати і в як структурний компонент науково-дослідницької культури.

Когнітивний компонент дослідницької культури вчителя, на думку Т. Дерев'янку, включає знання основних понять методології педагогіки і сучасної методики викладання власного предмета, категорій

і закономірностей педагогічної науки, методології наукового пізнання; психолого-педагогічні знання; знання інноваційних процесів в освіті, принципів діагностичних методів і засобів досліджень. Оволодіння вчителем методологічними знаннями, методами наукового пізнання, наголошує далі науковець забезпечує високий рівень його дослідницької діяльності в інноваційних перетвореннях педагогічного процесу, формує його методологічну культуру, яка включає усвідомлення і творче вирішення завдань, уміння осмислювати власну педагогічну діяльність з позицій сучасної науки (методична рефлексія), уміння проектувати освітньо-виховний процес [3, с. 54].

На важливості когнітивного компонента у структурі готовності майбутніх учителів до науково-дослідної роботи наполягає В. Прошкін, на думку якого він передбачає наявність теоретичних знань із фахових дисциплін, з організації науково-дослідної діяльності; уявлення про логіку й етапи наукового пізнання, структуру наукового дослідження, етапи науково-дослідної діяльності; досвіду безпосередньої науково-дослідної діяльності студентів; знання методів вирішення дослідницьких завдань і умов їх застосування. Цей компонент, наголошує дослідник, припускає формування спрямованості особистості майбутнього вчителя на творче здійснення професійної діяльності, її дослідницький характер [7].

Когнітивний компонент, за твердженням Л. Бачієвої, передбачає формування спрямованості особистості майбутнього фахівця на творче здійснення професійної діяльності, її дослідницький характер; комплекс методологічних знань науково-дослідницької діяльності, а також умінь та особистісних якостей дослідника; досвіду безпосередньої науково-дослідницької діяльності студентів [1, с. 108].

Цілком погоджуючись із визначенням сутності когнітивного компонента вищезазначених науковців, більшість з яких наголошують на тому, що когнітивний компонент передбачає наявність у майбутніх учителів методологічних, психолого-педагогічних, міждисциплінарних наукових знань з організації науково-дослідницької діяльності, розуміння її сутності, уважаємо, що необхідно додати до нього також знання щодо пошуку необхідної інформації в мультимедійних мережах і набуття вмінь працювати з ними, здійснювати аналіз наукової інформації тощо. Крім цього, на нашу думку, слід додати, що майбутні вчителі повинні не лише володіти відповідними знаннями щодо організації науково-дослідницької діяльності, а й уміти репрезентувати власні досягнення у вирішенні певної педагогічної проблеми, публічно обговорювати їх у професійних колах, брати участь у різноманітних конференціях тощо, тобто володіти комунікативними вміннями.

Ще одним важливим компонентом у структурі науково-дослідницької культури майбутніх учителів фізико-математичних дисциплін вважаємо діяльнісний компонент.

Діяльнісний компонент. Діяльнісний компонент дослідницької діяльності, за твердженням С. Сисоєвої та Л. Козак, характеризується вміннями визначати і формулювати науковий апарат дослідження, складати програму наукового дослідження, передбачати та здійснювати попередню оцінку результатів дослідження, здійснювати відбір методів дослідження відповідно до цілей; використовувати методи проведення педагогічних досліджень (збирати та аналізувати наукові факти, узагальнювати їх, систематизувати, теоретично обґрунтовувати; проводити педагогічні спостереження, використовувати соціометричні методи, методи опитування, збору та оцінки результатів дослідження та інші); оформлювати результати наукових досліджень; організувати наукову роботу зі студентами [9, с. 40].

Дещо інший сенс у розумінні діялісного компонента дослідницької культури вчителя вкладає Т. Дерев'яно, зазначаючи, що він визначає особистісно-творчу спрямованість його педагогічної діяльності на пізнання і осмислення педагогічних проблем, вивчення, освоєння і застосування педагогічного досвіду, впровадження наукових психолого-педагогічних досліджень в освітню практику, створення нових педагогічних технологій, перенесення акценту з навчальної діяльності вчителя на пізнавально-творчу діяльність учня. Оволодіння вчителем прийомами інноваційної діяльності можливо лише в ході реалізації новітніх педагогічних технологій в навчально-виховному процесі, що припускає творче, індивідуально-особистісне вирішення завдань в конкретній ситуації [3, с. 56].

Діяльнісний компонент, за визначенням Л. Бачієвої, спрямований насамперед на самостійну роботу, саморозвиток особистості, її активного творчого початку та виражається в таких дослідницьких вміннях та навичках: бачення проблеми; її коротке та точне вираження; формулювання гіпотези; планування, збір, аналіз та синтез отриманих даних; побудова узагальнень та висновків, оформлення та презентація результатів наукового дослідження [1, с. 108].

Отже, узагальнюючи вищезазначене, діялісний компонент у структурі науково-дослідницької культури майбутніх учителів фізико-математичних дисциплін містить у собі сукупність методів, операцій, прийомів, алгоритмів, послідовне здійснення яких забезпечує розв'язання певних дослідницьких задач, визначає особистісно-творчу спрямованість педагогічної діяльності майбутніх учителів на пізнання й осмислення педагогічних проблем, вивчення, освоєння і застосування педагогічного досвіду, характеризується вміннями визначати і формулювати науковий апарат дослідження (об'єкт, предмет, мета, завдання, гіпотеза, методи дослідження), складати програму наукового дослідження, а також сформованістю проектувальних умінь, володіння вміннями використання засобів масмедіа, наявністю творчого потенціалу.

Рефлексивний компонент. Рефлексивний компонент, зазначає В. Прошкін, припускає здатність до самоаналізу, об'єктивної самооцінки, самокритики, готовність до подолання труднощів, виявлення й усунення їх причин [7]. Основу рефлексивного компонента науково-педагогічної діяльності студентів,

за твердженням Л. Семенець, складають змістово-теоретичні дії: самоаналіз, самоконтроль і самооцінка засвоєння способу науково-дослідницьких дій, одержаних у ході дослідження теоретичних і практичних результатів [8, с. 70].

Рефлексивний компонент, на думку Л. Карпової, містить у собі ставлення до себе, як до суб'єкта дослідницької діяльності; оцінку ефективності використання особистих дослідницьких знань та вмінь у професійній діяльності; оцінку результатів реалізації дослідницької діяльності учнями [4].

На підставі вищезазначеного, доходимо висновку, що рефлексивний компонент у структурі науково-дослідницької культури майбутніх учителів фізико-математичних дисциплін передбачає здатність студентів аналізувати власну наукову діяльність, надавати оцінку ефективності використання особистих дослідницьких знань та вмінь у професійній діяльності. Отже, складниками рефлексивного компонента виступають аналітичні й рефлексивні вміння, а також уміння оцінювати учнівські досягнення.

Підсумовуючи, доходимо висновку, що виокремлені складники є важливими складниками науково-дослідницької культури майбутніх учителів фізико-математичних дисциплін і відіграють важливу роль у формуванні зазначеного конструкту.

Перспективою подальших досліджень уважаємо визначення й наукове обґрунтування педагогічних умов формування науково-дослідницької культури майбутніх учителів фізико-математичних дисциплін під час професійної підготовки в закладах вищої педагогічної освіти.

Використана література:

1. Бачієва Л. О. Дослідницька компетентність викладача в умовах впровадження інноваційних технологій навчання. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2017. № 56-57. С. 105–113.
2. Белкіна С. Д. Методичний супровід формування дослідницької компетентності майбутніх інженерів у процесі викладання природничо-наукових навчальних дисциплін. *Вісник Житомирського державного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2015. Вип. 4 (82). С. 10–14.
3. Дерев'яно Т. Є. Структура дослідницької культури вчителя загальноосвітнього навчального закладу. *Педагогіка та психологія*. Харків, 2016. Вип. 52. С. 48–59.
4. Карпова Л. Г. Структура дослідницької компетентності вчителя. URL : <https://periodicals.karazin.ua/pedagogy/issue/view/823/1034>.
5. Концепція та методологія реалізації науково-дослідницької діяльності суб'єктів навчально-виховного процесу університетів : монографія / за ред. О. Г. Ярошенко. Київ : Інститут вищої освіти НАПН України, 2016. 178 с.
6. Осипова Т. Ю., Белітченко Д. М. Формування науково-дослідницької культури майбутніх учителів фізико-математичних дисциплін на сучасному етапі. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Т. 2. С. 116–119.
7. Прошкін В. В. Упровадження педагогічної системи інтеграції науково-дослідної та навчальної роботи майбутніх учителів у практику університетської освіти. URL : <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN21/13pvpvpu.pdf>.
8. Семенець Л. М. Діяльнісна модель формування професійної готовності майбутніх учителів. *Вісник Житомирського державного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2015. Вип. 4 (82). С. 68–71.
9. Сисоєва С., Козак Л. Дослідницька компетентність викладача вищої школи: програма розвитку. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2016. Вип. 1-2. С. 39–44.
10. Тушева В. В. Теоретико-методичні засади формування науково-дослідницької культури майбутнього вчителя в процесі професійної підготовки: монографія. Харків : Видавництво «Федорко», 2013. 428 с.

References:

1. Bachiieva L. O. (2017). Doslidnytska kompetentnist vykladacha v umovakh vprovadzhennia innovatsiinykh tekhnolohii navchannia. [Research competence of the educator under the conditions of the introduction of innovative teaching technologies]. *Problemy inzhenerno-pedahohichnoi osvity*. № 56-57. S. 105–113 [in Ukrainian].
2. Bielkina S. D. (2015). Metodychnyi suprovid formuvannia doslidnytskoi kompetentnosti maibutnykh inzheneriv u protsesi vykladannia pryrodnycho-naukovykh navchalnykh dystsyplin [Methodical Support of Forming Research Competence of Prospective Engineers while Teaching Natural-Science Educational Disciplines] *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu*. Serii: Pedahohichni nauky. Vyp. 4 (82). S. 10-14 [in Ukrainian].
3. Derevianko T. Ye (2016). Struktura doslidnytskoi kultury vchytelia zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu. [Structure of teacher's research culture at school] *Pedahohika ta psykholohiia*. Kharkiv, Vyp. 52. S. 48-59 [in Ukrainian].
4. Karpova L. H. (2019). Struktura doslidnytskoi kompetentnosti vchytelia [Structure of the researcher competency of the teacher]. <https://periodicals.karazin.ua/pedagogy/issue/view/823/1034> [in Ukrainian]
5. Kontseptsii ta metodolohiia realizatsii naukovo-doslidnytskoi diialnosti subiektiv navchalno-vykhovnoho protsesu universytetiv (2016). [The concept and methodology of the implementation of scientific and research activities of subjects of the educational and educational process of universities]: monohrafiia / za red. O.H. Yaroshenko. Kyiv : Instytut vyshchoi osvity NAPN Ukrainy, 178 s [in Ukrainian].
6. Osypova T.Iu., Bielitchenko D.M. (2023). Formuvannia naukovo-doslidnytskoi kultury maibutnykh uchyteliv fizyko-matematychnykh dystsyplin na suchasnomu etapi. [The formation of scientific and research culture of future teachers of physical and mathematical disciplines at the present stage] *Innovatsiina pedahohika*. T. 2. S. 116-119 [in Ukrainian].
7. Proshkin V. V. (2013). Uprovadzhennia pedahohichnoi systemy intehratsii naukovo-doslidnoi ta navchalnoi roboty maibutnykh uchyteliv u praktyku universytetskoi osvity [Implementation of pedagogical system integration of future teachers' research and educational work into the practice of university education]. <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN21/13pvpvpu.pdf> [in Ukrainian].
8. Semenets L. M. (2015). Diialnisna model formuvannia profesiinoi hotovnosti maibutnykh uchyteliv [The Pragmatist Model of Prospective Teachers' Professional Readiness] *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu*. Serii: Pedahohichni nauky. Vyp. 4 (82). S. 68-71 [in Ukrainian].

9. Sysoieva S., Kozak L. (2016). Doslidnytska kompetentnist vykladacha vyshchoi shkoly: prohrama rozvytku [Research competence of higher education teacher: program of development]. Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka. 2016. Vyp. 1-2. S. 39-44 [in Ukrainian].
10. Tusheva V. V. (2013). Teoretyko-metodychni zasady formuvannia naukovo-doslidnytskoi kultury maibutnoho vchytelia v protsesi profesiinoy pidhotovky [Theoretical and Methodological Guidelines for the Development of Scientific Research Culture of Future Music Teachers in the Process of Professional Education]: monohrafiia. Kharkiv: Vydavnytstvo «Fedorko», 428 s [in Ukrainian].

Bielitchenko D. Component structure of scientific research culture of future physics and mathematics teachers

The article is dedicated to exploring the component structure of the scientific research culture of future teachers in the field of physics and mathematics. It is noted that the necessary components in the structure of this culture are motivational, cognitive, activity-based, and reflexive components. It is established that the motivational component is characterized by a positive attitude of future teachers towards scientific research activities, understanding the significance of research activities, cognitive interest in scientific and pedagogical research, motivation to achieve success in scientific activities, and a sense of satisfaction from its implementation. The cognitive component involves future teachers possessing methodological, psychological-pedagogical, interdisciplinary scientific knowledge related to organizing scientific research activities, understanding its essence. Additionally, it is considered essential to include knowledge related to seeking necessary information in multimedia networks and acquiring skills to work with them, analyzing scientific information, and more. The activity-based component comprises a set of methods, operations, techniques, algorithms, the sequential implementation of which ensures the solution of specific research tasks. It determines the personal and creative orientation of the pedagogical activity of future teachers towards the understanding and interpretation of pedagogical problems, studying, mastering, and applying pedagogical experience. It is characterized by the ability to define and formulate the scientific apparatus of research (object, subject, goal, tasks, hypothesis, research methods), composing a research program, as well as possessing project skills, mastering media tools, and creative potential. The reflexive component entails the ability of students to analyze their own scientific activities, evaluate the effectiveness of using personal research knowledge and skills in professional activities. It is proven that the identified components of the scientific research culture of future teachers in physics and mathematics are interrelated and interdependent.

Key words: future physics and mathematics teachers, scientific research culture, motivational component, cognitive component, activity-based component, reflexive component.

УДК 378-372.8

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.95.04>

Булгару Н. Б., Хаджирадєва С. К.

ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ З ВИКОРИСТАННЯМ ВЕБ-КВЕСТ ТЕХНОЛОГІЇ

Стаття присвячена проблемі використання такого інноваційного методу навчання, як технології веб-квест у процесі навчання іноземної мови. Стаття торкається питання застосування сучасних технологій при навчанні іноземної мови, їх основні характеристики та напрямки. Автори пояснюють необхідність використання нових підходів на заняттях з іноземної мови, щоб сучасний студент був готовий і здатний адаптуватися до соціальних та професійних змін, необхідний розвиток його умінь критичного аналізу інформації будь-яких символічних систем (образних, звукових, текстових). У статті описуються переваги інтегрування сучасних інтернет-технологій у освітній процес.

З'ясовано, що у зв'язку з цією перевагою перед педагогами ставляться нові завдання: підготувати нове покоління до сприйняття різної інформації, навчити розуміти її, опанувати способи спілкування на основі невербальних форм комунікації за допомогою технічних засобів. У цих умовах особливої популярності набувають сучасні інформаційно-комунікаційні технології, які є сукупність сучасної комп'ютерної техніки, засобів телекомунікаційного зв'язку, інструментальних програмних засобів, які забезпечують інтерактивне програмно-методичне супроводження сучасних технологій навчання.

У статті визначається поняття «веб-квест», наведено типологію веб-квестів, а також розглянуто можливість розвитку даної інноваційної технології в освітньому процесі при навчанні іноземної мови. У статті висвітлено переваги застосування веб-квестів перед традиційними методами навчання іноземної мови, описуються особливості організації роботи із застосуванням технологій веб-квесту для викладача та вимоги, що висуваються при цьому до рівня мовної підготовки студентів. Наголошується на ролі технології веб-квесту в дистанційному управлінні навчальним процесом. У статті представлено структуру навчального веб-квесту, відображено зміст ресурсів, необхідних для виконання завдань, а також показано завдання викладача на всіх етапах виконання роботи учнями. З'ясовано, що одними з важливих переваг веб-квесту є розвиток навичок роботи в колективі, відповідальності, самостійності при прийнятті певних рішень.

Ключові слова: викладання іноземної мови, ігрові та проєктні технології, інноваційна діяльність, веб-квест, інтернет-технології.

У ХХІ столітті освіта, знання, інформація та комунікація становлять основу розвитку та благополуччя людської особистості. Щоб сучасний студент був готовий і здатний адаптуватися до соціальних та

професійних змін, необхідний розвиток його умінь критичного аналізу інформації будь-яких символічних систем (подібних, звукових, текстових). У зв'язку з цим перед педагогами ставляться нові завдання: підготувати нове покоління до сприйняття різної інформації, навчити розуміти її, опанувати способи спілкування на основі невербальних форм комунікації за допомогою технічних засобів. У цих умовах особливої популярності набувають інформаційно-комунікаційні технології. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології є сукупністю сучасної комп'ютерної техніки, засобів телекомунікаційного зв'язку, інструментальних програмних засобів, що забезпечують інтерактивний програмно-методичний супровід сучасних технологій навчання. Вони припускають велику різноманітність видів діяльності, включаючи проєкту, одним із видів якої є веб-квест. Освітній Веб-квест (webquest) – це проблемне завдання з елементами рольової гри, для виконання якого використовуються інформаційні ресурси Інтернету [5]. Веб-квести можуть охоплювати окрему проблему, навчальний предмет, тему, також можуть бути міжпредметними. Використання даної технології передбачає постановку актуальних для сьогодення питань та проблем, близьких за духом студентам, викликає їх інтерес та, відповідно, підвищує мотивацію до дослідження проблем за рахунок покращення психоемоційного настрою у навчанні, структурованості подачі навчального матеріалу. Крім того, особливістю Веб-квестів є те, що вони припускають не лише самостійну, а й групову роботу. При використанні на заняттях іноземної мови новітньої технології Веб-квест, викладач отримує дієвий спосіб формування мотивації вчення, творчого осмислення учбового матеріалу. Інтеграція даної технології в освітній процес дозволяє реалізувати сучасні принципи навчання іноземних мов. Широкі можливості надає дана технологія та для розвитку критичного та творчого мислення, уяви, креативності студентів завдяки широкому спектру завдань, що пропонуються до виконання.

Розглянемо веб-квест як з інноваційних технологій навчання іноземної мови. Творці даної технології, американські вчені Д. Додж і Т. Марч, визначили квест як дослідницький вид діяльності, який дозволяє тим, хто навчається, отримати нові знання і розширити розуміння досліджуваного питання [5, 7]. В останні десятиліття веб-квест як одна з сучасних інтернет-технологій, завдяки своїй універсальності, набуває все більшого поширення у сфері викладання різних дисциплін на різних етапах навчання. В останні роки з'являється все більше досліджень вітчизняних та зарубіжних учених, які описують можливості використання технології веб-квесту у викладанні іноземної мови [3-7].

У дослідженнях щодо застосування веб-квестів у навчанні іноземною мовою відзначається їх роль у формуванні соціокультурної компетенції, іншомовної комунікативної компетенції, а також у розвитку критичного мислення та формуванні інформаційно-аналітичних умінь. В останні роки технології веб-квесту застосовуються як при навчанні окремих видів мовної діяльності, зокрема, говорінню [8], читання та письма [7], так і в процесі формування конкретних мовних умінь та навичок, наприклад, вимовних [6].

На сучасному етапі розвитку системи освіти важливим завданням є вдосконалення комп'ютерних технологій та розробка нових, діяльнісних форм взаємодії учнів та навчальних. Інтерактивні форми навчання стають все більш затребуваними, вони дають змогу залучити всіх учасників процесу навчання, реалізувати їхній творчий потенціал, реалізувати вже наявні знання та навички на практиці. До цих форм організації навчання іноземній мові належать такі: проєктна діяльність, інтерактивна гра, створення проблемних ситуацій тощо. Ці форми можуть виконуватися як окремо взяті інструменти, а можуть поєднуватися між собою та змінюватись у процесі планування викладачем того чи іншого виду діяльності студентів. Особливо добре вони поєднуються з квест-технологією, яка розуміється як пошук чи гра, учасникам якої потрібно вирішити ті чи інші розумові завдання для подолання перешкод та просування за сюжетом. Сюжет заздалегідь визначений або має безліч наслідків у ситуації, коли вибір може залежати від дій самого учасника.

Однією з технологій навчання, що виникла у зв'язку з запровадженням технічних засобів навчання у систему навчання, є веб-квест технологія. Концепція веб-квестів була розроблена професорами Б. Доджем [5] у співпраці з Т. Марчем [7].

Освітній веб-квест – інтерактивна ігрова форма організації навчальної діяльності, яка спрямована на поетапне вирішення проблемного завдання з використанням інформаційних ресурсів інтернету.

Веб-квести можна класифікувати на короткострокові (розраховані на 1–3 заняття) та довгострокові (розраховані на більш тривалий термін – семестр або навчальний рік). Метою короткострокових веб-квестів є набуття знань разом із взаємодією з іншими учасниками процесу, а головним завданням довгострокових веб-квестів є розширення сфери знань вже вивченого матеріалу.

У структурі веб-квесту виділяють такі основні частини:

1. Вступ (Introduction)
2. Центральне завдання (Task)
3. Опис процесу роботи (Process)
4. Оцінювальна таблиця (Evaluation)
5. Висновок (Conclusion)
6. Визнання авторських прав (Credits)
7. Інформація для вчителя (Teacher Page)

Розглядаючи застосування технології веб-квесту під час навчання іноземної мови, слід зазначити, що цей вид діяльності має низку умов його використання. Крім відповідного технічного оснащення навчального

закладу та доступу до Інтернету, слід зазначити, що використання веб-квестів у навчанні іноземною мовою вимагає від тих, хто навчається відповідного рівня володіння мовою.

Залежно від кількості учасників виділяють індивідуальні та групові квести. Незалежно від типу в основі квесту під час навчання іноземній мові має лежати проблемне завдання, певна ситуація чи сценарій, іншими словами, завдання, яке потребує вирішення. Останнім часом веб-квест все частіше розглядається як спеціальний веб-сайт, створений за певною чітко заданою структурою на базі різних освітніх платформ [6, 8], що включають технологічні можливості підготовки та представлення підсумкового продукту, як доповідь, виступ, презентація.

Аналіз зарубіжних робіт, присвячених питанням використання веб-квестів у навчанні іноземної мови [5-8], дозволяє виділити їх найбільш очевидні переваги:

- активне залучення учнів у процеси пошуку та обробки необхідної інформації;
- створення віртуального освітнього середовища, яке імітує занурення у мовне середовище;
- насиченість процесу навчання різноманітними автентичними, у тому числі й професійно-орієнтованими матеріалами;
- стимулювання самонавчання та саморозвитку учнів, розкриття їх творчого та особистісного потенціалу;
- стимулювання пізнавальної діяльності учнів, аналітичного та креативного мислення;
- націленість учнів на практичний результат (кінцевий продукт як результат навчальної діяльності);
- інтерактивний характер навчання, зв'язок між навчанням та реальним життям (або майбутньою професією);
- мотивація до співпраці, до спільної діяльності у процесі вирішення поставлених завдань тощо.

З іншого боку, застосування веб-квестів у навчанні іноземної мови пов'язане з деякими складнощами. По-перше, їх створення вимагає від викладача досить високої кваліфікації, причому не лише у сфері методичної підготовки, а й у галузі інформаційних технологій, а також ретельної та, як правило, тривалої роботи. Безумовною перевагою даної технології є можливість не лише залучення автентичних матеріалів, а й їхнього відбору, що важливо, враховуючи насиченість сучасного інтернет-простору матеріалами низької якості. Насправді, далеко не всі учні, навіть у системі вищої освіти, можуть вільно орієнтуватися у величезному потоці іншомовної інформації, доступної в інтернеті. Проте веб-квест – це не просто список посилань на надійні та корисні інтернет-джерела. Його створення передбачає ретельне планування навчальної діяльності учнів разом із її методичним та інформаційним забезпеченням.

По-друге, веб-квест іноземною мовою передбачає, певний рівень сформованості у компетенцій, що навчаються, і, насамперед, інформаційної та комунікативної. У процесі роботи над вирішенням комплексного навчального завдання активізуються найрізноманітніші навички та вміння, у тому числі пошукові, цим особливого значення набувають критерії відбору матеріалу, що враховують не лише інформаційну насиченість та практичну значущість, а й рівень складності, стислості та мовне оформлення. Створення веб-квесту іноземною мовою ґрунтується на принципах автономності освітнього процесу, міжпредметності та професійно-орієнтованого характеру навчання. Серед основних педагогічних умов необхідно зазначити такі:

- організація дистанційної самостійної діяльності учнів, у процесі якої відбувається пошук, аналіз та систематизація необхідної інформації;
- виявлення та розширення міжпредметних зв'язків з урахуванням професійних та наукових інтересів;
- гнучкість моделі, що дозволяє інтегрувати різні підходи, технології, методи та форми навчання;
- програма формування відповідних компетенцій за збереження певного вибору способів її реалізації;
- досить високий рівень інформаційно-комунікативної компетенції як викладача, так і студентів.

Робота над проєктом починається з вивчення введення («Introduction») квесту, де відображено тему, сценарій, описано ролі учасників та план роботи. Таким чином, введення виконує ознайомлювальну та мотивуючу функції. В описуваному квесті студентам належить взяти участь у науковій конференції, для чого необхідно вивчити матеріал з теми, що їх цікавить, підготувати статтю та електронним листом відправити до оргкомітету конференції. Веб-квест включає 2 етапи роботи, при цьому послідовність їх виконання учні можуть вибрати самостійно (наприклад, можна спочатку підготувати статтю, а потім вибрати конференцію для участі або навпаки, якийсь захід здасться найцікавішим, після чого буде підготовлена стаття для публікації). Один із етапів роботи, умовно названий першим, пов'язаний із вибором конференції. При цьому учасники квесту зможуть розширити свій кругозір і у професійній сфері – це чудова можливість ознайомитися з актуальними питаннями в рамках їхньої спеціальності, які обговорюються на різних рівнях. Позитивною стороною структури квесту є те, що вся інформація, представлена на сайті для самостійної роботи, є насправді на різних веб-сайтах. Але завдяки гіперпосиланням учні працюють у єдиному інформаційному освітньому просторі. Після того, як той, хто навчається, визначився з заходом, можна переходити до написання ділового листа до оргкомітету конференції. В умовах сучасного суспільства висококваліфікований фахівець має бути здатним здійснювати ділове листування, тобто у нього має бути розвинена загальнопрофесійна компетенція ділового письмового спілкування. Вона виробляється за міжпредметного підходу, який має лінгвістичний, професійний та культурологічний

вектори навчання студентів з основами ділового листування англійською мовою. Розробка веб-квесту та його застосування щодо теми «Письмова комунікація» мали низку безперечних переваг: дозволяють органічно інтегрувати автентичні інтернет-джерела у процес навчання студентів; поєднати власне навчальні завдання з професійними та науковими інтересами учнів; задіяти під час виконання проекту всі види мовної діяльності, отже, і контролювати сформованість ключових компетенцій. Подібний метод організації навчального процесу у учнів дає можливість учасникам проекту спілкуватися один з одним іноземною мовою, знайомитися з роботами інших учасників, а також сприяє розвитку самооцінки. Таким чином, використання технології веб-квесту в освітньому процесі сприяє мотивації учнів, розвитку у них навичок пошуку необхідної інформації, її аналізу, узагальнення та синтезу, забезпечує інтерактивність процесу навчання. Застосування розглянутого інноваційного методу, націленого на отримання практичного результату, сприяє стимулюванню учнів до самонавчання та саморозвитку, розкриття їх творчого та особистісного потенціалу.

При інтегруванні технологій веб-квест в освітній процес під час навчання іноземній мові для викладача дуже важливо методично грамотно побудувати роботу тих, хто навчається з інтернет-ресурсами. Веб-квест у разі є довгостроковим проєктом, оскільки включає кілька етапів. Мета роботи – розвиток і вдосконалення у навичок, що навчаються, і вмінь письмової мови (ділове листування, написання наукової статті) в рамках здійснення професійного дискурсу. Для досягнення поставленої мети необхідно розширити уявлення учнів про оформлення ділового листа іноземною мовою вдосконалювати у навичок, що навчаються, та вміння анутовування та реферування спеціального тексту іноземною мовою.

Висновки. Слід зазначити, що, використовуючи технологію веб-квест при навчанні іноземної мови, викладач отримує дієвий спосіб формування мотивації вчення, творчого осмислення матеріалу. Інтеграція даної технології в освітній процес дозволяє реалізувати сучасні принципи навчання іноземних мов: принцип інтерактивності (навчання, занурене у спілкування, що створює умови для розвитку умінь працювати в команді, тобто вчитися разом, а не поряд); принцип самостійності, що реалізується у здатності самостійно керувати своєю діяльністю; принцип проблемності, системності та ін. Широкі можливості надає дана технологія і для розвитку критичного та творчого мислення, уяви, креативності студентів завдяки широкому спектру завдань, що пропонуються для виконання. Технологія Веб-квест дозволяє реалізувати наочність, мультимедійність та інтерактивність навчання. Наочність включає різні види демонстрацій, презентацій, відео, показ графічного матеріалу в будь-якій кількості. Мультимедійність додає до традиційних методів навчання використання звукових, відео та анімаційних ефектів.

Таким чином, веб-квест не примушує учня до участі у навчальному процесі, а залучає його, надаючи йому простір для самостійної творчої діяльності, мотивує його оригінальною, близькою за духом та цікавою постановкою проблеми, наділяє учня певною соціально значущою у цій ситуації роллю, активізацією різноманітних пізнавальних процесів під час вирішення поставлених завдань.

Використана література:

1. Дудко Л. А. Роль інноваційних педагогічних технологій у становленні конкурентоспроможних спеціалістів. *Філософський альманах*. 2004. №39. С. 1–4.
2. Aydin S. Web-quests as language-learning tools. *Computer Assisted Language Learning*. 2016. Vol. 29, № 4. P. 765–778.
3. Ayling P. Learning through Playing in Higher Education: Promoting Play as a Skill for Social Work Students. *Social Work Education*. 2012. Vol. 31. № 6. P. 764–777.
4. Berezova L. V. Mudra S. V., Yakushko K. Y. The effect of webquests on the writing and reading performance of university students. *Information Technologies and Learning Tools*. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1979> (дата звернення 29.05.2019)
5. Dodge B. Some Thoughts About Web Quests [Електронний ресурс]. URL: http://webquest.sdsu.edu/about_webquests.html (дата звернення 15.12.2017).
6. Harris A. Can you learn a foreign language online? *The Irish Times*. URL: <https://www.irishtimes.com/news/education/can-you-learn-a-foreign-language-online-1.3094856> (дата звернення 17.03.2019)
7. March T. What's on the Web? Sorting Strands of the World Wide Web for Educators URL: <http://www.ozline.com/learning/webtypes.html>.
8. Sumarno W. K. Developing Constructivist- Webquests Online Materials for TEFL Course. *Journal of English Language, Literature and Teaching*. 2017. Vol. 1. № 2. P. 123–135.

References:

1. Dudko L. A. (2004) Rol innovatsiinykh pedahohichnykh tekhnolohii u stanovlenni konkurentospromozhnykh spetsialistiv [The role of innovative pedagogical technologies in the development of competitive specialists]. *Philosophical almanac*. №39. P. 1–4. [in Ukrainian]
2. Aydin S. Web-quests as language-learning tools. *Computer Assisted Language Learning*. 2016. Vol. 29, № 4. P. 765–778.
3. Ayling P. Learning through Playing in Higher Education: Promoting Play as a Skill for Social Work Students. *Social Work Education*. 2012. Vol. 31. № 6. P. 764–777.
4. Berezova L. V. Mudra S. V., Yakushko K. Y. The effect of webquests on the writing and reading performance of university students. *Information Technologies and Learning Tools*. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1979> (дата звернення 29.05.2019)
5. Dodge B. Some Thoughts About Web Quests [Електронний ресурс]. URL: http://webquest.sdsu.edu/about_webquests.html (дата звернення 15.12.2017).

6. Harris A. Can you learn a foreign language online? *The Irish Times*. URL: <https://www.irishtimes.com/news/education/can-you-learn-a-foreign-language-online-1.3094856> (дата звернення 17.03.2019)
7. March T. What's on the Web? Sorting Strands of the World Wide Web for Educators URL: <http://www.ozline.com/learning/webtypes.html> (дата звернення 15.12.2017).
8. Sumarno W. K. Developing Constructivist- Webquests Online Materials for TEFL Course. *Journal of English Language, Literature and Teaching*. 2017. Vol. 1. № 2. P. 123-135.

Bulharu N., Khadzhyradieva S. Formation of creative potential of students in the process of learning a foreign language using web quest technology

The article is devoted to the problem of using such an innovative teaching method as web quest technology in the process of teaching a foreign language. The article touches on the use of modern technologies in teaching a foreign language, their main characteristics and directions. The authors explain the need to use new approaches in foreign language classes, so that a modern student is ready and able to adapt to social and professional changes; it is necessary to develop his skills in critical analysis of information from any symbolic systems (figurative, sound, text). The article describes the advantages of integrating modern Internet technologies into the educational process.

It was found that in connection with this advantage, new tasks are set for teachers: to prepare the new generation to perceive various information, to teach them to understand it, to master methods of communication based on non-verbal forms of communication with the help of technical means. In these conditions, modern information and communication technologies, which are a combination of modern computer equipment, telecommunications, and software tools that provide interactive software and methodological support for modern teaching technologies, are becoming especially popular.

The article defines the concept of "web quest", provides a typology of web quests, and also examines the possibilities for the development of this innovative technology in the educational process when teaching a foreign language. The article reflects the advantages of using webquests over traditional methods of teaching a foreign language, describes the features of organizing work using webquest technologies for a teacher and the requirements for the level of language training of students. The role of webquest technology in remote control of the educational process is emphasized. The article presents the structure of an educational web quest, reflects the content of the resources students need to complete tasks, and also shows the tasks of the teacher at all stages of the work performed by students. It was found that some of the important advantages of the webquest are: the development of teamwork skills, responsibility, and independence when making certain decisions.

Key words: foreign language teaching, game technique, innovative activity, web quest, internet technologies.

УДК 378.6.018.8:[373.011.2/3-051:51]

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.95.05>

Бурчак Л. В.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ

У статті представлено процес відбору й ранжування педагогічних умов формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології в закладах вищої педагогічної освіти, оскільки сучасний учитель має на меті не лише навчати учнів конкретному предмету, забезпечувати їхню цілковиту підготовку, що відповідатиме інноваційним орієнтирам, соціальним запитам, важливим стратегіям інформаційного простору, але й ефективно здійснювати дослідницьку, наукову, новаторську діяльність. Проведено аналіз сутності понять «умова», «педагогічна умова», бо від виконання певних умов залежить успішність реалізації системи формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології. Узагальнюючи погляди науковців, названо основні педагогічні умови, що є, на думку автора, найактуальнішими у процесі формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології. Представлено результати експертного оцінювання педагогічних умов формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології. Зазначено, що відібрані експертами педагогічні умови впливають на перебіг процесу формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології в процесі фахової підготовки в університеті, а інформація, що була отримана від респондентів, є достовірною, оскільки експерти знайомі з методологією сучасної педагогічної діяльності, переконані в необхідності розвитку інноваційної компетентності педагогів, знають особливості й тенденції розвитку педагогічної освіти тощо.

Визначено узгодженість думок експертів щодо рангових місць досліджуваних педагогічних умов шляхом обчислення коефіцієнта конкордації, запропонованого М. Кенделлом та Б. Смітом. Для оцінювання значущості коефіцієнта конкордації використано критерій узгодженості Пірсона. Зазначено, що думки експертів є узгодженими, коефіцієнт конкордації є не випадковою величиною, а тому отримані результати є логічними, достовірними й можуть бути використані в подальших дослідженнях.

Ключові слова: педагогічні умови, інноваційна компетентність, майбутні учителі біології, педагогічний університет, ранжування.

Сучасний учитель має на меті не лише навчати учнів конкретному предмету, забезпечувати їхню цілковиту підготовку, що відповідатиме інноваційним орієнтирам, соціальним запитам, важливим стратегіям інформаційного простору, але й ефективно здійснювати дослідницьку, наукову, новаторську діяльність тощо.

Інтенсивна модернізація українського освітнього простору значною мірою впливає і на соціальну активність його учасників, їхню здатність змінюватися, успішно взаємодіяти між собою, вміти розкривати свій особистісний потенціал, бути конкурентоздатними на ринку праці.

Чинне місце в цьому аспекті відводиться когерентності педагогічних умов у реалізації ідей модернізації освіти, розвитку інноваційно-креативного потенціалу майбутніх фахівців, формуванню їхнього індивідуального стилю професійної діяльності, ефективної реалізації нововведень тощо.

Від виконання певних умов залежить успішність реалізації системи формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології. Тому сконцентруємося на сутності понять «умова», «педагогічна умова».

У великому тлумачному словнику сучасної української мови умови потрактовуються як «необхідні обставини, особливості реальної дійсності, які уможливають здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяють чомусь» [1, с. 1295]. Водночас у словнику зазначено, що «обставина» характеризується як «сукупність умов, за яких що-небудь відбувається» [1, с. 818]. Аналіз указанного джерела дозволяє виокремити такі умови, як-от: педагогічні, соціальні, психологічні, організаційні.

У науково-педагогічних лабораторіях йдеться, як правило, про педагогічні умови, адже вони стосуються освітнього процесу, де організовується навчальна й пізнавальна діяльність здобувачів вищої освіти.

Обґрунтуванню педагогічних умов організації та здійснення освітнього процесу присвячено доробок В. Беспалька, О. Беспалько, В. , Г. Голубової, С. Гончаренка, О. Дубасенюк, В. Манька, О. Пехоти та багатьох ін. Педагогічні умови підготовки майбутніх фахівців до інноваційної діяльності окреслено в працях І. Гавриш, І. Дичківської, С. Загороднього, І. Коновальчука, Л. Козак, Г. Сиротенко та ін.

Високо цінуючи окреслені праці зазначимо, що єдиного підходу до виокремлення педагогічних умов не існує. Автори вбачають їх через призму можливостей, аспектів освітнього процесу, наявності цілеспрямованого освітнього середовища, низки чинників тощо.

Так, С. Гончаренко в педагогічному словнику визначає педагогічні умови як «сукупність зовнішніх і внутрішніх обставин навчально-виховного процесу, від впливу яких залежить досягнення поставлених дидактичних завдань» [2, с. 357]. О. Пехота педагогічні умови позиціонує як систему певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, що об'єктивно склалися чи суб'єктивно створені та є необхідними для досягнення конкретної педагогічної мети [4]. Сутність поняття «педагогічні умови» В. Манько вбачає через взаємопов'язану сукупність внутрішніх параметрів та зовнішніх характеристик функціонування, що забезпечує високу результативність освітнього процесу і відповідає психолого-педагогічним критеріям оптимальності [3, с. 154].

Резюмуючи вищесказане, під педагогічними умовами формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології розуміємо взаємопов'язану сукупність факторів, змісту, технологій (методів), організаційних форм навчання, що сприяють найбільш ефективному досягненню цілей дослідження. Йдеться про комплекс умов, що враховує окремі компоненти, аспекти, властивості об'єкта (інноваційна компетентність майбутніх учителів), що забезпечує ефективність формування цієї здатності.

Мета статті – добрати та проранжувати педагогічні умови формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології в закладах вищої педагогічної освіти.

Узагальнюючи погляди науковців назвемо основні педагогічні умови, що вбачаються нам актуальними у процесі формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології. До таких відносимо: 1. Створення сприятливого інноваційного освітнього середовища (P1). 2. Вивчення передового досвіду (P2). 3. Формування у майбутніх фахівців стійкої мотивації до підвищення рівня інноваційної компетентності (P3). 4. Застосування інноваційних технологій навчання у фаховій підготовці майбутніх учителів біології (P4). 5. Інтеграція інноваційної діяльності здобувачів із науково-дослідницькою (P5). 6. Удосконалення змісту фахових освітніх компонентів, практичної підготовки шляхом уведення інноваційного складника та впровадження вибіркового курсів відповідного спрямування (P6). 7. Забезпечення творчого розвитку та саморозвитку здобувачів вищої освіти (P7). 8. Інтегральне поєднання традиційних методів навчання з інноваційними (P8). 9. Створення персоналізації інноваційно-освітніх маршрутів студентів, тобто особистісне ставлення здобувачів до інновацій (P9). 10. Стимулювання самоуправління у формуванні готовності майбутнього педагога до інноваційної діяльності (P10). 11. Здійснення педагогічної підтримки фахівців шляхом врахування їх освітніх потреб і індивідуального досвіду (P11).

Спираючись на зазначене вище, визначимо педагогічні умови, що позитивно впливають на формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології в процесі фахової підготовки.

Ми запросили експертну групу науково-педагогічних працівників у такому складі: представники Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (кафедра біології, здоров'я людини та методики навчання – 4 особи), Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (кафедра біології та методики навчання біології – 2 особи), Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка (кафедра біології, здоров'я людини та фізичної реабілітації – 2 особи), Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (кафедра біології та методики її навчання – 2 особи).

На нашу думку, інформація, що отримана від респондентів, є достовірною, оскільки науково-педагогічні працівники перелічених кафедр знайомі з методологією сучасної педагогічної діяльності, з проблемами підготовки здобувачів вищої освіти тощо.

II етап наукового пошуку спрямовано було на відбір п'яти педагогічних умов формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології. Для оцінювання вагомості педагогічних умов складено лист експертного оцінювання та проведено ранжування їх експертами.

Експертам пропонувалося вказати ранг кожної педагогічної умови, оцінивши їх значення від 1 до 11 (1 – найважливіший, 11 – найменш важливий). Якщо експерт вважає, що педагогічні умови мають однакове значення, він ставить середнє арифметичне показників. Наприклад, якщо дві педумови, на думку експерта, займають перше місце, то їм обом надається ранг 1,5, а ранг 2 – відсутній.

Результати експертного оцінювання педагогічних умов формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології представлено в табл. 1.

Таблиця 1

Матриця результатів ранжування педагогічних умов формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології

№ з/п експерта	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	Разом
1	1,5	11	1,5	6	4,5	3	4,5	9	8	10	7	66
2	3	10,5	1	2	7	4	5	10,5	6	9	8	66
3	2	10,5	1	3	5	6	4	10,5	7,5	9	7,5	66
4	4	11	1	5	6	2	3	9	8	10	7	66
5	1	10	3	2	7	4	6	9	5	11	8	66
6	1,5	11	1,5	5	6	4	3	10	7	9	8	66
7	2	10	1	4	6	3	7	11	5	9	8	66
8	1	11	2	3	4,5	6	4,5	10	7,5	9	7,5	66
9	2	8	3	1	6	4	5	9	7	10	11	66
10	5	10	1	4	7	3	2	11	8	9	6	66
Разом	23	103	16	35	59	39	44	99	69	95	78	660
Місце	2	11	1	3	6	4	5	10	7	9	8	-

Аналіз даних показує, що в результаті роботи експертної комісії отримані відносно достовірні результати: різниця між найменшою і найбільшою сумами рангів становить 103–16=87. Матриця рангів (табл. 2):

Таблиця 2

Матриця рангів

Пед. умови	Експерти										Сума рангів	d	d ²
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10			
P1	1,5	3	2	4	1	1,5	2	1	2	5	23	-43	1849
P2	11	10,5	10,5	11	10	11	10	11	8	10	103	37	1369
P3	1,5	1	1	1	3	1,5	1	2	3	1	16	-50	2500
P4	6	2	3	5	2	5	4	3	1	4	35	-31	961
P5	4,5	7	5	6	7	6	6	4,5	6	7	59	-7	49
P6	3	4	6	2	4	4	3	6	4	3	39	-27	729
P7	4,5	5	4	3	6	3	7	4,5	5	2	44	-22	484
P8	9	10,5	10,5	9	9	10	11	10	9	11	99	33	1089
P9	8	6	7,5	8	5	7	5	7,5	7	8	69	3	9
P10	10	9	9	10	11	9	9	9	10	9	95	29	841
P11	7	8	7,5	7	8	8	8	7,5	11	6	78	12	144
Разом	66	66	66	66	66	66	66	66	66	66	660		10024

де $d = \sum x_{ij} - \sum_n \sum x_{ij} = \sum x_{ij} - 66$. Перевірка правильності складання матриці на основі обчислення контрольної суми: $\sum x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+11)11}{2} = 66$. Сума за стовпцями матриці та контрольна сума є рівними, тому під час складання матриці помилок не допущено. Розташування педагогічних умов за значущістю представлено в таблиці 3.

Таблиця 3

Розташування педагогічних умов за значущістю

Педагогічні умови	P3	P1	P4	P6	P7	P5	P9	P11	P10	P8	P2
Сума рангів	16	23	35	39	44	59	69	78	95	99	103

Узгодженість думок експертів щодо рангових місць досліджуваних педагогічних умов визначаємо шляхом обчислення коефіцієнта конкордації, запропонованого М. Кенделлом та Б. Смітом.

Коефіцієнт розраховується за формулою:

$$W = \frac{12S}{m^2(n^3 - n)}, \quad \text{де} \quad S = \sum_{j=1}^n \left(\sum_{i=1}^m \frac{\sum_{j=1}^n \sum_{i=1}^m x_{ij}}{n} \right)^2,$$

де m – кількість експертів, n – кількість педагогічних умов.

У нашому випадку $S = 10024$; $n = 11$; $m = 10$.

$$\text{Тоді } W = \frac{12 \cdot 10024}{10^2(11^3 - 11)} = 0,911.$$

Коефіцієнт конкордації $W = 0,911$ означає, що думки експертів є узгодженими, оскільки континуум значень коефіцієнта конкордації перебуває в межах від 0 до 1: за повної розбіжності думок експертів $W = 0$; за повної єдності $W = 1$.

Для оцінювання значущості коефіцієнта конкордації W використовуємо критерій узгодженості Пірсона, за яким: $\chi^2 = \frac{12S}{mn(n+1)} = n(m-1)W$.

У нашому випадку $\chi^2 = 11(10-1) \cdot 0,911 = 90,19$.

Порівнюючи обчислений χ^2 з табличним значенням для числа ступенів вільності $k = n-1 = 11-1 = 10$ при рівні значущості $\alpha = 0,05$, помічаємо, що отриманий $\chi^2 = 90,19$, а табличний – 18,31.

У нашому випадку $\chi^2 > 18,31$.

Це означає, що $W = 0,911$ є не випадковою величиною, а тому отримані результати є логічними, достовірними й можуть бути використані в подальших дослідженнях.

Отже, маємо такі результати ранжування педагогічних умов формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології (рис. 1).



Рис. 1. Ранжування педагогічних умов формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології

Примітка: створення сприятливого інноваційного освітнього середовища (P1); вивчення передового досвіду (P2); формування у майбутніх фахівців стійкої мотивації до підвищення рівня інноваційної компетентності (P3); застосування інноваційних технологій навчання у фаховій підготовці майбутніх учителів біології (P4); інтеграція інноваційної діяльності здобувачів із науково-дослідницькою (P5); удосконалення змісту фахових освітніх компонентів, практичної підготовки творчого розвитку та саморозвитку здобувачів вищої освіти (P7); інтегральне поєднання традиційних методів навчання з інноваційними (P8); створення персоналізації інноваційно-освітніх маршрутів студентів, тобто особистісне ставлення здобувачів до інновацій (P9); стимулювання самоуправління у формуванні готовності майбутнього педагога до інноваційної діяльності (P10); здійснення педагогічної підтримки фахівців шляхом врахування їх освітніх потреб і індивідуального досвіду (P11).

За результатами ранжування маємо ієрархію педагогічних умов формування інноваційної компетентності майбутніх учителів (табл. 4).

Таблиця 4

Ранги педагогічних умов формування інноваційної компетентності

Ранг	Педагогічна умова
1	Формування у майбутніх фахівців стійкої мотивації до підвищення рівня інноваційної компетентності (P3)
2	Створення сприятливого інноваційного освітнього середовища (P1)
3	Застосування інноваційних технологій навчання у фаховій підготовці майбутніх учителів біології (P4)

Ранг	Педагогічна умова
4	Удосконалення змісту фахових освітніх компонентів, практичної підготовки шляхом уведення інноваційного складника та впровадження вибіркових курсів відповідного спрямування (P6)
5	Забезпечення творчого розвитку та саморозвитку здобувачів вищої освіти (P7)
6	Інтеграція інноваційної діяльності здобувачів із науково-дослідницькою (P5)
7	Створення персоналізації інноваційно-освітніх маршрутів студентів, тобто особистісне ставлення здобувачів до інновацій (P9)
8	Здійснення педагогічної підтримки фахівців шляхом врахування їх освітніх потреб і індивідуального досвіду (P11)
9	Стимулювання самоуправління у формуванні готовності майбутнього педагога до інноваційної діяльності (P10)
10	Вивчення передового досвіду (P2)
11	Інтегральне поєднання традиційних методів навчання з інноваційними (P8)

Провівши узагальнення поглядів учених і погоджуючись з результатами роботи експертної комісії, назвемо п'ять основних педагогічних умов, що мають найвищі ранги в процесі ранжування та вбачаються нам найбільш актуальними під час формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології:

- формування у майбутніх фахівців стійкої мотивації до підвищення рівня інноваційної компетентності (P3);
- створення сприятливого інноваційного освітнього середовища (P1);
- застосування інноваційних технологій навчання у фаховій підготовці майбутніх учителів біології (P4);
- удосконалення змісту фахових освітніх компонентів, практичної підготовки шляхом уведення інноваційного складника та впровадження вибіркових курсів відповідного спрямування (P6);
- забезпечення творчого розвитку та саморозвитку здобувачів вищої освіти (P7).

Висновки. Отже, відібрані експертами педагогічні умови впливають на перебіг процесу формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології в процесі фахової підготовки в ЗВО. Інформація, що була отримана від респондентів, є достовірною, оскільки науково-педагогічні працівники перелічених кафедр знайомі з методологією сучасної педагогічної діяльності, з проблемами підготовки здобувачів вищої освіти, переконані в необхідності розвитку інноваційної компетентності педагогів, знають особливості й тенденції розвитку педагогічної освіти тощо.

Перспективи подальших розвідок убачаємо у проєктуванні педагогічної системи формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології та створенні її моделі.

Використана література:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Ірпінь : ВТФ «Перун», 2003. 1440 с.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. [гол. ред. С. Головка]. Київ : Либідь, 1997. 373 с.
3. Манько В. М. Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін. Соціалізація особистості: зб. наук. пр. Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Київ : Логос, 2000. Вип. 2. С. 153–161.
4. Пехота О. М. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій : навч. посіб. Київ : В-во А.С.К., 2003. 240 с.

References:

1. Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language] / uklad. i holov. red. V.T. Busel. Irpin : VTF «Perun», 2013. 1440 p. [in Ukrainian].
2. Honcharenko S. U. (1997) Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian pedagogical dictionary]. [hol. red. S. Holovko]. Kyiv : Lybid, 373 p. [in Ukrainian].
3. Manko V. M. (2012) Dydaktychni umovy formuvannia u studentiv profesiino-piznavalnoho interesu do spetsialnykh dystsyplin [Didactic conditions for the formation of students' professional and cognitive interest in special disciplines]. Sotsializatsiia osobystosti: zb. nauk. pr. Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. M. Drahomanova. Kyiv : Lohos, Vyp. 2. Pp. 153–161. [in Ukrainian].
4. Piekhota O. M. (2003) Pidhotovka maibutnoho vchytelia do vprovadzhennia pedahohichnykh tekhnolohii [Preparation of the future teacher for the introduction of pedagogical technologies]: navch. posib. Kyiv : V-vo A.S.K., 240 p. [in Ukrainian].

Burchak L. Pedagogical conditions for the formation of innovative competence of future biology teachers

The article presents the process of selection and ranking of pedagogical conditions for the formation of innovative competence of future biology teachers in institutions of higher pedagogical education, since the modern teacher aims not only to teach students a specific subject, but also to ensure their complete training, which will meet innovative guidelines, social demands, important strategies of information space, but also to effectively carry out research, scientific, innovative activities. An analysis of the essence of the concepts "condition" and "pedagogical condition" was carried out, because the success of the implementation of the system for the formation of innovative competence of future biology teachers depends on the fulfillment of certain con-

ditions. Summarizing the views of scientists, the main pedagogical conditions are named, which, in the opinion of the author, are the most relevant in the process of forming the innovative competence of future biology teachers. The results of an expert assessment of pedagogical conditions for the formation of innovative competence of future biology teachers are presented. It is noted that the pedagogical conditions selected by the experts influence the course of forming the innovative competence of future biology teachers in the process of professional training at the university, and the information received from the respondents is reliable, since the experts are familiar with the methodology of modern pedagogical activity, are convinced of the need to develop innovative competence of teachers, know the peculiarities and trends of the development of pedagogical education, etc.

The consistency of experts' opinions regarding the ranking of the studied pedagogical conditions was determined by calculating the concordance coefficient proposed by M. Kendall and B. Smith. The Pearson consistency criterion was used to assess the significance of the concordance coefficient. It is noted that the experts' opinions are consistent, the concordance coefficient is not a random value, and therefore the obtained results are logical, reliable and can be used in further research.

Key words: pedagogical conditions, innovative competence, future biology teachers, pedagogical university, ranking.

УДК 37.015

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.95.06>

Дворник О. М.

СТАН ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ДО РОБОТИ ЗІ ЗДОБУВАЧАМИ ОСВІТИ У СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Статтю присвячено аналізу стану формування соціальної компетентності педагогічних працівників до роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах у системі вищої освіти України. Обґрунтовано важливість формування соціальної компетентності у вчителів для ефективної роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах. В результаті вивчення наукової літератури зазначено, що питання формування соціальної компетентності вчителів у контексті складних життєвих обставин залишається недостатньо вивченим науковцями.

Проаналізовано стандарт фахової передвищої освіти із спеціальності 014 «Середня освіта» (за предметними спеціальностями) галузі 01 «Освіта/Педагогіка» освітньо-професійного ступеня «фаховий молодший бакалавр» щодо формування соціальної компетентності до роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах. Встановлено, що стандарт вищої освіти за спеціальністю 014 «Середня освіта» (за предметними спеціальностями) галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка» як за рівнем освіти «бакалавр», так і за рівнем освіти «магістр» не затверджено.

Представлено результати дослідження після детального аналізу освітньо-професійних програм вчителів першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів освіти із спеціальності 014 «Середня освіта» (за предметними спеціальностями) галузі 01 «Освіта/Педагогіка» в частині формування соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах. Визначено, що формування соціальної компетентності вчителів до роботи з дітьми які опинились у складних життєвих обставинах утворюються за допомогою навчальної дисципліни «Педагогіка».

Подано аналіз си́лабусів навчальної дисципліни «Педагогіка» закладів вищої освіти України, що викладається здобувачам вищої освіти першого рівня «бакалавр», які здобувають педагогічну освіту із спеціальності 014 «Середня освіта». У статті підкреслена важливість формування соціальної компетентності вчителів у системі вищої освіти з урахуванням потреб здобувачів освіти, що перебувають у вразливому становищі.

Ключові слова: заклад вищої освіти, здобувач освіти, складні життєві обставини, освітньо-професійна програма, соціальна компетентність, педагогічний працівник, заклад загальної середньої освіти, навчальна дисципліна.

На сьогодні динамічні зміни в соціокультурному та економічному контексті України, Європейського Союзу та світу вимагають нового соціально орієнтованого стилю мислення та поведінки, що сприятиме не лише успішній адаптації до вимог сучасного ринку, а й щасливому життю молодого покоління українців [1].

У цьому контексті вчителі є визначальним суб'єктом, який активно сприяє формуванню цих якостей у молодій особистості, спільно з батьками вони вирішують завдання створення відповідного алгоритму соціальної поведінки та розвитку соціальної компетентності. Кваліфіковане вирішення цих завдань знаходиться у прямій залежності від професійної соціальної компетентності педагога.

Слід відзначити, що соціальна компетентність відіграє ключову роль в Новій українській школі, охоплюючи вміння працювати з іншими для досягнення спільних результатів, вирішення конфліктів та підтримку соціокультурного різноманіття [4].

Проте зростаюча кількість факторів, що можуть призвести до складних життєвих обставин у здобувачів освіти, таких як соціальні проблеми емоційні труднощі, травми, збройні конфлікти, міграційні чи економічні проблеми, підкреслює важливість формування саме соціальної компетентності учителів, особливо тих, що працюють зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах.

У свою чергу, недостатня увага до цього питання може призвести до зниження якості освіти, а також до психологічного дискомфорту та соціального відчуження учнів. Тому, важливо активно працювати у цьому

напрямку, забезпечуючи не лише якісну освіту, але й необхідну психологічну, емоційну та соціальну підтримку для здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах.

Питання формування соціальної компетентності педагогічних працівників до роботи зі здобувачами освіти приділяється досить велика кількість вітчизняних та зарубіжних дослідників, а саме зі здобувачами освіти початкових класів М. Бондарчук, О. Варецька, Д. Григораш, Д. Джонсон, А. Григор'єва, Ю. Калашнікова, К. Крутій, Л. Кузьменко, О. Майданик, Л. Сміт, Е. Уільямс, Г. Чайковська, Ю. Шевченко, зі здобувачами освіти середньої школи В. Амеліна, М. Афонченко, Дж. Гудман, Д. Джексон, М. Пашенко, С. Світайло, Р. Сміт, В. Таточенко, Л. Черненко, зі здобувачами освіти з особливими освітніми потребами Е. Девіс, С. Джонсон, Н. Кодаченко, Ю. Кравець О. Лук'яненко, І. Мойсеєнко, І. Размолодчикова, М. Сміт, Г. Соколова, С. Шаров, Ю. Шевченко. Проте, варто зазначити, що питання формування соціальної компетентності вчителів у контексті складних життєвих обставин залишається недостатньо вивченим науковцями. Це свідчить про потребу у подальших дослідженнях, які враховуватимуть специфіку цих умов.

Для вирішення цієї проблеми необхідно активізувати наукові дослідження та розробку спеціальних програм підготовки вчителів. Необхідно зосередитися на включенні елементів соціальної роботи, ефективної комунікації, та психологічної взаємодії зі здобувачами освіти у освітні програми закладів вищої освіти та програми післядипломної освіти для вчителів.

Аналіз стану підготовки вчителів до роботи зі здобувачами освіти, які опинились у складних життєвих обставинах, є важливим етапом вирішення даної проблеми. Подальше дослідження спрямоване на розвиток і вдосконалення підходів та програм підготовки вчителів стане вагомим кроком у покращенні якості освіти та соціальної підтримки здобувачів освіти.

Метою даного дослідження є аналіз поточного стану формування соціальної компетентності вчителів до роботи з дітьми у складних життєвих обставинах у системі вищої освіти.

В сучасному суспільстві спостерігається перехід від постіндустріального та інформаційного типів до соціально орієнтованого та соціалізованого суспільства. У зв'язку з цим завдання, які постають перед закладами загальної середньої освіти стосовно їхньої відповідальності перед кожним здобувачем освіти, все більше спрямовані на проблеми соціального виховання. Тому важливим аспектом стає формування та розвиток соціальної компетентності педагогічних працівників.

У цьому контексті слід звернутися до думки Н. Нічкало, Л. Лук'янової, Л. Хомич, які підкреслюють зацікавленість держави у підготовці вчителів, які здатні здійснювати педагогічну діяльність на демократичних та гуманістичних засадах. Вони також вказують на роль освітньої політики як пріоритетної функції держави, спрямованої на формування людського капіталу та національної еліти, а також на розвиток та самореалізацію особистості [3].

Слід зазначити, що у професійному стандарті для професії «Вчитель закладу загальної середньої освіти» соціальна компетентність визначається як одна з основних загальних компетентностей педагогічного працівника. Це означає здатність до міжособистісної взаємодії, роботи в команді та спілкування з представниками інших професійних груп [12].

Для досягнення мети забезпечення якісної освіти та соціальної підтримки дітей, які знаходяться у складних життєвих обставинах, варто вивчати ефективні стратегії формування соціальної компетентності вчителів. Особлива увага має бути приділена сучасним підходам до підготовки вчителів та їхнього соціально-педагогічного супроводу у роботі зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах.

З метою детального вивчення стану сформованості соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти, які опинилися у складних життєвих обставинах, нами проаналізовано стандарти, що затверджені Міністерством освіти і науки України, а також освітньо-професійні програми (далі – ОПП), що затверджені ЗВО України, для першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти зі спеціальністю 014 «Середня освіта» (за предметними спеціальностями) галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка».

Варто звернутися до статті 10 Закону України «Про вищу освіту», де вказано, що стандарти вищої освіти за кожною спеціальністю розробляє центральний орган виконавчої влади у сфері освіти і науки з урахуванням пропозицій галузевих державних органів, що забезпечують формування і реалізують державну політику у відповідних сферах, галузевих об'єднань організацій роботодавців і затверджує їх за погодженням з Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти [11].

На сьогодні затверджено стандарт фахової передвищої освіти із спеціальності 014 «Середня освіта» (за предметними спеціальностями) галузі 01 «Освіта/Педагогіка» освітньо-професійного ступеня «фаховий молодший бакалавр». Під час його аналізу з'ясовано, що молодший бакалавр з середньої освіти за предметною спеціальністю повинен не лише вирішувати типові спеціалізовані задачі та практичні проблеми у сфері середньої освіти або у процесі навчання [13], але і виконувати якісно соціально-педагогічну роботу, з метою забезпечення соціального захисту здобувачів освіти. Відповідно до цього затвердженого стандарту у випускника освітньо-професійного ступеня «фаховий молодший бакалавр» повинна бути сформована інтегральна компетентність: вміння вирішувати типові спеціалізовані задачі в галузі середньої освіти та педагогіки або у процесі навчання, що вимагає застосування положень і методів педагогічних наук та може характеризуватися певною невизначеністю умов; нести відповідальність за результати своєї діяльності; здійснювати

контроль інших осіб у визначених ситуаціях, в тому числі й компетентності в частині соціального захисту дітей та захисту їх прав, а саме:

– *загальна компетентність*: ЗК1 здатність реалізувати свої права і обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні;

– *спеціальні компетентності*: СК7 здатність до спілкування з батьками, колегами, іншими фахівцями з метою педагогічного супроводу; СК8 здатність до забезпечення сприятливих умов в освітньому середовищі для кожного учня відповідно до його індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів; СК10 здатність до організації процесу навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти; СК15 здатність до попередження булінгу та протидії різним проявам насильства.

У той же час у випускників фахової передвищої освіти, згідно з Стандартом, повинні сформуватися наступні результати навчання, відповідно до перелічених вище компетентностей:

– РН2 застосовувати ефективні моделі міжособистісної комунікації як в професійній діяльності, так і поза її межами;

– РН9 використовувати ефективні форми, засоби і стратегії комунікації з батьками, колегами, іншими фахівцями;

– РН10 планувати освітній процес залежно від мети, індивідуальних особливостей учнів, специфіки діяльності закладу освіти;

– РН13 формувати в учнів здатність до конструктивної міжособистісної взаємодії;

– РН15 застосовувати основні стратегії поведінки щодо попередження булінгу та протидії різним проявам насильства.

Під час аналізу затвердженого стандарту фахової передвищої освіти із спеціальності 014 «Середня освіта» (за предметними спеціальностями) галузі 01 «Освіта/Педагогіка» освітньо-професійного ступеня «фаховий молодший бакалавр» з'ясовано, що у випускників після здобуття цієї освіти не повною мірою сформовані компетентності щодо роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитись у складних життєвих обставинах, в частині їх соціально-педагогічного супроводу. Тобто в цьому стандарті ураховані не усі вимоги законодавства з питань охорони дитинства та соціального захисту здобувачів освіти, які належать до вразливих груп населення.

Водночас, варто відмітити, що на даний момент стандарт вищої освіти за спеціальністю 014 «Середня освіта» (за предметними спеціальностями) галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка» як за рівнем освіти «бакалавр», так і за рівнем освіти «магістр» не затверджено Міністерством освіти і науки України. Тому кожний заклад вищої освіти (далі – ЗВО) України розробляє власні освітньо-професійні програми відповідно до внутрішнього стандарту.

В контексті нашого дослідження проаналізуємо ОПП вчителів першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів освіти із спеціальності 014 «Середня освіта» (за предметними спеціальностями) галузі 01 «Освіта/Педагогіка» в частині формування соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитись у складних життєвих обставинах.

Нами розглянуто значну кількість ОПП різних закладів освіти України за різноманітними спеціальностями та виявлено, що всі вони подібні за структурою, переліками освітніх компонентів, програмними компетентностями та результатами навчання в частині формування соціальної компетентності вчителів до роботи з дітьми у складних життєвих обставинах. Тому в якості інституцій обрано ЗВО, що є провідними в різних регіонах України, а саме:

– Рівненський державний гуманітарний університет: 014.04 «Середня освіта (Математика)» / бакалавр середньої освіти, вчитель математики, вчитель інформатики [7], 014.04 «Середня освіта (Математика)» / магістр середньої освіти, вчитель математики та інформатики [6];

– Тернопільській національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка – 014.01 «Середня освіта (Українська мова і література)» / бакалавр середньої освіти (українська мова і література), учитель української мови і літератури [9];

– Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди: 014.07 «Середня освіта (Географія)» / бакалавр освіти (за предметною спеціалізацією «Географія»), вчитель географії [5], 014.01 «Середня освіти (Українська мова та література)» / магістр середньої освіти (українська мова та література) [8];

– Український державний педагогічний університет імені Павла Тичини – 014.06 «Середня освіта (Хімія)» / магістр середньої освіти (Хімія), вчитель хімії [10].

Аналіз ОПП за спеціальністю 014 «Середня освіта» (за спеціалізаціями) першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти щодо формування у майбутніх вчителів соціальної компетентності до роботи з дітьми, що опинились у складних життєвих обставинах, засвідчив наступне. Зазначені загальні, спеціальні (фахові) компетентності очікувані результати навчання є важливими та корисними у роботі вчителів зі здобувачами освіти вразливих груп населення. Вони сприяють формуванню соціальної компетентності вчителів, допомагають виявляти емпатію, розуміння і вміння ефективно взаємодіяти з усіма учасниками освітнього процесу. Але як вказані компетентності, так і очікувані результати навчання не повною мірою розкривають специфіку навчання та виховання здобувачів освіти

у складних життєвих обставинах та роль соціально-педагогічного супроводу вчителів у їх соціалізації. А також не враховано індивідуальний розвиток вчителя як особистості, адже це може вплинути на його здатність розуміти та підтримувати соціальний розвиток дітей. Таким чином соціальна компетентність вчителів до роботи з дітьми у складних життєвих обставинах формується не повною мірою у випускників цих вишів.

Слід зазначити, що всі загальні, спеціальні (фахові) компетентності та очікувані результати навчання щодо формування соціальної компетентності вчителів до роботи з дітьми, які опинились у складних життєвих обставинах, утворюються завдяки таким освітнім компонентам:

- при здобутті першого (бакалаврського) рівня вищої освіти – дисципліни «Педагогіка» або «Загальна педагогіка» та педагогічної практики;
- при здобутті другого (магістерського) рівня вищої освіти – дисципліни «Педагогіка вищої школи», або «Інноваційна педагогіка», або «Педагогіка профільної освіти» та педагогічної практики.

Нами проаналізовано силабуси навчальної дисципліни «Педагогіка» ЗВО України, що викладається здобувачам вищої освіти першого рівня «бакалавр», які здобувають педагогічну освіту із спеціальності 014 «Середня освіта». Тривалість цього курсу складає – 360 годин (12 кредитів ECES). В результаті аналізу з'ясовано, що зазначені вище силабуси подібні одне одному як за змістом курсу, процедурами та політикою оцінювання, так і за результатами навчання.

Тому для прикладу нами запропоновано розглянути силабус навчальної дисципліни «Педагогіка» Харківського національного педагогічного університету ім. Г.С. Сковороди [2]. Під час його розгляду виявлено, що питанню роботи вчителів зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах, приділяється на наступних темах, що зазначено у таблиці 1.

Таблиця 1

Теми навчальної дисципліни «Педагогіка» щодо роботи вчителів зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах

Назва теми	Кількість годин				Основний зміст
	Усього	Лекцій	Практичні (семинарські)	Самостійна робота	
Тема 1.4. Зміст виховання	10	2	2	6	Правова культура і попередження правопорушень у дитячому середовищі. Ознайомлення школярів з правами і обов'язками громадянина, з основними нормативно-правовими документами
Тема 2.5. Особливості індивідуальної роботи класного керівника з різними категоріями дітей	8	2	0	6	Визначення різних категорій дітей. Робота класного керівника з дітьми, які мають обмежені фізичні можливості. Забезпечення роботи класного керівника з дітьми з неповних сімей. Поняття девіації. Причини виникнення девіацій. Типи девіацій. Шляхи роботи з дітьми девіантної поведінки. Шляхи попередження відхилень у поведінці дітей.
Тема 2.7. Форми та методи роботи з батьками. Методика проведення батьківських зборів. Лекція для батьків	9	2	0	7	Значення батьківської просвіти для підвищення ефективності процесу виховання школяра. Форми і методи роботи з батьками. Організація і проведення батьківських зборів. Підготовка і проведення лекцій для батьків.
Всього годин	27	6	2	19	

Визначено, що лише 7,5% загальної тривалості навчального курсу вищої освіти приділяється процесу формування соціальної компетентності майбутніх вчителів, спрямованої на роботу з дітьми, які опинились у складних життєвих обставинах. Зазначено, що лише 2 години з цього обсягу відводяться на практичні семінарські заняття, яка присвячена темі «Зміст навчання». Слід зауважити, що в цій темі акцентована увага лише на одному чиннику – це попередження правопорушень у дитячому колективі, що може спричинити складні життєві обставини у здобувачів освіти. Така кількість практичних (семинарських) занять є катастрофічно малою для належної підготовки майбутніх педагогів, враховуючи множину таких чинників.

Необхідно також відзначити, що у програмі навчання приділяється достатньо велика увага питанням попередження правопорушень та виховання дітей із девіантною поведінкою і у темі «Особливості індивідуальної роботи класного керівника з різними категоріями дітей». Однак, ця концентрація на одному

аспекті може призвести до недостатньої підготовки майбутніх педагогічних працівників до виконання обов'язків вчителів у закладах загальної середньої освіти до роботи з дітьми, які опинились у складних життєвих обставинах.

Під час аналізу силабусів навчальних дисциплін «Педагогіка вищої школи», «Інноваційна педагогіка» та «Педагогіка профільної освіти», які викладаються студентам другого рівня вищої освіти (магістр), спеціалізація 014 «Середня освіта», було виявлено відсутність матеріалів, що стосуються роботи з дітьми, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах. Зазначені дисципліни мають тривалість 120 годин (4 кредити за ECTS), і їх вивчення не передбачає обговорення аспектів, пов'язаних із соціальною компетентністю майбутніх вчителів у роботі зі здобувачами освіти, які опинились у складних життєвих обставинах. Відсутність зазначених тематичних розділів обмежує можливість розвитку соціальної компетентності вчителів у контексті роботи зі здобувачами освіти закладів загальної середньої освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах.

Висновки. У результаті проведеного аналізу стану формування та розвитку соціальної компетентності вчителів у системі вищої освіти виявлено, що у здобувачів освіти першого (бакалаврського) рівня недостатньо уваги приділяється цій компетентності, особливо до роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах. На другому (магістерському) рівні вищої освіти ця проблема лишається ще більш актуальною, оскільки соціальна компетентність практично не розвивається у процесі навчання.

Таким чином, дослідження підкреслює важливість розвитку соціальної компетентності вчителів у системі вищої освіти з урахуванням потреб здобувачів освіти, що перебувають у вразливому становищі. Відсутність належного рівня соціальної компетентності у вчителів може негативно вплинути на якість їхньої педагогічної підготовки та майбутню роботу з учнями. Ця проблема потребує подальших наукових досліджень і впровадження практичних заходів для вдосконалення процесу підготовки педагогічних працівників у системі вищої освіти.

У зв'язку з тим, що соціальна компетентність вчителів формується у процесі особистого досвіду, важливо розглядати питання її розвитку як невід'ємну складову професійної підготовки вчителів у системі післядипломної освіти.

Використана література:

1. О. Варецька. Розвиток соціальної компетентності вчителя початкової школи у системі післядипломної освіти : монографія. Запоріжжя, 2015. 532 с.
2. С. Васильєва, В. Білик, В. Лебедева. Навчальна програма «Педагогіка»: силабус. Харківський національний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2019. 63 с.
3. Ничкало Н., Лук'янова Л., Хомич Л. Професійна підготовка вчителя: українські реалії, зарубіжний досвід: науково-аналітична доповідь / за ред. О. Кременя. Київ, 2021. 55с.
4. Нова Українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. Київ, 2016. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
5. Освітньо-професійна програма «Географія в закладах освіти» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 014 «Середня освіта (Географія)» галузь знань 01 Освіта / Педагогіка: Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди: Харків, 2022. 21с.
6. Освітньо-професійна програма «Середня освіта (Математика)» другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 014 «Середня освіта» (Математика) з додатковою спеціальністю «Інформатика» галузь знань 01 Освіта / Педагогіка: Рівненський державний гуманітарний університет. Рівне, 2021. 14с.
7. Освітньо-професійна програма «Середня освіта (Математика)» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 014 «Середня освіта (Математика)» з додатковою спеціальністю «Інформатика» галузь знань 01 Освіта / Педагогіка: Рівненський державний гуманітарний університет. Рівне, 2021. 22с.
8. Освітньо-професійна програма «Українська мова і література в закладах освіти» другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 014 «Середня освіта (Українська мова і література)» галузь знань 01 Освіта / Педагогіка: Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди. Харків, 2022. 24 с.
9. Освітньо-професійна програма «Середня освіта (Українська мова і література)» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 014 «Середня освіта (Українська мова і література)» галузь знань 01 Освіта / Педагогіка: Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2021. 34 с.
10. Освітньо-професійна програма «Середня освіта (Хімія)» другого рівня вищої освіти за спеціальністю 014.06 «Середня освіта» (Хімія) галузь знань 01 Освіта / Педагогіка: Український державний педагогічний університет імені Павла Тичини. Умань, 2023. 23 с.
11. Про вищу освіту: Закон України від 01 липня 2014 року № 1556-VII / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.
12. Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»: наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства від 23.12.2020 № 2736-20. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text>.
13. Про затвердження стандарту фахової передвищої освіти із спеціальності 014 Середня освіта (за предметними спеціальностями) галузі 01 Освіта/Педагогіка освітньо-професійного ступеня «фаховий молодший бакалавр»: наказ Міністерства освіти і науки України від 21.09.2022 № 1003. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-standartu-fahovoyi-peredvishoyi-osviti-zi-specialnosti-014-serednya-osvita-za-predmetnimi-specialnostyami-galuzi-znan-01-osvita-pedagogika-osvitno-profesijnogo-stupenya-fahovij-molodshij-bakalavr>.

References:

1. Varetska O. (2015) Rozvytok sotsialnoi kompetentnosti vchytelia pochatkovoї shkoly u systemi pisljadiplomnoi osvity. [Development of Elementary School Teacher's Social Competence in Postgraduate Education System] – monohrafiia. Zaporizhzhia. 532 s. [in Ukrainian]
2. Vasyliieva S., Bilyk V., Lebedieva V. (2019) Navchalna prohrama «Pedahohika» [Educational Program «Pedagogy»] – sylabus. Kharkivskiy natsionalnyi pedahohichnyi universytet im. H.S. Skovorody. Kharkiv. 63 s. [in Ukrainian]
3. Nychkalo N., Lukianova L., Khomych L. (2021) Profesiina pidhotovka vchytelia ukrainski realii, zarubizhnyi dosvid [Teacher Professional Training: Ukrainian Realities, International Experience] – naukovy-analitychna dopovid za red. O. Kremenia. Kyiv. 55s. [in Ukrainian]
4. Nova Ukrainska shkola (2016). Kontseptualni zasady reformuvannya serednoi shkoly. [New Ukrainian School] – Conceptual foundations of secondary school reform, 40 p. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
5. Osvitno-profesiina prohrama «Heohrafiia v zakladakh osvity» pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity za spetsialnistiu 014 «Serednia osvita (Heohrafiia)» haluz znan 01 Osvita / Pedahohika (2022) [Educational and professional program «Geography in Educational Institutions» of the first (bachelor's) level of higher education in the specialty 014 «Secondary Education (Geography)» field of knowledge 01 Education / Pedagogy]. Kharkivskiy natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni H.S. Skovorody: Kharkiv. 21 s. [in Ukrainian]
6. Osvitno-profesiina prohrama «Serednia osvita (Matematyka)» drugoho (mahisterskoho) rivnia vyshchoi osvity za spetsialnistiu 014 «Serednia osvita» (Matematyka) z dodatkovoiu spetsialnistiu «Informatyka» haluz znan 01 Osvita / Pedahohika (2021) [Educational and Professional Program «Secondary Education (Mathematics)» of the second (master's) level of higher education in the specialty 014 «Secondary Education» (Mathematics) with an additional specialty in "Informatics" field of knowledge 01 Education / Pedagogy.]. Rivnenskiy derzhavnyi humanitarniy universytet. Rivne. 14s. [in Ukrainian]
7. Osvitno-profesiina prohrama «Serednia osvita (Matematyka)» pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity za spetsialnistiu 014 «Serednia osvita (Matematyka)» z dodatkovoiu spetsialnistiu «Informatyka» haluz znan 01 Osvita / Pedahohika (2021) [Educational and Professional Program «Secondary Education (Mathematics)» of the first (bachelor's) level of higher education in the specialty 014 «Secondary Education (Mathematics)» with an additional specialty in «Informatics» field of knowledge 01 Education / Pedagogy.]. Rivnenskiy derzhavnyi humanitarniy universytet. Rivne. 22s. [in Ukrainian]
8. Osvitno-profesiina prohrama «Ukrainska mova i literatura v zakladakh osvity» drugoho (mahisterskoho) rivnia vyshchoi osvity za spetsialnistiu 014 «Serednia osvita (Ukrainska mova i literatura)» haluz znan 01 Osvita / Pedahohika (2022) [Educational and Professional Program «Ukrainian Language and Literature in Educational Institutions» of the second (master's) level of higher education in the specialty 014 «Secondary Education (Ukrainian Language and Literature)» field of knowledge 01 Education / Pedagogy.]. Kharkivskiy natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni H.S. Skovorody: Kharkiv. 24s. [in Ukrainian]
9. Osvitno-profesiina prohrama «Serednia osvita (Ukrainska mova i literatura)» pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity za spetsialnistiu 014 «Serednia osvita (Ukrainska mova i literatura)» haluz znan 01 Osvita / Pedahohika (2021) [Educational and Professional Program «Secondary Education (Ukrainian Language and Literature)» of the first (bachelor's) level of higher education in the specialty 014 «Secondary Education (Ukrainian Language and Literature)» field of knowledge 01 Education / Pedagogy.]: Ternopilskii natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni Volodymyra Hnatiuka. Ternopil. 34 s. [in Ukrainian]
10. Osvitno-profesiina prohrama «Serednia osvita (Khimiiia)» drugoho rivnia vyshchoi osvity za spetsialnistiu 014.06 «Serednia osvita» (Khimiiia) haluz znan 01 Osvita / Pedahohika (2023) [Educational and professional program «Secondary Education (Chemistry)» at the second level of higher education in the specialty 014.06 «Secondary Education» (Chemistry) field of knowledge 01 Education / Pedagogy]. Ukrainskiy derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Pavla Tychyny. Uman. 23 s. [in Ukrainian]
11. Pro vyshchu osvitu [On Higher Education.] – Law of Ukraine as of 01.07.2014 No. 1556-VII, (2014) (testimony of Verkhovna Rada of Ukraine). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.
12. Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu za profesiiami «Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel z pochatkovoї osvity (z dypломom molodshoho spetsialista)» [On Approval of the Professional Standard for the Professions «Primary School Teacher of General Secondary Education Institution», «Teacher of General Secondary Education Institution», «Teacher of Primary Education (with a Junior Specialist Diploma)».] – Decree of the Ministry of Economic Development, Trade, and Agriculture as of 23.12.2020 No. 2736-20, (2020) (testimony of Verkhovna Rada of Ukraine). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text>.
13. Pro zatverdzhennia standartu fakhovoi peredvyshchoi osvity iz spetsialnosti 014 Serednia osvita (za predmetnymi spetsialnostiyami) haluzi 01 Osvita/Pedahohika osvitno-profesiinoho stupenia «fakhoviy molodshiy bakalavr» [On Approval of the standard of professional postgraduate education in the specialty 014 Secondary Education (by subject specialties) in the field 01 Education / Pedagogy of the educational-professional degree «professional junior bachelor» – Decree of the Ministry of Education and Science of Ukraine as of 21.09.2022 No. 1003, (2022) (testimony of Verkhovna Rada of Ukraine). URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/prozatverdzhennya-standartu-fahovoyi-peredvishchoi-osviti-zi-specialnosti-014-serednya-osvita-za-predmetnimi-specialnostyami-galuzi-znan-01-osvita-pedagogika-osvitno-profesijnogo-stupenya-fahovij-molodshij-bakalavr>

Dvornyk O. State of creating social competence of teachers for work with learners in difficult life circumstances in the higher education system

The article is devoted to analyzing the state of the creating of the social competence of educators for working with learners in difficult life circumstances in the higher education system. The importance of creating social competence in teachers for effective work with learners in difficult life circumstances is substantiated. As a result of the study of scientific literature, it has been noted that the issue of creating the social competence of educators in the context of difficult life circumstances remains insufficiently researched by scholars.

The professional development standard in the specialty of 014 Secondary Education (by subject specialties) in the field of 01 "Education/Pedagogy" of the professional junior bachelor's degree was analyzed regarding the shaping of social competence for working with learners in difficult life circumstances. It has been established that the higher education standard in the specialty of 014 "Secondary Education" (by subject specialties) in the field of knowledge 01 "Education/Pedagogy," both at the bachelor's and master's levels, has not been approved.

The results of the study were presented after a detailed analysis of the educational-professional programs for teachers at the first (bachelor's) and second (master's) levels of education in the specialty of 014 "Secondary Education" (by subject specialties) in the field of 01 "Education/Pedagogy," focusing on the creating social competence for working with learners who have found themselves or may find themselves in difficult life circumstances. It has been determined that the shaping of teachers' social competence for working with children who have found themselves in difficult life circumstances is developed through the educational discipline of "Pedagogy."

The syllabi of the educational discipline "Pedagogy" in higher education institutions in Ukraine, taught to higher education learners at the first (bachelor's) level pursuing pedagogical education with a specialization in 014 – secondary education, have been analyzed. The article emphasizes the importance of creating teachers' social competence within the higher education system, taking into account the needs of vulnerable learners.

Key words: *higher education institution, learner, difficult life circumstances, educational-professional programs, social competence, educator, general secondary education institution, educational discipline.*

УДК 373.3.091.12-051:796

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.95.07>

Дубовой В. В.

ПОШУК ШЛЯХІВ УДОСКОНАЛЕННЯ ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ФОРМУВАННІ СОЦІАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Стаття присвячена проблемі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури у формуванні соціального здоров'я учнів початкової школи. Розкривається зміст професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури у формуванні соціального здоров'я учнів початкової школи. Наголошується на потребі удосконаленні змісту професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури у формуванні соціального здоров'я учнів початкової школи шляхом корекції змістовного наповнення окремих освітніх компонентів «Вступ до фаху», «Теорія і методика фізичного виховання», а також розробки спеціального курсу, який би передбачав цілеспрямовану підготовку відповідних фахівців в зазначеному вище контексті з забезпеченням міжпредметних зв'язків з освітніми компонентами. Зазначається, що в процесі корекції змісту освітніх компонентів «Вступ до фаху», «Теорія і методика фізичного виховання», а також в змісті спеціального курсу «Теорія та методик формування соціального здоров'я учнів початкової школи» майбутні учителі фізичної культури має бути передбачено вивчення такої тематики як: сутність і зміст соціального здоров'я учнів початкової школи; генезис виховання здорової особистості взагалі та формування соціального здоров'я учнів зокрема в спадщині великих вітчизняних та зарубіжних педагогів; роль вчителя фізичної культури у формуванні соціального здоров'я учнів початкової школи; методика формування соціального здоров'я учнів початкової школи у навчальному процесі; особливості виховання соціально здорового учнів початкової школи у позанавчальному процесі з фізичної культури; основи формування соціального здоров'я дитини у взаємодії з сім'єю та інш.

Ключові слова: *професійна підготовка, майбутні учителі фізичної культури, соціальне здоров'я, учнів початкової школи.*

Здоров'я є найважливішою цінністю для людини. З цієї причини формування та зміцнення здоров'я повинно починатися в ранньому віці, що дозволяє закласти міцний фундамент для здорового майбутнього кожної особистості. Особливо важливим аспектом у цьому контексті є соціальне здоров'я, яке, на думку науковця В. Бабица, включає в себе оволодіння учнями комплексом знань, умінь та досвіду, що сприяють ефективній взаємодії з різними соціальними середовищами (мікро-, мезо- та макросередовищами) та веденню здорового способу життя.

В контексті формування соціального здоров'я учнів початкової школи навчальний предмет «Фізична культура» має значний потенціал. Фізична культура сприяє не лише фізичному, але й соціальному та емоційному розвитку дитини. Через цілеспрямовану фізичну активність та гру, діти вчаться спілкуватися, працювати в команді, долати труднощі та розвивати витривалість. Все це важливо для формування здорової особистості, здатної адаптуватися до соціального оточення та вести активний спосіб життя.

Для того, щоб процес навчання був ефективним, вчителі фізичної культури повинні володіти не тільки глибокими теоретичними знаннями, а й практичними навичками, здатними стимулювати соціальне здоров'я школярів. Це передбачає розуміння вчителями різних аспектів фізичного розвитку дитини, знання методів виховання та розвитку соціальних навичок через фізичні вправи та ігри, а також здатність мотивувати та підтримувати учнів.

В зазначеному контексті, професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури в університетах та коледжах вимагає детального осмислення та впровадження спеціалізованих програм, що охоплюють не тільки традиційні методи фізичного виховання, але й інноваційні підходи до формування соціального здоров'я. Це може включати вивчення психології розвитку дитини, сучасних методів соціального виховання

через спорт, а також ефективних комунікаційних технік, які допоможуть вчителям ефективно взаємодіяти з учнями та їх батьками.

Загалом, акцент на формуванні соціального здоров'я через фізичну культуру в шкільному навчанні є ключовим для розвитку здорових, активних та соціально адаптованих індивідів, готових до активного й здорового способу життя в сучасному світі. [2].

Аналіз останніх публікацій. Важливе місце в контексті нашого дослідження відіграють наукові роботи таких вітчизняних та зарубіжних науковців, як: О. Дубогай [4], О. Дубовой [1], Н. Денисенко [3], V. Vabich [5], Yu. Vuchuk [5], S. Kudin [8], V. Feuerman [7] та інші.

Мета дослідження полягає у розкритті шляхів удосконалення змісту професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури у формуванні соціального здоров'я учнів початкової школи.

Перш ніж перейти безпосередньо до характеристики розробленого нами змісту професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури у формуванні соціального здоров'я учнів початкової школи зазначимо, що професійну готовність майбутніх учителів фізичної культури до формування соціального здоров'я учнів початкової школи ми розглядаємо як стійку особистісну якість, що характеризується наявністю відповідних теоретичних знань та практичних умінь (гностичні, проєктивні, конструктивні, організаційні, комунікативні), а також наявністю в студентів стійкої мотивації до формування соціального здоров'я молодших школярів у процесі фізичної культури, високого ступеня психологічної стійкості, переконаністю у потребі відповідного професійного самовдосконалення та самореалізації.

На наш погляд, також цілком виправдано буде стисло окреслити необхідний спектр знань, якими мають оволодіти майбутні учителі фізичної культури під час навчання у ЗВО щодо набуття науково-теоретичної готовності до формування соціального здоров'я учнів початкової школи. Зокрема нами виділено три блоки знань: перший блок «Загальні аспекти формування соціального здоров'я учнів початкової школи» передбачає наявність у майбутніх учителів фізичної культури виховання сукупності таких знань: знання сутності і змісту соціального здоров'я учнів початкової школи; знання генезису виховання здорової особистості взагалі та формування соціального здоров'я учнів зокрема, в спадщині видатних вітчизняних та зарубіжних педагогів минулого; знання основних напрямів вирішення проблеми формування соціального здоров'я учнів початкової школи засобами фізичного виховання. Другий блок «Особливості формування соціального здоров'я учнів початкової школи» вміщує в собі такі знання, як: знання особливостей формування соціального здоров'я учнів початкової школи в межах навчального процесу з фізичної культури; розуміння специфіки відбору методів виховання соціально здорових учнів початкової школи у навчальному та позанавчальному процесах; знання інноваційних підходів щодо формування соціального здоров'я учнів початкової школи; знання діагностичного інструментарію щодо визначення стану сформованості соціального здоров'я учнів початкової школи з урахуванням специфіки вікового періоду учнів. Третій блок «Роль вчителя фізичної культури у формуванні соціального здоров'я учнів початкової школи» передбачає наявність у студентів наступних знань: усвідомлення можливостей навчального предмета «Фізична культура» у підвищенні рівня соціального здоров'я учнів початкової школи; розуміння потенціалу позакласної роботи з фізичної культури та знання особливостей її організації в контексті формування соціального здоров'я учнів початкової школи; усвідомлення значущості ролі вчителя фізичної культури щодо його взаємодії з родиною учня/учениці в контексті формування соціального здоров'я дитини.

В навчальному посібнику «Вища освіта України і Болонський процес» за ред. Г. Кременя зазначається, що зміст освіти характеризується як система знань, що обумовлена цілями й потребами особистості, суспільства, держави, компетентностей, професійних, світоглядних і цивільних якостей, яка має бути сформована у процесі освіти з урахуванням самовизначення особистості, створення умов для її самореалізації, а також перспектив розвитку світової спільноти [102, с. 352]. В свою чергу, контент-аналіз навчального плану підготовки майбутніх учителів фізичної культури засвідчує, що переважною більшістю дисциплін професійної і практичної підготовки не передбачається набуття студентами необхідних компетентностей, зокрема теоретичними знаннями та практичними вміннями в контексті формування в майбутній професійній діяльності соціального здоров'я учнів початкової школи. Саме тому розроблений нами спецкурс «**Теорія та методика формування соціального здоров'я учнів початкової школи**» має на меті формування у майбутніх учителів фізичної культури розуміння в потребі підвищення рівня соціального здоров'я учнів початкової школи, оволодіння сукупністю відповідних знань та практичних умінь, вироблення бажання систематичного набуття досвіду в майбутній професійній діяльності з формування соціального здоров'я учнів початкової школи в межах навчального та позанавчального процесу з фізичної культури.

Відповідно мети нами було розроблено зміст спецкурсу, тематика якого була спрямована на всебічне оволодіння майбутніми учителями фізичної культури сукупністю знань з основ, генезису та методичних особливостей формування соціального здоров'я учнів початкової школи.

Стисло обгрунтуємо значущість кожної з тем, передбачених спецкурсом, в зазначеному вище контексті. Так, темою «Сутність і зміст соціального здоров'я учнів початкової школи» переважно передбачено розгляд дефініцій, серед яких: «соціальне здоров'я», «соціальна патологія», «соціальний розвиток», «соціальне здоров'я учня початкової школи», а також структуру соціального здоров'я учня початкової школи. За допомогою розгляду вищезазначених дефініцій у здобувачів вищої освіти не лише формувалось

правильне розуміння сутності соціального здоров'я особистості взагалі та учнів початкової школи зокрема, але й сприяло усвідомленню його значущості для учнів молодшої школи та потребі у його формуванні вже в цьому віці. Це у свою чергу заклало основи мотивації до здійснення цього процесу у майбутній професійній діяльності.

Наступна тема «Генезис виховання здорової особистості взагалі та формування соціального здоров'я учнів зокрема в спадщині великих вітчизняних та зарубіжних педагогів» відіграла не менш важливе місце в контексті підготовки здобувачів вищої освіти до формування в майбутній професійній діяльності соціального здоров'я учнів початкової школи. І значущість цієї теми важко переоцінити, оскільки ознайомлення з надбаннями видатних педагогів дозволяло переконаватись у можливостях вчителі взагалі та фізичної культури зокрема щодо підвищення рівня соціального здоров'я учнів. Особливе місце в зазначеному контексті відводилось аналізу досвіду з виховання всебічно здорових учнів в практиці В. Сухомлинського, ознайомленню з основи виховання соціально здорової дитини за працями Я. Коменського, формування соціально здорової молоді в спадщині Ж.-Ж. Руссо та інших.

Наступна тема спецкурсу «Роль вчителя фізичної культури у формуванні соціального здоров'я учнів початкової школи» слугувала продовженням попередніх тем й мала на меті посилення мотивації майбутніх учителів фізичної культури до формування соціального здоров'я учнів початкової школи. В межах даної теми пропонувався розгляд таких питань, як: можливості навчального предмета «Фізична культура» у підвищенні рівня соціального здоров'я учнів початкової школи; місце вчителя фізичної культури у формуванні соціального здоров'я учнів початкової школи в позакласній та позанавчальній діяльності; роль вчителя фізичної культури у формуванні соціального здоров'я учнів початкової школи у взаємодії з родиною учня/учениці; діагностичний інструментарій щодо визначення стану сформованості соціального здоров'я учнів початкової школи.

Розгляд вище запропонованих питань цілком виправдано, на наш погляд, дозволяє звернутись до теми «Методика формування соціального здоров'я учнів початкової школи у навчальному процесі». При вивченні даної теми здобувачам вищої освіти пропонувались наступні питання: особливості добору форм і методів формування соціального здоров'я учнів початкової школи в межах навчального предмета «Фізична культура»; специфіка застосування інтерактивних технологій навчання в межах навчального предмета «Фізична культура» в контексті формування в учнів мотивації до підвищення власного рівня соціального здоров'я; особливості інноваційної діяльності вчителя фізичної культури щодо формування соціального здоров'я учнів початкової школи; місце креативності майбутніх учителів фізичної культури у формуванні соціального здоров'я учнів початкової школи.

В свою чергу тема «Особливості виховання соціально здорових учнів початкової школи у позанавчальному процесі з фізичної культури» спрямована на розкриття потенціалу позакласної роботи з фізичної культури щодо формування учнів початкової школи, а також особливості організації позакласної роботи з фізичної культури в сфері формування соціального здоров'я учнів початкової школи.

Нарешті тема «Основи формування соціального здоров'я дитини у взаємодії з сім'єю» передбачає розкриття місця родини у формуванні соціального здоров'я учнів початкової школи. Також в межах даної теми важливо ознайомити студентів з основами взаємодії учителя фізичного виховання з батьками дитини щодо формування соціального здоров'я, детально вивчити форми, методи та заходи організації процесу формування соціального здоров'я дитини в сім'ї.

Продовження змістовного забезпечення процесу професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до формування соціального здоров'я учнів початкової школи також відбувається в межах навчальних предметів, що передбачені відповідним навчальним планом, а саме «Вступ до фаху» та «Теорія і методика фізичного виховання». При цьому має бути передбачено міжпредметні зв'язки з вищезазначеними дисциплінами та спецкурсом «Теорія та методика формування соціального здоров'я учнів початкової школи». Так, зміст «Вступ до фаху» доповнюється темою «Значення вчителя фізичної культури у виховання соціально здорової дитини». Зміст дисципліни «Теорія і методика фізичного виховання» важливо доповнити темою «Засоби та методи формування соціального здоров'я учнів початкової школи». Таким чином, дана тема буде пов'язана з темами спецкурсу «Роль вчителя фізичної культури у формуванні соціального здоров'я учнів початкової школи», а також «Методика формування соціального здоров'я соціального здоров'я учнів початкової школи у навчальному процесі» і відповідно доповнюють одна одну.

Отже, вищезазначене дозволяє зробити нам наступні **висновки**:

1. Проблема пошук професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури у формуванні соціального здоров'я учнів початкової школи є без перебільшення актуальною, що відповідно спонукає до пошуку шляхів удосконалення змісту відповідної підготовки в зазначеному вище контексті.

2. Реалізація удосконаленні змісту професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури у формуванні соціального здоров'я учнів початкової школи має відбуватись як шляхом корекції змістовного наповнення окремих освітніх компонентів («Вступ до фаху», «Теорія і методика фізичного виховання» тощо), яка дозволить майбутньому вчителю отримати необхідні знання та навички для ефективного сприяння соціальному здоров'ю учнів через фізичну активність та освітні стратегії так і за рахунок розробки спеціального курсу, який призначений для поглибленої підготовки учителів фізичної культури

у контексті формування соціального здоров'я учнів початкових класів. Цей курс має бути орієнтований на практичні аспекти викладання, з акцентом на методи та підходи, які максимально сприяють розвитку соціально-емоційних навичок дітей. Такий підхід дасть змогу майбутнім вчителям фізичної культури бути готовими використовувати фізичне виховання як засіб позитивного впливу на соціальне здоров'я та благополуччя учнів.

3. Зміст спецкурсу має передбачати міжпредметні зв'язки з дисциплінами «Вступ до фаху», «Теорія і методика фізичного виховання», а також бути спрямований на оволодіння майбутніми учителями фізичної культури знаннями за такими блоками, як: «Загальні аспекти формування соціального здоров'я учнів початкової школи» (знання сутності і змісту соціального здоров'я учнів початкової школи; знання генезису виховання здорової особистості взагалі та формування соціального здоров'я учнів зокрема, в спадщині видатних вітчизняних та зарубіжних педагогів минулого; знання основних напрямів вирішення проблеми формування соціального здоров'я учнів початкової школи засобами фізичного виховання); «Особливості формування соціального здоров'я учнів початкової школи» (знання особливостей формування соціального здоров'я учнів початкової школи в межах навчального процесу з фізичної культури; розуміння специфіки відбору методів виховання соціально здорових учнів початкової школи у навчальному та позанавчальному процесах; знання інноваційних підходів щодо формування соціального здоров'я учнів початкової школи); «Роль вчителя фізичної культури у формуванні соціального здоров'я учнів початкової школи» (усвідомлення можливостей навчального предмета «Фізична культура» у підвищенні рівня соціального здоров'я учнів початкової школи; розуміння потенціалу позакласної роботи з фізичної культури та знання особливостей її організації в контексті формування соціального здоров'я учнів початкової школи; усвідомлення значущості ролі вчителя фізичної культури щодо його взаємодії з родиною учня/учениці в контексті формування соціального здоров'я дитини).

Використана література:

1. Бабич В. І., Дубовой В. В., Дубовой О. В., Бабич Л. М., Галуза С. С. Формування соціальної здоров'я дітей з особливими потребами в умовах інклюзивної освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 5. Педагогічні науки: реальність та перспективи. № 85. 2022. С. 9–12.
2. Бабич В. І., Караман О. Л. Деякі аспекти професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до формування соціального здоров'я учнів початкової школи. *Вісник Луганського нац. ун-ту імені Тараса Шевченка*. Педагогічні науки. Старобільськ. 2021. Вип. 2 (340). Ч. І. С. 139–156.
3. Денисенко Н. Г. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до оздоровчої роботи з молодшими школярами : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2011. 25 с.
4. Дубогай О. Д., Тимошенко О. В., Дьоміна Ж. Г., Бережна Т. І. Забезпечення здоров'язбережувальної рухової активності учнів молодших класів в умовах нової. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. Серія 15. Фізична культура і спорт. Вип. 3 к. (123). 2020. С. 143–146.
5. Babich V., Boychuk Yu., Poluljasshenko Yu., Zaytsev V., Dubovoyi O., Dolynniy Yu. Development of diagnostic tools and determination of the state of formation of social health of male and female students assigned to a special medical group. *Journal of Physical Education and Sport*®. 2018. P. 1099–1107.
6. Babych V., Dubovoi, O., Savchenko, S., Kurilo, V., Kharchenko, S., & Zaitsev, V. Modern Approaches of Student's Social Health Formation in the Process of Physical Education. *Education. Innovation. Diversity*. № 2(2).
7. Feuerman VV. Influence of socio-philosophical and spiritual values on the formation of social orientation and physical health specialists the sphere of physical culture and sports. *Physical Education of Students*, 2014;2:41-45. URL : <http://dx.doi.org/10.6084/m9.figshare.906859>
8. Kudin S. F., Formation of self-regulation culture of physical education faculty. *Physical Education of Students*, 2016. №1 P. 49–54.

References:

1. Babych V. I., Dubovoi V. V., Dubovoi O. V., Babych L. M., Haliuza S. C. (2022). Formuvannia sotsialnoi zdorovia ditei z osoblyvymy potrebamy v umovakh inkluzyvnoi osvity. [Formation of social health of children with special needs in the minds of inclusive education]. *Scientific journal of the M.P. Dragomanov NPU*. Seria 5. Pedagogichni nauky: realii ta perspektyvy. № 85. S. 9–12. [in Ukrainian].
2. Babych V. I., Karaman O. L. (2021) Deyaki aspekty profesiynoi pidhotovky maybutnikh uchyteliv fizychnoy kul'tury do formuvannya sotsial'noho zdoroviya uchniv pochatkovoyi shkoly [Some aspects of professional training of future physical education teachers for the formation of social health of primary school students]. *Bulletin of Luhansk Taras Shevchenko National University. Pedagogical sciences*. Starobilsk. 2021. № 2 (340). Ch. I. S. 139–156. [in Ukrainian].
3. Denysenko N. H. (2011). Pidhotovka maibutnikh uchyteliv fizychnoi kul'tury do ozdorovchoi roboty z molodshymy shkoliaramy : avtoref. dys. ... kand. ped. Nauk : spets. 13.00.04. [Preparation of future teachers of physical culture for health work with younger schoolchildren: autoref. thesis ... candidate ped. Science: spec. 13.00.04.]. Kyiv, 25 s. [in Ukrainian].
4. Dubohai O. D., Tymoshenko O. V., Domina Zh. H., Berezna T. I. (2020). Zabezpechennia zdoroviazberezhuvальноi rukhovoї aktyvnosti uchniv molodshykh klasiv v umovakh novoi. [Ensuring health-preserving motor activity of students of junior grades in the conditions of the new]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Dragomanova*. Vyp. 3 k. (123). S. 143–146. [in Ukrainian].
5. Babich V., Boychuk Yu., Poluljasshenko Yu., Zaytsev V., Dubovoyi O., Dolynniy Yu. Development of diagnostic tools and determination of the state of formation of social health of male and female students assigned to a special medical group. *Journal of Physical Education and Sport*®. 2018. Supplement issue 2, Art 164. P. 1099–1107. URL: <http://www.efsupit.ro>, DOI:10.7752/jpes.2018.s2164.
6. Babych V., Dubovoi, O., Savchenko, S., Kurilo, V., Kharchenko, S., & Zaitsev, V. Modern Approaches of Student's Social Health Formation in the Process of Physical Education. *Education. Innovation. Diversity*. № 2(2), P. 16–23. <http://journals.rta.lv/index.php/EID/article/view/5420>. DOI: <https://doi.org/10.17770/eid2021.1.5420>.

7. Feuerman V.V. Influence of socio-philosophical and spiritual values on the formation of social orientation and physical health specialists the sphere of physical culture and sports. *Physical Education of Students*, 2014;2:41-45. <http://dx.doi.org/10.6084/m9.figshare.906859>
8. Kudin S. F. (2016). Formation of self-regulation culture of physical education faculty. *Physical Education of Students*. №1. P. 49–54.

Dubovoi V. Search for ways of improving the content of the professional training of future teachers of physical culture in the formation of the social health of primary school students

The article is devoted to the problem of professional training of future physical education teachers in shaping the social health of primary school students. The content of the professional training of future physical education teachers in the formation of social health of primary school students is revealed. Emphasis is placed on the need to improve the content of the professional training of future physical education teachers in the formation of the social health of primary school students by correcting the content of individual educational components "Introduction to the profession", "Theory and methods of physical education", as well as the development of a special course that would provide targeted training of relevant specialists in the above-mentioned context with the provision of interdisciplinary connections with educational components. It is noted that in the process of correcting the content of the educational components "Introduction to the profession", "Theory and methods of physical education", as well as in the content of the special course "Theory and methods of forming the social health of elementary school students" future physical education teachers should be provided with the study of such topics as: the essence and content of the social health of elementary school students; the genesis of the education of a healthy personality in general and the formation of the social health of students in particular in the legacy of great domestic and foreign teachers; the role of the physical education teacher in shaping the social health of primary school students; method of formation of social health of primary school students in the educational process; peculiarities of education of socially healthy elementary school students in the extracurricular process of physical education; the basics of the formation of the child's social health in interaction with the family and others.

Key words: professional training, future physical culture teachers, social health, primary school students.

УДК 378.091.212:5] :81'234-129:005.336.2

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.95.08>

Запольська Ю. А.

СТРУКТУРА ПРОФЕСІЙНОЇ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

У статті розкрито зміст та особливості структури професійної іншомовної компетентності студентів природничих спеціальностей. Визначено, що професійна іншомовна компетентність майбутніх фахівців природничого профілю – складне утворення, інтегральна характеристика професійно-ділових і особистісних якостей, що передбачає здатність демонструвати високоефективну комунікативну спроможність у процесі іншомовного фахово орієнтованого спілкування, створювати й управляти дискурсами, виражається у застосуванні системи складових знань, умінь і навичок, вимірюється повнотою реалізації функцій метамови природничих дисциплін.

Проаналізовано інваріантні компоненти цієї компетентності, зокрема: комунікативна, лінгвістична, дискурсивна, діяльнісна компетентності; важливість міжкультурної компетентності. Розглянуто такі аспекти, як-от: граматична, семантична, фонологічна, орфографічна компетентності.

У процесі аналізу визначено критерії сформованості професійної іншомовної компетентності студентів природничих спеціальностей, які містять діяльнісний, когнітивний, рефлексивний та мотиваційний компоненти. Показники відображають рівень знань, умінь, навичок і ставлення студентів до процесу навчання. Рівні сформованості професійної іншомовної компетентності студентів природничих спеціальностей варіюються від низького до високого рівнів, відображаючи градацію розвитку компетентностей, від простого володіння мовленнєвими навичками до складного аналізу і творчого використання мови у професійному контексті.

Сформовані висновки, які полягають в тому, що професійна іншомовна компетентність також містить стратегічні компоненти, зокрема: здатність адаптуватися до нових умов, ефективно використовувати інформаційні та комунікаційні технології, розвивати навчальні та методичні компетентності. Ці компетентності сприяють формуванню гнучкої, системної та цілісної підготовки студентів, забезпечуючи їхню здатність до саморозвитку, самооцінки та адекватного сприйняття власних досягнень у професійній сфері.

Ключові слова: професійна іншомовна компетентність, лінгвістична компетентність, комунікативна компетентність, академічна мобільність, професійна підготовка фахівців природничих спеціальностей.

В умовах глобалізації та міжнародної інтеграції володіння іноземними мовами стає невід'ємною частиною професійного розвитку. Для студентів природничих спеціальностей, які часто залучені до міжнародних проєктів та конференцій, іншомовна компетентність є важливою для ефективного обміну знаннями та досвідом.

Сучасний ринок праці висуває для фахівців високі вимоги, до яких належить не тільки глибокі знання у своїй галузі, але й уміння спілкуватися іноземною мовою. Крім того, академічна мобільність, яка передбачає

участь в обмінних програмах та стажуваннях за кордоном, потребує від студентів володіння іноземною мовою для успішного навчання та адаптації в новому середовищі.

Не менш важливим є доступ до наукових ресурсів, переважна більшість яких доступна англійською мовою. Володіння іноземною мовою дає можливість студентам отримувати актуальні знання з первинних джерел, сприяючи їхньому академічному зростанню та дослідницькій роботі. Окрім цього, ефективне міжкультурне спілкування, що виникає завдяки іншомовній компетентності, сприяє міжнародному обміну та взаєморозумінню в наукових колах.

Отже, дослідження структури професійної іншомовної компетентності студентів природничих спеціальностей є важливим для забезпечення їхньої конкурентоспроможності на міжнародному рівні, підвищення якості освіти, подальшого професійного зростання.

Процес формування професійної іншомовної компетентності у майбутніх фахівців є важливим напрямком наукових досліджень. Це питання отримало широке висвітлення у працях відомих вчених, таких як – Л. Васильченко, О. Гура, С. Демченко та ін. Вони, разом із такими дослідниками, як О. Волобуєвою, Г. Китайгородською, Л. Лисак, О. Тарнапольським, Р. Елліс (R. Ellis), зосереджувалися на аспектах формування та розвитку іншомовної комунікативної компетентності. У розуміння цієї тематики також важливі внески зробили О. Самойлов, А. Холлідей, аналізуючи сутність іншомовної компетентності.

Окрім цього, дослідження щодо комунікативної компетентності та її особливостей були проведені А. Алексюком, М. Барною, Н. Бібік, В. Бондарем, В. Буряком, І. Виноградовою, а змісту та структури комунікативної компетентності фахівців приділяли увагу С. Бондар, М. Свейн. Завдяки проведенню таких досліджень зроблено важливий внесок у розробку методів підготовки студентів, але, попри це, питання структури професійної іншомовної компетентності потребує більш детального дослідження.

Мета статті – розкрити зміст та особливості структури професійної іншомовної компетентності студентів природничих спеціальностей.

Для реалізації мети дослідження були використані різні методи, а саме: теоретичний аналіз для вивчення великої кількості наукових праць, педагогічних і психологічних джерел, навчально-методичних матеріалів; порівняльний метод для визначення рівня дослідженості теми, що дало змогу оцінити наявні підходи і визначити прогалини у проведених дослідженнях.

Феномен професійної компетентності та компетентності майбутніх фахівців природничих спеціальностей, що був досліджений вченими А. Ахулковою, Л. Барна, І. Бутницьким, пов'язується з глобальними тенденціями в освітніх системах таких країн, як: США, Англія, Німеччина, Франція, де спостерігається перехід від акценту на формальні аспекти кваліфікації до оцінювання соціальної цінності особистісних якостей фахівців [6, с. 177].

Цей перехід відображається у поглядах Є. Павлютенкова, який тлумачить професійну компетентність як готовність до самостійної діяльності, що є передумовою професійної майстерності [7, с. 5-6]. Отже, розвиток професійної іншомовної компетентності, який охоплює не тільки лінгвістичні, але й соціокультурні аспекти, вписується у ширшу тенденцію зосередження на інтегративних якостях особистості фахівця.

Професійна іншомовна компетентність майбутніх фахівців природничого профілю – складне утворення, інтегральна характеристика професійно-ділових і особистісних якостей, що передбачає здатність демонструвати високоефективну комунікативну спроможність у процесі іншомовного фахово орієнтованого спілкування, створювати й управляти дискурсами, виражається у застосуванні системи складових знань, умінь і навичок, вимірюється повнотою реалізації функцій метамови природничих дисциплін.

Високий рівень сформованості професійної іншомовної компетентності передбачає вільне управління іншомовними метадискурсами. Професійна іншомовна компетентність як інтегральна особливість професійно-ділових і особистісних якостей майбутнього фахівця має бути багатofункціональною, системною, цілісною, гнучкою, мобільною. Вона розширює світогляд майбутнього фахівця, сприяє успішній реалізації своєї професійної діяльності (у співпраці із зарубіжними колегами), що дає підстави вважати її однією з універсальних основ професійної компетентності. Особливо актуальною для проблеми формування професійної іншомовної компетентності є система функціонування аналітичного апарата майбутніх фахівців при вирішенні професійних завдань через іншомовне професійне спілкування [1, с. 19].

Задля визначення інваріантних компонентів професійної іншомовної компетентності майбутніх фахівців природничого профілю ми маємо звернутися до дескрипторів чи елементів природничих наук. Специфіку професійної іншомовної компетентності майбутніх фахівців природничих спеціальностей здебільшого визначають підходи до їхньої професійної підготовки, іншомовної професійної підготовки, формування змісту навчання іншомовного фахово зорієнтованого спілкування, відображення у змісті навчання міжпредметних зв'язків дисциплін гуманітарного циклу з дисциплінами фундаментального і фахово зорієнтованого циклів, психологічні характеристики майбутніх фахівців природничих спеціальностей.

Професійна іншомовна компетентність майбутніх фахівців природничих спеціальностей розвивається через ключові компоненти, зокрема: *інформаційну, навчальну та методичну компетентності*. Інформаційна компетентність дає можливість вирішувати завдання з різних сфер за допомогою інформаційних та комунікаційних технологій [5, с. 74]. Навчальна компетентність передбачає здатність ефективно вчитися та співпрацювати в освітньому процесі [9, с. 11]. Методична компетентність охоплює уміння застосовувати

навчальні стратегії і технології для вирішення навчальних і професійних завдань, а також самостійно планувати та організувати власне навчання [9, с. 11].

Комунікативна компетентність є ключовою для професійної іншомовної компетентності майбутніх фахівців природничих спеціальностей, охоплюючи важливі знання, уміння та навички. Вона передбачає знання мовних засобів спілкування, вміння використовувати їх адекватно в різних комунікативних ситуаціях, розуміння та передачу інформації, оцінювання комунікативних ситуацій і відповідну побудову мовленнєвої поведінки. Окрім цього, передбачає знання соціокультурних особливостей країни, мова якої вивчається, та вміння аналізувати мовленнєві акти і використовувати власний досвід для вдосконалення мовних навичок [10, с. 54].

У наукових працях вчених Р. Мільруда та О. Канюка зазначається, що до інваріантних компонентів іншомовної комунікативної компетентності належить лінгвістична, дискурсивна, діяльсна компетентності [10].

С. Корнієнко визначає основні аспекти лінгвістичної компетентності, які передбачають знання мовних одиниць, правил їхнього комбінування, граматичних форм та здатність щодо створення речень [4]. Ця компетентність передбачає інтуїтивне оволодіння мовою, її лінгвістичними та когнітивними аспектами.

Н. Хомський і Д.Хаймс (D. Hymes) розширюють поняття лінгвістичної компетентності, зазначаючи соціальні характеристики мовної поведінки та комунікативну компетентність. Це підкреслює важливість соціокультурних і міжкультурних аспектів для професійної реалізації фахівців [12]. Соціокультурна компетентність передбачає розуміння правил етикету і мовленнєвої поведінки, що є необхідним для ефективного спілкування [6].

Т. Колодько вважає, що соціокультурна компетентність охоплює країнознавчу, лінгвокраїнознавчу та соціолінгвістичну компетентності, забезпечуючи глибоке розуміння культурного та соціального контексту мови [3]. Ці аспекти є важливими для формування міжкультурної комунікативної компетентності, яка вважається ключовою в сучасній концепції міжкультурної комунікації.

А. Токарева розглядає міжкультурну компетенцію як здатність інтегруватися в інші культури, зберігаючи при цьому зв'язок з власною мовою та культурою, а також як уміння адаптуватися та ефективно спілкуватися в багатомовному і багатонаціональному середовищі [11]. Компоненти міжкультурної компетентності містять знання про соціальні процеси та ідентичності, уміння порівнювати і аналізувати культурні аспекти, а також ставлення, що виражається в цікавості та відкритості до інших культур [1, с. 18].

Граматична компетентність передбачає знання і використання граматичних ресурсів мови для чіткого розуміння та висловлення певних значень у мовленні [2, с. 112]. Семантична компетентність визначається як здатність усвідомлювати організацію змісту висловлювання, зокрема й лексичні, граматичні, та прагматичні аспекти [2, с. 115].

Фонологічна компетентність є важливою для володіння фонемами, фонетичними ознаками та фонетичною редукцією мови [2, с. 116]. Орфографічна компетентність охоплює знання правил написання слів, використання пунктуаційних знаків та логографічних символів у письмовій комунікації [2, с. 117].

Орфоепічна компетентність передбачає знання знакової системи мови і правил написання слів для правильної інтонації та паузації. Референційна компетентність полягає у співвідношенні мовленнєвих одиниць з об'єктами дійсності та розумінні трьох типів референції в контексті комунікації.

Знання про принципи організації висловлювання та уміння продукування усного чи письмового повідомлення згідно цих принципів можна окреслити як прагматичну компетенцію студентів природничих спеціальностей [2, с. 122].

У процесі формування професійної іншомовної компетентності майбутніх фахівців природничих спеціальностей важливу роль відіграє дискурсивна компетентність. Ця здатність управляти логікою продукування зв'язних мовних елементів передбачає оцінювання тематичної організації, логічної структури та зв'язності висловлювань, а також врахування стилю і жанру ведення бесіди [2, с. 122].

Паралельно функціональна компетентність вимагає від майбутніх фахівців розуміння принципів реалізації комунікативних функцій мови. Вона передбачає здатність використовувати схеми соціальної взаємодії та моделі вербального спілкування у контексті різних комунікативних ситуацій [2, с. 126].

Стратегічна компетентність як інтегральна частина іншомовної комунікативної компетентності забезпечує майбутнім фахівцям здатність адаптуватися до неочікуваних проблем та використовувати ефективні комунікативні стратегії для вирішення завдань. Це передбачає вибір стратегій редукції та досягнення на рівні слова, речення, дискурсу, а також розвиток комунікативних, компенсаторних, навчальних і дослідницьких стратегій [13].

Отже, різні аспекти професійної іншомовної компетентності, зокрема й дискурсивна, функціональна та стратегічна компетентності, взаємодіють та доповнюють одна одну, формуючи багатогранну інтегровану систему знань і навичок, необхідних для ефективного використання іноземної мови у професійній сфері.

На основі визначених компетентностей розвиваються компетентності майбутніх фахівців. Професійну іншомовну компетентність формують компоненти іншомовної професійної компетентності, основна кількість яких є водночас компонентами іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців природничого профілю. З огляду на це, можна зробити висновок, що професійна іншомовна компетентність окреслюється як інтегрована якість фахівців природничого профілю, що за домінуючими ознаками належить до ключових компетентностей.

О. Пометун визначає ключові компетентності майбутнього фахівця, які охоплюють творче мислення, ефективне спілкування у різних ситуаціях, розуміння приналежності до спільнот, адаптацію до різноманітних життєвих ситуацій, сприяння якісному життю, використання технологій, розвиток дослідницьких здібностей і формування системи індивідуальних і соціальних цінностей. Компетентність у процесі вивчення природничих наук передбачає здатність моделювати та адекватно інтерпретувати реальність, підтримувати наукові ідеї, що змінюються у часі, розробляти гіпотези та перевіряти їхню достовірність через дослідження та експериментування [8, с. 15].

На основі проведеного аналізу, враховуючи домінуючі особистісні характеристики студентів природничих спеціальностей та особливостей їхньої професійної діяльності, визначено, що до професійної іншомовної компетентності належать такі інваріантні компоненти, як-от:

– *діяльнісний* (мовленнєві, фахово-предметні, галузеві, навчальні, когнітивні вміння і навички; поведінкові реакції в ситуації фахової комунікації іноземною мовою; володіння засобами і продуктивними способами іншомовного професійного спілкування для вирішення професійних завдань; володіння методами підвищення рівня сформованості ІКК та ППК; досвід мовленнєвої діяльності);

– *когнітивний* (система інтегрованих лінгвістичних знань про іноземну мову як предмет вивчення, про терміносистему метамови, полікультурні знання, розуміння правил етикету лінгвокультури носіїв мови, норм їхньої мовленнєвої поведінки; фахово-предметних, галузевих знань, методів розвитку рівня сформованості ППК; розвиток пізнавальної активності, логічного, дивергентного, асоціативного мислення, міжсистемних / міжпредметних видів поєднання асоціацій);

– *рефлексивний* (творче ставлення до предмета діяльності, творчий потенціал);

– *мотиваційний* (особистісні цільові установки, орієнтація на результативність комунікативної діяльності; комунікативні стратегії; орієнтація на формування позитивних міжособистісних стосунків, поваги до учасників комунікативного акту) [10, с. 55].

Враховуючи універсальні характеристики професійної іншомовної компетентності, аналіз досвіду підготовки студентів природничих спеціальностей та основних вимог до фахівців, дав можливість визначити основні критерії, а саме: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-комунікативний, операційно-діяльнісний, особистісно-рефлексивний та відповідні їм показники, на основі яких визначено рівні сформованості (високий, достатній, середній, низький) професійної іншомовної компетентності студентів природничих спеціальностей.

Ці критерії та показники відіграють важливу роль в оцінюванні та формуванні професійної іншомовної компетентності студентів природничих спеціальностей, оскільки вони охоплюють як практичні аспекти спілкування, так і теоретичне розуміння мови і культури.

Схарактеризовані критерії та показники покладено в основу визначення рівнів розвитку професійної іншомовної компетентності майбутніх фахівців природничих спеціальностей, що розглядаються як шкала вимірювання, ступінь якості або здатності суб'єкта, що визначається сукупністю об'єктивних чинників, тобто критеріїв і показників, які дають змогу системно оцінити педагогічне явище та мати відповідне теоретичне і практичне обґрунтування сформованості професійної іншомовної компетентності у майбутніх фахівців природничих спеціальностей на засадах компетентнісного підходу.

Науковці мають право, з огляду на власний розсуд, встановлювати кількість «рівнів», беручи за основу їхнього виділення різні критерії та наповнюючи кожний рівень відповідним змістом. Поділяючи думку В. Баркасі, А. Гуржія, С. Соколової, які традиційно виокремлюють чотири рівні: низький (рецептивно-продуктивний); середній (репродуктивний); достатній (конструктивно-варіативний); високий (творчий), – ми також визначили чотири рівні сформованості професійної іншомовної компетентності у майбутніх фахівців природничих спеціальностей, а саме: а) низький; б) середній; в) достатній; г) високий.

Під рівнем сформованості досліджуваного феномена розуміємо характеристику навчальних досягнень студентів у процесі оволодіння ними знаннями та уміннями, а також оцінювання їхньої реальної поведінки у змодельованих ситуаціях професійного спілкування.

У межах компонентної структури за вище обґрунтованими критеріями та показниками, були визначені рівні сформованості професійної іншомовної компетентності у студентів природничих спеціальностей.

Для визначення рівнів володіння комунікативними вміннями і навичками для формування професійної іншомовної компетентності було вибрано такі форми діагностування, як: переказ тексту фахового спрямування із творчим завданням; редагування речень, сприйнятих на слух; письмовий переклад тексту професійного спрямування; створення монологічного висловлювання.

Низький рівень сформованості професійної іншомовної компетентності свідчить про те, що студенти не володіють ні теоретичними, ні практичними знаннями основних законів і понять лінгвістики як з рідної, так й з іноземної мов, не знають, як ці знання можна застосувати у практичній діяльності; не виявляють інтерес до професійної діяльності та уміння її аналізувати, не прагнуть удосконалювати свої знання і вміння шляхом застосування інтерактивних та інноваційних технологій.

Студентам, у яких визначено *середній* рівень сформованості професійної іншомовної компетентності, властиве поверхове засвоєння теоретичних знань з англійської мови; вони із труднощами сприймають професійні тексти, зосереджуючи увагу на окремих мікротемах; мають обмежений лексичний запас – мовлення

одноманітне; під час відтворення або створення власного тексту використовують незв'язані прості речення; відсутні навички контролю, самоконтролю та корекції чужого і власного мовлення; відсутні навички самоосвітньої діяльності.

Для студентів, у яких виявлено *достатній* рівень сформованості професійної іншомовної компетентності, характерними є нестійка позитивна мотивація, епізодичний інтерес до формування професійної іншомовної компетентності; запас базових знань дає можливість успішно виконувати типові завдання; але базові уміння загалом засвоєні, але недостатньо використовуються на практиці; студенти вміють контролювати свої дії та керувати ними у традиційних обставинах, регулярно усувають недоліки навчальної та професійної підготовленості; засвоюють основні лінгвістичні знання і норми літературної мови; сприймають і відтворюють професійно орієнтовані тексти, припускаючись незначних помилок, пов'язаних із лексичною і граматичною нормами; вони мають сформовані навички контролю, корекції усного й писемного мовлення; достатній рівень навичок самоосвітньої діяльності.

Студенти, які досягли *високого* рівня сформованості професійної іншомовної компетентності, характерною вважається позитивна мотивація до діяльності; стійкий інтерес до формування професійної іншомовної компетентності; вільне володіння усною й писемною формами мовлення; вміння аргументовано доводити свою думку, обізнаність щодо фахової термінології; властиві ґрунтовні знання; наявні можливості пошуку нестандартних рішень та застосування їх на практиці; стійке й впевнене володіння знаннями, вміннями та навичками; спостерігається високий рівень сформованості навичок самоосвітньої діяльності, що надає діяльності творчого характеру; вони вміють контролювати свої дії у стандартних і нестандартних педагогічних ситуаціях; адекватно оцінюють рівень власної підготовленості до формування професійної іншомовної компетентності у процесі фахової підготовки.

Отже, дослідження проблеми формування професійної іншомовної компетентності у майбутніх фахівців природничих спеціальностей на засадах компетентнісного підходу передбачає розробку чіткої системи вимірювання рівня її сформованості. З огляду на це, у контексті нашого теоретичного аналізу було проаналізовано та обґрунтовано критерії, показники та рівні сформованості професійної іншомовної компетентності у студентів природничих спеціальностей.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Структура професійної іншомовної компетентності студентів природничих спеціальностей є комплексною і багатогранною, об'єднуючи в собі різноманітні компетентності, які є ключовими для успішної професійної діяльності у глобалізованому світі. Ця компетентність містить лінгвістичні, соціокультурні, прагматичні, референційні та міжкультурні аспекти, які взаємодіють та сприяють формуванню цілісного розуміння іноземної мови не лише як засобу комунікації, а й як засобу пізнання культури і способу мислення.

Професійна іншомовна компетентність також містить стратегічні компоненти, зокрема здатність адаптуватися до нових умов, ефективно використовувати інформаційні та комунікаційні технології, розвивати навчальні та методичні компетентності. Вони сприяють формуванню гнучкої, системної та цілісної підготовки студентів, забезпечуючи їхню здатність до саморозвитку, самооцінки та адекватного сприйняття власних досягнень у професійній сфері.

Отже, сучасна структура професійної іншомовної компетентності студентів природничих спеціальностей потребує інтегративного підходу до навчання, що передбачає розвиток різноманітних компетенцій, які формують належну основу для майбутньої професійної діяльності у багатокультурному та багатомовному середовищі.

Перспективи подальших досліджень передбачають вивчення ефективних технологій навчання та оцінювання професійної іншомовної компетентності студентів природничих спеціальностей з урахуванням впливу цифрових технологій.

Використана література:

1. Вороніна Д. А. Зміст та структура іншомовної комунікативної компетентності сучасних фахівців. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. 2017. № 8. С. 17–20.
2. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти : вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. вид. С. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.
3. Колодзько Т. М. Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2005. 20 с.
4. Корнієнко С. І. Сутність і основні характеристики лінгвістичної компетентності майбутніх учителів болгарської мови. *Педагогічні науки*. 2009. Вип 4. С. 161–165.
5. Макаренко Л. Л., Певсе А. А. Дидактичний потенціал використання цифрових технологій у професійній підготовці фахівців філологічного профілю *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Збірник наукових праць / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Випуск 88. Київ : Видавничий дім «Гільветика», 2022. 218 с.
6. Миронець Д. К. Зміст формування іншомовної комунікативної компетентності особистості в сучасних умовах. *Імідж сучасного педагога*. 2018. № 6. С. 73–76.
7. Морська Л. І. Теоретико-методологічні засади підготовки вчителя іноземних мов до використання інформаційних технологій : монографія. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2007. 243 с.
8. Павлютенков Є. М. Моделювання в системі освіти (у схемах і таблицях). Харків : «Основа», 2008. Вип. 7 (67). 128 с.

9. Рамкова програма з німецької мови для професійного спілкування для вищих навчальних закладів України / С. М. Амеліна, Л. С. Аззоліні, Н. Є. Бенямінова та ін. Київ : Ленвіт, 2006. 90 с.
10. Рудницька К. В., Дроздова В. В. Структура професійної іншомовної компетентності майбутнього фахівця. *Науковий вісник Ужгородського університету*. Серія : «Педагогіка. Соціальна робота». 2021. Вип. 2 (49), С. 51–56.
11. Токарева А. В. Підготовка студентів до міжкультурної комунікації в контексті формування фахівців–медіаторів культур. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля*. Серія : Педагогіка і психологія. 2013. № 2. С. 48–52.
12. Chomsky N. Knowledge of Language. Its Nature, Origin, and Use. Westport : Praeger Publishers, 1986. 314 p.
13. Mariani L. Developing Strategic Competence : Towards Autonomy in Oral Interaction. *Perspectives, a Journal of TESOL Italy*. Vol. XX, Number 1, June 1994. URL : www.learningpaths.org/papers/papercommunication.htm.

References:

1. Voronina D. A. (2017) Zmist ta struktura inshomovnoi komunikativnoi kompetentnosti suchasnykh fakhivtsiv. [Content and structure of foreign language communicative competence of modern specialists]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova*. № 8. S. 17-20. [in Ukrainian]
2. Zahalnoevropeiskii Rekomendatsii z movnoi osvity : vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia (2003). [All-European Recommendations on language education: study, teaching, evaluation] / nauk. red. ukr. vid. Nikolaieva S. Kyiv : *Lenvit*. 273 s. [in Ukrainian]
3. Kolodko T. M. (2005) Formuvannia sotsiokulturnoi kompetentsii maibutnikh uchyteliv inozemnykh mov u vyshchyykh pedahohichnykh navchalnykh zakladakh. [Formation of sociocultural competence of future teachers of foreign languages in higher pedagogical educational institutions] : avtoref. dys. ... na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk : 13.00.04. Nats. ped. un-t im. M. P. Drahomanova. Kyiv. 20 s. [in Ukrainian]
4. Korniienko S. I. (2009) Sutnist i osnovni kharakterystyky linhvistychnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv bolharskoi movy. [The essence and main characteristics of the linguistic competence of future teachers of the Bulgarian language]. *Pedahohichni nauky*. № 4. S. 161-165. [in Ukrainian]
5. Makarenko L. L., Pevse A. A. Dydaktychnyi potentsial vykorystannia tsyfrovyykh tekhnolohii u profesiinii pidhotovtsi fakhivtsiv filolohichnoho profilu [The didactic potential of using digital technologies in the professional training of philological specialists] *Naukovyi chasopys natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriia 5 Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy*. Zbirnyk naukovykh prats / M-vo osvity i nauky Ukrainy, Nats. ped. un-t imeni M. P. Drahomanova. Vypusk 88. Kyiv : Vydavnychiy dim «Hilvetyka», 2022. 218 s. [in Ukrainian]
6. Myronets D. K. (2018) Zmist formuvannia inshomovnoi komunikativnoi kompetentnosti osobystosti v suchasnykh umovakh. [The content of the formation of foreign language communicative competence of an individual in modern conditions]. *Imidzh suchasnoho pedahoha*. № 6. S. 73-76. [in Ukrainian]
7. Morska L. I. (2007) Teoretyko-metodolohichni zasady pidhotovky vchytelia inozemnykh mov do vykorystannia informatsiynykh tekhnolohii. [Theoretical and methodological principles of foreign language teacher training for the use of information technologies] : monohrafiia. Ternopil : TNPU im. V. Hnatiuka. 243 s. [in Ukrainian]
8. Pavliutenkov Ye. M. (2008) Modeliuvannia v systemi osvity (u skhemakh i tablytsiakh). [Modeling in the education system (in diagrams and tables)]. Kharkiv : Vydavn. hrupa «Osнова». № 7 (67), 128 s. [in Ukrainian]
9. Ramkova programma z nimetskoi movy dlia profesiinoho spilkuvannia dlia vyshchyykh navchalnykh zakladiv Ukrainy (2006). [Framework program on the German language for professional communication for higher educational institutions of Ukraine] / Amelina S. M., Azzolini L. S., Beniaminova N. Ye. Kyiv : *Lenvit*. 90 s. [in Ukrainian]
10. Rudnitska K. V., Drozdova V. V. (2021) Struktura profesiinnoi inshomovnoi kompetentnosti maibutnoho fakhivtsia. [Structure of professional foreign language competence of the future specialist]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu*. Seriia: «Pedahohika. Sotsialna robota». № 2 (49). S. 51-56. [in Ukrainian]
11. Tokarieva A. V. (2013) Pidhotovka studentiv do mizhkulturnoi komunikatsii v konteksti formuvannia fakhivtsiv–mediatoriv kultur. [Preparation of students for intercultural communication in the context of formation of specialists-mediators of cultures]. *Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu imeni Alfreda Nobelia. Seriia : Pedahohika i psykholohiia*. № 2. S. 48-52. [in Ukrainian]
12. Chomsky N. (1986) Knowledge of Language. Its Nature, Origin, and Use. Westport : Praeger Publishers.
13. Mariani L. (1994) Developing Strategic Competence: Towards Autonomy in Oral Interaction. *Perspectives, a Journal of TESOL Italy*. Vol. XX, Number 1, June 1994. URL : www.learningpaths.org/papers/papercommunication.htm

Zapolska Yu. Structure of professional foreign language competence of science students

The content and features of the structure of the professional foreign language competence of students of natural sciences are revealed in the article.

It was determined that the professional foreign language competence of future specialists in natural sciences is a complex formation, an integral characteristic of professional, business and personal qualities, which involves the ability to demonstrate highly effective communication skills in the process of foreign language professionally oriented communication, to create and manage discourses, which is manifested in the application of the system of component knowledge, skills and skills, measured by the complete implementation of metalanguage functions of natural sciences.

The invariant components of this competence are analyzed, in particular, communicative, linguistic, discursive, activity competence, and the importance of intercultural competence. Various aspects, such as grammatical, semantic, phonological, orthographic competence, are considered.

In the process of analysis, the criteria for the formation of professional foreign language competence of students of natural sciences were determined, including activity, cognitive, reflective and motivational components. Indicators reflect the level of knowledge, abilities, skills and attitude of students to the learning process. The levels of formation of professional foreign language competence of students of natural sciences vary from low to high, reflecting the gradation of competence development, from simple mastery of speaking skills to complex analysis and creative use of language in a professional context.

Conclusions were made, which are that professional foreign language competence also includes strategic components, such as the ability to adapt to new conditions, effectively use information and communication technologies, develop educational and methodical competencies. These competencies contribute to the formation of flexible, systematic and holistic training

of students, ensuring their ability for self-development, self-evaluation and adequate perception of their own achievements in the professional sphere.

Key words: professional foreign language competence, informational competence, linguistic competence, communicative competence, professional training of specialists in natural sciences.

УДК 376-053.4-056.264:616.717.7

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.95.09>

Зюзін Ю. В.

ВПЛИВ ДВОРУЧНИХ СИЛОВИХ МАНІПУЛЯЦІЙ НА МОВЛЕННЄВИЙ РОЗВИТОК ДОШКІЛЬНИКІВ

У статті розглянуто основні напрями використання ручної діяльності для покращення мовленнєвого розвитку дітей із загальним недорозвитком мовлення. Види ручної діяльності згруповані за основними кистьовими функціями дошкільників: силовими, координаційними, швидкісними. Оскільки силові функції кистей передують іншим і вважаються першочерговими, основний акцент у дослідженні було зроблено саме на розвиток та корекцію таких силових функцій дітей як: опорна, ресорна, балансувальна, крокова і перекочування. Було розроблено спеціальні комплекси вправ для розвитку цих силових функцій засобами рухово-ігрової та предметної діяльності. Потягом 2018–2020 років було проведено констатувальний педагогічний експеримент: на першому етапі здійснювався відбір необхідних вправ з розвитку/корекції вищезазначених кистьових функцій. За основу було взято розробки В. К. Кантаржи з корекції предметно-практичної діяльності дошкільників з порушеннями опорно-рухового апарату. Вони були видозмінені та доповнені відповідно до специфіки нозології дітей, які брали участь у дослідженні. На другому етапі відібрані комплекси вправ упроваджувались у практику експериментальної групи. Контрольна група займалася за традиційними програмами розвитку. За допомогою педагогічних спостережень та анкетування фахівців і батьків діти з експериментальної групи продемонстрували більш очевидне покращення мовленнєвого розвитку. Це було виявлено в удосконаленні дрібної моторики кистей та пальців, поліпшенні стану артикуляційної моторики, зрушенні на краще звуковимови, також, помітно стабілізувався психічний стан дітей. Отримані дані дозволили з'ясувати ефективність авторського підходу до формування силових кистьових функцій у дітей із загальним недорозвитком мовлення в контексті покращення їх мовленнєвого розвитку.

Перспективи дослідження можливостей ручної діяльності в поліпшенні мовленнєвого розвитку вказаної категорії дітей лежать у векторі підключення до дворучних координацій інших видів локомоторних координацій: загальної, опорно-рухової, зорової, артикуляційної тощо.

Ключові слова: корекція, мовленнєвий розвиток, ручна діяльність, силові кистьові функції, загальний недорозвиток мовлення.

Значущість ручної діяльності та її позитивний вплив на загальний психофізичний розвиток дітей не визиває сумніву. У сучасних програмах із фізичного розвитку дошкільників уже було зацентровано увагу на необхідності формування ручної предметно-маніпулятивної діяльності, перераховано відповідні їй напрями [1]. Але це стосується здорових дітей. Потужний імпульс у відповідні моторні центри кори великих півкуль головного мозку дозволяє **формувати кистьові функції у дітей**. Цікаву класифікацію основних кистьових функцій у дошкільників знаходимо в дослідженні, присвяченому корекції предметно-практичної діяльності у дошкільників з порушеннями опорно-рухового апарату [6]:

1. Силові функції кисті: поштовхова, крокова, вису.
2. Координаційні функції кисті: дворучна координаційна, маніпулятивна, інструментальна.
3. Швидкісні функції кисті: клавішна, намотувальна, обертова.

Сьогодні фахівцями нараховується більше ніж 40 кистьових функцій, сформованих протягом еволюції людини – тому арсенал функцій кисті, які можна додатково формувати у дитини з порушеннями мовленнєвого розвитку, може бути значно доповненим. Наприклад, сюди ще можуть увійти такі важливі функції, як захоплення, опорна, ресорна, балансувальна, страхувальна, захисна, прокочувальна. Особливий інтерес для стимулювання мовленнєвого розвитку дошкільників можуть представляти такі кистьові функції як тактильна, кінестетична, прокочування, відсмикування, ліплення тощо. Щодо порядку формування кистьових функцій у дітей, необхідно орієнтуватися на такий алгоритм, рекомендований вищенаведеними дослідниками: спочатку мають бути сформовані силові функції, які є первинно-функціональними.

Цікавим також вважаємо підхід до корекції кистьових функцій В. К. Кантаржи, який займався комплексною корекцією кистьових функцій у дошкільників із порушеннями опорно-рухового апарату: «На наш погляд, у ранньому онтогенезі дитини першочерговою із силових функцій кистей є опорна функція, яка лежить в основі опорної працездатності верхніх кінцівок немовляти. На значимість формування опорних реакцій у психофізичному розвитку дітей раннього віку постійно наголошував у своїх розробках Глен Доман з колегами [27]; вони вважали різні види повзання дуже ефективним засобом стимулювання як долонь

(верхніх кінцівок в цілому), так і нервово-координаційних структур головного мозку. Ми також вважаємо, що ця функція є провідною, пусковою на перших етапах розвитку новонародженого, немовляти і дитини раннього а потім і дошкільного віку, а тому пропонуємо розпочати класифікацію саме з неї.

До складу силових кистьових функцій саме дошкільників входять:

1. Опорна. Для розвитку і удосконалення цієї важливої функції варто частіше використовувати різні вправи у положенні лежачи на животі, в позиції лежачи, а також різні види повзання: по-пластунському, на низьких, на середніх, на високих чотирьох, на задніх чотирьох (низьких та середніх). При цьому можна варіювати фактурою опорної поверхні, а також робити її пружною.

2. Підтримувальна. В основу розвитку цієї функції можуть бути покладені вправи з утримування і/або вижимання різних предметів однією і / або двома руками у вихідному положенні лежачи на спині (виходячи з феномена «двох глечиків»).

3. Ресорна. Перспективи розвитку і корекції цієї кистьової функції необхідно пов'язати з вправами в позиції тіла «лежачи» на нестандартних опорних поверхнях (наприклад, пружних), а також із застосуванням спеціальних ручних пристосувань («Ступалок»).

4. Балансувальна нижня. Перспективи розвитку цієї кистьової функції необхідно пов'язати з вправами в позиції тіла «лежачи» на нестандартних рухливих опорних поверхнях (різних гойдалках типу «човника», «Гойдалочки» тощо).

5. Балансувальна верхня. Перспективи розвитку функції у дітей полягають у вправах з перенесенням вгору тренувальної таці з різними предметами на ній (від плоских предметів (кубів), до овальних, циліндричних і кулястих) із задачею перенести ці предмети якомога швидше і не впустити жоден з них при цьому додолу.

6. Гребкова (плавникова). Розвивати цю функцію можна як у басейні, використовуючи гребкові рухи в пружному водному середовищі, так і на суші, у сухому басейні з кульками, а також за допомогою гумових тяг-джгутів.

7. Блокувальна. Перспективи формування цієї функції у дітей розглядаються в такому методичному напрямі рухово-ігрової діяльності, як «не пушу!» (партнера).

8. Поштовхова. Тренувати цю функцію слід за допомогою поштовхових рухів, спрямованих як на обтяжений предмет (типу великої боксерської груші), так і на партнера (обережно).

9. Ударна. На нашу думку, у дошкільному віці недооцінюються ці *барабанні* рухи, з використанням різних звукових пристосувань: бубнів, барабанів, там-тамів, маракасів, хангів та інших. Це може стати окремим корекційно-розвивальним напрямом, методом, технологією («ударна терапія» або «барабанна терапія»).

10. Крокова. В основу розвитку цієї функції слід покласти різні крокові пересування на руках в позиції тіла «лежачи» і в положенні чотирьох позицій. Можна також використовувати різні візки, лежачи на них і відштовхуючись руками від підлоги.

11. Перекату. Перспективи розвитку функції прослідковуються у використанні нестандартних опорних поверхонь (наприклад, сипучих), а також спеціальних пристосувань для кистьового захоплення – «Ступалок» зі сферичною опорною поверхнею.

12. Захисна. Формування цієї важливої функції практично не представлено в традиційних системах фізичного розвитку дошкільників. В основу такої методики можна покласти роботу з м'ячами (розгойдування підвішених м'ячів, кидки м'ячів) і формування захисних реакцій руками на їх наближення. Також для ударів і тренуванню захисту від них можна використовувати травмобезпечні м'які поролонові «палиці».

13. Страхувальна. В основу вдосконалення цієї функції можна покласти освоєння дітьми «сидячого», стоячого, ходьбового і лазального основних рухових режимів, що реалізуються в ситуаціях неординарної, нестабільної, мінливої опори. Такий тренінг значною мірою збагатить арсенал умінь і навичок ручної (кистьової) страховки.

14. Хапальна. У психофізичному (мовленнєвому) розвитку дошкільників необхідно в значній мірі посилити аспект освоєння дітьми різних способів захоплення предметів, а не тільки традиційного кульового при маніпуляціях з м'ячиком і його метаннях (можна розробити спецскалку-гумку для тренінгу всіх видів захоплення), а також використовувати роботу з пластиліном.

15. Кидкова. В основу тренінгу цієї функції слід покласти метання, кидкові рухи різних предметів по черговою обома руками. Спочатку це може бути метання в ціль з невеликої відстані, після чого її можна поступово збільшувати. Потім перейти до метання на дальність спочатку легких предметів (наприклад, тенісного м'ячика), а потім більш важких (мішечка з піском або литого гумового м'ячика).

Резюмуючи вищенаведене, для дітей дошкільного віку з усього силового арсеналу кистьових функцій необхідно вибрати *набір актуальних силових кистьових функцій*: опорна, підтримуюча, крокова, кидкова, вису, поштовхова» [5, с. 129–132].

Але роботи В. К. Кантаржи, при всій їх цікавості, були присвячені корекції предметно-практичної діяльності дошкільників з порушеннями опорно-рухового апарату і не торкалися проблем їхнього мовленнєвого розвитку [3–5]. Це і зумовило *актуальність* нашого дослідження.

Мета дослідження полягає в розробці спеціальних комплексів фізичних вправ з формування силових функцій кисті для поліпшення мовленнєвого розвитку дошкільників із загальним недорозвитком мовлення.

Завдання дослідження.

1. Проаналізувати й узагальнити передовий вітчизняний і закордонний досвід з проблеми розвитку мовлення у дошкільників загальним недорозвитком мовлення (ЗНМ).

2. Розробити комплекси вправ для формування основних силових кистьових функцій дітей вказаної категорії.

У процесі дослідження нами використовувалися такі основні **методи**:

1. Аналіз доступної інформації з проблематики використання ручної діяльності для покращення мовленнєвого розвитку у дітей.

2. Відкриті та приховані спостереження за рухово-ігровою діяльністю дітей ЗНМ.

3. Фото та відеореєстрація ступеня освоєння дітьми основних кистьових функцій у дошкільників ЗНМ.

У межах організації педагогічного експерименту протягом 2018–2020 років на базі спеціалізованого закладу дошкільної освіти №193 м. Одеса для дітей із мовленнєвими порушеннями було реалізовано наступні етапи. Перший етап (2018–2019) було присвячено пошуку відповідних фізичних вправ для використання в рухово-ігровій діяльності дошкільників із загальним недорозвитком мовлення. Вони систематизувались із інформаційних джерел (зокрема розробок В. К. Кантаржи, М. М. Єфименка та ін.) та напрацьовувались особисто в сумісній практичній діяльності із дітьми. У результаті нам вдалося сформувати комплекси таких вправ для формування основних силових кистьових функцій дітей вказаної категорії (опорної, ресорної, балансування, перекату, крокування):

1. Опорна:

- У позиції лежачи на животі з опорою на передпліччя, руки зігнуті в ліктях.
- Погойдуванням вперед-назад у цьому положенні.
- Вправа «Планка»: позиція лежачи на передпліччях зігнутих у ліктях рук.
- Те ж саме, але поступово піднімаючи таз вище.
- Те ж саме, але піднімати і опускати таз.
- 3 в. п. упор лежачи на візку, спираючись на нього зігнутими передпліччями – пересування вперед на візку, відштовхуючись від підлоги ногами.
- 3 в. п. упор лежачи на передніх відділах стоп і передпліччях, тіло трохи провисає вниз, зберігати цю позу заданий проміжок часу.
- Погойдуванням вперед – назад і вліво – вправо в цьому положенні.
- 3 в. п. упор лежачи, ноги при цьому знаходяться на підвищенні (висотою 25–40 см), а зігнуті руки спираються передпліччями на підлогу – зберігати цю позу заданий проміжок часу.
- Погойдуванням вперед – назад у цій позі.
- 3 в. п. позиції лежачи, ноги при цьому знаходяться на циліндричному модулі, зігнуті руки спираються передпліччями на підлогу – пересування вперед-назад на передпліччях за рахунок крокових рухів руками.
- 3 в. п. лежачи на боці з опорою на передпліччі зігнутої в лікті руки зберігати цю позу певний проміжок часу.
- Те ж саме, але почергово піднімати і опускати таз над опорою.
- Те ж саме, але додати піднімання та опускання прямої ноги.
- 3 в. п. лежачи на животі, голова трохи піднята, зігнуті руки спираються на підлогу кистями, зберігати певний час цю позу.
- 3 в. п. лежачи на животі прийняти позу «напівкобри» (наполовину розігнувши обидві руки і трохи піднявши тулуб над опорою; голова спрямована вперед – вгору) і зберігати певний час цю позу.
- 3 в. п. лежачи на животі прийняти позу «кобри» (повністю випрямивши обидві руки і максимально піднявши тулуб над опорою; голову закинути назад) і зберігати певний час цю позу.
- 3 в. п. упор лежачи, тулуб трохи провисає, зберігати цю позу заданий час.
- Те ж саме, тільки тулуб тепер має бути прямим.
- Те ж саме, тільки тепер необхідно поступово піднімати таз.
- 3 в. п. поза «кобри» – здійснювати віджимання тільки верхньої частини тулуба.
- 3 в. п. упор лежачи віджимання від підвищеної поверхні опори (наприклад, сходинок або гімнастичної лави).
- Віджимання в позі упору лежачи, коли тулуб трохи провисає над опорою.
- Те ж саме, але тулуб має бути випрямленим.
- Те ж саме, але поступово піднімати таз.
- Різновиди віджимань, ноги при цьому повинні знаходитися на підвищенні висотою 25–40 см.
- 3 в. п. лежачи тулубом і стегнами на візку пересування на ньому за рахунок крокових рухів руками.
- 3 в. п. упор лежачи, ноги розташовуються на обертовому диску, пересування по колу за рахунок крокових приставних рухів руками.
- Повзання на середніх «карачках» із використанням обважнювачів на зап'ястях (0,25–0,5 кг).
- Повзання на середніх «карачках» з використанням різних «Ступалок» (пристосувань для кистьового захоплення і опори) [2]:

- «Літаюча тарілка»;
- «Цеглинка» (у різних варіантах);
- «Напівсфера»;
- «Кубик» тощо.



2. Ресорна:

- З в. п. лежачи на животі, долоні напівзігнуті, впираються в підлогу біля плечових суглобів – повільне випрямлення рук з підйомом верхньої частини тулуба, при цьому пальці трохи випрямляються, амортизують. Під час повернення у вихідне положення пальці знов стають напівзігнутими.
- З в. п. упор лежачи, пальці долонь напівзігнуті – повільні віджимання: при опусканні пальці мають трохи згинатися, а при підйомі – знов випрямляються.
- З в. п. упор лежачи – зберігати деякий час стійке положення на руках з напівзігнутими пальцями у вигляді ресори.
- З в. п. упор лежачи – по чергово м'яко тупцювати на підлозі лівою та правою руками з напівзігнутими пальцями.
- З в. п. упор лежачи – повільно піднімати таз і наближати кисті з напівзігнутими пальцями до стоп.
- Усі перераховані вище вправи робити із затиснутим мішечком із піском в кожній руці, формуючи напівсферу в кистях.
- Усі перераховані вище вправи робити із затиснутим гумовим м'ячиком у кожній руці, формуючи ресорну напівсферу в кистях.
- Різновиди повзання на середніх «карачках» (з опорою на гомілки та напівзігнуті кисті).
- Різновиди повзання на високих «карачках» (з опорою на стопи та напівзігнуті кисті).
- Різновиди повзання на задніх низьких «карачках» (животом до гори) з опорою на стопи та напівзігнуті кисті.
- Усі перераховані вище вправи у повзанні робити із затиснутим мішечком із піском в кожній руці, формуючи ресорну напівсферу в кистях.
- Усі перераховані вище вправи у повзанні робити із затиснутим гумовим м'ячиком в кожній руці, формуючи ресорну напівсферу в кистях.

3. Балансування:

- З в. п. лежачи на животі, впертися напівзігнутими долонями в дерев'яні або пластмасові кулі відповідного розміру – повільне розгинання рук з підйомом верхньої частини тулуба, балансує на кулях.
- З в. п. упор лежачи з опорою напівзігнутими долонями на кулі відповідного розміру – повільні напіввіджимання, балансує руками на кулях.
- З в. п. упор лежачи з опорою напівзігнутими долонями на кулі відповідного розміру – повільне тупцювання на кулях по чергово лівою та правою руками, балансує при цьому на них.
- З в. п. упор лежачи з опорою напівзігнутими долонями на кулі відповідного розміру – повільно піднімати таз, наближаючи по кроковому кисті до стоп, балансує при цьому на кулях.
- Всі перераховані вище вправи в упорах лежачи виконувати на накачаних гумових м'ячах, балансує кистями на них.
- Різновиди повзання на середніх «карачках» (на кистях і гомілках) із затиснутими в долонях кулями, балансує при цьому на них.
- Різновиди повзання на високих «карачках» (на кистях і стопах) із затиснутими в долонях кулями, балансує при цьому на них.
- Різновиди повзання на задніх низьких «карачках» (животом до гори) на кистях і гомілках із затиснутими в долонях кулями, балансує при цьому на них.
- Всі перераховані вище вправи в повзанні виконувати на накачаних гумових м'ячах, балансує кистями на них.

4. Перекачу:

- 3 в. п. упор лежачи з опорою на тренажер «Гойдалочка» – перекочування на руках вперед-назад.
- 3 в. п. упор лежачи з опорою на тренажер «Гойдалочка» – почергові тупцювання на тренажері правою та лівою руками.
- 3 в. п. упор лежачи з опорою на тренажер «Гойдалочка» – почергово кожною рукою захоплювати і кидати в корзину (відстань 1 – 2 м) м'ячик, спираючись під час кидка іншою рукою на поверхню тренажера.
- Різновиди повзання на середніх «карачках» (з опорою на кисті та гомілки) на пружній поверхні гімнастичних матів.
- Різновиди повзання на високих «карачках» (з опорою на кисті та стопи) на пружній поверхні гімнастичних матів.
- Різновиди повзання на задніх низьких «карачках» (животом до гори) з опорою на кисті та стопи на пружній поверхні гімнастичних матів.
- Різновиди повзання на середніх «карачках» (з опорою на кисті та гомілки) по сипучій поверхні піску.
- Різновиди повзання на високих «карачках» (з опорою на кисті та стопи) по сипучій поверхні піску.
- Різновиди повзання на задніх низьких «карачках» (животом до гори) з опорою на кисті та стопи по сипучій поверхні піску.

5. Крокова:

- Пересування вперед і назад на візку за допомогою крокових рухів руками.



- Пересування на циліндричному модулі (бочці) вперед-назад за допомогою крокових рухів руками.
- Пересування тільки на передпліччях відносно гладкою поверхнею (наприклад, ламінатом), ноги при цьому зафіксовані.
- Те ж саме, але на ковролінової поверхні, яка збільшує тертя.
- Вправа «Візок» – пересування дитини на руках, при цьому дорослий утримує її за гомілки.
- Вправа «Рукохід» – пересування на руках почергово в обидва боки приставними кроками, ноги при цьому розташовуються на гімнастичній лаві.
- Різновиди повзання на середніх «карачках» (долонях та гомілках).
- Різновиди повзання на високих «карачках» (долонях і ступнях).
- Різновиди повзання на задніх низьких «карачках» (долонях і ступнях) животом догори.
- Різновиди повзання на задніх середніх «карачках» (долонях і ступнях) животом догори.

Другий етап дослідження (2019–2020) носив уже формувальну спрямованість – попередньо розроблені комплекси вправ систематично втілювалися в практику за відповідним методичним алгоритмом. Загалом у педагогічному експерименті взяло участь 32 дитини з ЗНМ. З урахуванням рекомендацій М. М. Єфименка і колег, для формування кистьових функцій було використано такі форми тренінгів: стандартна розминка для кистей (10 хв) – кожного дня, основний кистьовий тренінг (30 хв) – тричі на тиждень, тренінг для підтримки (15 хв) – двічі на тиждень. Таким чином було досягнуто неперервності корекційних впливів, що має велике значення для досягнення кінцевого результату.

Виконане теоретичне і практичне дослідження, педагогічні спостереження протягом двох років та підсумкове анкетування педагогів, логопедів і батьків дозволило зробити такі **висновки**:

1. Рука, її можливості, зокрема, реалізація кистьових функцій мають потужний вплив на формування мозкових структур дитини і забезпечують основу для її повноцінного психомовленнєвого розвитку.
2. Першочергове значення у формуванні кистьових функцій мають силові кистьові функції, оскільки саме вони формують морфофункціональний каркас кисті та верхньої кінцівки загалом.

3. Систематичне використання в розвитково-корекційній роботі спеціальних комплексів вправ для формування основних силових кистьових функцій у дошкільників (опорна, ресорна, балансування, перекачу, крокова) сприяє більш ефективному мовленнєвому розвитку дітей із загальним недорозвитком мовлення. За результатами спостережень це знайшло віддзеркалення в таких аспектах мовленнєвого розвитку, як: удосконалення дрібної моторики кистей та пальців, поліпшення стану артикуляційної моторики, покращення звуковимови, помітна стабілізація психічного стану дітей.

Перспективи дослідження можливостей ручної діяльності в покращенні мовленнєвого розвитку дітей з ЗНМ лежать у векторі залучення до дворучних координацій інших видів локомоторних координацій: загальної, окорухової, зорової, артикуляційної тощо.

Використана література:

1. Єфименко М. М. Програма з фізичного виховання дітей раннього і дошкільного віку «Казкова фізкультура». Видання друге, доповнене і перероблене. Вінниця : ТОВ «Твори», 2019. 52 с.
2. Зюзін Ю. В. Ефективність використання тренажера «Ступалки-логос» в поліпшенні психомовленнєвого розвитку дошкільників. *Науковий вісник*. Одеса. 2023. №2. С.34-40.
3. Кантаржи В. К. Інтегровані форми трудового та фізичного виховання дошкільників з порушеннями кистьових функцій в корекції їх предметно-практичної діяльності. *Науковий вісник*. Одеса. 2022. №1. С. 48–57.
4. Кантаржи В. К. Класифікація силових кистьових функцій в предметно-практичній діяльності дошкільників. *Науковий часопис*. Київ. 2022. №86. С. 94–98.
5. Efimenko N. N. M. O. Suprun, V. V. Biesieda, V. K. Kantarzhi. (2022) The correction of hand subject-practical activity of preschoolers. *International Journal of Early Childhood Special Education*. V.14 (6): P. 2397–2407.
6. Suggate, S., Stoeger, H., Fischer, U. Finger-Based Numerical Skills Link Fine Motor Skills to Numerical Development in Preschoolers. *Perceptual and Motor Skills*, December, Dec., 2017, Vol. 124(6): P. 1085-1106.
7. Basit A., Qureshi M. S., Arif M. Fostering Fine Motor Skills Of Children With Cerebral Palsy: Exercises & Therapies. *Webology*, Mar. Vol. 19, Number 2. 2022, P. 564-573.
8. Elcombe, E. Effects of Practical Life Exercises on Fine Motor Development in a Montessori Children's House Classroom (Doctoral dissertation, University of Wisconsin– River Falls). 2017, 38 s.

References:

1. Yefymenko M. M. (2019) Prohrama z fizychnoho vykhovannia ditei rannoho i doshkilnoho viku «Kazkova fizkultura» [Program for physical education of early and preschool children “Kazkova physical education”]. Vydannia druhe, dopovnene i pereroblene. Vinnytsia : TOV «Tvory». 52 s. [in Ukrainian].
2. Ziuzin Yu. V. Efektyvnist vykorystannia trenazhera «Stupalky-lohos» v polipshenni psyhomovlennievoho rozvytku doshkilnykiv [The effectiveness of the use of the "Stupalky-logos" simulator in improving the psycho-speech development of preschoolers]. *Naukovyi visnyk*. Odessa. 2023. №2. S.34-40. [in Ukrainian].
3. Kantarzhy V. K. (2022) Intehrovani formy trudovoho ta fizychnoho vykhovannia doshkilnykiv z porushenniamy kystovykh funktsii v korektsii yikh predmetno-praktychnoi diialnosti [Integrated forms of labor and physical education of preschoolers with violations of hand functions in the correction of their subject-practical activities]. *Naukovyi visnyk*. №1. S. 48–57. [in Ukrainian].
4. Kantarzhy V. K. (2022) Klasyfikatsiia sylovykh kystovykh funktsii v predmetno-praktychnii diialnosti doshkilnykiv [Classification of power hand functions in the subject-practical activities of preschoolers]. *Naukovyi chasopys*. Kyiv. №86. S. 94–98. [in Ukrainian].
5. Yefymenko N. N. Suprun M. O., Biesieda V. V., Kantarzhi V. K. (2022) The correction of hand subject-practical activity of preschoolers. *Mizhnarodnyi zhurnal spetsialnoi osvity ditei rannoho viku*. T.14 (6). S. 2397–2407.
6. Basit A., Qureshi M., Dr. Arif M. (2022) Fostering Fine Motor Skills of Children with Cerebral Palsy: Exercises & Therapies *Vebolohiia*. Mar. Tom. 19 № 2. S. 564-573.
7. Suggate, S., Stoeger, H., Fischer, U. (2017) Finger-Based Numerical Skills Link Fine Motor Skills to Numerical Development in Preschoolers *Perceptual and Motor Skills*, December, Dec., Vol. 124(6): P. 1085-1106.
8. Elcomb, E. (2017). Effects of Practical Life Exercises on Fine Motor Development in a Montessori Children's House Classroom (Doctoral dissertation, University of Wisconsin– River Falls). 38 s.

Zyuzin Yu. The influence of two-handed power manipulations on the speech development of preschoolers

The article deals with the main directions of using manual activities to improve the speech development of children with generalized underdevelopment of speech. Types of manual activity are grouped according to the main hand functions of preschoolers: power, coordination, speed. Since the power functions of the hands precede the others and are considered to be of primary importance, the main emphasis in the study was placed on the development and correction of such power functions of children as: supporting, spring, balancing, rolling and stepping, special sets of exercises were developed to develop these power functions through motor-game and object activities. In 2018-2020, a confirmatory pedagogical experiment was organized: at the first stage, the necessary exercises for the development/correction of the above-mentioned hand functions were selected. The basis was the development of V. K. Kantarzha on the correction of subject-practical activities of preschoolers with musculoskeletal disorders. They were modified and supplemented in accordance with the specifics of the nosology of the children who participated in the study. At the second stage, the selected sets of exercises were introduced into the practice of the experimental group. The control group was engaged in traditional development programs. With the help of pedagogical observations and questionnaires of specialists and parents, children from the experimental group demonstrated a more reliable improvement in speech development. This was evident in the following areas: fine motor skills of the hands and fingers improved, articulatory motor skills improved, sound pronunciation improved, and the mental state of the children significantly stabilized. The obtained data allowed us to find out the effectiveness of the author's approach to the formation of power hand functions in children with generalized underdevelopment of speech in the context of improving their speech development.

Prospects for studying the possibilities of manual activity in improving the speech development of this category of children lie in the vector of connecting other types of logomotor coordination to two-handed coordination: general, oculomotor, visual, articulation, etc.

Key words: *correction, speech development, manual activity, power hand functions, general underdevelopment of speech.*

УДК 37.018.554

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.95.10>

Коломієць С. С., Антоненко І. І., Гурєєва Л. В.

МІЖКУЛЬТУРНА МЕДІАЦІЯ У НАВЧАННІ ПЕРЕКЛАДУ

Основною метою статті є дослідження стратегії медіації у формуванні перекладацької компетентності на основі лінгвокогнітивного і жанрового підходів. Запропоновані у загальноєвропейських рекомендаціях стратегії медіації – медіація тексту, медіація концепту та медіація комунікації відкривають нові можливості для формування фахових компетентностей, зокрема, перекладацької компетентності як у майбутніх перекладачів, так і у студентів, які спеціалізуються в різних галузях науки й техніки. У фокусі цієї розвідки є медіація тексту, до якої відносять передачу певної інформації, пояснення даних, обробку тексту, переклад письмового тексту, ведення нотаток та висловлення особистої реакції. Методологічним підґрунтям для досягнення мети цієї розвідки слугувала методика концептуального аналізу, що використовується для дослідження концептів, які лежать в основі мовної поведінки індивіда.

Методика концептуального аналізу розглядається в роботі як узагальненого підходу до відтворення та закріплення уявлень, понять носіїв мови. Жанровий аналіз, орієнтований на переклад, допомагає виявити відмінності в жанрових структурах, стандартах та очікуваннях у різних мовах і культурах, розрізнити обов'язкові та факультативні елементи, групувати тексти за схожими комунікативно-прагматичними ознаками.

Теоретичне дослідження питань міжмовної медіації, перекладознавчого жанрового та концептуального аналізу стали підґрунтям для розробки та верифікації комплексу навчальних вправ для формування стратегії медіації у студентів спеціальності «Журналістика». Основним дослідницьким питанням статті є можливість використання бінарних текстів (текстів одного жанру, що розглядають однакові проблеми англійською та українською мовами) у процесі вивчення міжмовної медіації. Запропонована методика була перевірена й успішно реалізується в КПІ. Важливість дослідження полягає у міждисциплінарному підході до проблеми навчання перекладу: медіація у викладанні іноземних мов, когнітивна лінгвістика, перекладознавчий жанровий аналіз та у розробці стратегії медіації тексту у формуванні перекладацької компетентності.

Ключові слова: медіація, жанровий аналіз, концепт, бінарні тексти, міжмовна медіація.

Міжкультурна медіація у навчанні перекладу виходить за рамки володіння мовою і зосереджується на складній взаємодії культур у процесі комунікації. Актуальність питання інтеграції міжмовної та міжкультурної медіації у процес навчання полягає в його відповідності глобалізованому світу, де ефективна міжкультурна взаємодія має першорядне значення. Оскільки держави стають все більш взаємопов'язаними, навчання стратегіям медіації та глибоке розуміння культурних нюансів виходить на передній план.

Метою роботи є дослідження стратегії медіації у формуванні перекладацької компетентності на основі лінгвокогнітивного і жанрового підходів як передумови ефективної підготовки професійних усних і письмових перекладачів, а також студентів спеціальності «Журналістика».

До завдань дослідження входить розробка та експериментальна перевірка стратегій жанрового аналізу у навчанні міжмовної медіації. Інтерес до цього аспекту зумовлений виокремленням медіації як виду мовленнєвої діяльності у Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти [4]. По-перше, ми вважаємо доцільним використовувати міжмовну медіацію для підвищення ефективності розвитку навичок усного та письмового перекладу. По-друге, ми прагнемо використовувати жанрово-концептуальний аналіз та бінарні тексти як методологію та механізм у досягненні вищезазначеної мети.

Наразі науковці відокремлюють підготовку професійних перекладачів від студентів різних технічних спеціальностей. Ми вважаємо, що необхідно переглянути цю концепцію, детально розглянувши поняття медіації та крос-медіації [4].

У оновлених дескрипторах Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти [4] поняття медіації розглядається як один із чотирьох способів комунікації, а саме: рецепція (*reception*), інтеракція / взаємодія (*interaction*), продукування (*production*) та медіація (*mediation*).

Медіатор розглядається як «соціальний агент, який налагоджує зв'язки та допомагає створювати або передавати значення, іноді в межах однієї мови, іноді з однієї мови на іншу (крос-лінгвістична медіація)» [4].

Таким чином, навчання міжмовної медіації відбувається під час підготовки перекладачів та студентів, які спеціалізуються в різних галузях науки й техніки, що дає змогу ефективно спілкуватися у сферах їхніх професійних, академічних та особистих інтересів.

Функція медіації полягає у сприянні розумінню та комунікації в різних контекстах. Загалом розглядають три види медіації: медіація текстів, медіація понять і медіація комунікації. На практиці всі види медіації та їхні стратегії взаємопов'язані [4].

У цьому дослідженні ми зосереджуємося на медіації тексту, яка передбачає передачу іншій особі «змісту тексту, до якого вона не має доступу через мовні, культурні, технічні або семантичні бар'єри» [4]. До категорії медіації тексту відносять такі види посередницької діяльності: передача певної інформації, пояснення даних, обробка тексту, переклад письмового тексту, ведення нотаток, висловлення особистої реакції, аналіз і критика творчих текстів [4].

Логічним видається розгляд медіації в аспекті когнітивної лінгвістики. По-перше, у міжмовній медіації всі її види (медіація текстів, медіація концептів, медіація взаємодії) беруть участь у формуванні соціокультурної та плюрилінгвальної компетенції. По-друге, поняття концепту є одним з основних у когнітивній лінгвістиці. Отже, такі стратегії медіації, як пояснення нового поняття та встановлення зв'язку із попередніми знаннями, можна розглядати з точки зору цієї науки, що робить когнітивний підхід у навчанні перекладу вартим уваги.

Що стосується перекладознавчого жанрового аналізу, то він вважається ефективним методом як у викладанні англійської мови [3], так і в підготовці перекладачів [2].

У когнітивній лінгвістиці концепти пов'язують зі структурою фонових знань, що повністю відповідає суті медіації концептів як виду медіації, зазначених у Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти.

Концепти утворюють домени/галузі, які можна вважати фоновими знаннями як концептуальними комплексами, які поділяють на базові та небазові. Базові концепти не мають своїх фонових знань, вони слугують вузлами інформації й вважаються не мовними, а концептуальними ресурсами, які можна використовувати в лінгвістичних цілях [7].

Ми стверджуємо, що ідея когнітивної лінгвістики, а саме, про сферу, яка існує незалежно від будь-якого конкретного висловлювання і може бути використана для лінгвістичних цілей, є релевантною для викладання міжмовного посередництва в різних контекстах. Таким чином, ми можемо розглядати текст як певну ієрархію базових і небазових концептів.

При перекладі літературних концептів, які мають асоціативну природу, слід враховувати такі поняття когнітивної лінгвістики, як образ-схеми, які розглядаються як «передконцептуальні» структури, що «породжують більш складні та абстрактні концепти (або принаймні забезпечують їхню структуру) шляхом комбінування та метафоричної проєкції» [7].

У процесі перекладу науково-технічних термінів міжмовні медіатори мають справу не зі значеннями термінів, а з поняттями. Багатозначні терміни, які змінюють свої значення в різних галузях науки й техніки, викликають труднощі при перекладі. Концептуальний аналіз, який допомагає виокремити базові концепти з подальшими тренувальними вправами, виявився ефективним інструментом у подоланні цих труднощів. Прикладом може слугувати експериментально перевірений курс двостороннього усного перекладу у підготовці студентів факультету лінгвістики Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» [6].

Варто зазначити, що поширеною ситуацією є приналежність різних частин деяких текстів до різних жанрів, яскравим прикладом чого є патенти. Вважається, що патентна сфера дуже різноманітна і її можна представити чотирма частинами (назва, реферат, опис, формула винаходу), які розглядають як різні лінгвістичні жанри, що мають різні стилістичні характеристики та комунікативну функцію. Тексти в межах однієї галузі об'єднані однією темою, що підтверджується використанням однакової лексики [10].

Можна припустити, що «Винахід» є основним поняттям розділу опису з широким використанням науково-технічної термінології, тоді як поняття «Формула винаходу» у відповідному розділі представлено переважно юридичною лексикою.

Безперечно, навчання міжмовної медіації має передбачати знання концептуального ресурсу (який ми можемо назвати інваріантом) та способу представлення змісту (варіанту), що регулюється жанровими та стильовими обмеженнями.

Ми стверджуємо, що жанровий підхід у навчанні стратегій медіації має на меті допомогти студентам стати ефективними учасниками певного академічного та професійного середовища. Процесно-жанровий підхід використовує сильні сторони як процесного, так і жанрового підходу. Дослідники звертають увагу на різні аспекти жанрового підходу у навчанні письма: теоретичне підґрунтя жанрового підходу до письма [3]; процесно-жанровий підхід до письма [13]; застосування жанрового підходу до навчання письма через використання текстів-зразків [5]; навчання описового письма [8]; зосередження на дисциплінарному змісті та знаннях [9].

Біль [2] представляє жанровий аналіз, орієнтований на переклад. Стверджується, що жанровий аналіз допомагає виявити відмінності в жанрових структурах, стандартах та очікуваннях у різних мовах і культурах, розрізняти обов'язкові та факультативні елементи, групувати тексти за схожими комунікативно-прагматичними ознаками, що дає змогу визначити схожі перекладацькі труднощі. Автор наголошує на необхідності сприяти використанню поняття жанру в перекладознавстві [2].

Змішаний, або так званий процесно-жанровий підхід, дозволяє студентам вивчати взаємозв'язок між метою та формою жанру в процесі написання, редагування, доопрацювання та редагування. Дослідники

доводять, що це являє собою ефективний підхід не тільки для залучення студентів до вивчення англійської мови професійного спрямування, але й для ознайомлення студентів із соціальним та культурним контекстом, в якому використовується мова [12]. У будь-якій мовній медіації відбувається культурна медіація, що має на меті полегшити взаєморозуміння. Медіація є складовою культурної обізнаності, яка застосовується як у межах однієї мови, так і між мовами та культурами.

Медіація передбачає використання цільової мови «в конкретних соціальних контекстах у спосіб, що ґрунтується на певних соціальних потребах», як зазначає Статопулу [11]. Іншими словами, міжмовна медіація має на меті запропонувати аудиторії інформацію, яка є контекстуально оптимальною та релевантною, як правило, у звичайних повсякденних ситуаціях. Це вимагає загальної компетенції, яка включає лінгвістичні, міжкультурні та міжособистісні компетенції, необхідні для життя в багатомовному глобальному суспільстві. Сьогодні спостерігається неймовірне зростання уваги не лише до викладання культури іноземної мови, але й до врахування соціокультурних впливів на комунікацію. Викладання іноземної мови не лише як засобу спілкування, але і як способу розуміння культури спільноти, мова якої вивчається, стало невіддільною частиною викладання іноземних мов та перекладу.

Вивчення жанрово-стилістичної домінанти (ЖСД) в перекладі дозволяє визначити ядро жанру – первинні жанроутворюючі ознаки, які повинні бути збережені у відповідному письмовому та усному перекладі. Таким чином, визначення ЖСД слугує своєрідним фільтром у процесі прийняття перекладацьких рішень.

Ми стверджуємо, що жанр і стиль також регулюють домінування певних концептів.

Ми можемо говорити про схожі концептуальні комплекси або образні схеми, що створюють схожі перекладацькі труднощі.

Художні тексти представлені літературними концептами (почуття, емоції); науково-технічні – певними науково-технічними поняттями; інформаційні та рекламні жанри медіатекстів відрізняються ключовими концептами – «Подія» та «Позитивна оцінка». Для рекламних жанрів ЗМІ характерна оцінна насиченість, представлена лексичними одиницями з позитивною конотацією.

У статті використано аналіз освітніх та лінгвістичних джерел з досліджуваної проблематики. Робота включає опис сутності міжмовної медіації відповідно до Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти [4], перекладознавчий жанровий аналіз [2], сутність когнітивної лінгвістики [7], контент-аналіз інформаційних та рекламних медіатекстів, експериментальну перевірку ефективності інтеграції даної концепції та жанрового аналізу у вивченні міжмовної медіації.

В експериментальному навчанні, що проводилося у вересні-листопаді 2023 року, взяли участь 30 студентів другого курсу Видавничо-поліграфічного інституту Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського».

Основними інструментами дослідження були:

– інтеграція когнітивного та перекладознавчого жанрових підходів у навчанні міжмовного посередництва;

– експериментальна перевірка ефективності жанрового підходу у навчанні писемного мовлення англійською мовою у Видавничо-поліграфічному інституті Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»;

– контент-аналіз 100 медіатекстів;

– експериментальна перевірка ефективності перекладознавчо-орієнтованого концептуального та жанрового аналізу у навчанні міжмовного посередництва у Видавничо-поліграфічному інституті Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського».

Експериментальна перевірка ефективності жанрового підходу у навчанні писемного мовлення англійської мови професійного спрямування відбувалася у 2019-2020 роках у Видавничо-поліграфічному інституті Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» [1].

Аналіз його процедури та результатів допоміг спланувати та провести нове дослідження у вересні-листопаді 2022 року.

Основне завдання експериментального дослідження полягає у використанні перекладознавчо-орієнтованих концепцій та жанрового аналізу у викладанні та навчанні міжмовної медіації. Контент-аналіз 100 англійських та україномовних медіатекстів засвідчив домінування концепту «Подія» з субконцептами «Учасники», «Супровідні заходи», «Передбачувані результати» в інформаційних текстах та «Позитивна оцінка» в рекламних. Крім того, аналіз 100 англійських та україномовних медіатекстів дозволив відібрати 20 бінарних текстів як інструмент для експериментального навчання міжмовної медіації.

Експериментальне навчання включало три етапи. На першому етапі студенти аналізували англійські та україномовні тексти однакового жанру і схожої тематики з точки зору їх жанрових характеристик та вербальної репрезентації основних концептів. Основною метою другого етапу експериментального навчання було виконання усних перекладів на основі бінарних текстів. Третій етап охоплював письмовий переклад англійських інформаційних та рекламних текстів.

Зазначимо, що у підготовці майбутніх фахівців видавничої справи жанрова компетентність формується у процесі навчання писемної комунікації. Аналіз комунікативно-прагматичних характеристик інформаційних

та рекламних текстів дозволив обґрунтувати методичну типологію жанрів у навчанні англomовної писемної комунікації [1].

Для використання жанрового підходу до вивчення міжмовної медіації у вересні-листопаді 2022 року було проведено експериментальне навчання. Спочатку було здійснено концептуальний аналіз 100 англomовних та україномовних текстів інформативного та рекламного характеру. Він виявив такі ключові концепти, як Подія для інформаційних жанрів з субконцептами, Учасники/Діяльність/Очікувані результати події та Позитивна оцінка для рекламних. По-друге, в результаті концептуального та жанрового аналізу було відібрано 20 бінарних текстів, тобто текстів різними мовами, але зі схожими жанровими ознаками, темами та концептами. Джерелами для відбору бінарних текстів стали такі електронні ресурси, як медіацентр BBC (<https://www.bbc.co.uk/mediacentre/worldwide>), форум видавців (<https://bookforum.ua/>), події (<https://ukrosvita.at.ua/publ>) тощо.

Вивчення англійської мови рекомендується розпочинати зі студентами другого курсу, які знайомі з жанрами журналістики, вміють працювати з джерелами інформації та аналізувати жанрові особливості інформаційно-реklamних повідомлень рідною мовою. В експериментальному навчанні взяли участь 40 студентів другого курсу. У процесі підготовки до експерименту було визначено його мету, відібрано учасників, підготовлено експериментальні матеріали.

Метою є розвиток навичок міжмовної медіації; підходи – концептуальний аналіз та жанровий підхід; методи – медіація тексту (аналіз бінарних текстів) та практика усного та письмового перекладу; результат – підвищення ефективності усного та письмового перекладу.

Основними критеріями були: а) відповідність змісту тексту-джерела; б) жанрова відповідність тексту-джерела; в) відповідність концепції тексту-джерела; г) лексична та граматична правильність.

Перед початком експериментального навчання було проведено передекспериментальний зріз. Студенти двох академічних груп перекладали інформаційні та рекламні тексти. Їхні результати були оцінені за обраними критеріями.

Результати засвідчили низький рівень сформованості перекладацьких навичок, що обґрунтувало необхідність проведення експериментального навчання. Експериментальне навчання включало наступні етапи:

1. Доперекладацький етап (2 години). Робота в групах. Жанрово-концептуальний аналіз бінарних текстів із визначенням спільних та відмінних рис з точки зору їхньої логічної структури, концепту та субконцептів, навчання за обраними критеріями, мовною репрезентацією субконцептів.

2. Етап письмового/усного перекладу (4 години). Робота в парах: відпрацювання англо-українського та українсько-англійського усного перекладу фрагментів бінарних текстів; переклад англomовного тексту того ж жанру та з тими ж субконцептами.

3. Післяперекладацький етап (2 години): робота в парах, редагування перекладів один одного, робота в групах/обговорення перекладацьких проблем.

Середні результати експериментального навчання за обраними критеріями показали динаміку змін.

Таким чином, інтегрований концептуально-жанровий підхід та бінарні тексти як його інструмент виявилися ефективними у навчанні міжмовної медіації. Цей підхід пропонує спосіб адаптації традиційних засобів перекладу до більш цілеспрямованого та комунікативного стилю викладання англійської мови професійного спрямування.

Результати передекспериментального етапу показали низький рівень сформованості перекладацьких навичок, що обґрунтувало необхідність експериментального навчання. Однак, результати експериментального навчання підтвердили гіпотезу про те, що бінарні тексти є ефективним інструментом у навчанні міжмовної медіації.

Таким чином, можна стверджувати, що навчання міжмовної медіації допомагає забезпечити знання не тільки концептуального ресурсу, але й способу представлення концепту, який, своєю чергою, регулюється жанровими та стильовими обмеженнями [4].

Крім того, не викликає сумнівів, що фокус на дисциплінарному змісті та знаннях є життєво важливим у рамках вивчення стратегій медіації [9].

У нашому дослідженні ми вважаємо майбутніх фахівців як медіаторів, які розглядаються як багатомовні учасники соціального процесу, що беруть участь у міжкультурній комунікативній події, формують нові смисли, а потім створюють їх через письмо (або усне мовлення) для людей з іншим мовним або культурним походженням, таким чином встановлюючи взаємодію між мовами та культурами, беручи участь в обох культурах у процесі медіації [10].

Однак слід згадати й про обмеження дослідження. По-перше, в експериментальному дослідженні брали участь лише студенти спеціальності «Видавнича справа та редагування», тобто було представлено відносно вузький зріз учасників.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Ми вважаємо, що концептуальний і жанровий підходи до навчання стратегій медіації мають на меті допомогти студентам стати ефективними учасниками академічного та професійного середовища. Процесно-жанровий підхід використовує сильні сторони як процесного, так і жанрового підходу. Ефективний інструмент, представлений бінарними текстами, виявився дієвим у вивченні міжмовного посередництва в дистанційному навчанні. Експериментальне дослідження,

проведене у 2022 році за участі 40 студентів Видавничо-поліграфічного інституту Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», підтвердило ефективність застосування перекладознавчих концепцій та жанрового аналізу у викладанні та вивченні міжмовної медіації.

Проте цей аспект потребує подальшого розвитку в плані розширення галузей наук, за якими навчаються студенти, та жанрового репертуару.

Сподіваємося, що наше дослідження сприятиме підвищенню інтересу до жанрового та концептуального аналізу у вивченні міжмовної медіації та виявленню ефективності бінарних текстів як інструменту такого навчання.

Використана література:

1. Антоненко І. І. Методика формування компетентності у професійно орієнтованому англійському писемному мовленні майбутніх фахівців з видавничої справи та редагування : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Одеса, 2020. 235 с. URL : <https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/0420U101521>
2. Biel Ł. Genre analysis and translation. *The Routledge Handbook of Translation Studies and Linguistics*. London, 2017. P. 151–164. URL : <https://doi.org/10.4324/9781315692845-11>
3. Burns, A. Genre-Based Approaches to Writing and Beginning Adult ESL Learners. *English Language Teaching in its Social Context*. Ed. Christopher N. Candlin; Neil Mercer. London: Routledge, Taylor and Francis Group, 2001. P. 200–207.
4. Piccardo E., Goodier T., North B. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with New Descriptors*. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2018. P. 77. URL : <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>
5. Ding E.N. Genre-Based Approach to Teaching Writing. *INTI Journal*, 2007, P.91–97. URL : <http://eprints.intimal.edu.my/1247>.
6. Kolomieets S., Guryeyeva L. Bilateral interpreting course in blended learning: Experimental verification. *Advanced Education: Kyiv*, 2018. P. 82–87. URL : <https://doi.org/10.20535/2410-8286.141437>
7. Langacker R.. *Cognitive Grammar: A Basic Introduction*. Oxford University Press, 2008. URL : <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780195331967.001.0001>
8. Marzulina L. 2018. Learning Strategy towards Students' Descriptive Writing Achievement Taught by Using Pick – List – Evaluate – Active – Supply – End Strategy. *Edukasi: Jurnal Pendidikan dan Pengajaran*, 5(1), 2018. P. 63–75. URL : <https://doi.org/10.19109/ejpp.v5i1.2050>
9. Nallaya S. An exploration of how first-year students are inducted into their discipline's academic discourses. *International Journal of Educational Research*, 2018. P. 57–66. URL : <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2017.11.007>
10. Genre and Domain in Patent Texts. *Proceedings of the 3rd International Workshop on Patent Information Retrieval/ Oostdijk N., D'hondt E., Halteren H., Verberne S.* New York, NY, USA: Association for Computing Machinery, 2010. P. 39–46. URL : <https://doi.org/10.1145/1871888.1871896>
11. Stathopoulou M. *Cross-Language Mediation in Foreign Language Teaching and Testing*. Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters, 2015. URL : <https://doi.org/10.21832/9781783094127>
12. Tesfie A. Teachers' Cognition on Process genre approach and Practice of Teaching Writing Skills in EFL Context. *English for Specific Purposes World*. P. 1–17. URL : <https://www.researchgate.net/publication/343788899>
13. Tudor E. *The Process Genre Writing Approach; An Alternative Option for the Modern Classroom*. 2017. P. 8.
14. URL : <https://eric.ed.gov/?id=ED571522>

References:

1. Antonenko I. I. (2020). *Metodyka formuvannia kompetentnosti u profesiino oriientovanomu anhliiskomu pysemnomu movlenni maibutnikh fakhivtsiv z vydavnychoi spravy ta redahuvannia* [Methodology of developing ESP competence in written communication of future specialists in publishing and editing]. Antonenko I. I. : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.02. Odessa, 2020. 235 s.Ph.D. thesis. [In Ukrainian] URL : <https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/0420U101521>.
2. Biel, L., 2018. Genre analysis and translation. In: K. Malmkjær, ed. *The Routledge Handbook of Translation Studies and Linguistic*. London and New York: Routledge, P.151–164. URL : <https://doi.org/10.4324/9781315692845-11>.
3. Burns, A., 2001. Genre-Based Approaches to Writing and Beginning Adult ESL Learners. In: C. Candlin and N. Mercer, eds. *English Language Teaching in its Social Context*. London: Routledge, Taylor and Francis Group, P.200–207.
4. Council of Europe, 2018. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Companion Volume with new Descriptors*. URL : <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>.
5. Ding, E.N., 2007. Genre-Based Approach to Teaching Writing. *INTI Journal*, 2007, pp.91–97. URL : <http://eprints.intimal.edu.my/1247/>.
6. Kolomieets, S. and Guryeyeva, L., 2018. Bilateral interpreting course in blended learning: Experimental verification. *Advanced Education*, 5(10), p.82–87. URL : <https://doi.org/10.20535/2410-8286.141437>.
7. Langacker, R., 2008. *Cognitive Grammar: A Basic Introduction*. Oxford University Press. URL : <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780195331967.001.0001>.
8. Marzulina, L., 2018. Learning Strategy towards Students' Descriptive Writing Achievement Taught by Using Pick – List – Evaluate – Active – Supply – End Strategy. *Edukasi: Jurnal Pendidikan dan Pengajaran*, 5(1), pp.63–75. URL : <https://doi.org/10.19109/ejpp.v5i1.2050>.
9. Nallaya, S., 2018. An exploration of how first-year students are inducted into their discipline's academic discourses. *International Journal of Educational Research*, (87), P. 57–66. URL : <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2017.11.007>.
10. Oostdijk, N., D'hondt, E., Halteren, H. van and Verberne, S., 2010. Genre and Domain in Patent Texts. *Proceedings of the 3rd International Workshop on Patent Information Retrieval*. New York, NY, USA: Association for Computing Machinery, PaIR '10, P.39–46. URL : <https://doi.org/10.1145/1871888.1871896>.
11. Stathopoulou, M., 2015. *Cross-Language Mediation in Foreign Language Teaching and Testing*. Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters. Available from: <https://doi.org/10.21832/9781783094127>.

12. Tesfie, A., 2017. Teachers' Cognition on Process genre approach and Practice of Teaching Writing Skills in EFL Context. *English for Specific Purposes World*, 19(54), P.1–17. URL : <https://www.researchgate.net/publication/343788899>.
13. Tudor, E., 2017. The process genre writing approach: An alternative option for the modern classroom. URL : <https://eric.ed.gov/?id=ED571522>.

Kolomiets S., Antonenko I., Guryeyeva L. Intercultural mediation in translation practice

The article's primary purpose is to study the mediation strategy in forming translation competence based on linguistic cognitive and genre approaches. The mediation strategies proposed in the European guidelines – text mediation, concept mediation, and communication mediation – open up new opportunities for the development of professional competencies, in particular, translation competence, both for future translators and students specializing in various fields of science and technology. This study focuses on text mediation, which includes transmitting certain information, explaining data, processing text, translating written text, note-taking, and expressing personal reactions. The methodological basis for achieving this research's goal was conceptual analysis, which is used to study concepts as cognitive structures underlying the individual's linguistic behavior.

The methodology of conceptual analysis is considered in this paper as a comprehensive approach to the reconstruction and recording of native speakers' ideas and concepts. The translation-oriented genre analysis helps identify differences in genre structures, standards, and expectations in different languages and cultures, distinguish between mandatory and optional elements, and group texts by similar communicative and pragmatic features.

The theoretical study of interlanguage mediation, translation genre, and conceptual analysis became the basis for developing and verifying a set of training exercises for forming mediation strategies for journalism students. The main research question of the article is the possibility of using binary texts (texts of the same genre that address the same issues in English and Ukrainian) to study interlingual mediation. The proposed methodology has been tested and successfully implemented at Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute. The importance of the study lies in the interdisciplinary approach to the problem of teaching translation: the mediation in foreign language teaching, cognitive linguistics, translation genre analysis, and the development of a text mediation strategy in the formation of translation competence.

Key words: mediation, genre analysis, concept, binary texts, interlingual mediation.

УДК 377.147.093:004.732.2

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.95.11>

Коновалов О. Ю., Руднєва М. С., Антощук С. В., Харлай Л. О.

ВИКЛАДАННЯ ІНФОРМАТИКИ В ПРОЦЕСІ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ: ОСОБЛИВОСТІ, РИЗИКИ, СТРУКТУРА ЗАНЯТЬ

Авторами проаналізоване поняття технологій змішаного навчання та особливості проведення занять з дисципліни «Інформатика». Встановлено, що змішане навчання є ефективним підходом до викладання інформатики в закладах фахової передвищої освіти, воно дозволяє поєднати переваги традиційного та дистанційного навчання, а також забезпечити індивідуальний підхід до кожного здобувача освіти. У статті обґрунтовано особливості викладання інформатики в процесі змішаного навчання та визначено, що такі заняття повинні бути добре структурованими, містити різноманітні методи та форми навчання, а також забезпечувати взаємодію між викладачем і здобувачем. Зазначено, що у процесі вивчення дисципліни «Інформатика» викладач проводить лекції, лабораторні роботи, семінари, практичні заняття, проектну роботу в командах, надає завдання на самостійну роботу на основі підручників та конспектів, консультації. А підготовка фахівців в галузі інженерії програмного забезпечення або в галузі електроніки, автоматизації та електронних комунікацій зорієнтована на формування та розвиток базових фахових компетентностей при вивченні сучасних методів та технологій розробки програмного забезпечення, архітектури комп'ютерів і комп'ютерних мереж, систем управління базами даних, процесів проектування інформаційних та телекомунікаційних мереж, тестування інформаційних систем та прикладних комп'ютерних програм, організації захисту комп'ютерної інформації.

Авторами проведено опитування серед здобувачів освіти Київського фахового коледжу зв'язку щодо ризиків, які можуть виникати в процесі змішаного навчання під час викладання дисципліни «Інформатика». Зазначено, що для підвищення ефективності змішаного навчання необхідно: добре структурувати заняття; використовувати різноманітні методи та форми навчання; забезпечувати взаємодію між викладачем і студентами; готувати викладачів до викладання інформатики в процесі змішаного навчання. Розроблена структура занять з дисципліни «Інформатика» в процесі змішаного навчання та зазначено, що вона дозволяє забезпечити ефективне навчання здобувачів освіти.

Ключові слова: Змішане навчання, заклади фахової передвищої освіти, освітній процес, телекомунікації, інформаційно-комунікаційні технології, інформатика.

Технологія працює як каталізатор, завдяки якому відбувається багато змін у підходах до навчання, методології навчання, дослідницькій арені, у робочому середовищі та у використанні інформації та знань. Допомога студентам у навчанні за допомогою технологічних інструментів, а не за допомогою звичайних методів,

стала більш популярною в 21 столітті в закладах освіти всіх рівнів у сфері інформатики. Інтеграція технологічних інструментів допоможе викладачам виконувати міжнародні вимоги щодо використання технологічних засобів навчання та навчання замість традиційних методів навчання. Більшість дослідників сходяться на думці про важливість використання технологічних засобів у різних освітніх системах. Проте сучасний стан показує, що не існує комплексного дослідження, яке б забезпечувало аналіз різних технологічних інструментів, наприклад, комп'ютерних, ігрових, мобільних і мультимедійних технологій, що використовуються в освіті.

Мета статті – описати досвід проведення заняття з дисципліни «Інформатика» у процесі змішаного навчання для спеціальностей 172 – Електронні комунікації та радіотехніка, 121 – Інженерія програмного забезпечення, 123 – Комп'ютерна інженерія та 125 – Кібербезпека.

Використання комп'ютерно-орієнтованих засобів навчання можна знайти у працях В. Бикова, Н. Морзе, Ю. Рамського, З. Сейдаметової, Н. Морзе, М. Жалдака та інших. Проблеми підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності висвітлено у роботах Р. Гуревича [3], В. Бикова [4], І. Зязюна, Г. Тарасенко, Н. Ничкало та ін. Використання комп'ютерних телекомунікацій в закладах освіти розглядають у своїх працях В. Биков, Р. Гуревич, М. Жалдак, А. Квятковська, Є. Полат, М. Кадемія, В. Кухаренко, С. Сисоєва, Ю. Триус та ін.

Ми живемо у світі, що постійно змінюється, де регулярно відбуваються нові події, особливо в сфері інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ). Сьогодні на освіту посилюється тиск, щоб вона відповідала вимогам суспільства, керованого технологіями, і мала широке використання технологічних інструментів, тобто ІКТ, мобільних технологій, технологій дистанційного та змішаного навчання, мультимедійних технологій і т.д. Роль технологій у навчанні є дуже важливою, оскільки використання технологічних інструментів покращує якість освіти. Навчання та викладання за допомогою технологічних інструментів – це організований спосіб концептуалізації виконання та оцінювання системи освіти [2]. У навчальній програмі з дисципліни «Інформатика» відповідальність викладача полягає в тому, щоб він вмів мотивувати здобувачів до пошуку різних ресурсів, дослідницьких центрів і баз даних для створення, наприклад, інформаційно-розважальних додатків. При плануванні занять викладачі закладів фахової передвищої освіти повинні використовувати широкий спектр аудіо- та відеоматеріалів і допомагати здобувачам самостійно визначати навички, знання та джерела, необхідні для завершення освітнього процесу. Викладачам слід інтегрувати роботу з джерелами та дослідницькі навички у відповідні заняття для студентів закладів фахової передвищої освіти, які базуються на практичних, лабораторних роботах, проєктах і завданнях, оскільки для студентів, які вивчають інформатику, дуже важливо прояснити теоретичні концепції інформатики через практичне застосування. Практичні навички можуть допомогти студентам створити можливість, необхідні для сучасної глобалізації. Використання сучасних цифрових технологій змінює традиційний спосіб пасивного навчання і дає можливість студентам взаємодіяти з одногрупниками, заохочуючи до співпраці. Крім того, автори підтримують думку про те, що технології змінюють ролі викладачів та здобувачів освіти. Викладач відіграє роль заохочувача, порадидача чи коуча, а здобувачі можуть мати доступ до цифрових книг, які є оновленими, креативними та дешевшими. В Україні інформатика за Державним стандартом освіти 2011 року [7] належала до технологічної освіти, а з 2018 року з прийняттям Державного стандарту початкової освіти [8] було виокремлено освітню галузь інформатичної освіти. Це дозволило більш чітко описати очікувані результати та зміст навчання.

Однак інтеграція технологій у освітній процес для досягнення нових цілей, пов'язаних з освітою, часто зіштовхується з потенційними труднощами для викладачів через обмежену політичну та педагогічну підтримку. Це означає, що викладачі часто не отримують достатньої підтримки від уряду, освітніх установ та інших педагогів для того, щоб ефективно використовувати технології в навчанні. Політична підтримка необхідна для забезпечення доступу до технологій та фінансування для їхнього впровадження. Уряди можуть надавати субсидії для закупівлі технологій, а також фінансувати дослідження та розробки в галузі освітніх технологій. В свою чергу, педагогічна підтримка необхідна для того, щоб допомогти викладачам навчитися використовувати технології в навчанні.

У процесі вивчення дисципліни «Інформатика» викладач проводить лекції, лабораторні роботи, семінари, практичні заняття, проєктну роботу в командах, надає завдання на самостійну роботу на основі підручників та конспектів, консультації. А підготовка фахівців в галузі інженерії програмного забезпечення або в галузі електроніки, автоматизації та електронних комунікацій зорієнтована на формування та розвиток базових фахових компетентностей при вивченні сучасних методів та технологій розробки програмного забезпечення, архітектури комп'ютерів і комп'ютерних мереж, систем управління базами даних, процесів проєктування інформаційних та телекомунікаційних мереж, тестування інформаційних систем та прикладних комп'ютерних програм, організації захисту комп'ютерної інформації. Незалежно від теми курсу, кожен викладач комп'ютерної галузі намагається залучити своїх студентів до глибокого вирішення проблем і критичного мислення. Одним із конкретних результатів навчання в нашій навчальній програмі з інформатики є розвиток самостійного, здатного розв'язувати проблеми.

У наш час хмарні сервіси Google стали для ЗФПО тією технологічною базою, за допомогою якої співпраця викладачів і студентів піднялась на новий рівень. Одним з методів організації освітнього процесу на основі хмарних сервісів Google є створення студентами опорних конспектів. Як зазначає С. Наконечна «опорні конспекти не можна розцінювати як єдине джерело інформації – вони взагалі не є джерелом інформації і не є альтернативою класичному підручнику. Опорні конспекти виконують роль каркасу, який дає можливість акцентувати увагу студентів на напрямках отримання інформації з різноманітних джерел, як традиційних (підручники, спеціалізована періодика, консультації викладача), так і нових сучасних (всі можливі електронні ресурси). Але у межах навіть дуже стислого опорного конспекту є можливість зорієнтувати увагу студентів на інформацію, яка вивчається в межах іншої навчальної дисципліни. Тобто дає можливість розглядати міждисциплінарні зв'язки, породжує зацікавленість майбутньою професією» [1].

Авторами проаналізовані наукові дослідження [2,6,1] та узагальнені рекомендації для підвищення ефективності змішаного навчання під час викладання дисципліни «Інформатика» в ЗФПО:

- Добре структурувати заняття. Це означає, що необхідно чітко визначити цілі та завдання кожного заняття, а також продумати їхній логічний зв'язок; заняття повинні бути добре організовані та структуровані, щоб майбутні фахівці могли легко орієнтуватися в навчальному матеріалі та ефективно його засвоювати.

- Використовувати різноманітні методи та форми навчання. Це дозволить залучити до навчання всіх студентів, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей та стилю навчання, важливо використовувати як традиційні методи навчання (лекції, семінари, практичні заняття), так і сучасні технології (електронні курси, віртуальні лабораторії, онлайн-комунікації).

- Забезпечувати взаємодію між викладачем і студентами, що дозволить викладачеві краще зрозуміти потреби студентів та надати їм необхідну підтримку. Для цього можна використовувати різні методи взаємодії, такі як онлайн-форуми, чати, відео конференції, соціальні мережі.

- Готувати викладачів до викладання інформатики в процесі змішаного навчання, адже викладачі повинні мати необхідні знання та навички для ефективного використання змішаного навчання. Вони повинні бути в курсі сучасних технологій та методик навчання, а також вміти планувати та проводити змішані заняття.

Крім того, для підвищення ефективності змішаного навчання необхідно враховувати такі фактори:

- Технічне забезпечення в ЗФПО. Заняття в режимі онлайн повинні проводитися в комфортних для студентів умовах. Для цього необхідно забезпечити їх необхідним технічним обладнанням (комп'ютерами, планшетами, смартфонами).

- Мотивація студентів. Студенти повинні бути зацікавлені в навчанні в режимі онлайн. Для цього необхідно розробити цікаві та актуальні для них навчальні матеріали, а також використовувати різні методи мотивації.

- Підтримка з боку адміністрації ЗФПО. Адміністрація коледжу повинна підтримувати використання змішаного навчання та створювати для цього необхідні умови.

Виконання цих рекомендацій дозволить підвищити ефективність змішаного навчання інформатики в коледжах та забезпечити якісне навчання студентів.

Під час вивчення теми «Людина в інформаційному суспільстві. Навчання в Інтернеті» або для зацікавлення новітніми технологіями можна використати інтерактивну освітню діяльність, яка суттєво відрізняється від простого пошуку інформації в Інтернеті та надає здобувачам освіти можливість знайти нове для себе, наприклад через веб-квест чи проєктну роботу.

Викладачами Київського фахового коледжу зв'язку в процесі підготовки до освітнього процесу кожен викладач розробляв свій сайт, де розміщується теоретична, практична частина дисципліни, посилання на відео лекції та збірники практичних та лабораторних робіт (рис.1).

Авторами для встановлення основних ризиків, які пов'язані зі змішаним навчанням інформатики було проведено опитування серед здобувачів освіти Київського фахового коледжу зв'язку. Всього в опитуванні взяли участь 68 здобувачів 1 курсу, віком 15-16 років, серед яких 67% чоловіків та 33% жінок (рис.2).

Проаналізувавши відповіді здобувачів освіти, можна зазначити, що на їхню думку, основними ризиками в процесі змішаного навчання є технічні проблеми (33,45%); недостатній рівень підготовки викладачів (22,15%); низька мотивація студентів (34,6%); інше (9,8%).

Авторами запропоновано методи подолання цих ризиків, розроблено структуру занять з інформатики в процесі змішаного навчання. Вона включає в себе такі елементи:

- аудиторні заняття та онлайн-заняття (лекції, практичні та лабораторні) в синхронному та асинхронному режимах;

- самостійна робота студентів;

- додаткові матеріали та завдання.

В процесі викладання дисципліни «Інформатика» під час теми «Візуалізація рядів і трендів даних. Інфографіка» за змішаною формою навчання викладачі дотримувались наступної схеми структури заняття:

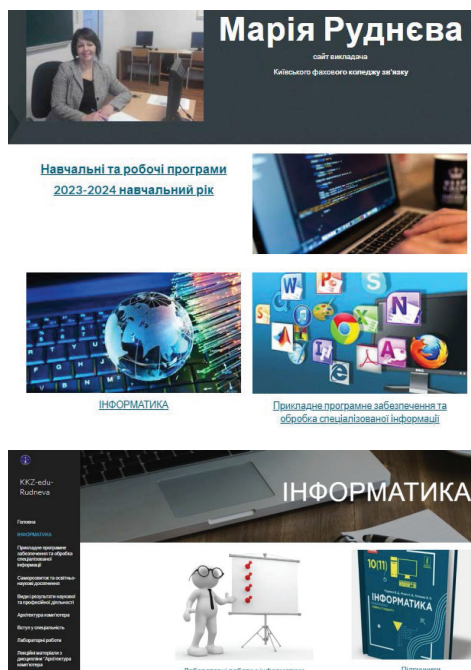


Рис. 1. Сайт викладача Київського фахового коледжу зв'язку

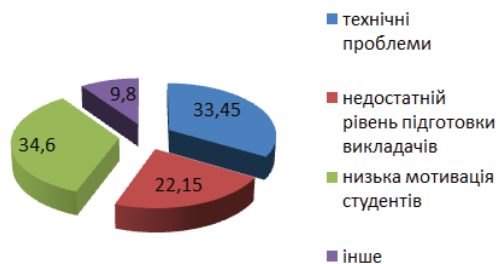


Рис. 2. Відповіді здобувачів освіти

<p>Мета заняття: Надати студентам базові знання про візуалізацію рядів і трендів даних. Ознайомити студентів з принципами створення інфографіки.</p>	
<p>Методи проведення заняття:</p>	
Лекція (синхронне навчання)	Практичне заняття (асинхронне навчання)
<p>Вступ (синхронне навчання)</p> <p>Викладач починає заняття зі вступу, у якому знайомить студентів із темою заняття та її значенням, пояснює, що візуалізація даних є важливим інструментом для розуміння та аналізу даних. Поняття візуалізації рядів і трендів даних (синхронне навчання). Викладач далі переходить до розгляду поняття візуалізації рядів і трендів даних, пояснює, що візуалізація рядів даних дозволяє уявити дані у вигляді графічних зображень, таких як графіки, діаграми та карти. Візуалізація трендів даних дозволяє виявити тенденції в даних. Типи візуалізації рядів і трендів даних (синхронне навчання). Викладач також розглядає основні типи візуалізації рядів і трендів даних. До них відносяться: – Графіки: лінійчаті, стовпчасті, кругові та інші – Діаграми: гістограми, полігони частот, діаграми розсіювання та інші – Карты: статичні, динамічні та інтерактивні – Принципи створення інфографіки (синхронне навчання) Наприкінці лекції викладач розглядає принципи створення інфографіки, пояснює, що інфографіка повинна бути інформативною, зрозумілою та привабливою для сприйняття.</p>	
<p>Практичне заняття</p>	
<p>Завдання 1 (асинхронне навчання) Студенти виконують завдання зі створення графіка або діаграми для представлення даних.</p>	<p>Завдання 2 (асинхронне навчання) Студенти виконують завдання зі створення інфографіки для представлення даних.</p>

Тобто, узагальнюючи особливостями проведення заняття з дисципліни «Інформатика» в Київському фаховому коледжі зв'язку є:

– Лекція (синхронне навчання) в режимі реального часу. Здобувачі освіти можуть задавати запитання викладачеві під час лекції.

– Практичне заняття (асинхронне навчання) здобувачі виконують завдання 1 та 2 в зручний для них час. Викладач перевіряє завдання та оцінює їх.

Висновки. Згідно з державними стандартами освіти України, загальною ціллю навчання інформатики в коледжах є формування знань студентів про базові знання інформації про інформаційний процес і систему, інформаційні технології для розвитку наукових, професійних і спеціальних технологій. При створенні нових освітніх програм автори рекомендують впроваджувати модульну структуру курсу інформатики з метою забезпечення максимальної гнучкості та варіативності вивчення дисципліни в процесі змішаного навчання.

Використана література:

1. Наконечна С. Методика розробки опорного конспекту з інформатики студентами технологічного коледжу за допомогою хмарних сервісів google. 2018. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/25824/1/%D0%9D%D0%B0%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D0%B5%D1%87%D0%BD%D0%B0%20%D0%A1.%20%D0%9C..pdf>
2. Гуржій А., Карташова Л., Квятковська А., Зайчук В. Підготовка майбутніх фахівців з телекомунікацій у форматі змішаного навчання: рекомендації щодо проведення практично-лабораторних робіт. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2023. № 3 (127). DOI 10.24139/2312-5993/2023.03/423-450
3. Триус Ю.В. Хмарні технології у професійній підготовці студентів комп'ютерних спеціальностей. Хмарні технології в освіті : матеріали Всеукраїнського науково-методичного Інтернет-семінару. 2012. С. 147–149.
4. Гуревич Р. С. Теорія і практика навчання в професійно-технічних закладах : монографія. Вінниця : Планер. 2009. 410 с.
5. Биков В. Ю. Сучасні завдання інформатизації освіти. Інформаційні технології і засоби навчання. 2010. № 1 (15). URL : <http://www.ime.edu-ua.net/em.html>.
6. Manko O.O., Kunah N.I., Kharlai L.O., Nikiforenko K.B., Konovalov O.Yu., Sotnichenko Yu.O. Protection of input circuits of microwave range radio relay stations receivers against powerful impulse interferences. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського, серія Технічні науки*. 2023. Т 34(73)#2 Ч. 1, С. 67–74.
7. Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#Tex>
8. Про внесення змін до Державного стандарту початкової освіти.: URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text>

References:

1. Nakonechna S. (2018). Metodyka rozrobky opornoho konpektu z informatyky studentamy tekhnolohichnoho koledzhu za dopomohoiu khmarnykh servisiv google [Methodology for developing a reference outline for computer science by students of a college of technology using google cloud services]. URL:<http://eprints.zu.edu.ua/25824/1/%D0%9D%D0%B0%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D0%B5%D1%87%D0%BD%D0%B0%20%D0%A1.%20%D0%9C.pdf>
2. Gurzhiy A., Kartashova L., Kvyatkovska A., Zaichuk V. (2023). Pidhotovka maibutnykh fakhivtsiv z telekomunikatsii u formati zmishanoho navchannia: rekomendatsii shchodo provedennia praktychno-laboratorynykh robit. [Training of future telecommunications specialists in the format of blended learning: recommendations for practical and laboratory work]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*. [Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies]. № 3 (127). DOI 10.24139/2312-5993/2023.03/423-450
3. Tryus Yu.V. (2012). Khmarni tekhnolohii u profesiinii pidhotovtsi studentiv kompiuternykh spetsialnostei. [Cloud technologies in the professional training of students of computer specialties]. *Khmarni tekhnolohii v osviti : materialy Vseukrainskoho naukovo-metodychnoho Internet-seminaru* [Cloud technologies in education: materials of the All-Ukrainian scientific and methodological Internet seminar].p. 147 – 149.
4. Hurevych R. S. (2009). Teoriia i praktyka navchannia v profesiino-tekhnichnykh zakladakh : monohrafiia. [Theory and practice of teaching in vocational schools: a monograph]. Vinnytsia: Planer. 410 p.
5. Bykov V. Y.(2010). Suchasni zavdannia informatyzatsii osvity. [Modern tasks of education informatization]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia*. [Information technologies and learning tools]. № 1 (15). URL: <http://www.ime.edu-ua.net/em.html>.
6. Manko O.O., Kunah N.I., Kharlai L.O., Nikiforenko K.B., Konovalov O.Yu., Sotnichenko Yu.O. (2023). Protection of input circuits of microwave range radio relay stations receivers against powerful impulse interferences. *Vcheni zapysky Tavriiskoho natsionalnoho universytetu imeni V.I. Vernadskoho, seriia Tekhnichni nauky* [Scientific Notes of V.I. Vernadsky Taurida National University, Technical Sciences Series.]. 34(73)#2 Ч.1, p.67-74
7. Pro zatverdzhennia Derzhavnoho standartu bazovoi i povnoi zahalnoi serednoi osvity [On approval of the State Standard of Basic and Complete General Secondary Education]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#Tex>:
8. Pro vnesennia zmin do Derzhavnoho standartu pochatkovoї osvity [On Amendments to the State Standard of Primary Education]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text>

Konovalov O., Rudnieva M., Antoshchuk S., Kharlai L. Teaching computer science in the process of blended learning in institutions of professional pre-higher education: features, risks, structure of classes

The authors analyze the concept of blended learning technologies and the peculiarities of conducting classes in the discipline "Informatics". It has been established that blended learning is an effective approach to teaching computer science in institutions of professional higher education, it allows combining the advantages of traditional and distance learning, as well as providing an individual approach to each student. The article substantiates the peculiarities of teaching computer science

in the process of blended learning and determines that such classes should be well structured, contain a variety of methods and forms of teaching, and ensure interaction between the teacher and the student. It is noted that in the process of studying the discipline "Informatics", the teacher conducts lectures, laboratory work, seminars, practical classes, project work in teams, provides tasks for independent work based on textbooks and notes, and consultations. And the training of specialists in software engineering or in the field of electronics, automation and electronic communications is focused on the formation and development of basic professional competencies in the study of modern methods and technologies of software development, computer and computer network architecture, database management systems, design processes of information and telecommunications networks, testing of information systems and computer applications, and the organization of computer information protection.

The authors conducted a survey among students of the Kyiv Applied College of telecommunications regarding the risks that may arise in the process of blended learning when teaching the discipline "Informatics". It is noted that in order to increase the effectiveness of blended learning, it is necessary to: structure classes well; use a variety of methods and forms of teaching; ensure interaction between the teacher and students; prepare teachers to teach computer science in the process of blended learning. The structure of classes in the discipline "Informatics" in the process of blended learning is developed and it is noted that it allows to ensure effective training of students.

Key words: blended learning, institutions of professional higher education, educational process, telecommunications, information and communication technologies, computer science.

УДК 378.147.015.30:74.012

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.95.12>

Костюк О. П.

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК МИСТЕЦТВА І ДИЗАЙНУ В КОНТЕКСТІ ВИЗНАЧЕННЯ РОЛІ МИСТЕЦЬКИХ ЗНАТЬ У ФОРМУВАННІ ЕСТЕТИЧНОЇ СВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ

Естетичну свідомість майбутнього дизайнера можна охарактеризувати як своєрідну форму духовного розвитку, яка розкриває глибину естетичного бачення світу, виявляє прагнення до краси, рівноваги, досконалого. Розуміння мистецтва представлене як втілення досконалої майстерності віддзеркалення реальності, осмислюючи яку людина через систему художніх образів певними засобами й прийомами пізнає, усвідомлює, естетично оцінює й творче інтерпретує мистецький твір. Розкрито специфіку взаємозв'язку мистецтва і дизайну, що базується на виділенні спільних елементів, таких як креативність, візуальні елементи, естетичне сприйняття, візуальна грамотність. В цьому контексті зазначено, що креативні якості як важливіші ознаки професійного становлення майбутнього дизайнера впливають на творчу самореалізацію, самоорганізацію, розвиток естетичних поглядів, а отже, й на формування естетичної свідомості; візуальні елементи є основою для створення композиції й відіграють значну роль для створення естетично привабливих і значущих творів мистецтва чи дизайну; естетичне сприйняття, естетичне оцінювання та творча інтерпретація для майбутніх дизайнерів є необхідними складовими щодо осмислення явищ і предметів в системі професійної освіти; візуальна грамотність обумовлює сприйняття видимого середовища одночасно із здатністю майбутнього дизайнера естетично сприймати, використовувати та інтерпретувати візуальні образи, виражати думки, емоції, смисли, естетично свідомо продукувати їх в інформаційно-комунікативному просторі. Акцентовано увагу на тому, що для дизайнерів набуті знання з галузі мистецтва активізують естетичну обізнаність; можуть слугувати джерелом креативності, що спонукає нестандартно мислити, експериментувати з новими ідеями та розширювати естетичну свідомість у межах дизайну; спонукають до розвитку критичного мислення, що є невід'ємною складовою естетичної свідомості. Зроблено висновок, що в реаліях сучасного мінливого інформаційно-комунікативного простору сучасна професійна освіта у формуванні естетичної свідомості майбутніх дизайнерів має орієнтуватися на естетичну спрямованість освітніх програм. Перспективним напрямом вважаємо впровадження в освітній процес освітніх компонентів з орієнтацією на цифрову естетику для проєктування естетично привабливих вебсайтів, візуальних контентів, платформ електронного навчання; активного застосування мультимедійних інструментів на основі відео, графіки, анімації та інтерактивного моделювання; зосередження на візуальній грамотності через візуальні медіа, інтерпретацію творів мистецтва й створення нових дизайнерських проєктів з урахуванням традиційних естетичних уявлень й напрямів сучасного дизайну; впровадження креативних підходів, активізації процесів критичного мислення та естетичної обізнаності як засобів формуванні естетичної свідомості майбутніх дизайнерів.

Ключові слова: естетична свідомість, майбутні дизайнери, мистецтво, дизайн, естетичне сприйняття, візуальна грамотність, професійна освіта.

Сучасний мінливий інформаційно-комунікативний простір спонукає педагогічну науку фокусувати свою увагу на естетику в освіті. Естетичні принципи застосовуються до різних аспектів викладання та навчання, починаючи від цифрового дизайну та мультимедіа до сприяння культурній обізнаності та творчості. Цей процес відображає визнання того, що естетика може вдосконалювати освітній досвід в професійній освіті, адаптуючись до потреб здобувача вищої освіти 21-го століття загалом й майбутнього дизайнера зокрема. Педагогічна наука, вивчення викладання та навчання, розвивалася у відповідь на зміну суспільних і культурних

процесів. У цьому контексті, концепція естетики в професійній освіті дизайнерів набула важливості. Естетичні аспекти зосереджені на оцінці краси, мистецтва, а також на розвитку почуттів і творчості, що відіграє вирішальну роль у сприянні цілісного розвитку та підвищенні якості у підготовці майбутніх фахівців.

Тож, аналіз взаємозв'язку мистецтва та дизайну в контексті визначення ролі мистецьких знань у формуванні естетичної свідомості майбутніх дизайнерів є основною **метою пропонованої статті**.

Сучасна естетика функціонує як метатеорія в царині мистецтва, формуючи методи, за допомогою яких культивується та виражається людська чуттєвість. Вона має значний вплив на художню культуру суспільства. Завдяки взаємодії з іншими науками, включаючи етику та психологію, естетика відіграє вирішальну роль у розкритті здатності особистості до творчості та її морально-етичних здібностей [2, с. 4].

Визначаємо, що естетичну свідомість майбутнього дизайнера можна охарактеризувати як своєрідну форму духовного розвитку, яка розкриває глибину естетичного бачення світу, виявляє прагнення до краси, рівноваги, досконалого. Витоки естетичного кореняться в красі, і в цьому контексті мистецтво виступає як невичерпне та об'єктивне джерело краси. Це означає, що мистецтво активно сприяє розвитку витонченого почуття естетики. Зрозуміти сутність справжнього мистецтва, зрозуміти його цінність, відрізнити його від того, що не є мистецтвом, і виявити його вплив на особистість має важливе значення для формування естетичної свідомості.

У загальному розумінні мистецтво втілює досконалу майстерність віддзеркалення реальності. Визначним привілеєм мистецтва є його здатність осягати цю дійсність, розкривати й заглиблюватись у внутрішній світ людини. Тим не менш, основна сутність мистецтва залишається незмінною протягом всієї історії людства. Завдяки мистецтву як форми естетичної свідомості людина отримує можливість впливу і на загальний розвиток суспільства, і активізує здатність формувати, змінювати та творити «за законами краси» свій духовно-практичний світ. В цьому сенсі мистецтво має потенціал відігравати ключову роль у формуванні та розвитку людських особистостей. Ця трансформація можлива лише завдяки діям, спрямованим на гармонізацію відносин між світом і людством, природою і культурою [2, с. 46-47]. Отож, через систему художніх репрезентацій мистецтво за допомогою спеціальних засобів і методологій інтерпретує, осягає та досліджує світ, тому мистецтво виступає вираженням естетичного світогляду особистості.

Своєю чергою, світ пізнається унікальним чином – через суб'єктивне сприйняття, переживання та культурно-естетичні відчуття митця. Тим не менш, пізнання є багатогранною сутністю, яка змінюється не лише залежно від предметів мистецького дослідження, але й відповідно до пізнавальних можливостей змісту в культурно-історичному контенті.

Естетичне переживання твору мистецтва та його створення потребує цілісності людини, оскільки воно пов'язане з вищими когнітивними цінностями, етичними напруженнями та емоційним сприйняттям. Мистецтво спрямоване не тільки на почуття, а й на інтелект, інтуїцію людини, на всі витончені сфери її розуму. Твори мистецтва є не лише джерелом естетичного задоволення, а й джерелом пізнання: через них розпізнаються, запам'ятовуються та пояснюються істотні сторони життя, людські характери та міжособистісні стосунки. Ця внутрішня єдність усіх душевних сил людини у створенні й сприйнятті творів мистецтва забезпечується синкретичною силою естетичного усвідомлення.

Естетичне сприйняття означає здатність індивіда розпізнавати й оцінювати рівень естетичної досконалості як у матеріальній так і в духовній сферах. Ця здатність дає змогу робити усвідомлений вибір щодо досягнення «важливої мети» та її реалізації. Естетичне відіграє ключову роль у розвитку чуттєвої культури, що визначається через сприйняття мистецтва в еволюції соціокультурних та історичних процесів, відкриває різноманітні прояви краси через категоріальне виявлення досконалості, ідеалу, гармонії.

Взаємозв'язок мистецтва і дизайну базується на виділенні спільних елементів та принципів, але таких, що мають різні цілі та підходи. Щоб зрозуміти цей взаємозв'язок, розглянемо подібності, відмінності та способи їхнього перетину. За подібностями визначимо наступні складники: креативність, візуальні елементи, естетичне сприйняття, візуальну грамотність. Відмінності визначаються через мету, ступінь інтеграції, обмеження, відтворюваність, стандарти.

Отже, по-перше, і мистецтво, і дизайн засновані на креативності, творчому процесі. Вони передбачають використання уяви та інновацій для створення чогось візуально привабливого та значущого. За С. Гончаренко, креативність визначається як «творчі можливості людини, які можуть проявлятися в мисленні, почуттях, спілкуванні, окремих видах діяльності, це здібність народжувати множину різноманітних оригінальних ідей в нерегламентованих умовах діяльності. Це творчі інтелектуальні здібності, зокрема, здатність привносити щось нове в досвід, породжувати оригінальні ідеї в умовах розв'язання або постановки нових проблем, усвідомлювати проблеми і суперечності, а також формулювати гіпотези відносно недостатніх елементів ситуації, відмовлятися від стереотипних способів мислення» [1, с. 243]. Зазначимо, що креативні якості як важливіші ознаки професійного становлення майбутнього дизайнера, впливають на творчу самореалізацію, самоорганізацію, розвиток естетичних поглядів, а отже й на формування естетичної свідомості.

По-друге, і мистецтво, і дизайн базуються на візуальних елементах, щоб передавати історії, повідомлення, емоції та виражати ідеї. Розмірковуючи над визначенням елементів зображення (лінія, колір, форма, текстура) Н. Мірзоєфф у книзі «Вступ до візуальної культури» наводить визначення Леонардо да Вінчі про те, що око є «універсальним суддею», стверджуючи, що «кожна частина зіниці володіє зоровою силою і що ця здатність

не зменшується до точки, як бажають перспективісти» [5, с. 39]. Лінія, колір, форма, текстура є фундаментом художньої композиції. Художники та дизайнери використовують їх різними способами для створення значущих і привабливих творів. Лінії використовуються для створення меж, визначення форм і підказки руху. Вони можуть бути прямими або вигнутими, товстими або тонкими, а їх напрямок і розташування можуть викликати різні емоції або передавати різні повідомлення. Форма визначена через фігури, що є двовимірними і можуть бути геометричними (кола, квадрати, прямокутники) або динамічними (неправильної чи довільної форми). Вони використовуються для створення структур і можуть символізувати поняття або об'єкти. Колір є потужним інструментом для передачі емоцій і створення настрою. Різні кольори можуть викликати певні почуття та асоціації. Художники та дизайнери ретельно підбирають колірні палітри, щоб підтримати заплановані повідомлення чи теми. Текстура стосується тактильної якості поверхні або її візуального представлення. Це додає глибини та насиченості дизайну чи твору мистецтва. Текстури можуть бути грубими, гладкими, матовими, глянцевиими тощо, і вони можуть впливати на те, як глядачі сприймають твір. Поєднуючи ці візуальні елементи, художники та дизайнери можуть створювати композиції, які резонують із глядачами, передають складні оповіді та викликають емоційну реакцію. Вибір і розташування цих елементів відіграє значну роль у загальному впливі твору мистецтва чи дизайну. Крім того, принципи дизайну, такі як: баланс, контраст, єдність і акцент працюють у поєднанні з цими основними елементами для створення естетично привабливих і значущих творів мистецтва.

По-третє, естетичне сприйняття є одним з основних складників як у мистецтві, так і в дизайні. Чи це мистецький твір, чи створений дизайн проєкт, естетичне сприйняття, його естетичне оцінювання та творча інтерпретація грають вирішальну роль при взаємодії митця з глядачем. Ми розуміємо естетичне сприйняття як таке, що означає здатність індивіда розпізнавати й оцінювати рівень естетичної досконалості як у матеріальній так і в духовній сферах. Ця здатність дає змогу робити усвідомлений вибір щодо досягнення «важливої мети» та її реалізації. Естетичне відіграє ключову роль у розвитку чуттєвої культури, що визначається через сприйняття мистецтва в еволюції соціокультурних та історичних процесів, відкриває різноманітні прояви краси через категоріальне виявлення досконалості, ідеалу, гармонії. Для майбутніх дизайнерів важливо ставити завдання щодо системного осмислення явищ і предметів, що мають місце в навколишньому житті, художньо-творчій діяльності. Це зумовлює необхідність використання естетичної освіти для збагачення естетичного світогляду майбутніх фахівців з дизайну, розвитку їх здатності на системному рівні оцінювати й інтерпретувати естетичні цінності [4, с. 49].

По-четверте, і мистецтво, і дизайн може бути формами візуальної грамотності. Вони передають інформацію, емоції та повідомлення, хоч і різними способами та з різними цілями. У мистецтві естетика твору часто ставить на перше місце самовираження та творчість митця. Це може бути дуже суб'єктивним, абстрактним, відкритим для тлумачення, що дозволяє глядачам привносити свої інтерпретації у твір. Візуальна грамотність у дизайні, естетика продукту або інтерфейсу може передати ідентичність бренду, функціональність і досвід користувача. Дизайн, як правило, часто більш функціональний і утилітарний, більшою мірою зосереджений на вирішенні конкретних проблем і досягненні певних цілей, наприклад, покращення взаємодії з користувачем або передача повідомлення бренду. «У контексті візуальної грамотності необхідно враховувати здійснений аналіз теорії сприйняття і когнітивної діяльності загалом, концептуально близької до теорії «активності уяви». Вона постає активною діяльністю всього організму в його тілесності й духовності, обумовлює сприйняття видимого середовища, його запитування та пошук відповіді у взаємодії відчуттів (зору, слуху, дотику) в кореляції з елементами переосмислення і трансформації цього досвіду» [3, с. 6]. Таким чином, і мистецтво, і дизайн є формами візуальної грамотності, де мистецтво тяжіє до суб'єктивного та емоційного вираження, тоді як дизайн має тенденцію бути більш об'єктивним та функціональним.

Однією з найважливіших відмінностей між мистецтвом та дизайном є їх мета. Мистецтво часто створюється для самовираження, дослідження ідей та емоційного вираження без конкретної функціональної чи комерційної мети. З іншого боку, дизайн створюється з практичною метою, будь то розробка логотипу, продукту або інтерфейсу користувача. Дизайн повинен мати чітку та функціональну мету і зазвичай створюватися з урахуванням конкретної аудиторії або користувача. До цього додаємо, що дизайн часто діє в рамках практичних обмежень, таких як бюджет, матеріали та функціональність, тоді як мистецтво зазвичай має більш вільну форму і може бути не пов'язане такими обмеженнями. Мистецтво часто вважається унікальним і оригінальним творінням, тоді як дизайн може включати створення декількох копій продукту або візуального елемента. Дизайн часто відповідає галузевим стандартам і тенденціям, тоді як мистецтво може бути більш індивідуалістичним та надавати виклик існуючим нормам або перевизначати їх.

Отже, взаємозв'язок мистецтва і дизайну через використання творчості, візуальних елементів та естетики визначає точки їх перетину в межах одного безперервного процесу. Наприклад, для естетично свідомої передачі повідомлення та продукування в сучасному інформаційно-комунікативному просторі можуть бути створені проєкти, як-от реклама чи маркетинг, художні, екологічні інсталяції, мистецькі виставки, естетичні кампанії в соціальних мережах, подкасти та аудіовізуальна продукція, віртуальна реальність, архітектурні проєкти, інсталяції цифрового мистецтва, кінематографічна продукція та ін., які включають елементи як мистецтва так і дизайну. Межі між двома областями можуть бути умовними, динамічними і рухливими, через що вони часто впливають та надихають одна одну. Тому будь то відмінності чи подібності, мистецтво та дизайн сприяють багатству та різноманітності людського самовираження та творчості.

Підсумовуючи дослідження взаємозв'язку між мистецтвом і дизайном, визначимо роль мистецьких знань у формуванні естетичної свідомості майбутніх дизайнерів.

1. Для дизайнерів набуті знання з галузі мистецтва визначають візуальну грамотність, активізують естетичну обізнаність. Під естетичною обізнаністю розуміємо здатність особистості естетично сприймати, використовувати та інтерпретувати візуальні образи, виражати думки, емоції, смисли, естетично свідомо продукувати їх в інформаційно-комунікативному просторі.

2. Мистецькі знання мають слугувати джерелом креативності та натхнення для дизайнерів. Це спонукає нестандартно мислити, експериментувати з новими ідеями та розширювати естетичну свідомість у межах дизайну. Дизайнери повинні впроваджувати концепції естетики за допомогою інструментів та технік візуальних форм для вираження оригінальних ідей, уяви та інноваційних поглядів для створення естетично привабливого та значущого дизайн продукту.

3. Мистецькі знання спонукають до розвитку критичного мислення, що є невід'ємною складовою естетичної свідомості. Під критичним мисленням розуміємо систему суджень, що дає змогу усвідомлювати, аналізувати, критикувати інформацію, аргументувати свою точку зору. Набуття мистецьких знань на основі принципів критичного мислення, таких як: усвідомленість, самостійність, рефлексивність (самоаналіз), обґрунтованість передбачає визначення естетичної оцінки щодо творів мистецтва і є пріоритетним напрямом у формуванні естетичної свідомості.

4. Набуття мистецьких знань передбачає міждисциплінарне навчання. Майбутні дизайнери вивчають розвиток історичних стилів, виявляють співвідношення стильових явищ із загальними процесами в культурі і суспільстві. Такі категорії як ідея, тема, історія, сюжет, концепція, колорит, пластична композиція, ритм, баланс, світлотіньове моделювання та інше є предметом вивчення багатьох дисциплін. Проводячи міждисциплінарний аналіз творів мистецтв майбутні дизайнери визначають композиційні, колористичні, художньо-естетичні риси, що дозволяє на основі традиційних естетичних уявлень і напрямів сучасного дизайну розглядати твір мистецтва з новим розумінням законів краси, гармонії, досконалості.

Висновки. В реаліях сучасного мінливого інформаційно-комунікативного простору сучасна професійна освіта у формуванні естетичної свідомості майбутніх дизайнерів має орієнтуватися на естетичну спрямованість освітніх програм. Перспективним вважаємо впровадження в освітній процес освітніх компонентів з орієнтацією на цифрову естетику для проєктування естетично привабливих вебсайтів, візуальних контентів, платформ електронного навчання; активного застосування мультимедійних інструментів на основі відео, графіки, анімації та інтерактивного моделювання; зосередження на візуальній грамотності через візуальні медіа, інтерпретацію творів мистецтва й створення нових дизайнерських проєктів з урахуванням традиційних естетичних уявлень і напрямів сучасного дизайну; впровадження креативних підходів, активізації процесів критичного мислення та естетичної обізнаності як засобів формуванні естетичної свідомості майбутніх дизайнерів.

Використана література:

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. вид. 2-ге, доп. і випр. Рівне : Волинські обереги, 2011. 552 с.
2. Естетика / за заг. ред. Л. Т. Левчук. Київ : Центр учбової літератури, 2010. 520 с.
3. Кремень В. Г., Ільїн В. В. Презентація візуальної грамотності в освітньому процесі та її експлікація в культурі мовлення. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020, Том 75, №1. С. 1–12.
4. Томашевський В. В. Естетична культура дизайнера: програма і методика спецкурсу для студентів-дизайнерів. Кривий Ріг : ДВНЗ «Криворізький державний педагогічний університет», 2016. 80 с.
5. Mirzoeff N. *An Introduction to Visual Culture*. London : Routledge, 1999. 274 p.

References:

1. Honcharenko S. U. (2011). *Ukrainskyi pedahohichnyi entsyklopedychnyi slovnyk*. [Ukrainian pedagogical encyclopedic dictionary]. vyd. 2-he, dop. i vypr. Rivne : Volynski oberehy, 552 s. [in Ukrainian].
2. Kremen V. H., Ilin V. V. (2020). *Prezentatsiia vizualnoi hramotnosti v osvıtnomu protsesi ta yii eksplikatsiia v kulturі movlennia*. [Presentation of visual literacy in the educational process and its explanation in speech culture *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia*]. Tom 75, №1. S.1–12. [in Ukrainian].
3. Estetyka (2010). [Aesthetics] / za zagh. red. L. T. Levchuk. Kyjiv : Centr uchbovoji literatury. 520 s. [in Ukrainian].
4. Tomashevskiy V. V. (2016). *Estetychna kultura dyzainera: prohrama i metodyka spetskursu dlia studentiv-dyzaiyeriv* [Aesthetic culture of a designer: program and methodology of a special course for design students]. Kryvyi Rih : DVNZ «Kryvorizkyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet», 80 s. [in Ukrainian].
5. Mirzoeff N. (1999). *An Introduction to Visual Culture*. London : Routledge. 274 p.

Kostiuk O. The relationship between art and design in the context of determining the role of artistic knowledge in the formation of the aesthetic consciousness of future designers

The aesthetic consciousness of the future designer can be characterized as a peculiar form of spiritual development, which reveals the depth of the aesthetic vision of the world, reveals the desire for beauty, balance, and perfection. The understanding of art is presented as the embodiment of the perfect skill of mirroring reality, making sense of how a person through the system of artistic images with certain means and techniques knows, realizes, aesthetically evaluates and creatively interprets a work of art. The specificity of the relationship between art and design is revealed, based on the identification of common elements

such as creativity, visual elements, aesthetic perception, visual literacy. In this context, it is stated that creative qualities, as more important signs of the professional development of a future designer, influence creative self-realization, self-organization, the development of aesthetic views, and therefore the formation of aesthetic consciousness; visual elements are the basis for creating a composition and play a significant role in creating aesthetically appealing and meaningful works of art or design; aesthetic perception, aesthetic evaluation and creative interpretation for future designers are necessary components for understanding phenomena and subjects in the professional education system; visual literacy determines the perception of the visible environment at the same time as the future designer's ability to aesthetically perceive, use and interpret visual images, express thoughts, emotions, meanings, and aesthetically consciously produce them in the information and communication space. Attention is focused on the fact that for designers, acquired knowledge in the field of art activates aesthetic awareness; can serve as a source of creativity that encourages thinking outside the box, experimenting with new ideas and expanding aesthetic awareness within design; encourage the development of critical thinking, which is an integral component of aesthetic consciousness. It was concluded that in the realities of today's changing information and communication space, modern professional education in the formation of the aesthetic consciousness of future designers should focus on the aesthetic orientation of educational programs. We consider the introduction into the educational process of educational components with a focus on digital aesthetics for the design of aesthetically attractive websites, visual content, and e-learning platforms to be a promising direction; active use of multimedia tools based on video, graphics, animation and interactive modeling; focusing on visual literacy through visual media, interpretation of works of art and creation of new design projects taking into account traditional aesthetic ideas and trends of modern design; introduction of creative approaches, activation of the processes of critical thinking and aesthetic awareness as a means of forming the aesthetic consciousness of future designers.

Key words: *aesthetic consciousness, future designers, art, design, aesthetic perception, visual literacy, professional education.*

УДК 378.011.3-051:6

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.95.13>

Кудря О. В., Овсій Є. Г.

ПРОЄКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

У статті розкриваються особливості формування компетентностей майбутніх учителів технологій. Розглядається один із ефективних засобів формування компетентностей – проєктно-технологічна діяльність, що поєднує в собі організаційну, проєктно-технологічну, підприємницьку та інші сторони навчання. Проведено аналіз наукової літератури з метою систематизації та узагальнення даних щодо впровадження компетентнісного підходу в процесі професійної підготовки майбутніх учителів технологій.

Зазначено, що суттєвий вплив на формування проєктно-технологічної компетентності має організація навчальної діяльності здобувачів освіти під час вивчення різних навчальних предметів на засадах проєктно-технологічної діяльності. Ця компетенція є більш глобальною і складається з певного набору інших компетенцій, які формуються на різних етапах реалізації проєкту. Виокремлено компетентності, які важливо сформувати у майбутніх учителів технологій у процесі проєктно-технологічної діяльності (організаційну, проєктно-технологічну, підприємницьку) та визначено основні складові цих компетенцій.

Встановлено, що організація процесу навчання на основі проєктно-технологічної діяльності сприяє розвитку організаційної, конструкторсько-технологічної та підприємницької компетентностей. Організаційна компетентність студентів визначається їхньою здатністю планувати, організовувати та керувати роботою групи чи колективу, а проєктно-технологічна діяльність сприяє розвитку цих умінь на основі спільного розв'язання проблем, розподілу ролей та координації дій. Конструкторсько-технологічна компетентність майбутніх учителів технологій передбачає їх розуміння та вміння застосовувати конструкторсько-технологічні знання для створення нової продукції або вдосконалення існуючої. Підприємницька компетентність формується в процесі роботи над проєктами, студенти вивчають основи підприємницької діяльності, набувають навичок управління ресурсами, розробки бізнес-стратегії.

Ключові слова: *проєктно-технологічна діяльність, творчий проєкт, проєктна діяльність, проєкт, майбутній учитель технологій, компетентність, навчальна діяльність, технологічна освіта*

Сучасна система освіти адаптується до прогресивного розвитку суспільства, триває пошук нових методологічних засад для її реформування. Один із таких підходів – компетентнісний – визнається як ключовий інструмент оновлення та досягнення сучасного рівня якості в освіті.

Визначення результатів освіти в термінах компетентності передбачає їхню інтеграцію, врахування ціннісно-сміслових аспектів особистості та орієнтацію на практичний розвиток. Зміщення уваги від змісту до результатів, від знань до особистісного розвитку, визначається як ключовий фактор поширення і визнання компетентнісного підходу

Одним із ефективних засобів формування у майбутніх учителів технологій компетентностей є проєктно-технологічна діяльність, яка об'єднує в собі організаційний, конструкційно-технологічний, підприємницьку та інші аспекти навчання.

Питанням формування у здобувачів освіти компетентностей засобами проектно-технологічної діяльності присвячено увагу науковців, педагогів. Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх учителів трудового навчання та технологій розкривається переважно у контексті формування проектно-технологічної, інформаційно-комунікаційної, художньо-конструкторської компетентностей. В той же час недостатньо дослідженим є питання щодо структури організаційної, конструкторсько-технологічної, підприємницької компетентностей та методики їх формування.

Аналіз літературних джерел показав, що особливості формування проектно-технологічної компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій засобами проектно-технологічної діяльності вивчали Р. Білик, В. Моштук, А. Нагорна, М. Предиткевич, В. Слабко, формування інформаційно-комунікаційної компетентності – С. Цвілик, В. Гаркушевський, І. Шимкова. Розглядали у своїх працях проблематику формування в учнівської молоді компетентностей: художньо-конструкторської – В. Харитонова; проектно-технологічної – В. Васекно, Т. Мачача, А. Тарара, Б. Терещук, В. Туташинський, О. Шаруділова; інформаційно-комунікаційної – В. Стешенко, М. Белікова.

Метою статті є аналіз особливостей формування у майбутніх учителів технологій організаційної, конструкторсько-технологічної та підприємницької компетентностей засобами проектно-технологічної діяльності.

В сучасному світі, де стрімко розвиваються технології та змінюється навколишнє середовище, освіта втрачає свій статичний характер та стає більше орієнтованою на розвиток компетентностей, які є важливими для подальшого професійного успіху студентів. Компетентнісний підхід в освіті в останні роки став предметом активного осмислення в українському освітньому просторі.

Компетентність переважно розглядається як здатність застосовувати отримані знання і вміння на практиці, у повсякденному житті для вирішення тих чи інших практичних і теоретичних проблем [12; 14]. В галузі технологічної освіти О. Коберник при трактуванні поняття компетентність додає ще «...здатність до визначення шляхів і можливостей їх набуття та функціонування за допомогою свідомості і мислення [8, с. 89]. Нам імпонує підхід Дж. Равена [19] щодо виділення складових компетентності, а саме – когнітивних, афективних, вольових якостей і досвіду. Кожна складова зводиться до певних дій особистості, а саме: когнітивні – це знання, уміння, навички; афективні – настанова, емоції, стимул, цінності, ставлення; вольові – поведінкові зусилля, мобілізація енергії, настирливість; досвід – уміння братися і вирішувати справу, співпрацювати, успіх, задоволення від виконаної справи тощо.

Аналіз праць Л. Гриценко [3], О. Коберника [7; 8] та інших показав, що проектно-технологічна діяльність в межах технологічної освіти може бути ефективним інструментом для формування у студентів компетентностей. Організація навчальної діяльності майбутніх учителів технологій під час вивчення різних освітніх компонентів на засадах проектно-технологічної діяльності впливає безпосередньо на формування проектно-технологічної компетентності. Ця компетентність є більш глобальною і складається з певної множини інших компетентностей, що формуються на різних етапах виконання проєктів. Зупинимось детальніше на формуванні організаційної, конструкторсько-технологічної та підприємницької компетентностей.

Організаційна компетентність у широкому розумінні розглядається науковцями як одна із складових у структурі професійної компетентності, сформованість якої дозволяє майбутній учителям належним чином організувати як діяльність учнів, так і свою власну. Звертались до різних аспектів питання формування організаційної компетентності майбутніх фахівців Т. Гельжинська [2], Д. Молчанова та Н. Пономарьова [13], С. Пільова [12], Л. Савченко [16], Т. Терещенко [17] та інші.

Л. Савченко, Л. Бешевець відзначають, що організаційна компетентність учителя проявляється в управлінні закладом освіти, здійсненні педагогічного менеджменту, школознавстві, організації методичної роботи в закладі загальної середньої освіти, розробці педагогічних інновацій та їх упровадженні в шкільну практику, організації навчання та виховання учнів в закладах освіти [16, с. 290].

С. Пільова, ґрунтовно досліджуючи проблематику формування організаційної компетентності майбутніх учителів, визначала організаційну компетентність майбутнього вчителя як «... інтегративне особистісне утворення, що включає знання організаторської діяльності, уміння розв'язувати організаторські завдання, сформованість професійних, особистісних управлінських умінь та якостей, що дозволять йому належним чином здійснювати організаторську діяльність в майбутній професії» [12, с. 38].

Впроваджуючи метод проєктів в межах різних освітніх компонентів у навчальний процес майбутніх учителів технологій ми прийшли до висновку, що формування організаційної компетентності відбувається на основі необхідних для успішної майбутньої професійної діяльності знань, умінь та навичок, що дозволило виділити основні складові даної компетентності: управління проєктами (планування, виконання і керування проєктами від початку до кінця, що передбачає також розподіл ресурсів і контроль за виконанням завдань); налагодження комунікації та співпраці (ефективне спілкування в команді, обговорення ідей, розроблення планів дій і координування роботи інших учасників проєкту); розв'язання проблем (вирішення реальних завдань і проблем, що вимагають креативного мислення та аналітичних навичок); планування і прийняття рішень (прийняття обґрунтованих рішень, оцінювання ризиків та можливих наслідків, розвиток навичок стратегічного планування); лідерство (розвиток лідерських якостей під час керування командою та сприяння досягненню спільних цілей); аналіз та оцінка результатів (оцінювання результатів своєї роботи, виявлення сильних та слабких сторін проєктів, розвиток навичок вдосконалення власних дій на основі аналізу).

Відзначимо, що ці знання, уміння, навички є важливими для успіху в реалізації різних видів проєктів і саме проєктно-технологічна діяльність є одним із ефективних засобів формування у студентської молоді організаційної компетентності. Таким чином відбувається їх підготовка до майбутніх професійних викликів у сфері технологічної освіти школярів.

Проєктно-технологічна діяльність є потужним засобом для формування конструкторсько-технологічної компетентності. Питання конструкторської технологічної підготовки здобувачів освіти висвітлено у працях В. Курок, С. Онищенко, Л. Оршанського, Я. Матвісіва, А. Терещука, В. Ясеницького, В. Урсу та ін. [10;11]. Науковцями зазначається, що «...конструкторсько-технологічна компетенція вчителя технологій є інтегративною цілісністю знань й умінь, що зумовлює якість здійснення конструкторсько-технологічної діяльності педагога в технологічній та педагогічній сферах» [11, с. 148]. С. Ящуком виділено наступні компоненти конструкторсько-технологічної компетентності вчителя технологій: графічні, технологічні та конструкторські знання, які забезпечують успішність здійснення ним професійної діяльності [18].

Сформованість конструкторсько-технологічної компетентності у майбутніх учителів технологій передбачає розуміння та вміння ними застосовувати інженерні та технологічні знання для створення нових продуктів (виробів) або вдосконалення існуючих. Таким чином, розглядувана компетентність формується в процесі проєктно-технологічної діяльності і основними складовими даної компетентності є: проєктувальне та технічне мислення (розробка проєктів з врахуванням технічних обмежень та можливостей, що впливає на розвиток технічного мислення та здатності розробляти реалістичні конструкції); розуміння технологій (обізнаність з різними технологічними процесами і конструкційними матеріалами); користування інструментами та обладнанням (використання різноманітних інструментів, пристосувань та обладнання під час технологічних процесів виготовлення виробів); уміння вирішувати проблеми (робота над проєктами спонукає до вирішення виникаючих реальних технічних проблем шляхом пошуку рішень та експериментів); тягіння до творчості та інновацій (проєктна діяльність стимулює творчість, оскільки дає можливість розробляти й впроваджувати нові ідеї та інноваційні рішення); комунікаційні здібності (робота в команді над проєктами сприяє розвитку співпраці та обміну ідеями між учнями, що може призвести до напрацювання кращих конструкторських рішень).

Підсумуємо, що у процесі проєктно-технологічної діяльності студенти роблять практичні кроки у сфері конструкторської технологічної діяльності, що сприяє формуванню їх конструкторсько-технологічної компетентності.

Проєктно-технологічна діяльність може відігравати суттєву роль у формуванні підприємницької компетентності. На необхідність формування підприємницької компетентності у майбутніх фахівців педагогічного профілю вказували у своїх працях І. Гуменюк, О. Земка, М. Ляшенко, та інших [4; 6; 9]. Наявність підприємницької компетентності дозволяє особистості виявляти та застосовувати оптимальне поєднання ресурсів під час виробництва, впроваджувати інновації в економічний поступ суспільства, а також брати на себе певний ризик, що є необхідним для досягнення поставлених цілей. Успіх у підприємницькій діяльності пов'язаний із самоорганізованістю, діловими та особистісними якостями особистості, а також ефективністю управління бізнесом. Важливими факторами є лідерські якості, вміння комунікувати та вирішувати конфлікти, приймати рішення, працювати в команді, стимулювати й мотивувати зусилля працівників та ін.

Ю. Білова визначає підприємницьку компетентність як інтегральну психологічну якість особистості, яка проявляється в мотивованій здатності до творчого пошуку та реалізації нових ідей та дає змогу вирішувати різноманітні проблеми в повсякденному, професійному, соціальному житті. У структуру підприємницької компетентності нею введено такі якості, як толерантність, цілеспрямованість, витримка, відкритість до змін, орієнтація на розвиток і якість [1, с. 16-17].

Г. Дуткою підприємницька компетентність розуміється як «... система професійних та особистих якостей фахівця, сукупність навичок, знань, умінь, здібностей з основ підприємництва у професійній діяльності, наявність певної моделі поведінки та здатності до креативного та ефективного вирішення бізнес-завдань і реалізації нових бізнес-ідей» [5, с. 217].

Щодо трактування підприємницької компетентності в контексті підготовки майбутніх учителів технологій, то за визначенням М. Ляшенко дана компетентність розглядається як відповідна здатність людини, що об'єднує в собі знання, уміння й навички з основ підприємництва в професійній діяльності, готовність до створення власного бізнесу, здатність довести свої наукові здобутки до комерціалізації та впровадити їх у певній галузі економіки; уміння критично осмислювати й використовувати різноманітну інформацію; творчий підхід до справи, наявність певних лідерських якостей [9, с. 53].

Організація процесу навчання на основі проєктно-технологічної діяльності сприяє розвитку підприємницької компетентності та підготовці молоді до викликів сучасного світу. Визначимо основні складові підприємницької компетентності: планування та управління проєктами (процес виконання деяких проєктів включає етап створення бізнес-плану, розроблення стратегії та керування ресурсами, що є важливими навичками для підприємництва); творче мислення та інновації (робота над проєктами спонукає до розробки нових ідей та інновацій, що є ключовим для підприємництва); навички комунікації (виконання колективних проєктів сприяє навчанню ефективно спілкуватися, переконувати та презентувати свої ідеї, що є важливим для залучення у майбутній професійній діяльності інвесторів, клієнтів і партнерів); ризик-менеджмент

(зіткнення під час проєктної роботи з різними ризиками та несподіваними ситуаціями допомагає розвивати навички ризик-менеджменту, які важливі для підприємництва); фінансова грамотність (планування бюджетів та управління фінансами проєктів допомагає розуміти фінансові аспекти підприємництва); стратегічне мислення (робота над проєктами спонукає мислити стратегічно і розвивати довгострокові плани, що є корисною для підприємництва навичкою).

Проєктно-технологічна діяльність надає майбутнім учителям технологій можливість отримати практичний досвід, який буде корисним при створенні та управлінні проєктами у майбутній професійній діяльності.

Таким чином, формування у студентів компетентностей засобами проєктно-технологічної діяльності не лише підготує їх до викликів сучасного ринку праці, але і сприяє їхньому всебічному розвитку. Сформована організаційної, конструкторсько-технологічної, підприємницької та інших компетентностей підвищує їх готовність до вирішення складних завдань у різних сферах життя. Проєктно-технологічна діяльність стає майданчиком, де студенти можуть застосовувати теоретичні знання в практичних завданнях, розвивати свої техніко-технологічні та міжособистісні навички, а також виявляти підприємницький підхід до вирішення завдань.

На шляху формування організаційної компетентності студенти отримують досвід роботи в команді, розподілу обов'язків та вирішення конфліктів. Це формує їхню лідерську позицію та спроможність ефективно співпрацювати з іншими.

Конструкторсько-технологічна компетентність стає основою для розвитку практичних навичок, які студенти можуть застосовувати в сфері інженерії та технологій. Проєктно-технологічна діяльність дозволяє їм випробувати різні технічні рішення та експериментувати з новими технологіями.

Підприємницька компетентність стає невід'ємною частиною професійного розвитку студентів. Вони вчаться розробляти бізнес-стратегії, визначати ринкові можливості та ефективно управляти ресурсами.

Усі ці компетентності разом створюють цілісний підхід до навчання. Проєктно-технологічна діяльність виходить за межі традиційного навчання та сприяє створенню унікального навчального досвіду, який майбутні учителі технологій зможуть успішно використовувати в своїй професійній діяльності.

Використана література:

1. Білова Ю. А. Поняття та структура підприємницької компетентності майбутніх фахівців економічного профілю. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. 2013. Вип. 7. С. 15–17.
2. Гельжинська Т. Я. Педагогічні умови формування організаційної компетентності майбутніх учителів технологій. *Імідж сучасного педагога*. 2018. Вип. 8(177). С. 29–32.
3. Гриценко Л. О. Методичні аспекти формування проєктно-технологічної компетентності майбутніх учителів трудового навчання і технологій. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. 2020. Випуск 3 (44). С. 106–115.
4. Гуменюк І. Формування підприємницької компетентності майбутніх фахівців педагогічного профілю. *Збірник наукових праць*. Випуск 26. 2019. Частина 1, С. 52–57.
5. Дутка Г. Я. Особливості формування підприємницької компетентності у закладах вищої освіти. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія «Педагогічні науки»*. Випуск № 1. 2021. С. 213–223.
6. Земка О. В. Модель формування підприємницької компетентності у майбутніх учителів технологій. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Серія 16 : Творча особистість учителя : проблеми теорії і практики : зб. наук. праць. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2017. Вип. 29 (39). С. 110–114.
7. Коберник О.М. *Проєктна технологія: теорія, історія, практика: монографія*. Умань: ПП Жовтий О.О., 2012. 229 с.
8. Коберник О. М. Теоретико-методичні засади компетентнісного підходу в технологічній освіті. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2014. Вип. 37. С. 85–91.
9. Ляшенко М. Формування підприємницької компетентності у майбутніх учителів технологій. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*. Серія : Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. 2016. Вип. 9(3). С. 51–54.
10. Онищенко С. В. Конструкторсько-технологічна компетентність як компонент професійної компетентності майбутніх учителів технологій. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. Педагогічні науки : збірник наукових праць. Бердянськ, 2014. № 4. С. 178–185.
11. Оршанський Л., Матвісів Я., Ясеницький В., Урсу В. Моделювання процесу формування конструкторсько-технологічної компетентності вчителів технологій. *Український педагогічний журнал*. 2023. № 2. С. 147–150.
12. Пільова С. Г. *Формування організаційної компетентності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки* : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Світлана Георгіївна Пільова; наук. кер. Т. Ю. Осипова; ДЗ «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського». Одеса, 2011. 258 с.
13. Пономарьова Н. О., Молчанова Д. О. Організаційна компетентність учителя Нової української школи. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика : матеріали VII Міжнар. наук.-практ. конф.*, Харків, 16–18 берез. 2023 р. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2023. С. 914–916.
14. Пригодій М. А. Використання компетентнісного підходу при підготовці майбутніх учителів до профільного навчання учнів. *Матеріали міжнародної наук.-практ. конф. «Технологічний підхід у підготовці майбутніх учителів»*, (Умань, 29-30 квіт. 2011 р.); ред. кол.: Побірченко Н.С. (гол. ред.) та ін. Умань: ПП Жовтий, 2011. Вип. 3. С. 167–173.
15. Попова О. В., Золотухіна С. Т. Формування підприємницької компетентності студентів у процесі професійної підготовки. *Педагогіка та психологія*, 2020. Вип. 63. С. 111–121.
16. Савченко Л. О., Бешевець Л. В. Педагогічна компетентність як складова професіоналізму вчителя. *Педагогіка вищої та середньої школи : зб. наук. праць / ред. кол. : В. К. Буряк, Л. В. Кондрашова, Г. Б. Штельмах*. Кривий Ріг, 2006. Вип. 15. С. 286–291.

17. Терещенко Т. С. Теоретичні аспекти формування організаційної компетентності майбутніх фахівців. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України*. Серія : Педагогіка, психологія, філософія. 2016. Вип. 253. С. 285–289.
18. Ящук С. М. *Професійна підготовка магістрів технологічної освіти: теорія й методика : монографія*. Умань : ФОП Жовтий, 2015. 368 с.
19. Raven J. Competence in Modern Society. *Identification, development and implementation*. Publisher: H.K. Lewis, 1984. 251 p.

References:

1. Bilova Yu. A. (2013). Poniattia ta struktura pidpriemnytskoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv ekonomichnoho profilu [The concept and structure of entrepreneurial competence of future specialists in the economic profile]. *Onovlennia zmistu, form ta metodiv navchannia i vykhovannia v zakladakh osvity* [Updating the content, forms and methods of education and upbringing in educational institutions], *issue 7, 15–17* [in Ukrainian].
2. Helzhynska T. Ya. (2018). Pedahohichni umovy formuvannia orhanizatsiinoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv tekhnolohii [Pedagogical conditions for the formation of organizational competence of future technology teachers]. *Imidzh suchasnoho pedahoha* [The image of a modern teacher], *issue 8(177), 29–32* [in Ukrainian].
3. Hrytsenko L. O. (2020). Metodychni aspekty formuvannia proiektno-tekhnolohichnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv trudovoho navchannia i tekhnolohii [Methodical aspects of the formation of project-technological competence of future teachers of labor education and technology]. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka* [Bulletin of the Glukhiv National Pedagogical University named after Oleksandr Dovzhenko], *issue 3 (44), 106–115* [in Ukrainian].
4. Humeniuk I. (2019). Formuvannia pidpriemnytskoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv pedahohichnoho profilu [Formation of entrepreneurial competence of future specialists of the pedagogical profile]. *Zbirnyk naukovykh prats* [Collection of scientific works], *issue 26, part 1, 52–57* [in Ukrainian].
5. Dutka H. Ya. (2021). Osoblyvosti formuvannia pidpriemnytskoi kompetentnosti u zakladakh vyshchoi osvity [Peculiarities of formation of entrepreneurial competence in institutions of higher education]. *Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho* [Bulletin of the Cherkasy National University named after Bohdan Khmelnytskyi]. *Seriia «Pedahohichni nauky», issue № 1, 213–223* [in Ukrainian].
6. Zemka O. V. (2017). Model formuvannia pidpriemnytskoi kompetentnosti u maibutnikh uchyteliv tekhnolohii [Model of formation of entrepreneurial competence in future technology teachers]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P. Drahomanova* [Scientific journal of the National Pedagogical University named after M.P. Drahomanova]. *Seriia 16 : Tvorcha osobystist uchytelia : problemy teorii i praktyky : zb. nauk. prats. Kyiv : Vyd-vo NPU imeni M.P. Drahomanova, issue. 29 (39), 110–114* [in Ukrainian].
7. Kobernyk O. M. (2012). *Proektna tekhnolohiia: teoriia, istoriia, praktyka: monohrafiia* [Design technology: theory, history, practice: monograph]. *Uman: PP Zhovtyi O.O.* [in Ukrainian].
8. Kobernyk O. M. (2014). Teoretyko-metodychni zasady kompetentnisnoho pidkhodu v tekhnolohichnii osviti [Theoretical and methodological foundations of the competence approach in technological education]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy* [Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems], *issue 37, 85–91* [in Ukrainian].
9. Liashenko M. (2016). Formuvannia pidpriemnytskoi kompetentnosti u maibutnikh uchyteliv tekhnolohii [Formation of entrepreneurial competence in future technology teachers]. *Naukovi zapysky Kirovohradskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka* [Scientific notes of Kirovohrad State Pedagogical University named after Volodymyr Vynnychenko]. *Seriia : Problemy metodyky fizyko-matematychnoi i tekhnolohichnoi osvity, issue 9(3), 51–54* [in Ukrainian].
10. Onyshchenko S. V. (2014). Konstruktorsko-tekhnolohichna kompetentnist yak komponent profesiinoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv tekhnolohii [Design and technological competence as a component of the professional competence of future technology teachers]. *Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Pedahohichni nauky* [Scientific notes of Berdyan State Pedagogical University] : *zbirnyk naukovykh prats. Berdiansk, № 4, 178–185* [in Ukrainian].
11. Orshanskyi L., Matvisiv Ya., Yasenytskyi V., Ursu, V. (2023). Modeliuvannia protsesu formuvannia konstruktorsko-tekhnolohichnoi kompetentsii vchyteliv tekhnolohii [Modeling the process of formation of design and technological competence of technology teachers]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal* [Ukrainian Pedagogical Journal], *№ 2, 147–150* [in Ukrainian].
12. Pilova S. H. (2021). Formuvannia orhanizatsiinoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv u protsesi profesiinoi pidhotovky [Formation of organizational competence of future teachers in the process of professional training]. *Candidate's thesis*. Odesa [in Ukrainian].
13. Ponomarova N. O., Molchanova D. O. (2023). Orhanizatsiina kompetentnist uchytelia Novoi ukrainskoi shkoly [Organizational competence of the teacher of the New Ukrainian School]. *Psykhologo-pedahohichni problemy vyshchoi i serednoi osvity v umovakh suchasnykh vyklykiv: teoriia i praktyka* [Psychological and pedagogical problems of higher and secondary education in the conditions of modern challenges] : *materiialy VII Mizhnar. nauk.-prakt. konf. Kharkiv : KhNPU im. H. S. Skovorody, 914–916* [in Ukrainian].
14. Pryhodii M. A. (2011). Vykorystannia kompetentnisnoho pidkhodu pry pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv do profilnoho navchannia uchniv [The use of the competence approach in the preparation of future teachers for specialized training of students]. *Materiialy mizhnarodnoi nauk.-prakt. konf. «Tekhnolohichni pidkhid u pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv»* [Materials of the international scientific and practical conference «Technological approach in the training of future teachers»], (*Uman, 29–30 kvit. 2011 r.*). *Uman: PP Zhovtyi, issue 3, 167–173* [in Ukrainian].
15. Popova O. V., Zolotukhina S. T. (2020). Formuvannia pidpriemnytskoi kompetentnosti studentiv u protsesi profesiinoi pidhotovky [Formation of entrepreneurial competence of students in the process of professional training]. *Pedahohika ta psykholohiia* [Pedagogy and psychology], *issue 63, 111–121* [in Ukrainian].
16. Savchenko L. O., Beshevets L. V. (2006). Pedahohichna kompetentnist yak skladova profesionalizmu vchytelia [Pedagogical competence as a component of teacher professionalism]. *Pedahohika vyshchoi ta serednoi shkoly* [Higher and secondary school pedagogy]: *zb. nauk. prats, issue 15, 286–291* [in Ukrainian].
17. Tereshchenko T. S. (2016). Teoretychni aspekty formuvannia orhanizatsiinoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv [Theoretical aspects of the formation of organizational competence of future specialists]. *Naukovyi visnyk Natsionalnoho universytetu*

- bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy [Scientific Bulletin of the National University of Bioresources and Nature Management of Ukraine]. Seriya : Pedahohika, psykholohiia, filosofii, issue 253, 285-289 [in Ukrainian].
18. Iashchuk S. M. (2015). *Profesiina pidhotovka mahistriv tekhnolohichnoi osvity: teoriia y metodyka : monohrafiia* [Professional training of masters of technological education: theory and methodology: monograph]. Uman : FOP Zhovtyi [in Ukrainian].
19. Raven, J. (2018). *Competence in Modern Society. Identification, development and implementation*. Publisher: H.K. Lewis

Kudria O., Ovsii I. Project and technological activity as a means of forming competences in future teachers of technology

The article reveals the peculiarities of the formation of competences of future teachers of technology. It has been established that one of the effective means of forming students' competencies is the use of project-technological activities. This activity combines organizational, design-technological, entrepreneurial and other aspects of training. An analysis of scientific literature was carried out in order to systematize and generalize data on the implementation of the competency approach in the process of professional training of future technology teachers.

It is noted that the organization of educational activities of future technology teachers during the study of various educational subjects on the basis of project-technological activity has a significant impact on the formation of project-technological competence. This competency is more global and consists of a certain set of other competencies that are formed at various stages of project implementation. Competences that are important to form in future technology teachers in the process of project-technological activity are highlighted: organizational, design-technological, entrepreneurial. The main components of these competences are defined.

It has been established that the organization of the learning process based on project-technological activity contributes to the development of organizational, design-technological, and entrepreneurial competencies. Organizational competence of students is determined by their ability to plan, organize and manage the work of a group or team, and project-technological activities help to develop these skills through joint problem solving, role distribution and coordination of actions. The formation of design-technological competence in future teachers of technology presupposes their understanding and ability to apply engineering and technological knowledge to create new products or improve existing ones. Entrepreneurial competence is formed in the process of working on projects, students learn the basics of entrepreneurial activity, acquire skills in managing resources, developing business strategies and effective communication.

Key words: project-technological activity, creative project, project activity, project, future teacher of technology, competence, educational activity, technological education.

УДК 37.035:355.01-057.36:3.083.95(477)

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.95.14>

Лабенок О. І.

СОЦІАЛЬНА СПРЯМОВАНІСТЬ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ

У статті обґрунтовано необхідність соціальної спрямованості професійної підготовки військовослужбовців Збройних сил України як запоруку їх ефективного виконання завдань за призначенням та визначено шляхи її забезпечення в освітньому процесі ЗВО.

Соціальну спрямованість професійної підготовки військовослужбовців Збройних сил України автор розглядає як одну з педагогічних умов ефективного формування соціально-психологічної готовності військовослужбовців до виконання завдань за призначенням в умовах гібридної війни. Актуальність такого підходу визначається появою нових форм ведення сучасних війн у глобальному світі та необхідністю врахування цих нових викликів у процесі формування сучасних Збройних сил України та вдосконалення професійної підготовки військовослужбовців, формування та розвитку у них високих військово-професійних якостей, позитивної мотивації до військової служби, виховання в особового складу почуття патріотизму, вірності національним цінностям тощо.

Автор наголошує на тому, соціально спрямована підготовка військовослужбовців дозволяє враховувати вимоги суспільства щодо високого рівня їхньої професійної компетентності, етичності, адаптивності до змін та готувати військовослужбовців, які відповідають потребам суспільства. Доведено, що спрямованість на соціальні аспекти включає в себе формування громадянської свідомості військовослужбовців. Спрямована на соціальні потреби підготовка враховувала важливість взаємодії з громадськістю та розвитку партнерських відносин між Збройними силами та громадянським суспільством. Соціальна спрямованість також передбачала розвиток особистісних якостей, таких як лідерство, комунікативні навички, здатність до роботи в команді, що є важливим для успішної військової кар'єри та взаємодії з оточуючим суспільством. Було зроблено висновок, що спрямованість на соціальні аспекти в освітньому процесі ЗВО для військовослужбовців сприяла не лише їхній ефективній професійній підготовці, але й налагодженню взаємодії з суспільством, наслідком чого стала підтримка громадської довіри та партнерства.

Ключові слова: соціальна спрямованість, професійна підготовка, військовослужбовці Збройних сил України, соціальна активність особистості, освітні заходи.

На межі тисячоліть традиційна війна як військове зіткнення двох держав чи блоків країн із визначеними політичними цілями вже відійшла у минуле. Їй на зміну прийшла нова форма сучасної війни – гібридна війна, яка поєднує у собі як засоби конвенційної війни (використання збройних сил та військової техніки у відкритому воєнному протистоянні), так і невійськові засоби (політичний, економічний та дипломатичний тиск на суспільно-політичні та економічні суб'єкти країни-жертви, організація демонстрацій, актів непокорі, саботажу у країні-цілі, проведення на її території різноманітних диверсій та терористичних актів, широке застосування інформаційно-пропагандистських методів із використанням сучасних інформаційних технологій тощо). Об'єктом нападу у гібридній війні виступають не тільки військовослужбовці, засоби озброєння та військова інфраструктура, а й все населення країни, що зазнає зовнішньої агресії.

Зрозуміло, що у нових умовах ведення сучасних війн потребують кардинального переосмислення дії органів державної влади, органів місцевого самоврядування, громадянського суспільства, населення країни, спрямовані на пошук нової стратегії захисту держави від потенційних та реальних загроз гібридного характеру. Звісно, це стосується й розробки нових підходів до якісної підготовки військовослужбовців Збройних сил України до виконання завдань за призначенням в умовах гібридної війни.

У цьому контексті важко переоцінити важливість формування соціально-психологічної готовності військовослужбовців Збройних сил України до виконання завдань за призначенням, актуальність чого визначається появою нових форм ведення сучасних війн у глобальному світі (гібридні війни) та необхідністю врахування цих нових викликів у процесі формування сучасних Збройних сил України та вдосконалення професійної підготовки військовослужбовців, націлених на подальше зміцнення і нарощування військово-промислового потенціалу та підтримання його на рівні вимог сучасної воєнно-політичної обстановки і забезпечення національної безпеки держави; посилення соціального захисту військовослужбовців і, насамперед, підвищення матеріальної зацікавленості особового складу; здійснення заходів, спрямованих на підвищення рівня професійної компетенції органів військового управління; формування та розвиток у військовослужбовців високих військово-професійних якостей, позитивної мотивації до військової служби; виховання у особового складу почуття патріотизму, вірності національним цінностям тощо.

Ключові характеристики гібридної війни, нові форми й методи її ведення досліджено у роботах Р. Безсмертного, М. Гетманчука, В. Горбуліна, Т. Гуржій, А. Дорошкевича, Є. Магди, Г. Почепцова, М. Требіна, І. Феськова, Г. Яворської, А. Аббасі (A. Abbassi), Р. Аркоса та Г. Сміта (R. Arcos & H. Smith), Т. Браспенінга (T. Braspenning), К. Чіввіса (C. Chivvis), Дж. Кларка (J. Clark), Р. Глена (R. Glenn), Ф. Гофмана (F. Hoffman), Дж. МакКуена (J. McCuen), Дж. Уітер (J. Wither) та ін.

Питання професійної підготовки військовослужбовців Збройних сил України у нових умовах розкрито у дослідженнях Г. Артюшина, Д. Вітер та В. Оліферук, В. Воробйова, Н. Лозінської, Н. Мась, Л. Матохнюка, Ю. Приходька, О. Сафіна, А. Сиротенка та С. Богунова та ін.

Зарубіжний досвід використання програм з формування соціально-психологічної готовності військовослужбовців збройних сил країн НАТО до виконання завдань за призначенням проаналізовано у працях Ю. Бриндікова, О. Макаревич, В. Невмержицького, С. Полторака, В. Наконечного, В. Клименка та Н. Копаниці, Дж. Сігранга, С. Тодд та Е. Карбона (J. Cigrang, S. Todd & E. Carbone), А. Кінга, Б. Мор та Дж. Регер (A. King, B. Moore & G. Reger), П. Рамсбергера (P. Ramsberger), П. Лєгрї та Л. Мілс (P. Legree & L. Mills), Р. Уолкера (R. Walker) та ін.

Особливостям організації освітньої діяльності закладів вищої освіти, розкриттю питань соціальної педагогіки та соціальної роботи як видів професійної діяльності з різними категоріями населення в умовах гібридної війни присвячено роботи О. Караман, В. Курила, С. Савченка, Я. Юрків та ін.

Попри зростаючий інтерес українських та зарубіжних дослідників до проблем професійної підготовки військовослужбовців збройних сил у нових умовах, окремі питання формування соціально-психологічної готовності військовослужбовців Збройних сил України до виконання завдань за призначенням в умовах гібридної війни потребують додаткового ретельного вивчення. Зокрема це стосується проблеми забезпечення соціальної спрямованості професійної підготовки військовослужбовців Збройних сил в освітньому процесі ЗВО.

Мета статті полягає в обґрунтуванні необхідності соціальної спрямованості професійної підготовки військовослужбовців Збройних сил України як запоруки їх ефективного виконання завдань за призначенням та визначенні шляхів її забезпечення в освітньому процесі ЗВО.

Для досягнення поставленої мети дослідження було використано комплекс методів: *теоретичні* – міждисциплінарний аналіз наукової літератури (філософської, соціологічної, правової, психологічної, педагогічної, соціально-педагогічної) для з'ясування стану розробленості проблеми дослідження; аналіз, синтез, узагальнення – для обґрунтування теоретико-методологічних засад дослідження, визначення його понятійного апарату, формулювання концептуальних положень та висновків; прогнозування, проєктування, моделювання – для розробки педагогічних умов формування соціально-психологічної готовності військовослужбовців Збройних сил України до виконання завдань за призначенням в умовах гібридної війни; *емпіричні* – анкетування, тестування, бесіда, спостереження, узагальнення, моніторинг для діагностики рівнів сформованості соціально-психологічної готовності військовослужбовців Збройних сил України до виконання завдань за призначенням в умовах гібридної війни; соціально-педагогічний експеримент для перевірки

ефективності педагогічних умов формування соціально-психологічної готовності військовослужбовців Збройних сил України до виконання завдань за призначенням в умовах гібридної війни.

Соціальна спрямованість професійної підготовки військовослужбовців Збройних сил України полягає в задоволенні соціальних потреб суспільства і нації через здійснення завдань, пов'язаних з обороною і захистом країни. Вона охоплює декілька аспектів:

1. Служіння нації: Соціальна спрямованість має на увазі усвідомлення військовослужбовцями своєї ролі та внеску в захист національних інтересів і безпеки країни. Вони прагнуть бути ефективними і відповідальними у виконанні своїх обов'язків, з урахуванням потреб і очікувань суспільства.

2. Захист цивільного населення: Військовослужбовці, володіючи спеціальними навичками і знаннями, повинні бути готовими захищати і забезпечувати безпеку цивільного населення. Це може включати виконання завдань гуманітарної допомоги, надання підтримки в разі надзвичайних ситуацій і природних катастроф.

3. Співпраця з цивільними інститутами та організаціями: Військовослужбовці мають бути готовими до співпраці з цивільними інститутами, правоохоронними органами та іншими соціальними структурами. Це сприяє розвитку взаємодії та спільній роботі для забезпечення безпеки та розвитку країни.

4. Участь у миротворчих операціях: Соціальна спрямованість має на увазі готовність військовослужбовців до участі в миротворчих місіях, з метою підтримання миру і стабільності у світі. Військові можуть бути задіяні в міжнародних операціях із врегулювання конфліктів, де їхнім завданням є забезпечення безпеки та допомога у відновленні мирного процесу.

5. Соціальна відповідальність: Військовослужбовці зобов'язані дотримуватися законів і норм, бути взірцем для суспільства і молодого покоління. Вони мають бути обізнані про соціальні проблеми та виклики, з якими стикається країна, і готові робити свій внесок у їх вирішення [10, с. 135-137].

Таким чином, соціальна спрямованість професійної підготовки військовослужбовців Збройних сил України пов'язана з їхньою готовністю служити нації, захищати цивільне населення, співпрацювати з цивільними структурами, брати участь у миротворчих операціях і нести соціальну відповідальність перед суспільством.

Професійна підготовка військовослужбовців, що ґрунтується на соціальній спрямованості, керується кількома принципами. Ці принципи забезпечують ефективне формування соціальної відповідальності та готовності служити суспільству. Ці принципи містять у собі наступне:

1. Громадянська орієнтація: Принцип громадянської орієнтації передбачає, що військовослужбовці усвідомлюють свою приналежність до громадянського суспільства і служать його інтересам. Вони розуміють важливість співпраці з цивільними інститутами і структурами, враховують потреби й очікування суспільства.

2. Професіоналізм і компетентність: Професійна підготовка військовослужбовців ґрунтується на принципі професіоналізму та компетентності. Військові повинні володіти необхідними знаннями, навичками та кваліфікацією для ефективного виконання своїх обов'язків і завдань, пов'язаних із забезпеченням безпеки країни.

3. Етика та моральні цінності: Військовослужбовці повинні дотримуватися високих етичних стандартів і моральних цінностей. Вони повинні дотримуватися законів і норм, виявляти повагу до прав і гідності людей, бути недоторканими і чесними у своїх діях.

4. Гуманізм і захист прав людини: Принцип гуманізму і захисту прав людини має на увазі, що військові поважають і захищають права і свободи кожної людини. Вони прагнуть справедливості, запобігають будь-яким формам насильства і жорстокості, а також надають гуманітарну допомогу тим, хто її потребує.

5. Соціальна взаємодія та співробітництво: Принцип соціальної взаємодії та співробітництва передбачає, що військовослужбовці активно взаємодіють із цивільними інститутами, організаціями та спільнотою. Вони беруть участь у спільних проєктах, програмах та ініціативах, що сприяють розвитку суспільства і розв'язанню соціальних проблем [5].

Ці принципи соціальної спрямованості професійної підготовки військовослужбовців сприяють формуванню готовності служити суспільству, захищати права та інтереси громадян і вирішувати соціальні виклики, з якими стикається країна [9].

Соціальна спрямованість професійної підготовки військовослужбовців Збройних сил України має на меті формування соціально активної особистості військовослужбовця. Долаючи протиріччя між наростаючим обсягом нових, необхідних військовослужбовцю для оволодіння знань, навичок, умінь і кількістю відведеного для цього часу, соціальна активність є одним із головних засобів інтенсифікації їх навчання, виховання і самовиховання. Соціально-активні дії особистості активізують її пізнавальну діяльність і процес розвитку особистості [12].

Вивченню цієї проблеми присвячені численні дослідження українських та зарубіжних науковців (С. Абрамова [1]; Е. Афонін [3]; М. Голик, В. Ляшенко, А. Романишин, Я. Романовський [4]; П. Квіткін, Я. Дятлова [8]; І. Ребрій [10]; Я. Юрків [11] та ін.).

У Словник основних термінів з курсу «Соціологія» соціальна активність розуміється як «свідома, цілеспрямована діяльність людини, орієнтована як на перетворення соціальних умов, так і на формування

соціальних якостей власної особистості (активної життєвої позиції); характеристика діяльності, що відображає ступінь реалізації та розвитку соціальних потенцій, можливостей людини (її здібностей, знань, навичок, прагнень, цілей, завдань)» [2].

Зрозуміло, що соціальна активність не існує поза її носіями. Вона є особливістю їхнього стану, вираженням рівня включеності суб'єктів активності в суспільні та професійні відносини, а також виступає і як результат їхньої взаємодії.

Соціальна активність військовослужбовців притаманна лише одній цільовій соціальній групі, яка відрізняється від інших груп своєю суспільною функцією, специфікою праці, всіх форм життєдіяльності та інших елементів способу життя і військово-професійною спрямованістю. Вона виступає, як правило, як військово-службова активність, що забезпечує соціальну мобільність військової організації держави, її високу бойову підготовку і проявляється як у повсякденному житті, так і в процесі військової та суспільно-політичної діяльності.

Про рівень соціальної активності військовослужбовців можна судити за ступенем засвоєння ними суспільних інтересів та інтересів щодо захисту Батьківщини, за спрямованістю і змістом особистісних установок, ціннісних орієнтацій, за мотивацією самовизначення і вибору типу службової поведінки і подальших дій у стрімко мінливому навколишньому середовищі. У процесі самореалізації особистості ці внутрішні спонукання втіляться в активну соціальну позицію, а їхні результати дадуть можливість зробити висновок про ступінь активності [7].

Кожен член військового колективу є і продуктом суспільних відносин, і елементом, що впливає на них. Рівень матеріальних і духовних потреб військовослужбовця, усвідомленням у формі інтересів, прагнень, цілей, формування на цій основі переконань, ціннісних орієнтацій, соціальних установок – усе це є результатом впливу навколишньої дійсності, які в обов'язковому порядку переломлюється через самосвідомість людини та її індивідуально-особистісні особливості.

Соціальна активність є детермінантою безпосереднього впливу на розвиток професійної поведінки військовослужбовців Збройних Сил України. Вона являє собою один із найсуттєвіших структурних елементів, що справляють свій вплив на формування необхідного типу професійної поведінки [9].

В умовах гібридної війни соціальна спрямованість професійної підготовки військовослужбовців Збройних сил України набуває особливої важливості. Вона включає наступні аспекти:

1. Захист населення та соціальна безпека: Військовослужбовці в умовах гібридної війни надають захист своїй країні та її населенню. Їхня підготовка включає оволодіння навичками і знаннями, необхідними для забезпечення соціальної безпеки та захисту громадян від можливих загроз.

2. Взаємодія з місцевим населенням: Військовослужбовці в умовах гібридної війни повинні володіти навичками ефективною взаємодією з місцевим населенням. Це включає вміння встановлювати довірчі відносини, поважати місцеві культурні особливості та традиції, а також надавати підтримку і допомогу тим, хто її потребує.

3. Гуманітарна допомога та реабілітація: Військовослужбовці можуть брати участь у гуманітарних операціях і надавати допомогу постраждалим від збройного конфлікту. Вони можуть бути задіяні в реабілітаційних програмах для постраждалих громадян, допомозі біженцям і зруйнованим спільнотам.

4. Участь у миротворчих операціях: Військові також можуть бути задіяні в миротворчих операціях, спрямованих на відновлення миру і стабільності в конфліктних регіонах. У рамках таких операцій вони можуть сприяти розбудові місцевих інститутів, забезпеченню прав і безпеки населення.

5. Підтримка суспільної стабільності: Військовослужбовці в умовах гібридної війни також можуть брати участь у підтримці суспільної стабільності. Це може включати сприяння в реалізації соціальних та економічних програм, заохочення діалогу та співпраці між різними групами суспільства, а також підтримку соціальних ініціатив [6].

Таким чином, метою соціальної спрямованості професійної підготовки військовослужбовців в умовах гібридної війни є не тільки виконання бойових завдань і захист країни, а й активна участь у розв'язанні соціальних проблем, підтримка населення та відновлення суспільної стабільності в постраждалих регіонах.

Реалізація важливої педагогічної умови формування соціально-психологічної готовності військовослужбовців Збройних сил України до виконання завдань за призначенням в умовах гібридної війни – загальна соціальна спрямованість професійної підготовки військовослужбовців Збройних сил України як запорука їх ефективного виконання завдань за призначенням – відбувалась у контексті формування соціально активної особистості військовослужбовця.

Під час реалізації цієї педагогічної умови нами було підготовлено та проведено наступні заходи, спрямовані на досягнення вище зазначеної мети:

1. Соціальні проекти та волонтерська діяльність: Організація можливостей для участі студентів-військовослужбовців у різноманітних соціальних проєктах і волонтерській діяльності, таких як допомога нужденним, благодійні акції, участь в екологічних і громадських ініціативах.

2. Навчання лідерству та командній роботі: Проведення семінарів і тренінгів із розвитку навичок лідерства, командної роботи та міжособистісних стосунків. Це допомогло студентам-військовослужбовцям ефективно взаємодіяти в колективі та брати ініціативу в соціальних проєктах.

3. Участь у студентських організаціях: Підтримка студентів-військовослужбовців в участі в студентських організаціях і клубах, де вони могли брати активну участь в організації заходів і проєктів.

4. Соціальні дискусії та форуми: Проведення обговорень і дискусій на актуальні суспільні та політичні теми, щоб студенти могли висловлювати свою думку, розвивати критичне мислення та збагачувати суспільний діалог.

5. Медіапроєкти та публічні виступи: Організація медійних проєктів, включно зі створенням відеороликів, публікаціями в ЗМІ та участю в радіо- і телепередачах, щоб студенти могли ділитися своїми думками та ідеями з широкою аудиторією.

6. Навчання навичок медіації та врегулювання конфліктів: Проведення тренінгів з вирішення конфліктів та медіації, що сприяло розвитку навичок спілкування та здатності знаходити конструктивні рішення.

7. Підтримка проєктів у галузі культури та мистецтва: Організація культурних заходів, виставок і фестивалів, де студенти могли продемонструвати свої творчі та мистецькі здібності.

8. Міжнародний обмін і міжкультурна взаємодія: Підтримка студентів-військовослужбовців в участі в міжнародних студентських обмінах і проєктах, що сприяло розширенню їхнього культурного кругозору та збагаченню міжкультурного досвіду.

9. Підтримка студентських ініціатив: Організаційна підтримка студентських ініціатив і проєктів, які сприяли розвитку соціальної активності та відповідальності.

10. Спільні заходи з громадськими організаціями та ветеранами: Організація заходів, де студенти мали змогу зустрітися та співпрацювати з представниками громадських організацій та ветеранами, обмінюватися досвідом та вчитися від них.

Так, наприклад, нами було реалізовано соціальний проєкт для студентів-військовослужбовців під назвою «Воїни в білих халатах: Медична допомога для біженців».

Його мета полягала в наданні медичної допомоги біженцям, які прибувають з тимчасово окупованих територій, а також у забезпеченні їх інформацією про доступні медичні ресурси.

Кроки реалізації проєкту:

– Дослідження потреб біженців: Команда проєкту проводила дослідження для визначення основних медичних потреб біженців, їхнього місцезнаходження та доступності медичних закладів.

– Підготовка медичної команди: Студенти-військовослужбовці, які володіють медичними навичками, проходили навчання і підготовку для надання першої медичної допомоги.

– Медичні бригади в зонах прибуття: Створювали мобільні медичні бригади, що склалися зі студентів-військовослужбовців та медичних спеціалістів, які вирушали до пунктів прибуття біженців (залізничні вокзали та автобусні станції тощо).

– Надання першої медичної допомоги: Медичні бригади надавали медичну допомогу, включно з оцінкою стану здоров'я, наданням невідкладної допомоги та направленням на стаціонарне лікування за необхідності.

– Інформування біженців: Студенти-волонтери інформували біженців про доступні медичні послуги, пільги та правила медичного обслуговування в Україні.

– Проведення навчальних семінарів: Було організовано семінари та майстер-класи з надання першої медичної допомоги для біженців, щоб вони також могли надавати допомогу своїм сім'ям і спільнотам.

– Співпраця з медичними установами: Проєкт встановлював співпрацю з місцевими медичними установами та лікарнями для забезпечення більш складного лікування біженців.

– Моніторинг та оцінка проєкту: Команда проєкту проводила моніторинг результатів та оцінку проєкту, щоб переконатися в його ефективності та внести корективи, якщо це необхідно.

Підсумки проєкту:

1. Понад 500 біженців отримали медичну допомогу та інформацію про медичні ресурси.

2. Студенти-військовослужбовці розвинули навички медичної допомоги та лідерства.

3. Було створено контакти з місцевими медичними установами для майбутньої співпраці.

4. Було збільшено обізнаність біженців про медичні послуги та правила їх отримання.

Цей проєкт дав змогу студентам-військовослужбовцям активно впливати на життя біженців і зробити значний внесок у забезпечення їхніх медичних потреб, що сприяло розвитку соціальної активності та відповідальності військовослужбовців Збройних сил України в суспільстві.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Сучасне суспільство висуває певні очікування до військовослужбовців, такі як високий рівень професійної компетентності, етичності, адаптивності до змін. Соціально спрямована підготовка дозволяє враховувати ці вимоги та готувати військовослужбовців, які відповідають потребам суспільства. Спрямованість на соціальні аспекти включає в себе формування громадянської свідомості військовослужбовців. Вони повинні розуміти свою роль у захисті національних інтересів та брати участь у розвитку суспільства. Розроблені нами освітні програми включали елементи, які сприяли формуванню військовослужбовців як високопрофесійних та етичних спеціалістів. Спрямована на соціальні потреби підготовка враховувала важливість взаємодії з громадськістю та розвитку партнерських відносин між Збройними силами та громадянським суспільством. Соціальна спрямованість також передбачала розвиток особистісних якостей, таких як лідерство, комунікативні навички, здатність до роботи в команді, що є важливим для успішної військової кар'єри та взаємодії з оточуючим суспільством. Спрямованість на

соціальні аспекти в освітньому процесі ЗВО для військовослужбовців сприяла не лише їхній ефективній професійній підготовці, але й взаємодії з суспільством, наслідком чого є підтримка громадської довіри та партнерства.

Перспективами подальших досліджень вважаємо розробку та впровадження в освітній процес ЗВО педагогічних технологій формування соціально-психологічної готовності військовослужбовців Збройних сил України до виконання завдань за призначенням в умовах гібридної війни.

Використана література:

1. Абрамова С. В. Сучасні наукові підходи до визначення поняття «соціальна активність особистості». *Освіта на Луганщині* : наук.-метод. журнал. 2011. № 2. С. 128–133.
2. Агаларова К. А., Бурега В. В., Саппа Г.-М. М. Словник основних термінів з курсу "Соціологія" : для студентів усіх спеціальностей. Ред. В. В. Бурега. Харків : НТУ «ХПІ», 2015. 44 с.
3. Афонін Е. А. Становлення Збройних сил України: соціальні і соціально-психологічні проблеми. Київ : НАН України, Ін-т соціології, 1994. 304 с.
4. Голик М. М., Ляшенко В. М., Романишин А. М., Романовський Я. Я. *Морально-психологічне забезпечення діяльності військ*. Львів : ЛІСВ, 2009.
5. Караман О. Л. Образ військовослужбовця Збройних Сил України як предмет соціально-психологічного дослідження. *Актуальні проблеми взаємодії громадянського суспільства і Збройних Сил України* : зб. матер. Міжнар. наук.-практ. конф. / за заг. ред. ред. О. Л. Караман, С. О. Вовк, І. М. Шопіної. Старобільськ : ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2015. С. 33–36.
6. Караман О. Л., Савченко С. В. Соціально-педагогічні аспекти інформаційної війни на Донбасі. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2017. № 8 (313). Ч. II. С. 279–288.
7. Караман О. Л., Курило В. С., Савченко С. В. Досвід діяльності Науково-дослідного центру з проблем соціальної педагогіки і соціальної роботи НАПН України (на базі ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка») в умовах гібридної війни на сході України. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2018. №8 (322). Ч. II. С. 125–134.
8. Квіткін П. В., Дятлова І. В. Соціальна відповідальність особистості військового професіонала: актуальні проблеми формування. *I Міжнародна науково-практична конференція «Соціальні аспекти військово-професійної діяльності сектора безпеки і оборони: виклики сьогодення»*: Збірник тез доповідей, 20.05.2021 (під ред. Трубавіної І. М., Міршук О.Є., Чупрінової Н.Ю.). Харків : НА НГУ, 2021. С. 30–32.
9. Курило В. С., Савченко С. В., Караман О. Л. *Соціалізація особистості в умовах гібридної війни на сході України : монографія*. Київ : Талком, 2018. 240 с.
10. Ребрій І. М. Сутність і зміст соціальної відповідальності військовослужбовців Збройних Сил України. *Вісн. Нац. юрид. акад. України ім. Ярослава Мудрого. Серія: Філософія, філософія права, політологія, соціологія*. 2011. № 9. С. 133–145.
11. Юрків Я. І. *Професійна підготовка майбутніх соціальних педагогів та соціальних працівників до роботи із вразливими категоріями населення : монографія*. Київ : Талком, 2021. 460 с.
12. Ramsberger P. F., Legree P., Mills L. *Evaluation of the Buddy Team Assignment Program*. United States Army Research Institute for the Behavioral and Social Sciences. 2002.

References:

1. Abramova, S. V. (2011). Suchasni naukovi pidkhody do vyznachennia poniattia «sotsialna aktyvnist osobystosti» [Modern scientific approaches to the definition of the concept of "social activity of the individual"]. *Education in Luhansk region: scientific and methodological journal*, 2, 128–133. [in Ukrainian].
2. Ahalarova, K. A., Bureha, V. V., Sappa, H.-M. M. (2015). *Slovnnyk osnovnykh terminiv z kursu "Sotsiolohiia" : dlia studentiv usikh spetsialnostei* [Dictionary of basic terms in the course "Sociology": for students of all specialties]. Edited by V. V. Burega. Kharkiv : NTU "KhPI". 44 p. [in Ukrainian].
3. Afonin, E. A. (1994). *Stanovlennia Zbroinykh syl Ukrainy: sotsialni i sotsialno-psykholohichni problem* [Formation of the Armed Forces of Ukraine: social and socio-psychological problems]. Kyiv: NAS of Ukraine, Institute of Sociology. 304 p. [in Ukrainian].
4. Holyk, M. M., Liashenko, V. M., Romanyshyn, A. M., Romanovskiy, Ya. Ya. (2009). *Moralno-psykholohichne zabezpechennia diialnosti viisk* [Moral and psychological support of troops' activity]. Lviv: LISV. [in Ukrainian].
5. Karaman, O. L. (2015). *Obraz viiskovosluzhbovtsia Zbroinykh Syl Ukrainy yak predmet sotsialno-psykholohichnoho doslidzhennia* [The image of a serviceman of the Armed Forces of Ukraine as a subject of social and psychological research]. *Actual problems of interaction between civil society and the Armed Forces of Ukraine: a collection of materials. International scientific and practical conference* / edited by O. L. Karaman, S. O. Vovk, I. M. Shopina. Starobilsk: State Institution "Luhansk Taras Shevchenko National University", 33–36. [in Ukrainian].
6. Karaman, O. L., Savchenko, S. V. (2017). *Sotsialno-pedahohichni aspekty informatsiinoi viiny na Donbasi* [Social and Pedagogical Aspects of the Information War in Donbas]. *Herald of Luhansk Taras Shevchenko National University. Pedagogical Sciences*, 8(313), PART II, 279–288. [in Ukrainian].
7. Karaman, O. L., Kurylo, V. S., Savchenko, S. V. (2018). *Dosvid diialnosti Naukovo-doslidnoho tsentru z problem sotsialnoi pedahohiky i sotsialnoi roboty NAPN Ukrainy (na bazi DZ «LNU imeni Tarasa Shevchenka») v umovakh hibrydnoi viiny na skhodi Ukrainy* [Experience of the Research Center for Social Pedagogy and Social Work of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (based on Luhansk Taras Shevchenko National University) in the context of the hybrid war in eastern Ukraine]. *Herald of Luhansk Taras Shevchenko National University. Pedagogical sciences*, 8(322), PART II, 125–134. [in Ukrainian].
8. Kvitkin, P. V., Diatlova, I. V. (2021). *Sotsialna vidpovidalnist osobystosti viiskovoho profesionala: aktualni problemy formuvannia* [Social responsibility of a military professional's personality: actual problems of formation]. *I International Scientific and Practical Conference "Social Aspects of Military and Professional Activity of the Security and Defense Sector: Challenges of the Present": Collection of abstracts*, 20.05.2021 (edited by I. Trubavina, O. Mirshuk, N. Chuprinova). Kharkiv: NA NGU, 30–32. [in Ukrainian].

9. Kurylo, V. S., Savchenko, S. V., Karaman, O. L. (2018). *Sotsializatsiia osobystosti v umovakh hibrydnoi viiny na skhodi Ukrainy : monohrafiia* [Socialization of the individual in the conditions of hybrid war in eastern Ukraine: a monograph]. K.: Talcom. 240 p. [in Ukrainian].
10. Rebrii, I. M. (2011). Sutnist i zmist sotsialnoi vidpovidalnosti viiskovosluzhbovtstv Zbroinykh Syl Ukrainy [The essence and content of social responsibility of the military personnel of the Armed Forces of Ukraine]. *Bulletin of the Yaroslav Mudryi National Law Academy of Ukraine. Series: Philosophy, Philosophy of Law, Political Science, Sociology*, 9, 133–145. [in Ukrainian].
11. Yurkiv, Ya. (2021). *I. Profesiina pidhotovka maibutnikh sotsialnykh pedahohiv ta sotsialnykh pratsivnykiv do roboty iz vrazlyvymy katehoriiami naseleння : monohrafiia* [Professional training of future social pedagogues and social workers to work with vulnerable populations : monograph]. Kyiv: Talcom. 460 p. [in Ukrainian].
12. Ramsberger, P. F., Legree, P., Mills, L. (2002). *Evaluation of the Buddy Team Assignment Program*. United States Army Research Institute for the Behavioral and Social Sciences.

Labenok O. Social orientation of professional training of the servicemen of the Armed Forces of Ukraine

The article substantiates the necessity of social orientation of professional training of the servicemen of the Armed Forces of Ukraine as a guarantee of their efficient performance of assigned tasks and identifies ways to ensure it in the educational process of higher education institutions.

The author considers the social orientation of the professional training of servicemen of the Armed Forces of Ukraine as one of the pedagogical conditions for the efficient formation of the social and psychological readiness of servicemen to perform assigned tasks in a hybrid war. The relevance of this approach is determined by the emergence of new forms of modern warfare in the global world and the need to take into account these new challenges in the process of formation of the modern Armed Forces of Ukraine and improvement of professional training of servicemen, formation and development of high military and professional qualities, positive motivation for military service, fostering a sense of patriotism, loyalty to national values, etc.

The author emphasizes that socially oriented training of military personnel allows taking into account the requirements of society for a high level of their professional competence, ethics, adaptability to change and training military personnel who meet the needs of the society. It is proved that the focus on social aspects includes the formation of civic consciousness of the military personnel. The socially oriented training took into account the importance of interaction with the public and the development of partnerships between the Armed Forces and the civil society. The social orientation also included the development of personal qualities such as leadership, communication skills, and teamwork, which are important for a successful military career and interaction with the surrounding society. It was concluded that the focus on social aspects in the educational process of higher education institutions for military personnel contributed not only to their efficient professional training, but also to establishing interaction with the society, which resulted in maintaining public trust and partnership.

Key words: social orientation, professional training, servicemen of the Armed Forces of Ukraine, social activity of the individual, educational activities.

УДК 378.4:811

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.95.15>

Литвинська Т. Ю.

ПОТЕНЦІАЛ МЕДІАЗАСОБІВ НА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Сучасний вищий освітній процес вимагає постійного вдосконалення методик та підходів до викладання. Дослідження спрямоване на визначення потенціалу медіазасобів у практичних заняттях з англійської мови у закладах вищої освіти. Зростання популярності медіа, таких як відео, аудіо та інтерактивні тексти, відкриває нові можливості для покращення навчання. Акцент робиться на розвитку навичок аудіювання, читання, мовлення та письма через використання аутентичних матеріалів. Дослідження висвітлює необхідність розвитку комунікативних та критичних навичок студентів для ефективної взаємодії в англомовних середовищах.

Впровадження медіазасобів під час викладання англійської мови студентам стає все актуальнішим серед викладачів. Нині набули гостроти та потребують комплексних поглиблених наукових досліджень застосування медіазасобів щодо методичного обґрунтування використання у навчальному процесі, їх впливу на забезпечення ефективної взаємодії між викладачем і студентами та студентів між собою як в умовах очного, так і дистанційного навчання. Висвітлення таких проблем та практична реалізація здобутих наукових результатів сприятиме оптимізації навчального процесу у сучасних умовах дистанційного та очного навчання, що визначає актуальність цієї статті. Висвітлюються переваги інтеграції медіа у навчальний процес, такі як покращення мовленнєвих та аудіальних навичок, розширення культурного розуміння та розвиток медіаграмотності. Дослідження враховує сучасні тенденції у викладанні англійської мови та вказує на необхідність адаптації навчальних програм до вимог інформаційного суспільства. Результати дослідження можуть бути корисними для викладачів англійської мови та педагогічних практиків, що прагнуть підвищити якість навчання через впровадження інноваційних методів та технологій у вищій освіті.

Ключові слова: медіазасоби, англійська мова, вища освіта, медіаграмотність, інновації.

У зв'язку із стрімким розвитком інформаційних технологій та зростанням ролі медіа у сучасному суспільстві, питання використання медіазасобів на практичних заняттях з вивчення англійської мови у закладах вищої освіти стає надзвичайно актуальним. Ця тема потребує ретельного аналізу та визначення потенціалу медіа для покращення ефективності навчання англійської мови серед студентів.

Метою дослідження є аналіз та оцінка потенціалу використання медіазасобів на практичних заняттях з англійської мови у вищих навчальних закладах, з метою вдосконалення якості навчання та розвитку ключових навичок студентів.

Орієнтація освіти на її технологізацію породила серію досліджень, спрямованих на підготовку майбутніх учителів початкової школи до використання різноманітних технологій та засобів навчання в цьому етапі. Серед авторів, що досліджують цю тему, можна виділити А. Береснева (з фокусом на особистісно орієнтованих технологіях), О. Комара та Н. Павленка (які досліджують інтерактивні технології), А. Костенка і В. Чичука (спеціалізуються на мультимедійних технологіях), Ю. Рудніка (з інноваційним підходом), О. Снігура та О. Суховірського (зосереджені на інформаційних технологіях) та інших. Дослідники, такі як Л. Баженова, К. Безалгетт, Ж. Гоне, Л. Зазнобіна, В. Мантуленко, Ф. Рогоу, С. Шайбе, С. Хубер, Р. Пуентура та інші, в своїх дослідженнях розкривають дидактичну значущість медіазасобів у навчальному процесі закладів середньої освіти. Окремі вчені, такі як С. Деньгаєв, О. Карпов, І. Сахневич, О. Шеваршинова, Н. Чичеріна, Н. Яценюк, Т. Хілі та інші, розглядають медіа як ефективні засоби вивчення іноземних мов.

На сучасному етапі в Україні виникає актуальне питання щодо медіаосвіти та медіаграмотності, оскільки якість отримуваної інформації визначає наше майбутнє, а також майбутнє нашої країни. Процес отримання інформації стає необхідною частиною нашого повсякденного життя, адже людина здебільшого з ранніх етапів свого розвитку стикається з постійною потребою сприймати та аналізувати інформацію.

У зв'язку з впровадженням Концепції медіаосвіти та медіаграмотності в Україні та проведенням експериментів у навчальних закладах, дослідження стає важливим та перспективним. Введення в навчально-виховний процес вправ з медіаграмотності дає можливість вчителям розширити різноманіття завдань на уроках іноземної мови, зробити навчання більш життєвим та спрямованим на комунікацію [6].

У сучасних умовах інформаційних технологій важливо вчити дітей самостійно здобувати знання та використовувати їх у повсякденному житті. Інтерактивні та інноваційні методи навчання сприяють не лише підвищенню ефективності вивчення мови, але і формуванню особистості, готують до викликів реального життя.

Застосування компетентнісно-орієнтованого підходу до навчання у поєднанні з інтерактивними технологіями та вправами, спрямованими на розвиток медіаграмотності, дозволяє вчителям досягати високих результатів у своїй педагогічній роботі. Використання цього комплексу вправ сприяє досягненню високого рівня знань студентів з іноземної мови, розвиває критичне мислення та надає мовні та життєві компетенції. Під час виконання проєктів стимулюється креативна та творча активність студентів, спрямована на отримання результатів самостійних досліджень з допомогою викладача.

Дослідницька та проєктна діяльність охоплює етапи від появи ідеї до створення продукту та його презентації. Використання загальних методів дослідницької діяльності, таких як спостереження, порівняння, абстрагування, моделювання, формалізація, синтез, аналіз, оцінювання, грає важливу роль у вирішенні практично-орієнтованих завдань [8, с. 34].

Використання медіаосвітніх вправ не лише допомагає вчителям чітко визначити очікування від студентів, але й сприяє студентам установленню конкретних очікувань для себе. Це орієнтує їх на те, як вони мають використовувати отримані навички критичного мислення у своєму майбутньому. Використання цих вправ пов'язане із майбутнім, в якому студенті будуть жити та працювати. Студенти усвідомлюють можливість застосування навчальної програми та розуміють фактори власного розвитку.

Важливим є також питання інтегрованого підходу до впровадження медіаосвіти у навчальний план. На цьому етапі важливо згадати слова Сінді Шейбе та Фейз Рогоу, які підкреслюють, що медіаграмотність не повинна замінювати існуючі ефективні методи навчання, але може слугувати джерелом нових ідей для вчителів, оживляючи застарілі методи навчання. Також це може бути ефективним способом включення студентів з різноманітними потребами та тих, які виявляють обмежений інтерес до навчання, до навчального процесу. Важливо враховувати, що ніщо так не мотивує вчителів, як зацікавлені студенти, які активно залучаються до того, що вони вчать [7, с. 113].

Студенти вищих навчальних закладів також стикаються з необхідністю розвивати свою медіаграмотність і отримувати навички медіаосвіти. Освіта у вищих навчальних закладах вимагає від студентів активного взаємодії з різноманітними джерелами інформації, а також критичного оцінювання та аналізу отриманої інформації.

Медіазасоби вивчення англійської мови виокремлюються як потужний інструмент, який не лише допомагає вдосконалити мовні навички, а й розширює кругозір та розвиває загальну медіаграмотність студентів. Використання медіазасобів на практичних заняттях може бути важливим компонентом сучасного вивчення англійської мови в закладах вищої освіти [3, с. 5].

Використання медіазасобів у вивченні англійської мови у вищих навчальних закладах є ключовим елементом, спрямованим на розвиток аудіювання та читання студентів. Цей підхід не лише дозволяє студентам

поліпшити свої лінгвістичні навички, а й надає можливість отримати аутентичний досвід реального спілкування та взаємодії з англомовним середовищем.

Відеоматеріали є потужним інструментом для покращення аудіювання студентів. Аутентичні відеоролики з різних сфер життя, віддзеркалюючи сучасні тенденції англомовного середовища, надають можливість слухати різноманітні акценти та вимови. Доцільно включати різні жанри, такі як інтерв'ю, новини, ток-шоу та документальні фільми, щоб студенти могли ознайомитися з різними стилістичними особливостями мовлення.

Медіа забезпечують доступ до різноманітних текстів, включаючи статті, блоги, інтерв'ю та аудіокниги, що сприяє розвитку читацьких навичок студентів. Важливо обирати матеріали, які відповідають рівню складності та інтересам аудиторії. З допомогою медіазасобів можна проводити аналіз мовних конструкцій, лексичних виразів та культурних аспектів, що розширює контекст вивчення. Створення інтерактивних вправ, пов'язаних із відео та текстовим матеріалом, сприяє активній взаємодії студентів із змістом. Можливості відповідати на питання, обговорювати теми, аналізувати та резюмувати інформацію роблять процес вивчення більш ефективним та цікавим [4, с. 12].

Медіазасоби, такі як відеоролики, аудіозаписи та інтерактивні тексти, стають важливим інструментом для розвитку мовлення та письма студентів під час вивчення англійської мови в університетах. Ці засоби надають можливість студентам не лише покращувати свої лінгвістичні вміння, а й застосовувати їх у творчий та інтерактивний спосіб [1].

Студенти можуть бути задіяні у створенні власних відеопрезентацій на основі матеріалів, які вони вивчають через медіазасоби. Це дозволяє їм відчувати себе як учасників реального комунікативного процесу, покращуючи навички публічного виступу та адаптації мовлення до конкретної аудиторії [11, с. 28].

Використання коротких відеороликів як основи для групових обговорень розвиває мовленнєві навички студентів. Вони можуть висловлювати свої думки, аргументувати позиції та взаємодіяти з поглядами одногрупників, розширюючи свій словник та вивчаючи різні стилі висловлювання.

Використання рольових ігор та створення сценаріїв на основі медіаматеріалів допомагає студентам вдосконалювати свої мовленнєві вміння, відчуючи себе в різних комунікативних ситуаціях. Спільне створення блогів або аудіосценаріїв за допомогою медіазасобів надає студентам можливість висловлювати свої думки та аналізувати теми, що вивчаються. Це сприяє розвитку їхньої креативності та навичок письма. Запрошення студентів аргументовано писати есе чи статті на тему медіаматеріалів стимулює їхню здатність критично мислити та висловлювати власні думки [12, с. 18].

Використання медіазасобів для розвитку мовлення та письма в університетах не лише підвищує якість навчання, але й готує студентів до ефективного використання англійської мови в різних аспектах їхнього майбутнього життя та професійної кар'єри. Цікаві та актуальні медіазасоби стимулюють студентів для більш активної участі у мовленнєвих та писемних вправах. Використання реальних медіаматеріалів надає студентам аутентичний досвід використання мови в реальних життєвих ситуаціях. Взаємодія із змістом через різні медіаформати робить процес навчання цікавим та захоплюючим. Робота з різноманітними медіаматеріалами допомагає студентам вивчати нові слова та вирази [13].

У вивченні англійської мови в університетах, медіа відіграє важливу роль у розвитку студентів не лише мовних, але й культурних компетенцій. Використання медіазасобів, таких як відеофільми, документальні фільми, музика та інші ресурси, відкриває нові горизонти для студентів та надає можливість вивчати різні аспекти культури, традицій і сучасного життя англомовних країн. Медіазасоби стають відмінним засобом для вивчення культурного контексту. Відеофільми та документальні фільми можуть відобразити різні аспекти життя та історії англомовних країн. Студенти мають можливість побачити реальні сценарії, спостерігати за традиціями, вивчати кулінарію та інші аспекти культури в аутентичному середовищі.

Використання музики різних стилів та жанрів дозволяє студентам отримати проникливий відчуття культурного досвіду. Тексти пісень можуть служити важливим ресурсом для вивчення лексики, а також для розуміння важливих аспектів сучасного життя та суспільних питань. Медіа може надати студентам унікальну можливість вивчення традицій та обрядів англомовних країн. Відеоролики про святкування свят, релігійні обряди чи сімейні традиції дозволяють студентам зануритися в атмосферу святкувань та вивчити специфіку культурних відмінностей.

Медіа сприяє розвитку міжкультурної компетенції. За допомогою відеоматеріалів, що висвітлюють реальні ситуації міжкультурної комунікації, студенти можуть вивчати нюанси взаємодії та ефективності спілкування в різних культурних середовищах. Медіазасоби також надають можливість студентам аналізувати культурні медіатексти критично. Вони можуть оцінювати ставлення до різних культурних аспектів у фільмах, новинах, та інших медіа ресурсах [10, с. 161].

В сучасному світі, де інформація є величезним ресурсом, розвиток медіаграмотності стає надзвичайно важливим завданням для студентів вищих навчальних закладів. Використання медіазасобів у навчальному процесі не лише сприяє вивченню мови, а й дозволяє студентам розвивати критичне мислення, аналіз і критерії оцінювання інформації, що є ключовими компетенціями у сучасному суспільстві.

Використання медіазасобів допомагає студентам у розширенні їхньої медіаграмотності. Вони вчать ефективно взаємодіяти з різними видами медіа, розуміти їхню будову та мовні засоби. Це важливо для успішного сприйняття та розуміння інформації, що надходить через різні канали.

Використання медіазасобів в навчанні сприяє розвитку критичного мислення студентів. Вони навчаються аналізувати інформацію, розрізняти об'єктивні факти від суб'єктивних думок та домислів. Це дозволяє їм усвідомлювати різноманітні точки зору та робити обґрунтовані висновки. Важливим аспектом медіаграмотності є вміння оцінювати джерела інформації. Студенти вивчають критерії достовірності, об'єктивності та релевантності інформації. Це допомагає їм обирати та використовувати тільки якісні та надійні джерела для навчання та досліджень.

Медіазасоби вчать студентів розрізняти факти від думок та оцінок. Це є важливим для формування об'єктивного світогляду та уникнення маніпуляцій інформацією. Студенти засвоюють розуміння впливу медіа на суспільство. Вони вивчають роль медіа в формуванні громадської думки, культурних стереотипів та соціальних цінностей. Використання медіазасобів у навчальному процесі вищого навчального закладу дозволяє формувати комплексні навички медіаграмотності, які студенти зможуть успішно використовувати у своєму подальшому житті та професійній діяльності. Розвинена медіаграмотність стає запорукою власної освіченості та активної участі у сучасному інформаційному суспільстві [10, с. 161].

В сучасному світі навички ефективного спілкування в англomовному середовищі є ключовим компонентом успіху. Використання медіазасобів у вищих навчальних закладах допомагає студентам не лише вивчати англійську мову, а й готує їх до реального спілкування в аутентичних ситуаціях та реальних англomовних середовищах.

Використання медіазасобів, які включають аутентичні висловлення та ситуації, дозволяє студентам зануритися в реальний мовний контекст. Вони вчаться сприймати та розуміти різні голоси, акценти, тони та стилі спілкування, що підготує їх до розмаїття комунікаційних ситуацій. Медіазасоби допомагають студентам розвивати навички ефективного спілкування. Вони вчаться виразно висловлювати свої думки, використовувати різноманітні мовні конструкції та вибирати найвідповідніші вирази в різних ситуаціях [7].

Медіазасоби дозволяють студентам вивчати реальні способи спілкування, такі як відповіді на питання, обговорення тем, розв'язання конфліктів тощо. Це робить їхнє навчання більш практичним та застосовним у реальному житті. Медіазасоби допомагають студентам вивчати специфіку мовлення, яку вони можуть зустріти в реальних англomовних середовищах. Це включає в себе фразеологію, виразові засоби та інші аспекти мовлення, які є важливими для ефективної комунікації. Використання медіазасобів допомагає студентам підготуватися до реальних ситуацій. Вони вчаться взаємодіяти в різних контекстах, таких як робочі зустрічі, ділові переговори, або навіть неформальні розмови, що робить їхні навички більш універсальними.

Медіазасоби вищих навчальних закладів, спрямовані на підготовку до реального спілкування, є важливим інструментом для розвитку комунікативних навичок студентів. Вони стають часткою інтерактивного та життєвого навчання, що сприяє більш успішному впровадженню отриманих знань у реальному світі.

Визначають такі переваги використання медіазасобів:

1. Сприяння аутентичності – медіазасоби надають можливість студентам слухати реальні розмови, що поліпшує їхнє розуміння аутентичної англійської мови.
2. Розширення лексичного запасу – різноманітність тематик та жанрів дозволяє студентам поглиблювати свій словниковий запас та використовувати його у різних контекстах.
3. Вивчення культурних аспектів – медіазасоби допомагають студентам зануритися в культурні особливості англomовних країн, розширюючи їхнє розуміння світу.
4. Забезпечення варіативності – великий вибір матеріалів дозволяє адаптувати уроки під конкретні потреби групи та індивідуальні інтереси студентів.
5. Підвищення мотивації – цікаві та актуальні медіазасоби сприяють підвищенню мотивації студентів для вивчення мови [9, с. 15].

Створення сприятливих умов, в яких студенти могли б активно використовувати навчальні матеріали, відшукувати завдання та самостійно їх виконувати, відіграє важливу роль в процесі оволодіння іноземними мовами. Сучасна інформаційна епоха, з її стрімким розвитком інформаційних технологій, вимагає від нас формування високої інформаційної культури особистості.

Збільшення обсягу знань, які накопичує людство, та зростання темпів інформаційного розвитку ставлять перед нами завдання з розробки нових методів організації навчання. Важливим елементом цього процесу є формування особливого мислення як викладачів, так і студентів. Інформатизація освіти передбачає розробку та впровадження нових підходів до навчання та педагогічного процесу [5, с. 206].

У цьому контексті важливим стає удосконалення програм та методичного забезпечення навчання. Нові можливості, які надають інформаційні технології, дозволяють стимулювати креативність студентів та розвивати їх навички у роботі з інформацією. Важливо, щоб викладачі володіли вміннями обирати та застосовувати ті технології, які найкраще відповідають меті навчання іноземної мови та сприяють досягненню навчальних цілей студентів, враховуючи їхні індивідуальні особливості.

Для успішного навчання іноземним мовам важливо брати до уваги психолого-перцептивні можливості студентів та їхній базовий рівень знань у даній мові [1, с. 230]. Викладач повинен уважно підходити до вибору навчального матеріалу, охоплюючи лексичний, граматичний, фонетичний, мовно-ситуативний та візуальний аспекти мови. Важливо, щоб матеріали були доступні та відповідали рівню знань кожного студента в групі. Це означає, що в навчальному процесі слід використовувати матеріали різної складності, враховуючи психологічні та інші особливості кожного студента [13, с. 2].

Окрім цього, консультації та методична підтримка від викладача грають важливу роль у навчанні іноземним мовам. Це допомагає студентам зрозуміти та опанувати матеріал більш ефективно.

Використання аудіовізуальних інтернет-джерел у навчанні іноземних мов, зокрема англійської та німецької, може бути корисним для розширення, поглиблення та спеціалізації мовного матеріалу, який стосується професійної сфери. Ця методика може допомогти студентам засвоїти іноземну мову для професійної діяльності або для подальшого навчання в програмах післявузівської професійної освіти.

Застосування оригінальних аудіо- та відеозаписів з супровідними титрованими рядками, які відображають висловлення або їх переклад, може бути дуже ефективним для навчання. Це сприяє візуальному уявленню мови та допомагає реалізувати принцип наочності в навчанні, що є одним із основних дидактичних принципів.

Сучасні дидактичні технології Інтернету відкривають безмежні можливості для навчання іноземним мовам, зокрема англійській та німецькій. Вони дозволяють використовувати різні мультимедійні матеріали, такі як відеозаписи, онлайнвідео, аудіозаписи тощо, що сприяють активному включенню студентів у процес навчання та допомагають їм розвивати навички розуміння автентичної мови.

На навчальних веб-сайтах доступні різноманітні матеріали, які сприяють підвищенню рівня мовної компетентності. Студентам можуть бути надані завдання, які передбачають прослуховування або перегляд відеоматеріалів з наступним виконанням вправ (наприклад, «Уважно слухайте відео та відповідайте на питання у вправі») [10, с. 161].

Однією з цікавих можливостей є використання YouTube, де студенти можуть отримувати субтитри до відеоматеріалів. Це стає великим допоміжним засобом для покращення навичок читання і розуміння на слух. Також на YouTube існують сервіси, які автоматично генерують субтитри на основі розпізнавання мовлення. Вони надають можливість користувачам включати або виключати субтитри, перекладати їх та інше [4, с. 44].

Важливо відзначити, що використання Інтернет-ресурсів для навчання іноземних мов може мати двосторонній характер. Воно сприяє активній взаємодії як у класному середовищі під керівництвом викладача, так і в позааудиторній самостійній роботі студентів. Цей підхід дозволяє зробити навчання більш інтерактивним та забезпечити ефективний розвиток мовних навичок.

Інтернет надає користувачам широкий спектр навчальних ресурсів, які можна використовувати як онлайн, так і офлайн. Ці матеріали дозволяють самостійно перевіряти правильність виконаних вправ та покращувати навички без необхідності виходити з дому або виходити з-під керівництва викладача. Вони дають можливість отримувати доступ до різноманітних джерел інформації, енциклопедичних видань, словників і баз даних, а також спілкуватися з носіями мови, незалежно від географічних обмежень.

Різноманітність матеріалів і будова навчальних сайтів роблять навчання більш гнучким та індивідуальним. Наприклад, студенти можуть вибирати рубрики, які відповідають їхнім потребам, такі як вивчення граматики, пунктуації, розвиток словникового запасу тощо. Крім того, для опрацювання граматичного матеріалу надаються різні сервіси, які пояснюють основні форми дієслів у англійській мові, надають графічне представлення часових форм, наводять приклади і ілюстрації, а також аудіо та відеопрезентації граматичних правил [4, с. 43].

Принцип наочності може виконувати як навчальну, так і розвивальну функції, а також освітню функцію. Цей принцип має лінгвістичну (словесно-лінгвістичну) та нелінгвістичну (предметно-образну) форми вираження. Лінгвістична наочність означає діяльність, пов'язану з проявом мови, сприйняття та відтворення якої має зорово-чуттєвий характер. У викладанні мови чіткість мови відіграє головну роль. З точки зору постачання матеріалів чіткість може бути статичною та динамічною. Особливим видом динамічної наочності є ситуативна чіткість або чіткість мовленнєвих дій. Нарешті, наочність може бути зовнішньою (внаслідок процесу сприйняття) та внутрішньою (на основі сприйняття зображення – слухової, зорової тощо), що розвиває відповідні вміння та навички.

Існує як лінгвістична, так і екстралінгвістична чіткість. Лінгвістична наочність – це спосіб подання усного чи писемного мовлення, при якому завдяки сенсорно-зоровій виразності мовлення можна встановити закономірності будови цього мовлення. Мовна чіткість включає різні способи показу усного чи письмового мовлення, такі як комунікативно-словесна наочність, ізольована демонстрація мовних явищ та лінгвістична схематична наочність, які допомагають уявити мовні структури та закономірності. Позавербальна чіткість включає всі способи представлення екстралінгвістичних факторів навколишнього середовища, такі як звуки, запахи, тактильні відчуття. Ця форма чіткості допомагає створювати наочний образ навколишнього середовища, що може бути корисним при вивченні мови [5, с. 43].

Залежно від аналізатора, за допомогою якого сприймається інформація, розрізняють чіткість слуху, зору та дотику. Ці форми чіткості використовуються для передачі інформації та створення наочних образів учням.

Висновки. Використання медіазасобів на заняттях з англійської мови у вищих навчальних закладах сприяє розвитку мовних, комунікативних та культурних навичок студентів. Це включає розвиток аудіювання та читання через відео та аудіозаписи, покращення мовлення та письма через створення мультимедійних презентацій, а також вивчення культурного контексту за допомогою фільмів, музики та інших медіазасобів. Використання медіа сприяє також розвитку медіаграмотності та готовності студентів до взаємодії в англійськомовному середовищі.

Використана література:

1. Безкоровайна Ю. Унаочнення як засіб формування іншомовної лексичної компетенції учнів. *Учнівський науковий альманах факультету іноземних мов*. 2009. Вип 1(6) С. 230–234.
2. Березенська Л. В. Як сформувати лексичну складову соціолінгвістичної компетенції. *Іноземні мови*. 2006. №3. С. 44–46.
3. Бучинська Д. Л. Використання відео в навчальному процесі – потреба сьогодення. *Open educational e-environment of modern University*. 2015. № 1. URL: <http://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/11#.Xf9I2dIzbc>
4. Вембер В. П., Бучинська Д. Л. Сучасні типи навчального відео та особливості їх використання у навчальному процесі. *Освітологічний дискурс*. 2016. № 1 (13). URL : <http://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/348>
5. Вишневецький О. І. Методика навчання іноземних мов : навч. посіб.: 2-ге вид., перероб. і доп. Київ : Знання. 2011. 206 с.
6. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні. URL : https://ms.detector.media/mediaprosvita/mediaosvita/kontsepsiya_vprovadzhennya_mediaosviti_v_ukraini_nova_redaktsiya
7. Медіаграмотність: підручник для вчителів / Сінді Шейбе, Фейз Рогоу / перекл. з англ.. С. Дьома; за загал. Ред. В.Ф. Іванова, О.В. Волошенюк. Київ : Центр Вільної Преси, Академія Української Преси, 2017. 319 с.
8. Омеляненко Г. А. Інформаційно-навчальне середовище: дидактичний аспект. URL : <http://intkonf.org/omelyanenko-ga-informatsiyonnavchalne-seredovischedidaktichniy-aspekt/>
9. Онкович Г. В. Розвиток медіадидактики вищої школи: український досвід. 2020.
10. Петрик Л. Застосування медіазасобів у змісті дисципліни «Іншомовна освіта: іноземна мова з методикою навчання». *Освітологічний дискурс*, 2021, 33.2: 161–184.
11. Редько В. Г. Інтерактивні технології навчання іноземної мови. *Рідна школа*. 2011. № 8–9. С. 28–36.
12. Терлецька Л. М. Педагогічні умови викладання іноземних мов студентам у середніх і вищих педагогічних навчальних закладах: минуле і сьогодення. *Інноваційна педагогіка*. 2019. № 18. С. 43–46. URL : <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-18-1-8>.
13. Heick T. 50 Activities to Promote Digital Media Literacy in Students. Teach Thought URL : <https://www.teachthought.com/literacy/50-activities-to-promotedigital-media-literacy-in-students>.

References:

1. Bezkorovaina Yu. Unaohnennia yak zasib formuvannia inshomovnoi leksychnoi kompetentsii uchniv [Visualization as a means of forming foreign language lexical competence of students.]. *Uchnivskiyi naukovyi almanakh fakultetu inozemnykh mov*. 2009. Vyp 1(6) S. 230-234. [in Ukrainian]
2. Berezenska L. V. Yak sformuvaty leksychnu skladovu sotsiolingvistychnoi kompetentsii. *Inozemni movy* [How to form the lexical component of sociolinguistic competence]. 2006. №3. S. 44-46 [in Ukrainian]
3. Buchynska D. L. Vykorystannia video v navchalnomu protsesi – potreba sohodennia [The use of video in the educational process is a need of the present.]. *Open educational e-environment of modern University*. 2015. № 1. URL: <http://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/11#.Xf9I2dIzbc> [in Ukrainian]
4. Vember V. P., Buchynska D. L. Suchasni typy navchalnoho video ta osoblyvosti yikh vykorystannia u navchalnomu protsesi [Modern types of educational video and features of their use in the educational process]. *Osvitolohichniy diskurs*. 2016. № 1 (13). URL: <http://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/348> [in Ukrainian]
5. Vyshnevskiyi O. I. Metodyka navchannia inozemnykh mov [Methods of teaching foreign languages]: navch. posib.: 2-he vyd., pererob. i dop. Kyiv: Znannia. 2011. 206 s.
6. Kontsepsiia vprovadzhennia mediaosvity v Ukraini [Concept of media education implementation in Ukraine]. URL: https://ms.detector.media/mediaprosvita/mediaosvita/kontsepsiya_vprovadzhennya_mediaosviti_v_ukraini_nova_redaktsiya. [in Ukrainian]
7. Mediahramotnist: pidrstudentyk dlia vchyteliv [Media literacy: a sub-standard for teachers] / Sindi Sheibe, Feiz Rohou / Perekl. Z anhl.. S. Doma; za zahal. Red. V.F. Ivanova, O.V. Volosheniuk. – K.: Tsentr Vilnoi Presy, Akademiia Ukrainskoi Presy, 2017. – 319 s., 113 [in Ukrainian]
8. Omelianenko H.A. Informatsiino-navchalne seredovyshe: dydaktychniy aspekt [Information and learning environment: didactic aspect]. URL: <http://intkonf.org/omelyanenko-ga-informatsiyonnavchalne-seredovischedidaktichniy-aspekt/> [in Ukrainian]
9. Onkovych H. V. Rozvytok mediadydaktyky vyshchoi shkoly: ukrainskyi dosvid [Development of high school media didactics: Ukrainian experience]. 2020. [in Ukrainian]
10. Petryk L. Zastosuvannia mediazasobiv u zmisti dystsypliny «Inshomovna osvita: inozemna mova z metodykoiu navchannia». *Osvitolohichniy diskurs* [Application of mediasobes in the content of the discipline "Foreign language education: a foreign language with a teaching method."], 2021, 33.2: 161-184. [in Ukrainian]
11. Redko V. H. Interaktyvni tekhnolohii navchannia inozemnoi movy. Ridna shkola [Interactive technologies for teaching a foreign language]. 2011. № 8–9. S. 28–36 [in Ukrainian]
12. Terletska L. M. Pedagogichni umovy vykladannia inozemnykh mov studentam u serednikh i vyshchychk pedagogichnykh navchalnykh zakladakh: mynule i sohodennia [Pedagogical conditions of teaching foreign languages to students in secondary and higher pedagogical educational institutions: past and present]. *Innovatsiina pedahohika*. 2019. № 18. S. 43-46. URL: <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-18-1-8>. [in Ukrainian]
13. Heick T. 50 Activities to Promote Digital Media Literacy in Students . Teach Thought URL: <https://www.teachthought.com/literacy/50-activities-to-promotedigital-media-literacy-in-students/> [in Ukrainian]

Lytvynska T. The potential of media in practical English classes in higher education institutions

The modern higher education process requires continuous improvement of teaching methods and approaches. The study aims to determine the potential of media in practical English classes at higher education institutions. The growing popularity of media such as video, audio, and interactive texts opens up new opportunities for enhancing learning. The emphasis is on developing listening, reading, speaking and writing skills through the use of authentic materials. The study highlights the need to develop students' communication and critical skills for effective interaction in English-speaking environments.

The use of media in teaching English to students is becoming increasingly important for teachers. Today, the following applications have become topical and require comprehensive in-depth scientific research media in terms of methodological justification of their use in the educational process, their impact on ensuring effective interaction between the teacher and students

and students with each other both in face-to-face and distance learning. Coverage of such problems and practical implementation of the obtained scientific results will contribute to optimisation of the educational process in modern conditions of distance and face-to-face learning, which determines the relevance of this article. The article highlights the benefits of integrating media into the educational process, such as improving speaking and listening skills, broadening cultural understanding and developing media literacy. The study takes into account current trends in English language teaching and points to the need to adapt curricula to the requirements of the information society. The results of the study can be useful for English language teachers and pedagogical practitioners who seek to improve the quality of teaching through the introduction of innovative methods and technologies in higher education.

Key words: media, English, higher education, media literacy, innovation.

УДК 351.74:355.54

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.95.16>

Марков Р. А.

ЗАХИСТ ПРАЦІВНИКА ПОЛІЦІЇ ВІД ХОЛОДНОЇ ЗБРОЇ В КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Професійна діяльність поліцейських постійно пов'язана з регулярним ризиком для життя та здоров'я і вважається однією з найбільш небезпечних професій. Практичні навички захисних дій від загрози холодної зброї дозволяють працівникам поліції правильно оцінити обстановку, окремі ситуації, обрати найбільш ефективні прийоми. Оборонні дії від загрози холодною зброєю являються одним із елементів тактики самозахисту та особистої безпеки працівника поліції. В даному контексті ми вважаємо, що до системи захисних дій від загрози холодною зброєю можна віднести наступні елементи: теоретичні знання для умілого застосування фізичної сили працівником поліції, фізичні якості (швидкість, сила, координація), які необхідні для ефективного реагування, психологічна підготовленість, яка дозволить бути морально налаштованим.

Захист працівника поліції від холодної зброї є надзвичайно актуальною темою в сучасному світі. Існує безліч ситуацій, коли правоохоронні органи повинні мати справу з нападами, в яких злочинці використовують холодну зброю, таку як ножі, мечі, кастети тощо.

Ці напади можуть бути дуже небезпечними та призводити до серйозних травм або навіть смерті. Проте, забезпечення безпеки працівників поліції не є легким завданням, оскільки вони повинні бути готові до різних сценаріїв і забезпечувати безпеку громадян, не порушуючи прав людини та свободи.

Такі підстави вимагають ретельного вивчення та розробки ефективних стратегій та тактик для захисту правоохоронних працівників та забезпечення безпеки громадян.

Цією проблематикою в контексті професійної підготовки, яка сприятиме особистому захисту поліцейських займалися такі вітчизняні науковці, як А. Ю. Мартишко [9], В. В. Бондаренко [5], С. Є. Бутов [3] та інші, тому ми взяли їх праці за основу та вирішили продемонструвати важливість умінь самозахисту від нападників та шляхи удосконалення навичок для уникнення тяжких та фатальних наслідків від застосування холодної зброї.

Ключові слова: холодна зброя, професійна підготовка, захист, тактика, ризик, індивідуальний бронезахист, оборона, спеціальні засоби.

Актуальність теми – захист працівника поліції від холодної зброї є однією з найважливіших та нагальних задач, яка вимагає постійного вдосконалення та спеціалізованого підходу. Зіштовхнувшись зі справами, пов'язаними з холодною зброєю, поліцейські наражаються на значний ризик. З кожним днем холодна зброя все більше вдосконалюється та розповсюджується, і поліцейським необхідно створювати та вивчати нові прийоми боротьби задля відвернення загрози життю чи здоров'ю людей або поліцейському. Тому працівникам правоохоронних органів дуже важливо мати професійно розроблену стратегію захисту від правопорушників та їх ефективному знешкодженню.

Мета статті – деякі аспекти підвищення ефективності прийомів самозахисту працівників поліції від нападу злочинця з холодною зброєю в руках.

Завданнями статті у зв'язку з вказаною темою є:

- вказати на шляхи удосконалення професійної підготовки поліцейського;
- зазначити техніку виконання самозахисту та обеззброєння злочинця;
- підкреслити важливість знання нормативно-правових актів про застосування заходів примусу.

Методологічними основами дослідження є застосовані в ній сучасні методи пізнання, такі як: аналіз і синтез, узагальнення, індукційний метод та інші.

Захист працівника поліції від холодної зброї потребує комплексного підходу та використання різноманітних засобів та технік. Один з найважливіших аспектів захисту – це професійна підготовка правоохоронців, яка включає навчання тактикам зниження ризику, захисту та контролю над ситуацією.

Навчання повинно включати в себе ознайомлення з різноманітними видами холодної зброї та її характеристиками, а також техніки, що дозволяють зменшити ризик отримання поранення під час нападу.

Одним із найбільш ефективних методів захисту від холодної зброї є використання спеціальних захисних елементів одягу та екіпірування, які можуть значно зменшити ризик поранення. Такі елементи включають в себе захисні куртки та рукавиці з армованими вставками, шоломи з захисним щитком та захисні штани [13, с. 145].

Однак, наряду з захисним екіпіруванням, дуже важливо вміти правильно взаємодіяти з нападником, використовуючи при цьому мінімальну силу. Правоохоронці повинні мати навички блокування ударів та використання контролю над руками нападника, щоб запобігти нанесенню поранення.

Також важливо вміти користуватися спеціальними засобами, такими як бронежилети, тазери, кийки та інші засоби самооборони, які можуть допомогти відвернути напад та забезпечити безпеку.

Крім того, працівники поліції повинні бути підготовлені до того, як діяти у випадку атаки з використанням холодної зброї. Вони повинні знати, як вести себе у таких ситуаціях, як захистити себе та інших від нападника, і як користуватися засобами захисту, такими як кийок або палиця.

Щоб забезпечити ефективний захист працівників поліції від холодної зброї, необхідно проводити регулярну підготовку та тренування. Під час таких тренувань можна навчити поліцейських дійсно ефективним технікам захисту від холодної зброї та відпрацювати їх у реальних ситуаціях.

Отже, захист працівників поліції від холодної зброї є важливою проблемою, яка потребує уваги та розробки ефективних рішень. Необхідно забезпечувати поліцейських необхідними засобами захисту та підготовкою, щоб забезпечити їм безпеку під час виконання службових обов'язків.

З метою виконання завдань відповідно до нормативно-правових актів, службовці поліції наділені правами застосовувати спеціальні засоби.

Спеціальні засоби – це сукупність технічних засобів і пристроїв, що застосовуються військовою поліцією на основі законодавчих і підзаконних нормативних актів для забезпечення безпеки особового складу та осіб цивільного персоналу, здійснення активного або пасивного впливу на правопорушників з метою припинення їхніх протиправних дій [6, с. 34].

Захист працівника поліції від холодної зброї є однією з найважливіших та нагальних задач, яка вимагає постійного вдосконалення та спеціалізованого підходу. Зіштовхнувшись зі справами, пов'язаними з холодною зброєю, поліцейські наражаються на значний ризик для свого життя та безпеки.

Одним з основних аспектів захисту працівників поліції є професійна підготовка та тренування. Поліцейські отримують спеціальну підготовку щодо розпізнавання та обробки ситуацій, пов'язаних з холодною зброєю. Вони навчаються ефективним технікам самозахисту, методам уникнення конфліктів та застосування несмертельних засобів в ситуаціях, коли використання сили є необхідним.

Поліцейські мають доступ до спеціального захисного спорядження, яке дозволяє зменшити ризик уразливості перед холодною зброєю. Це можуть бути бронежилети, шоломи, рукавички та інші елементи захисту, які забезпечують додаткову безпеку при роботі з потенційно небезпечними предметами.

Аспекти захисту працівника поліції від холодної зброї:

1. Спеціальні матеріали: Цей аспект включає використання спеціальних матеріалів, які забезпечують захист поліцейського від колючих і ріжучих предметів, що можуть бути використані при нападі. Наприклад, це можуть бути бронежилети з ножовими пластинами або антипроникні матеріали, які можуть витримувати удари і проникнення гострих предметів.

2. Технологічні розробки: Цей аспект включає використання новітніх технологій для зупинення нападника з використанням холодної зброї. Наприклад, електрошокові пристрої, які можуть випромінювати електричний розряд і зупинити нападника, або шоківі палиці з функцією випромінювання електричного шоку.

3. Спеціалізоване навчання: Цей аспект включає підготовку поліцейських до ефективного реагування на ситуації, пов'язані з холодною зброєю. Це включає тренування з самооборони, тактичні курси та інші форми навчання, які допомагають поліцейським реагувати на напади з використанням холодної зброї та зберігати безпеку.

Ці аспекти взаємодіють і доповнюють один одного, забезпечуючи працівникам поліції ефективний захист від потенційних загроз, пов'язаних з холодною зброєю. Приклади та опис аспектів захисту наведено у таблиці 1.

Таблиця 1

Аспекти захисту працівника поліції від холодної зброї

Аспекти захисту	Опис	Приклади заходів
Спеціальні матеріали	Використання матеріалів, що забезпечують захист від колючих та ріжучих предметів	Бронежилети, ножові пластини, антипроникні матеріали
Технологічні розробки	Впровадження нових технологій для зупинення нападника з використанням шоку	Електрошокові пристрої, шоківі палиці
Спеціалізоване навчання	Підготовка поліцейських до реагування на ситуації, пов'язані з холодною зброєю	Тренування з самооборони, тактичні курси

Таблиця надає огляд основних аспектів захисту працівника поліції від холодної зброї. Ці аспекти включають використання спеціальних матеріалів для забезпечення фізичного захисту, впровадження технологічних розробок для ефективної зупинки нападника та спеціалізоване навчання поліцейських для реагування на ситуації з холодною зброєю. Крім того, тактичні та стратегічні підходи грають важливу роль у забезпеченні безпеки працівника поліції.

Ця таблиця допомагає краще розуміти різні аспекти захисту та надає загальну орієнтацію стосовно заходів, які можуть бути вжиті для захисту поліцейських від потенційно небезпечної холодної зброї. Імплементация цих заходів може сприяти підвищенню безпеки та ефективності поліцейської роботи в ситуаціях, пов'язаних з холодною зброєю.

Додатково, допомагає поліцейським та відповідним службам здійснювати систематичний підхід до захисту працівників від потенційної небезпеки холодної зброї. Вона надає фреймворк для аналізу потреб, виявлення слабких місць та впровадження ефективних стратегій і тактик для забезпечення безпеки.

Також викладена інформація відображає постійний розвиток технологій і інновацій у сфері захисту працівників поліції. Шляхом впровадження нових матеріалів, технологій і методів навчання, можна постійно покращувати рівень захисту і забезпечувати поліцейським ефективні інструменти для протидії холодній зброї.

В цілому, таблиця підкреслює важливість надання належного захисту працівникам поліції від потенційної небезпеки холодної зброї. Це не тільки сприяє їхній безпеці, але й підтримує ефективну забезпечення правопорядку та захист громадської безпеки.

Важливим аспектом є також співпраця та обмін досвідом з іншими правоохоронними органами, національними та міжнародними організаціями. Це дозволяє вдосконалювати методи захисту та використовувати передові практики в цій сфері. Також проводяться наукові дослідження та розробки, спрямовані на вдосконалення технологій та засобів захисту поліцейських від холодної зброї.

Службовці поліції проходять обов'язкову спеціальну підготовку з порядку застосування спеціальних засобів у навчальних центрах, які мають сучасну навчально-методичну базу і дають змогу повністю забезпечити комплексну підготовку поліцейських.

З урахуванням виконуваних завдань спеціальні засоби поліції класифікуються на дві основні групи: засоби індивідуального бронезахисту та засоби активної оборони.

До засобів індивідуального бронезахисту належать спеціальні засоби, що запобігають можливості поранень від холодної та вогнепальної зброї. Вони використовуються комплексно і включають в себе: засоби захисту голови, засоби захисту тулуба і засоби захисту кінцівок.

Зі спеціальних засобів індивідуального бронезахисту поліція застосовує:

– жилет кулезахисний «Модуль-Моноліт», що комплектується тактичним поясом і підсумками для розміщення спорядження, спеціальних засобів і зброї як на поясі, так і на жилеті;

– шолом захисний, призначений для захисту від впливу ударних навантажень різними вражаючими елементами та холодною зброєю;

– щит протиударний, для індивідуального захисту від ударного впливу тимчасових навантажень, що виникають під час ударі палицями, камінням, металевими прутами, пляшками тощо, у тому числі від поранень металевими предметами;

– комплект засобів протиударного захисту призначений для індивідуального захисту ніг, рук і плечей військовослужбовця від ударних навантажень і від холодної зброї.

До засобів активної оборони належать спеціальні засоби, які призначені для зниження можливості правопорушників чинити активний фізичний опір.

Засоби активної оборони мають допоміжне призначення і дають змогу чинити ефективний короткочасний психофізіологічний або больовий вплив на правопорушників без нанесення тілесних травм або інших тяжких ушкоджень для організму.

До групи засобів активної оборони належать [10]:

– палиці гумові, призначені для активної оборони, відбиття нападу правопорушників, припинення їхньої непокори та обмеження фізичного опору. На озброєнні у військовій поліції перебувають два типи палиць – стандартного виконання і телескопічного;

– електрошокові пристрої, призначені для здійснення нелетального впливу на правопорушника серіями електричних імпульсів струму високої напруги.

У підрозділах військової поліції застосовуються:

– електрошоковий пристрій автономного іскрового розрядника АІР-107У, електрошокові пристрої «ЕШУ-200» і «ЕШУ-300»;

– засіб обмеження рухливості – кайданки призначені для обмеження фізичних можливостей людини, яка вчинила протиправні дії.

На озброєнні органів військової поліції перебувають наручники оперативні та конвойні різних типів і моделей, наприклад, БР-С, БКС-1, БОС.

Також до спеціальних засобів поліції належить ліхтар спеціальний лазерний, призначений для обмеження фізичних можливостей людини шляхом створення ефекту світлової смуги, що ускладнює візуальне спостереження і прицільну стрільбу.

Перелічені спеціальні засоби поліції дають змогу виконувати завдання із захисту життя, здоров'я службовців та осіб цивільного персоналу, забезпечити охорону та безпеку самих громадян при виконанні завдань, а також запобігти і вирішити багато конфліктних ситуацій, не допустити можливих провокацій, коли найчастіше ініціювання конфліктів відбувається за участю беззбройних людей.

Забезпечення спеціальними засобами органів і підрозділів військової поліції здійснюється відповідно до закону «Про Національну поліцію» від 20.08.2015 [7].

Спеціальні засоби постійно вдосконалюються, з'являються нові різновиди, поліпшуються їхні характеристики. Поліція з урахуванням світового досвіду застосування спеціальних засобів, зокрема під час виконання завдань, постійно веде роботу з апробації та прийняття на постачання перспективних зразків засобів індивідуального захисту та активної оборони.

Досягнення в галузі наукових досліджень та технологічного розвитку призводять до створення нових і вдосконалення існуючих засобів захисту працівників поліції від холодної зброї. Наприклад, це можуть бути спеціальні матеріали, які забезпечують захист від колючих і ріжучих предметів, шоківі пристрої, які дозволяють зупинити нападника на відстані.

Крім того, важливим елементом захисту є планування та організація роботи поліції, що передбачає аналіз ризиків, розробку стратегій і тактик дії в ситуаціях, пов'язаних з холодною зброєю. Поліцейські повинні мати доступ до відповідних інформаційних ресурсів, оновлювати свої знання та навички для ефективного реагування на можливі загрози.

Не менш важливим є підтримка та визнання важливості ролі поліції в суспільстві. Забезпечення адекватної фінансової підтримки, соціального захисту та підвищення престижу професії поліцейського сприяє залученню та збереженню кваліфікованих кадрів, які здатні ефективно впоратися з викликами, пов'язаними з холодною зброєю.

Користувачі соціальних мереж та медіа можуть відігравати важливу роль у підтримці поліції та усвідомленні її потреб у захисті від холодної зброї. Посилення свідомості громадськості щодо наслідків нападів та загроз, пов'язаних з холодною зброєю, сприяє формуванню культури безпеки та підтримці заходів захисту поліцейських.

Необхідно також враховувати, що захист працівників поліції від холодної зброї є комплексним завданням, яке вимагає системного підходу. Співробітництво з іншими правоохоронними органами, вдосконалення законодавства та процедур, сприяння інноваціям в розробці нових технологій захисту – це лише кілька аспектів, які варто враховувати для ефективного захисту працівників поліції.

Захист поліцейських від холодної зброї – це не тільки їхнє право, але і моральна та професійна обов'язковість суспільства. Тільки шляхом спільних зусиль, постійного навчання та покращення умов роботи можна забезпечити максимальний рівень безпеки та захисту поліцейських від холодної зброї.

Тому, пріоритетом для суспільства повинна бути підтримка, уважність та вдячність до поліцейських, які з ризиком для власного життя стоять на стражі нашої безпеки та правопорядку. Їхня безпека є запорукою безпеки всього суспільства, і тому необхідно зробити все можливе для того, щоб забезпечити їм необхідний рівень захисту від холодної зброї.

Висновки. Можна сказати, що захист працівників поліції від холодної зброї є важливим завданням, яке стоїть перед суспільством. Використання холодної зброї при нападах на поліцейських може призвести до серйозних травм та навіть смерті. Тому необхідно забезпечувати поліцейських необхідними засобами захисту, а також проводити профілактичну роботу для запобігання насильству та зниження рівня злочинності.

Крім того, важливо розробляти та впроваджувати нові технології та засоби захисту, які дозволять поліцейським ефективніше відстоювати свої права та виконувати свої обов'язки. Однак, наріжним каменем будь-яких зусиль щодо захисту поліцейських є увага та підтримка всіх членів суспільства, які мають свідомість про важливість їхньої ролі в забезпеченні безпеки та порядку у нашій країні. Тільки спільними зусиллями можна досягти мети – забезпечення безпеки та захисту прав людей [1, с. 111].

Напади на поліцейських – це не лише проблема безпеки працівників правоохоронних органів, це також загроза для всього суспільства. Забезпечення безпеки нашим поліцейським – це наша спільна відповідальність. Тому важливо звернути увагу на цю проблему та долучитись до зусиль по забезпеченню безпеки та захисту наших правоохоронців.

Однією з головних складових розв'язання цієї проблеми є підвищення свідомості громадськості та поширення інформації про наслідки нападів на поліцейських. Необхідно просвічувати громадськість про те, що напад на поліцейського – це не лише злочин проти окремої людини, але й проти всього суспільства. Крім того, необхідно здійснювати профілактичну роботу з молоддю та зменшувати рівень насильства у суспільстві.

Використана література:

1. Криміналістика: питання та відповіді / Кофанов А. В., Кобилянський О. Л., Кузьмічов Я. В. та ін. : навч. посіб. Київ : Центр учбової літ., 2011. 280 с.
2. Анісімов Д. О., Шевєрун В. С. Сучасні аспекти вдосконалення рівня фізичної підготовленості майбутніх правоохоронців засобами єдиноборств. *Молодий вчений*. 2021. № 11. С. 334.
3. Ануфрієв М. І., Бутов С. Є., Гіда О. Ф., Решко С. М. Основи спеціальної фізичної підготовки працівників органів внутрішніх справ : навч. посіб. Київ : Нац. акад. внутр. справ, 2003. 336 с.

4. Дослідження психофізіологічних показників майбутніх поліцейських з урахуванням гендерного аспекту / Бачинська Н. В., Богуславський В. В., Петренко С. П., Кириченко А. В., Анісімов Д. О., Вознюк К. Г. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ (фізична культура і спорт. Випуск 4 (163) 2023.* Київ : Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова 2023. С. 40–44.
5. Бондаренко В. В. Методика підготовки майбутніх правоохоронців до протидії супротивнику, озброєним ножом. *Юридична психологія та педагогіка.* 2013. № 1 (13).
6. Адміністративна (поліцейська) діяльність органів внутрішніх справ України / В. В. Коваленко, Ю. І. Римаренко, В. І. Олєфір, С. Ф. Константінюк, Г. Б. Кузьмінюк; Особлива частина : підручник / Нац. акад. внутр. справ. Тернопіль : Терно-граф, 2011. 672 с.
7. Закон України «Про Національну поліцію» № 900-VIII від 23.12.2015 (дата звернення: 15.05.2023)
8. Марков Р. А., Петрушин Д. В. (2020) ПРОБЛЕМИ ТА ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ. Київ : Матеріали конференції МЦНД. С. 37–39.
9. Мартишко А. Ю. Особливості навчання працівників органів внутрішніх справ України захисту від загрози холодною зброєю. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова.* 2014. № 6. (49). С. 73–80.
10. Наказ МВС України від 21 серпня 1998 року № 622 «Про затвердження Інструкції про порядок виготовлення, придбання, зберігання, обліку, перевезення та використання вогнепальної, пневматичної і холодної зброї, пристроїв вітчизняного виробництва для відстрілу патронів, споряджених гумовими чи аналогічними за своїми властивостями металевими снарядами несмертельної дії, та зазначених патронів, а також боєприпасів до зброї та вибухових матеріалів» – [Електронний ресурс]. URL : <http://zakon.rada.gov.ua>
11. Захист від нападу та силове затримання правопорушника, озброєного холодною зброєю (ножем) / Н.Ю. Худякова, В. В. Бондаренко, О. А. Арсененко та ін. : методичні рекомендації. Київ : Нац. акад. внутр. справ, 2021. 58 с.
12. Петрушин Д., Анісімов Д., Пожидаєв М. (2019). Методика розвитку спеціальних фізичних якостей курсантів закладів вищої освіти Національної поліції України з використанням системи кросфіт. *Молодий вчений*, (2 (66)), С. 345–348.
13. Адміністративна діяльність органів внутрішніх справ: особлива частина : навч. посіб. для студ. ВНЗ / Т. П. Мінка, О. М. Обушенко, Д. Г. Заброна, Д. В. Голобородько, В. П. Кононець; ред.: С. М. Алфьоров; Дніпропетр. держ. ун-т внутр. справ. Харків : Право, 2013. 310 с.

References:

1. Kofanov A. V., Kobylyans'kyi O.L., Kuz'michov, YA. V. ta in. / Kryminalistyka: pytannya ta vidpovidi [Forensics: questions and answers] : navch. posib. Kyiv : Tsentr uchbovoyi lit., 2011. 280 s.
2. Anisimov D.O., Sheverun V.S. (2021) Suchasni aspekty vdoskonalennia rivnia fizychnoi pidhotovlenosti maibutnikh pravookhorontsiv zasobamy yedynoborstv.[Modern aspects of improving the level of physical fitness of future law enforcement officers by means of martial arts.] *Molodyi vchenyi.* № 11. 334 s.[in Ukrainian]
3. Anufriev M.I., Butov S.Ye., Hida O.F., Reshko S.M. (2003) Osnovy spetsialnoi fizychnoi pidhotovky pratsivnykiv orhaniv vnutrishnikh sprav navch. posib.[Fundamentals of special physical training of law enforcement officers] Kyiv: Nats. akad. vnutr. sprav, 336 s.[in Ukrainian]
4. Bachynska N.V., Bohuslavskiy V.V., Petrenko S.P., Kyrychenko A.V., Anisimov D.O., Vozniuk K.H. (2023) Doslidzhennia psykhoфизиологичних pokaznykiv maibutnikh politseiskyykh z urakhuvanniam hendernoho aspektu.[The study of psychophysiological indicators of future police officers with regard to the gender aspect] Kyiv: Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Dragomanova. NAUKOVO-PEDAGOGICHNI PROBLEMY FIZYCHNOI KULTURY (fizychna kultura i sport. Vypusk 4 (163) Vyd-vo UDU imeni Mykhaila Dragomanova) 40-44 s.[in Ukrainian]
5. Bondarenko V.V. (2013) Metodyka pidhotovky maibutnikh pravookhorontsiv do protyborstva iz suprotivnykom, ozbroienym nozhem. [A methodology for preparing future law enforcement officers for confrontation with an enemy armed with a knife] Kyiv: Yurydychna psykholohiia ta pedahohika. URL:http://nbuv.gov.ua/UJRN/urpp_2013_1_12_81-91 s.[in Ukrainian]
6. Kovalenko V.V., Rymarenko Yu.I., Olefir V.I., Konstantinov S.F., Kuzminykh H.B. (2011) Administratyvna (politseiska) diialnist orhaniv vnutrishnikh sprav Ukrainy. Osoblyva chastyna : pidruchnyk.[Administrative (police) activities of internal affairs bodies of Ukraine. Special section.] Ternopil: Nats. akad. vnutr. sprav. Terno-hraf, 672 s.[in Ukrainian]
7. Zakon Ukrainy «Pro Natsionalnu politsiu» №900-VIII vid 23.12.2015 [Law of Ukraine «On the National Police»] URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/580-19#Text> (data zvernennia: 15.05.2023).[in Ukrainian]
8. Markov R.A., Petrushyn D.V. (2020) PROBLEMY TA OSOBLIVOSTI ROZVYTKU FIZYCHNOI KULTURY I SPORTU [PROBLEMS AND FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF PHYSICAL CULTURE AND SPORTS] Kyiv: Materialy konferentsii MTsND, 37-39 s.[in Ukrainian]
9. Martyshko A.Yu. (2014) Osoblyvosti navchannia pratsivnykiv orhaniv vnutrishnikh sprav Ukrainy zakhystu vid zahrozy kholodnoiu zbroieiu.[Peculiarities of training law enforcement officers of Ukraine to protect against the threat of cold steel] Kyiv: Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Dragomanova. № 6. (49). 73–80 s.[in Ukrainian]
10. Nakaz MVS Ukrainy vid 21 serpnia 1998 roku № 622 «Pro zatverdzhennia Instruksii pro poriadok vyhotovlennia, prydbannia, zberihannia, obliku, perevezennia ta vykorystannia vohnepalnoi, pnevmatichnoi i kholodnoi zbroi, prystroiv vitchyznianoho vyrobnytstva dlia vidstrilu patroniv, sporiadzhennykh humovymy chy analohichnymy za svoimy vlastyvostiamy metalnymy snariadamy nesmertelnoi dii, ta zaznachenyykh patroniv, a takozh boieprypasiv do zbroi ta vybukhovyykh materialiv» [Order of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine of August 21, 1998, № 622 «On Approval of the Instruction on the Procedure for the Manufacture, Acquisition, Storage, Accounting, Transportation and Use of Firearms, Pneumatic and Cold Steel Weapons, Domestically Produced Devices for Firing Ammunition Equipped with Rubber or Similar Non-Lethal Projectiles and the said Ammunition, as well as Ammunition for Weapons and Explosives»] URL:<http://zakon.rada.gov.ua> (data zvernennia: 15.05.2023)[in Ukrainian]
11. Khudiakova N.Iu., Bondarenko V.V., Arsenenko O.A. ta in. (2021) Zakhyst vid napadu ta sylove zatorymannia pravoporushnyka, ozbroienoho kholodnoiu zbroieiu (nozhem) : metod. rek. [Protection from attack and forceful detention of an offender armed with a cold weapon (knife)] Kyiv : Nats. akad. vnutr. sprav, 58 s.[in Ukrainian]
12. Petrushyn D.V., Anisimov D.O., Pozhydaiev M. (2019). Metodyka rozvytku spetsialnykh fizychnykh yakosteiv kursantiv zakladiv vyshchoi osvity Natsionalnoi politsii Ukrainy z vykorystanniam systemy krosfit. [Methodology for the development of special physical qualities of cadets of higher educational institutions of the National Police of Ukraine using the cross-fit system] Kyiv: Molodyi vchenyi, (2 (66)), 345-348 s.[in Ukrainian]

13. Minka T.P., Obushenko O.M., Zabroda D.H., Holoborodko D.V., Kononets V.P.; red.: Alforov S.M. (2013) *Administratyvna diialnist orhaniv vnutrishnikh sprav: osoblyva chastyna navch.* [Administrative activity of internal affairs bodies: special section] Kharkiv: posib. dlia stud. VNZ Dnipropetr. derzh. un-t vnutr. sprav. 310 s.[in Ukrainian]

Markov R. Protection of a police officer from cold weapons

The protection of police officers from cold weapons is an extremely relevant topic in the modern world. There are many situations when law enforcement agencies have to deal with attacks in which criminals use cold weapons such as knives, swords, brass knuckles, etc.

These attacks can be very dangerous and result in serious injury or even death. However, ensuring the safety of police officers is not an easy task, as they must be prepared for different scenarios and ensure the safety of citizens without violating human rights and freedoms.

Such grounds require careful study and development of effective strategies and tactics to protect law enforcement officers and ensure the safety of citizens.

This issue in the context of professional training that will contribute to the personal protection of police officers has been studied by such domestic scholars as A. Martyshko [9], V. Bondarenko [5], S. E. Butov [3] and others, so we took their works as a basis and decided to demonstrate the importance of self-defense against attackers and ways to improve skills to avoid serious and fatal consequences of the use of cold steel.

The purpose of this article is to analyze the aspects of improving the effectiveness of police officers' self-defense techniques against an attack by a criminal with a cold steel weapon.

The objectives of the article in connection with this topic are as follows:

- to point out the ways to improve the professional training of a police officer;*
- to indicate the techniques of self-defense and disarmament of the offender;*
- to emphasize the importance of knowing the regulations on the use of coercive measures.*

Research methods and techniques. The methodological basis of the study of the study are the modern methods of cognition used in it, such as: analysis and synthesis, generalization, induction method and others.

Key words: *cold weapons, professional training, protection, tactics, risk, individual armor protection, defense, special means.*

УДК 378.093.5(410)

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.95.17>

Mudra O., Tonenchuk T.

TEACHING OF A PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATION AT HIGHER INSTITUTIONS OF UKRAINE

This article addresses the imperative for a significant enhancement of the Ukrainian higher education system to cultivate specialists proficient in conducting professional interactions through foreign language communication across diverse contexts. It delineates the objective of imparting professional foreign language communication skills in universities, emphasizing the attainment of a proficiency level conducive to practical application in subsequent professional endeavors. To enhance the efficiency of the teaching process, educators are urged to develop novel organizational frameworks and methodological techniques. In alignment with the ongoing efforts to elevate the quality of higher education, this article directs its focus toward the development of the professional communicative competence of future specialists, encompassing intercultural, humanities, social, and linguistic components. Within this context, the acquisition of Foreign Language for Specific Purposes assumes paramount importance, facilitating students' rapid adaptation to the evolving challenges presented by academic and professional communities. This development not only garners interest among university instructors but also resonates with learners. The article underscores a dual-focused educational approach, examining two methodologies: English Language for Specific Purposes and Content Language Integrated Learning. It explores potential avenues for optimizing and modernizing the methodology of teaching professional foreign language communication. Furthermore, it highlights the significance of the process of integrating foreign language and professional components, essential for shaping a competitive model of a graduate-specialist in the global labor market. A novel approach to the selection of learning content is advocated within the context of professionally oriented foreign language teaching. The article provides a detailed description of all facets of professionally oriented foreign language teaching, offering a comprehensive overview of the intricacies involved in imparting professionally oriented foreign language skills.

Key words: *Integrated learning, teaching foreign languages, professional foreign language communication, education, profiling discipline, dual-focused approach, higher institutions.*

(статтю подано мовою оригіналу)

The primary objective of higher education is to nurture a multidimensional, creative personality that comprehensively perceives the world. This individual should actively participate in both professional and social spheres, contributing to the dynamic and sustainable development of mankind, in contrast to narrowly-focused specialists.

The increasing expansion of international relations among industries and individual enterprises, coupled with the growing utilization of imported equipment and foreign technologies, underscores the escalating importance of linguistic training in shaping a well-rounded specialist. Unprecedented interest in learning a foreign language has arisen due to the imperative to use it as a tool for enhancing and expediting integration into the global community, expanding connections with foreign companies, leveraging know-how, establishing personal contacts, and pursuing diploma convertibility.

In today's dynamic environment, specialists at all levels must exhibit professional mobility, possessing deep professional knowledge while being cognizant of the continual need for self-improvement. The readiness of specialists for effective professional activity encompasses characteristics such as adaptability, professional skills, the ability to apply acquired knowledge to solve professional challenges, and a sustained motivation for successful professional endeavors.

The training of specialists now demands not only specialized knowledge but also additional knowledge that is increasingly considered part of general culture. This additional knowledge enhances competitiveness in the labour market, providing opportunities for securing prestigious and well-paid positions. Consequently, a prerequisite for graduates of vocational schools at any level is proficiency in a foreign language aligned with the communicative needs of their future professional activities. When students approach a foreign language as a means of general culture, they acquire language proficiency more rapidly and effectively as a tool for professional culture.

The central objective of foreign language training in a professional school is to develop communicative abilities, teaching language as a genuine means of intercultural communication – both in written form and through direct oral contacts. This training serves a dual purpose: fostering the general cultural development of the individual while ensuring professional development to transform the student into a competent professional [7].

Regardless of specialty, a future specialist must possess the capability to comprehend and utilize any form of information, whether it involves competent paperwork or understanding specific technical features of equipment, its installation, and operation [6]. Consequently, universities must undertake the responsibility of training specialists capable of effectively addressing language-related challenges in their professional activities. The success of this endeavor hinges on the specialist's level of training and the establishment of optimal links between subjects in the professional and humanitarian cycles.

Educational institutions are undergoing a reorientation towards training personnel tailored to the needs of their respective regions. This involves adopting a regionalization approach to vocational education, transitioning from training personnel with narrow specialties to cultivating specialists with professional mobility [4]. Such specialists must adapt to continuous information flow, evolving technology, widespread computerization of production, improved labour organization, and advancements in the social and cultural sphere. Adjustments in the teaching of language cycle subjects are essential to enhance the effectiveness of linguistic training and implement educational, nurturing, and developmental teaching ideals.

The newly formulated work programs for language cycle subjects, aligned with the State Educational Standard [3], encapsulate the overarching goals and objectives of these subjects. Special emphasis is placed on interdisciplinary connections in language study, linking it to the future specialties of students.

The primary objective of teaching professional foreign languages in technical universities is to cultivate a high level of proficiency for their practical use in future professional activities. Mastery of a foreign language represents just one facet of a subject that is professionally directed. A foreign language enhances the concept of professional orientation by providing a focus on the content of teaching materials and activities that incorporate methods fostering professional skills.

The professional orientation of this activity necessitates several key elements: 1) integration of the discipline of Foreign Language with profiling disciplines; 2) tasking the foreign language teacher with educating future specialists based on interdisciplinary links; 3) utilization of effective instructional methods.

Ukraine's active participation in the global community, coupled with involvement in international scientific projects and programs, underscores the imperative of fluency and practical application of at least one foreign language in both everyday and professional contexts as a priority for enhancing the education of a modern specialist [2]. Given the prominence of computer technology and the global Internet in contemporary society, the English language holds a dominant role.

In addition to profound knowledge in specialized disciplines, modern specialists require computer expertise, well-developed communication skills, and a high level of proficiency in a foreign language. The educational function of a foreign language in the university facilitates access to essential professional information not only from domestic but also from foreign sources, a crucial aspect in forming professional competence.

A foreign language also offers significant opportunities for the development of cognitive abilities, memory, and willpower [6]. The emergence of new carriers of international information and methods of processing necessitates specialists in various fields to optimize the balance between domestic and foreign information flows, considering economic and energy indicators. Graduates of non-linguistic universities must develop foreign language speech activity to address such tasks effectively.

The current priority in improving the education system is associated with developing theoretical and methodological foundations for designing teaching technologies [9]. These technologies should ensure the diversified

development of students' foreign language communication skills and their ability to process foreign language information rapidly and efficiently. This approach aims to nurture new personal qualities, active life positions, a rational attitude toward the surrounding world, and the development of communicative competence, professional thinking, and worldview among students.

Communicative competence is viewed as a measure of an individual's engagement in communicative activity [2]. The culture-centric approach underscores key principles in specialist training, including humanization, complexity, integrity, and integration [8]. Notably, the importance of the general culture of the individual is emphasized as the professional foundation for the training of any specialist.

In response to emerging challenges, our universities have undertaken a comprehensive re-evaluation of the traditional approach to language instruction. Active proficiency in a professional foreign language is now regarded as an indispensable component of the professional training for future specialists, seamlessly integrated into their qualifications to both professional and universal competencies. The emphasis in training is squarely focused on achieving a practical knowledge level, treating the language as a means of intercultural communication and ensuring the possibility of continuing education and professional activity in a foreign language environment. Realizing this goal sets exceptionally high standards for mastering a professionally oriented foreign language, necessitating careful consideration of several key aspects.

The first aspect underscores that a professional specialist, aiming for effective professional communication in a foreign language, must master specialized professional terminology. The second aspect emphasizes the necessity for a professional specialist to acquire linguistic means enabling the actual execution of business communication. The third aspect highlights the importance of developing and improving skills and research capabilities during the learning process.

The analysis of tasks associated with the professional activity of future specialists has enabled the development of a comprehensive scheme for teaching a foreign language, incorporating the following provisions:

1. Determination of communicative features for various text types in the specialty and the means of expressing these features, i.e., communication models.
2. Identification of communicative signs of oral speech and the means of expressing these signs.
3. Comparison of these means of expression and the selection of models for passive and active training.
4. Determination of the most comprehensive list of communicative features and models of oral speech in the studied specialty, followed by the development of a system of exercises for active training.
5. Analysis of various communication-oriented types of texts in the specialty, selecting specific types for educational purposes, determining their main communicative features, models, and developing an effective system of exercises for training selected structural units.
6. Creation of a "base of preliminary knowledge" for the development of speech skills and abilities, involving the selection and training of word-formation, lexical, and grammatical structures necessary for reading, listening, and speaking.
7. Oral communication ranging from monologue to dialogue and vice versa, utilizing problems and games of a problem-seeking nature.

When developing oral speech skills in a foreign language within a specialty, it is essential to recognize that its monological element is no less critical than the dialogical element [8]. Consequently, teaching methods should strive to increase the volume of monologue replica within dialogue, progressing to purely monologic forms of oral speech [2].

Working on a text as the main educational unit in teaching a foreign language necessitates teaching students to identify the main topic and logical structure. This involves understanding the distribution of elements "topic-topic," forming the basis of communication within the specialty. The primary focus is on correctly posing questions (logically and grammatically) and answering posed questions, thereby sustaining and supporting a conversation while recalling the main problems and their logical presentation [6].

The formation of communicative competence is enhanced through the incorporation of communicative events in foreign language lessons. The effectiveness of these events relies on placing students in conditions that compel them to communicate and exchange opinions on a given topic immediately and subsequently in real communication situations. To achieve this, teaching techniques promoting real communication in a learning environment, such as solving problem tasks, discussions, storytelling, role-playing games, and project work, are essential [4].

The active involvement of teachers from specialized departments in teaching a professional foreign language is a fundamental component. In this scenario, students find it easier to master special terms that linguists may not be familiar with. An important principle is observed: a professional linguist knows how to articulate correctly, while a technical discipline teacher understands what to convey. In such classes, students feel at ease, as clarity is prioritized, and all questions are addressed. The pedagogical activity of teachers working together encompasses the preparation, planning, organization, management, and control of the educational process. In classroom time, a teamwork model is implemented with separate teaching of the discipline. Teachers closely collaborate at all stages of student education, from preparatory tasks to the assessment phase. Teaching a foreign language in pedagogical interaction necessitates additional theoretical knowledge from its members. The main feature of the pedagogical qualifications of teachers participating in joint student training is not only knowledge of their subject but also proficiency in a

foreign language by the teacher of the profiling department and a certain understanding of the subject of special disciplines for teachers of the language department. Organizing additional methodological and language training for teachers of a foreign language and teachers of special disciplines is imperative.

This approach positions the content of foreign language instruction not as an isolated academic subject but as a subject of educational activity consistently transforming into the subject of professional activity. The system of professionally similar situations utilized in this approach allows for the dynamic development of training content using a foreign language, creating the possibility of integrating knowledge from various subject areas.

Through a retrospective analysis, this study aims to elucidate fundamental distinctions between two methodologies. The enhancement of literature reading skills within a specialized domain and the development of oral communication based on specialized texts have stimulated increased interest in foreign language acquisition, expanding students' intellectual horizons within their prospective disciplines.

The conceptualization of teaching professional foreign languages in the university, with a focus on reading specialized literature and professional terminology, has been extensively investigated in prior studies (Durdas A., 2021; Badan A., 2021). The evolution of communicative training theory has led to a shift towards cultivating a creative and active personality, integrating specialized knowledge and skills conducive to professional development across diverse scientific domains (Bielousova R., Gluchmanova M., 2014).

The foundational principles of communicativeness and problem-solving are delineated as the cornerstones of professionally oriented education (Onishchenko N., 2021). The amalgamation of the theory of mental activity development in situations of repeated communication (Fenwick T., 2003) and the theory of personality development in the context of speech activity underscores the principle of communication.

Contextual learning theory, considered a form of active learning for higher education, is directed towards the professional training of students. It advocates for the systematic utilization of the professional context during training, emphasizing the significance of a contextual approach in teaching lexical, grammatical, and phonetic skills within the context of professionally oriented foreign language instruction. In this learning system, the content of the text takes precedence, followed by language form.

Some scholars extend the concept of professionally oriented teaching to include not only a professional orientation in the content of educational materials but also in activities and various methods and techniques that form professional abilities. They propose that a foreign language, as a professionally significant discipline, possesses the means to cultivate professional abilities among students. The suggestion is to integrate the discipline of Foreign Language with profiling disciplines within the framework of professionally oriented training (Durdas, A., Mostyt'ska, L., Kostenko, O., Ovcharova, O., 2021). Essentially, the goal of professionally oriented training is to actively implement interdisciplinary communications within the higher education system, building upon these communications (Hodovanets N., and Lehan V., 2016).

In essence, numerous similarities exist between the considered approaches, comprehensible through the levels of their principles. The four Cs in integrated learning – context, communication, cognition, culture – demonstrate professionally relevant correspondences in professionally oriented training [3].

The disparities between the approaches lie in goal setting, the nature of collaborative activities between teachers of profiling disciplines and foreign languages, and the organization of the educational process. The first approach prioritizes the formation of language and speech competence, subsequently delving into semantic interpretation, understanding, and discussion. Conversely, the second approach conducts training from text to language, initially emphasizing the conceptual understanding of the text's core content.

To enhance the effectiveness of teaching professional foreign language at the university, students should be instructed in utilizing Internet resources to broaden the scope of their language proficiency for professional applications. Engaging in international conferences is also essential for improving qualifications, language skills, and integration into the scientific community. Internet resources facilitate access to the latest scientific research and inventions, enabling students to augment their vocabulary across various scientific domains.

Furthermore, emphasis should be placed on developing both monologue and dialogical speech, employing texts and dialogues related to professional activities. The formulation of dialogues and monologues about future professions is a crucial aspect of language training, and various methods such as role-playing games and problem situations can enhance students' cognitive activity [8].

In addition to these considerations, a focus on listening skills is imperative. Texts selected by teachers should be concise, containing a limited number of new lexical units, and the volume of new information should be moderate. Introducing new vocabulary before listening to the text is crucial. The text should be listened to twice, followed by exercises to assess comprehension [4].

Regarding professionally oriented reading, prioritizing informative reading is essential for young specialists. Informative reading involves extracting semantic information from a foreign language text, ensuring a detailed understanding. Pre-reading assignments, such as answering general questions, aim to activate students' existing knowledge or create associations on the topic. Post-reading assignments focus on details, requiring students to generate more comprehensive information by tasks like writing headings or drawing up a text plan.

Effective teaching of writing skills is a vital component of professionally oriented language education. Foreign internships necessitate the ability to write notes, questionnaires, applications, autobiographies, and personal or

business letters in a foreign language, incorporating both grammatical structures and appropriate speech etiquette. Special attention should be given to teaching abstracting and annotating professionally oriented materials, as well as presenting work results through presentations.

In conclusion, the formation of communicative competence should lead to the future specialist's readiness for comprehensive understanding of foreign oral and written speech, contributing to the development of full-fledged professional competence. The structural elements of professionally oriented language teaching include training in dialogical speech, monological speech, listening skills, focusing on informative reading, and writing skills aimed at developing communicative competence.

The significance of developing communicative competence among future specialists in learning a professional foreign language lies in fostering skills for communicative communication, understanding speech models, studying customs and culture of target language countries, and applying this knowledge in professional development. It is crucial to continually enhance the communicative competence of modern students for working with foreign sources and communicating within the framework of interstate professional relations.

In the context of expanding international contacts, a humanized orientation of education, along with practical knowledge of a foreign language, contributes to the formation of a well-rounded, socially active specialist. It provides opportunities to establish cultural and business ties, acquaint oneself with world culture, and understand universal values. The training system in a non-linguistic university should align with emerging social relations, fostering students' ability to adapt to changing economic and professional information processes while creatively solving professional and communicative problems. Achieving this necessitates a holistic reform of the education system, emphasizing increased activity in professional training and enhancing the teaching of all types of foreign speech activity.

Bibliography:

1. Дурдас А., Костенко О., Мостицька Л., Овчарова О. Викладання іноземних мов за професійним спрямуванням в університетах: сучасні тенденції. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2021. № (4). С. 42–49.
2. Abdyhalykova M. Innovative Methods of Foreign Languages Teaching. *Indian Journal of Science and Technology*. 2016. Vol. 9 (22). P. 1–7.
3. Badan A., Onishchenko N. Multimedia technologies in foreign language learning under pandemic. *CEUR Workshop Proceedings*. 2021. № 2870. P. 642–656.
4. Bielousova R., Gluchmanova M. Teaching foreign languages for professional purposes. *International Multidisciplinary Scientific Geo Conference Surveying Geology and Mining Ecology Management, SGEM*. 2014. № 3 (5). P. 693–698.
5. Fenwick T. Flexibility and Individualization in Adult Education Work: the case of portfolio educators. *Journal of Education and Work*. 2003. Vol. 16. P. 165–184.
6. González-Vera P. Building bridges between audiovisual translation and English for specific purposes. *Iberica*. 2021. № 41. P. 83–102.
7. Hodovanets N., Lehan V. To the Summary of Alternative Methods of Teaching Foreign Languages. *International Scientific and Practical Conference "WORLD SCIENCE"*. 2016. Vol. 3(7). P. 29–31.
8. Kamalja D., Khatik S., Hitesh T. Modern Approaches and Methods in Teaching English Language. *International Journal of Research & Innovation*. 2014. Vol. 2(3). P. 8–12.
9. Mubaslat M. The Effect of Using Educational Games on the Students' Achievement in English Language for the Primary Stage. *International review of social sciences and humanities*. 2012. Vol. 4 (2). P. 1–14.

References:

1. Durdas A., Kostenko O., Mostytska L., Ovcharova O. (2021) Vykladannia inozemnykh mov za profesiinym spriamuvanniam v universytetakh: suchasni tendentsii. Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka. [Teaching Foreign Languages for Professional Orientation at Universities: Modern Tendencies. Continuing Professional Education: Theory and Practice]. (4). S. 42–49. URL: <http://npo.kubg.edu.ua/article/view/250014/247412> [in Ukrainian]
2. Abdyhalykova M. (2021). Innovative Methods of Foreign Languages Teaching. *Indian Journal of Science and Technology*, 9 (22), 1–7. URL: <https://indjst.org/articles/innovative-methods-of-foreign-languages-teaching> [in English]
3. Badan, A., Onishchenko, N. (2021). Multimedia technologies in foreign language learning under pandemic. *CEUR Workshop Proceedings*, 2870, 642–656. URL: <http://npo.kubg.edu.ua/article/view/250014> [in English]
4. Bielousova, R., Gluchmanova, M. (2014). Teaching foreign languages for professional purposes. *International Multidisciplinary Scientific GeoConference Surveying Geology and Mining Ecology Management, SGEM*, 3 (5), 693–698. URL: https://www.researchgate.net/publication/290873665_Teaching_foreign_languages_for_professional_purposes [in English]
5. Fenwick, T. (2003). Flexibility and Individualization in Adult Education Work: the case of portfolio educators. *Journal of Education and Work*. 16. 165-184. URL: https://www.researchgate.net/publication/233570335_Flexibility_and_Individualisation_in_Adult_Education_Work_the_case_of_portfolio_educators [in English]
6. González-Vera, P. (2021). Building bridges between audiovisual translation and English for specific purposes. *Iberica*, 41, 83–102. URL: https://www.researchgate.net/publication/355165422_Building_bridges_between_audiovisual_translation_and_English_for_Specific_Purposes [in English]
7. Hodovanets N., and Lehan V. (2016). To the Summary of Alternative Methods of Teaching Foreign Languages. *International Scientific and Practical Conference "WORLD SCIENCE"*, 3(7), 29–31. URL: <https://www.neliti.com/publications/551342/to-the-summary-of-alternative-methods-of-teaching-foreign-languages> [in English]
8. Kamalja D., Khatik S., and Hitesh T. (2014). Modern Approaches and Methods in Teaching English Language. *International Journal of Research & Innovation*, 2(3), 8–12. URL: https://www.researchgate.net/publication/305709368_Modern_Approaches_and_Methods_in_Teaching_English_Language [in English]
9. Mubaslat M. (2012) The Effect of Using Educational Games on the Students' Achievement in English Language for the Primary Stage. *International review of social sciences and humanities*, 4 (2), 1–14. URL: <https://eric.ed.gov/?id=ED529467> [in English]

Мудра О. В., Тоненчук Т. В. Навчання професійного інішомовного спілкування в навчальних закладах вищої освіти України

У цій статті розглядається необхідність вдосконалення української системи вищої освіти для формування відповідних навичок спеціалістів, здатних вести професійну взаємодію через інішомовне спілкування в різних контекстах. Стаття окреслює мету надання професійних навичок спілкування іноземною мовою в університетах, наголошуючи на досягненні рівня володіння відповідними знаннями, що сприяє практичному їх застосуванню в подальшій професійній діяльності. Для підвищення ефективності навчального процесу педагогам необхідно розробляти нові організаційні основи та методичні прийоми. У зв'язку з постійними зусиллями щодо підвищення якості вищої освіти ця стаття спрямовує свою увагу на розвиток професійно-комунікативної компетентності майбутніх спеціалістів, що охоплює міжкультурний, гуманітарний, соціальний та лінгвістичний компоненти. У цьому контексті вивчення іноземної мови для спеціальних цілей набуває першочергового значення, спонукаючи студентів до нових викликів, що постають перед академічними та професійними спільнотами. Досліджуються потенційні шляхи оптимізації та модернізації методики навчання професійного інішомовного спілкування. Крім того, підкреслюється важливість процесу інтеграції інішомовного та професійного компонентів, необхідних для формування конкурентоспроможної моделі випускника-спеціаліста на світовому ринку праці. Пропагується новий підхід до відбору змісту навчання в контексті професійно орієнтованого викладання іноземної мови. У статті подано детальний опис усіх аспектів професійно орієнтованого навчання іноземної мови, запропоновано комплексний огляд тонкощів формування професійно орієнтованих навичок іноземної мови.

Ключові слова: інтегроване навчання, навчання іноземних мов, професійне інішомовне спілкування, освіта, профільююча дисципліна, двоорієнтований підхід, вищий навчальний заклад.

УДК 378.06:37.04

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.95.18>

Петренко Т. В.

ЕМЕРДЖЕНТНИЙ ПІДХІД У ВИВЧЕННІ КРОС-КУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Мета статті передбачала визначення потенціалу емерджентного підходу у дослідженні дидактичних аспектів крос-культурної комунікації учасників освітнього процесу в університеті.

Авторка вперше розглянула особливості використання цього підходу під час досліджень за критерієм рівнів освіти і цілей освітніх програм, які реалізуються в університетах на першому, другому і третьому освітньо-науковому рівнях вищої освіти.

Цікаво, що в роботі авторка показала цінність соціокультурної спрямованості крос-культурної комунікації на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти. У статті наголошено, що крос-культурна комунікація серед студентів бакалаврату формується під впливом сприйняття інформаційно-знакового контексту, студенти відкриті для спільного осмислення і подолання труднощів. На другому (магістерському) рівні вищої освіти увага приділена дидактичним аспектам організації крос-культурної комунікації в реалізації індивідуальних освітніх траєкторій кожного учасника освітнього процесу на цьому рівні. Магістранти, виявлено дослідженням, більше приділяють уваги емоційно-мотиваційному аспекту крос-культурного спілкування і комунікативної взаємодії. На третьому (освітньо-науковому) рівні емерджентний підхід дозволяє уявити економічний ефект досліджень, роль крос-культурної комунікації в реалізації державної освітньої політики і здійсненні євроінтеграційних кроків зближення національного і європейського дослідницького простору. На цьому освітньому рівні здобувачі вже мають достатньо широкий досвід вирішення труднощів крос-культурної комунікації, тому більше уваги привертає регуляторно-інтенційний аспект такої комунікації.

Автором наголошено, що емерджентний підхід передбачає осмислення того, що цілісність крос-культурної комунікації не є простим поєднанням усіх (вербальних, невербальних, інтегрованих) засобів та смислових і змістових аспектів такої комунікації. У крос-культурній комунікації виникають конкретні стратегії комунікації на виклик зовнішніх комунікативних ситуацій. Емерджентний підхід дає змогу винести акценти на результативність і відповідність дидактичним цілям такої комунікації.

Перспективою подальшого розроблення заявленої теми визначено пошук шляхів крос-культурної взаємодії у контексті міжкультурної співпраці учасників освітнього процесу, реалізації програм академічної мобільності.

Ключові слова: якість освіти, комунікативна компетентність, емерджентний підхід, крос-культурна комунікація, навчання, особистість, студент, рівні вищої освіти.

Крос-культурна комунікація учасників освітнього процесу перебуває у площині міждисциплінарного наукового і прикладного дискурсу. Маючи в методології опору на психологію і соціологію, крос-культурна комунікація вивчає вплив культурних чинників на розвиток особистості і аналізує відповідні трансформації в поведінці. Для сьогодення, що позначилося цілою низкою цивілізаційних конфліктів, збільшення міграційних потоків, розвиток міжкультурних відносин в усіх сферах життєдіяльності суспільства набуло нового звучання. Останнім часом у широкому інформаційному просторі часто вживається термін «культурний

шок». Маємо зазначити про те, що набуття компетентностей крос-культурної комунікації переслідує за мету попередження проявів таких емоційно виснажливих станів, адже будь-яке спілкування учасників освітнього процесу має сприяти зміцненню відчуття психологічного комфорту, створенню можливостей для самовираження і успішної соціалізації. Разом з тим, сьогодення комунікантів – учасників освітнього процесу – позначилося загостренням суперечності між наявним фактичним розмаїттям фіксованих культурних особливостей, ознак, що впливають на характер і спрямованість комунікації, і формальним підходом у втіленні практично зорієнтованих навчальних взаємодій. До цього часу залишається актуальною проблема подолання розриву між змодельованим змістом спілкування учасників освітнього процесу і реальними ситуаціями крос-культурної комунікації, в яких перебувають учасники освітнього процесу поза межами аудиторних чи синхронних навчальних, науково-дослідницьких взаємодій.

Науковий дискурс проблеми крос-культурної комунікації, формування відповідних компетентностей досить солідно презентовано у дослідженнях і прикладних розвідках. Методологічний базис цієї публікації утворили висновки і методи розробки ключових аспектів крос-культурної комунікації зарубіжними ученими: Р. Гестеланд [1], Гріффін, А. Уморі [2], Е. Зал [3]. Психологічні аспекти використання емерджентного підходу у цій розвідці розкрито з урахуванням висновків К. Ворд, С. Бохнер, А. Фернем [4]. У дослідженні особливостей використання цього підходу під за критерієм рівнів освіти і цілей освітніх програм, які реалізуються в університетах ми послуговувалися також міркуваннями і висновками щодо ортобіотичного підходу, презентованими В. Ворожбіт-Горбатюк, Т. Собченко, С. Козиренко [5]. Власне саме тлумачення емерджентного підходу визначено на підставі опори на висновки, представлені у статтях авторів Н. Геселевої і Н. Заріцької [6], Н. Захарової [9]. Емпіричну базу розвідки склали матеріали, представлені на офіційних сторінках Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди у відкритому мережевому доступі [11; 12].

Разом з тим, розкриття емерджентного підходу у формуванні компетентностей крос-культурної комунікації здобувачів різних рівнів освіти не стало предметом окремої наукової розвідки. Зважаючи на багатопрофільність і розмаїття освітніх програм, що реалізуються у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди, є доцільність детального вивчення цієї теми.

Мета статті – визначення потенціалу емерджентного підходу у дослідженні дидактичних аспектів крос-культурної комунікації учасників освітнього процесу в університеті.

Ретельне вивчення праць, дотичних темі, заявленій у назві цієї публікації, свідчить про широке використання емерджентного підходу в організації освітнього процесу, детермінованого глобалізаційними тенденціями. В освіті глобалізаційні процеси актуалізують крос-культурну взаємодію між учасниками освітнього процесу для вирішення завдань крос-культурної взаємодії у контексті обміну навчальним контентом, цінностями, нормами, досвідом викладачів, методистів (організаційним, управлінським, методичним). Глобалізаційні процеси, що супроводжуються втратою кордонів, часових та інших обмежень, передбачають організацію і управління крос-культурних відносин під час творення поліетнічного і полікультурного простору спілкування здобувачів вищої освіти. У творенні цих просторів набувають виразності транснаціональні суперечності. Для попередження і подолання таких суперечностей компетентності крос-культурної комунікації формуються на основі ментально обумовлених життєвих приписів і ціннісних орієнтацій, сформованих в учасників освітнього процесу на попередньому рівні освіти [5]. Для порозуміння і попередження конфліктів, так званого культурного шоку, крос-культурна комунікація в сутнісному значенні осмислення перетину культур [10], передбачає опору на закономірності поведінки особистості в соціумі, використання ментальних стереотипів у поведінці і діяльності (зокрема – навчально-пізнавальній і дослідницькій), установлені способи вирішення конфліктів. Для цього крос-культурна комунікація концентрує увагу учасників освітнього процесу на важливих компонентах вищої освіти: змісті освітніх програм, методології і основному фокусі реалізації унікальності освітніх програм, методичному інструментарії для досягнення очікуваних результатів. Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди з більшості спеціальностей має повний цикл освітніх програм першого, другого, третього рівнів освіти з можливістю неперервного удосконалення кваліфікації через систему актуальних професійних курсів [11-12].

Аналіз змісту актуальних освітніх програм для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти в нашому університеті підтверджує, що фактично в кожній з презентованих у відкритому доступі освітніх програм наголошено на цінності соціокультурної спрямованості крос-культурної комунікації. Крос-культурна комунікація серед студентів формується під впливом сприйняття інформаційно-знакового контексту, студенти відкриті для спільного осмислення і подолання труднощів завдяки послідовному опануванню логікою крос-культурного спілкування: уміння ідентифікувати і аналізувати культурні відмінності, критично сприймати інформацію, навчальний контент, представлений іноземними мовами. Для результативного крос-культурного спілкування здобувачі долучаються до практичного опанування комунікативними навичками у поліетнічному середовищі, через активну творчу діяльність у численних культурних центрах опановують традиції, звичаї, національні особливості буденного життя представників етносів, які здобувають фахову освіту в цьому університеті. Емерджентний підхід на цьому рівні освіти увиразнює зміст мовних курсів і дисциплін гуманітарного спрямування, коли для крос-культурної комунікації має значення глибина і системний характер знань мови, історії, економіки і культури певної нації, етносу, національної спільноти

[9]. В освітніх програмах мовної фахової підготовки багато уваги приділяється методам досягнення культурної емпатії, демонстрування чутливості до прояву національних елементів культури. Варті уваги і приклади організації безпосереднього крос-культурного спілкування під час реалізації академічної мобільності, опосередкованого комунікування через зміст навчального і мистецького контенту, про що красномовно свідчить, наприклад, хронологія подій у стрічці новин аспірантури університету [12].

Безпосереднє і опосередковане крос-культурне спілкування у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди передбачає три важливі аспекти, які концентрично розвиваються у змісті освітніх програм для другого (магістерського) рівня вищої освіти. Перший аспект пов'язаний із осмисленням психологічних особливостей сприйняття реальних носіїв мови (темп і темперамент, смислові наголоси і ментальні особливості, увага до деталей невербального спілкування). Другий аспект пов'язаний з людноцентризмом в розумінні апріорних цінностей національної культури. Цей аспект виразно прослідковується в емерджентній інтерпретації місії і візії університету в цілях освітніх програм другого (магістерського) рівня вищої освіти [11]. Через дисципліни фахового спрямування здобувачі-магістранти опановують уміннями розрізняти поведінкові стереотипи і психологічні особливості крос-культурного спілкування, що є третім аспектом ефективності крос-культурної взаємодії. Системні знання соціології, психології, педагогічних наук дає змогу орієнтувати здобувачів на ролі освітніх лідерів чи організаторів розвивального навчального середовища з урахуванням зовнішніх некерованих і внутрішніх (керованих) факторів у взаємозв'язку, що певною мірою узгоджується з міждисциплінарністю емерджентного підходу, про що зазначено у публікації Н. Геселевою і Н. Заріцькою [7].

Для набуття професійно значущого досвіду крос-культурної комунікації у багатьох освітніх програмах університету визначальними цінностями навчального контенту є толерування і гнучкість. Це дає змогу дистанціюватись власне від розбіжностей і зосередити увагу на дидактичних нюансах крос-культурної комунікації в реалізації індивідуальних освітніх траєкторій кожного учасника освітнього процесу на цьому рівні. Наприклад, для спеціальності: 014 Середня освіта (Мова та зарубіжна література (англійська)) у змісті освітньої програми більше приділено уваги емоційно-мотиваційному аспекту крос-культурного спілкування і комунікативної взаємодії. Через формування досвіду подолання соціально-психологічних бар'єрів, компенсування соціально-культурних цінностей між учасниками крос-культурного спілкування, вивчення і розуміння унікальності стилю життя представника – носія певної культури магістранти набувають професійно значимої культурної компетентності зменшувати невизначеність впливів середовища на якість навчання.

Вивчення змісту освітніх програм для третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти дав змогу констатувати, що у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди крос-культурна комунікація набуває на цьому рівні виразного практичного спрямування. Так, наприклад, дисципліни вільного вибору, що розроблено науково-педагогічними працівниками університету, містять ресурси, необхідні для визначення соціального та економічного ефекту досліджень, які проводять аспіранти [12].

Заходи, що передбачають крос-культурну комунікацію в системах «здобувач – здобувач», «здобувач – науковий керівник» «здобувач – викладачі групи забезпечення – стейгхолдер», спрямовані на формування конструктивних практик ефективного крос-культурного спілкування на засадах достовірності, відкритості, своєчасності, адресності і зворотного зв'язку для зближення національного і європейського дослідницького простору [12]. На цьому освітньому рівні здобувачі вже мають достатньо широкий досвід вирішення труднощів крос-культурної комунікації, тому більше уваги привертає регуляторно-інтенційний аспект такої комунікації. Регуляторно-інтенційний аспект передбачає набуття досвіду регуляції вербальних і невербальних намірів комунікантів, узгодження спрямованості і змісту спілкування на вирішення навчальних і дослідницьких завдань на рівні наукової рефлексії, вираженні персонально значимого у науково-дослідницькій діяльності. Емерджентний підхід актуалізує синергію і системність у формуванні організаційної культури учасників освітнього процесу (трудова і навчальна дисципліна, формування і демонстрування цінностей місії і візії університету, професійної мотивації учасників освітнього процесу як учасників мультикультурної взаємодії.

Висновки. Отже, емерджентний підхід у сутнісному значенні передбачає осмислення крос-культурну комунікацію як багатокомпонентні стратегії засобів та смислових і змістових аспектів мовної підготовки здобувачів різних рівнів освіти. На першому (бакалаврському) рівні вищої освіти у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди першочергова увага спрямована на формування компетентностей володіння іноземною мовою, неконфліктного вирішення зовнішніх комунікативних ситуацій. На другому (магістерському) рівні вищої освіти в освітніх програмах особлива увага приділяється системній комунікативній взаємодії на основі емоційно-мотиваційних взаємодій. Третій (освітньо-науковий) рівень передбачає акценти на результативність і відповідність дидактичним цілям такої комунікації. Така нелінійна крос-культурна комунікація містить дидактичний потенціал, коли для досягнення визначених цілей і очікуваних результатів необхідна не просто співпраця учасників освітнього середовища, а системна взаємодія, як на рівні управління і організації освітнім процесом, модерації культурних, мистецьких, наукових подій, індивідуальних освітніх траєкторій. Перспективою подальшого розроблення заявленої теми визначено пошук шляхів крос-культурної взаємодії у контексті міжкультурної співпраці учасників освітнього процесу, реалізації програм академічної мобільності на рівні угод про співпрацю між різнопрофільними організаціями і установами.

Використана література:

- Gesteland R. Cross-Cultural Business Behavior. Frederiksberg : Copenhagen Business School Press, 2003. 287 p.
- Griffin, Emory A. A First Look at Communication Theory. McGraw-Hill, 2006. URL : https://www.academia.edu/35377403/_Em_Griffin_A_First_Look_at_Communication_Theory_pdf.
- Hall E.T. Hidden Differences: Studies in International Communication. Hamburg : Grander & Jahr, 1983. 214 p.
- Ward C., Bochner S., Furnham A. The Psychology of Culture Shock. London : Routledge, 2008. 367 p.
- Ворожбіт-Горбатюк В., Собченко Т., Козиренко С. Теорія ортобіозу Іллі Мечникова: потенціал євроінтеграції національної освіти. *Новий колегіум*. 2023. №1-2. С. 105-109. DOI:10.30837/nc.2023.1-2.105
- Геселева Н. В., Заріцька Н. М. Емерджентні властивості системи. *Бізнес-інформ*. № 7 2013. С. 93-96.
- Гусева О. Ю. Управління стратегічними змінами: теорія і прикладні аспекти : монографія. Донецьк : Вид-во «Ноулідж», 2014. 395 с.
- Дудка Т. Ю. Структуротворчий характер крос-культурної компетентності крізь призму професійної підготовки викладачів вищої школи. *Актуальні проблеми вищої професійної освіти*. Київ, 2021. С. 26-27.
- Захарова Н. О. Емерджентний характер лінгвістичної синестезії. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія : Філологія*. 2019. № 39 том 3. С. 19-22. DOI <https://doi.org/10.32841/2409-1154.2019.39.3.4>
- Петренко Т. Крос-культурна комунікація: виклики і відповіді сьогодні. The 1st International scientific and practical conference «Modern problems of science, education and society» (March 26-28, 2023) SPC «Sciconf.com.ua», Kyiv, Ukraine. 2023. С. 750-754. URL : <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2023/03/MODERN-PROBLEMS-OF-SCIENCE-EDUCATION-AND-SOCIETY-26-28.03.23.pdf>
- Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди. Освітні програми. 2023. URL : <http://smc.hnpu.edu.ua/osvitni-prohramy>
- Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди. Аспірантура. 2023. URL : <http://hnpu.edu.ua/uk/division/novyny-viddilul-aspirantury-i-doktorantury>

References:

- Gesteland R. (2003). Cross-Cultural Business Behavior. Frederiksberg : Copenhagen Business School Press. 287 p.
- Griffin, Emory A. A (2006). First Look at Communication Theory. McGraw-Hill. URL : https://www.academia.edu/35377403/_Em_Griffin_A_First_Look_at_Communication_Theory_pdf
- Hall E.T. (1983). Hidden Differences: Studies in International Communication. Hamburg : Grander & Jahr. 214 p.
- Ward C., Bochner S., Furnham A. (2008). The Psychology of Culture Shock. London : Routledge. 367 p.
- Vorozhbit-Horbatyuk V., Sobchenko T., Kozyrenko S. (2023). Teoriia ortobiozu Illi Mechnykova: potentsial evrointehratsii natsionalnoi osvity. [Ilya Mechnikov's theory of orthobiosis: the potential of European integration of national education]. *Novyi kolehium*. №1-2. P. 105-109. DOI:10.30837/nc.2023.1-2.105 [in Ukrainian]
- Heseleva N.V., Zaritska N.M. Emerdzhentni vlastyivosti systemy. [Emergent properties of the system]. *Biznes-inform*. №7 2013. P. 93-96. [in Ukrainian]
- Husieva, O. Yu. (2014). Upravlinnia stratehichnymy zminamy: teoriia i prykladni aspekty [Strategic change management: theory and applied aspects] : monohrafiia. Donetsk : Vyd-vo «Noulidzh». 395 p. [in Ukrainian]
- Dudka T.Iu. (2021). Strukturotvorchyi kharakter kros-kulturnoi kompetentnosti kriz pryзму profesiinoi pidhotovky vykladachiv vyshchoi shkoly. [Structuring character of cross-cultural competence through the prism of professional training of higher education teachers]. *Aktualni problemy vyshchoi profesiinoi osvity*. Kyiv, P. 26-27. [in Ukrainian]
- Zakharova N. O. (2019). Emerdzhentnyi kharakter linhvistychnoi synestezii. [The emergent nature of linguistic synesthesia] *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Serii : Filolohiia*. № 39 tom 3. P. 19-22. DOI <https://doi.org/10.32841/2409-1154.2019.39.3.4> [in Ukrainian]
- Petrenko T. (2023). Kros-kulturna komunikatsiia: vyklyky i vidpovidi sohodennia». [Cross-cultural communication: challenges and responses of today]. Modern problems of science, education and society : The 1st International scientific and practical conference (March 26-28, 2023) SPC «Sciconf.com.ua», Kyiv, Ukraine. 2023. P. 750-754. URL : <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2023/03/MODERN-PROBLEMS-OF-SCIENCE-EDUCATION-AND-SOCIETY-26-28.03.23.pdf> [in Ukrainian]
- H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University. (2023). Osvitni prohramy. [Educational programs]. URL : <http://smc.hnpu.edu.ua/osvitni-prohramy> [in Ukrainian]
- H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University. (2023). Osvitni prohramy. [Postgraduate studies]. URL : <http://hnpu.edu.ua/uk/division/novyny-viddilul-aspirantury-i-doktorantury> [in Ukrainian]

Petrenko T. Emergency approach in the study of cross-cultural communication of participants in the educational process

The purpose of the article was to determine the potential of the emergent approach in the study of didactic aspects of cross-cultural communication of participants in the educational process at the university.

For the first time, the author considered the peculiarities of using this approach during research according to the criterion of education levels and goals of educational programs implemented in universities at the first, second and third educational and scientific levels of higher education.

It is interesting that in the work the author showed the value of socio-cultural orientation of cross-cultural communication at the first (bachelor's) level of higher education. The article emphasizes that cross-cultural communication among undergraduate students is formed under the influence of the perception of informational and symbolic context, students are open to joint understanding and overcoming difficulties. At the second (master's) level of higher education, attention is paid to the didactic aspects of the organization of cross-cultural communication in the implementation of individual educational trajectories of each participant in the educational process at this level. Master's students, revealed by the research, pay more attention to the emotional and motivational aspect of cross-cultural communication and communicative interaction. At the third (educational-scientific) level, the emergent approach makes it possible to highlight the economic effect of research, the role of cross-cultural communication in the implementation of the state educational policy and the implementation of European integration steps for the convergence of the national and European research space. At this educational level, students already have a wide enough

experience in solving the difficulties of cross-cultural communication, so the regulatory-intentional aspect of such communication attracts more attention.

The author emphasized that the emergent approach involves understanding that the integrity of cross-cultural communication is not a simple combination of all (verbal, non-verbal, integrated) means and semantic and substantive aspects of such communication. In cross-cultural communication, specific communication strategies arise in response to external communication situations. The emergent approach makes it possible to emphasize the effectiveness and compliance with the didactic goals of such communication.

The prospect of further development of the stated topic is defined as the search for ways of cross-cultural interaction in the context of intercultural cooperation of participants in the educational process, implementation of academic mobility programs.

Key words: quality of education, communicative competence, emergent approach, cross-cultural communication, learning, personality, student, levels of higher education.

УДК 159.955.4:159.9

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.95.19>

Сенчина Н. Г.

БАГАТОФУНКЦІОНАЛЬНІСТЬ РЕФЛЕКСИВНОГО ПІДХОДУ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

Статтю присвячено студіюванню особливостей рефлексивного підходу, його переваг та багатофункціональної природи у сучасному освітньому просторі. Встановлено, що рефлексивний підхід в освіті здатен зробити освітній процес більш гнучким, орієнтованим на особистість та розвиток її навичок критичного мислення. У статті простежено погляди сучасних науковців на проблему рефлексії у процесі здобуття освіти. Аналіз учасниками освітнього процесу своєї діяльності та їхній особистий ріст визначено ключовою складовою рефлексії у навчанні. Рефлексивний підхід у роботі дефініційовано як такий, що звертає увагу на самосвідомості, самопізнанні та аналізі власного навчання і розвитку. Визначено, що застосування рефлексивного підходу в сучасному освітньому просторі чинить позитивний вплив на підвищення самосвідомості учасників освітнього процесу, розвиток критичного мислення, розвиток навичок саморегуляції, розвиток навичок рефлексії, а також сприяє індивідуалізації навчання і підвищенню мотивації. Схарактеризовано інтелектуальну та особистісну рефлексію студента, а також професійну рефлексію викладача. Саме їх поєднання здатне створити ефективне освітнє середовище, адже сучасна освіта спрямована на особистісно орієнтований підхід. Виходячи із зазначеного вище, у роботі обґрунтовано багатофункціональність рефлексивного підходу в сучасному освітньому просторі. Визначено, що створення рефлексивного навчального середовища вимагає встановлення атмосфери довіри, яка досягається завдяки взаємній підтримці учасників у процесі навчання. Схарактеризовано інтерперсональні та інтраперсональні рефлексивні технології, які зорієнтовані на смислоутворення учасників освітнього процесу. Визначено необхідність концентрації процесу навчання на збагаченні суб'єктного досвіду здобувачів освіти через опанування ними рефлексивних прийомів взаємодії.

Ключові слова: рефлексія, рефлексивний підхід, сучасний освітній простір, рефлексивна педагогіка, критичне мислення, мотивація, особистісно орієнтований підхід, суб'єкт-суб'єктні відносини.

Сучасна освіта намагається відповідати зростаючим вимогам і потребам суспільства. Саме освітнє середовище є тією сферою, що створює основу, на якій відбувається формування особистості, плекається ідея гуманізації суспільства та реалізації європейських цінностей, основною серед яких є самоцінність та неповторна індивідуальність особистості [7, с. 36-38]. Щоб імплементувати цю ідею, освітній процес повинен бути гнучким і адаптивним, сприяти розвитку критичного мислення, самостійності, творчості та умінню вчитися протягом усього життя. В цьому контексті рефлексивний підхід стає ще більш актуальним і важливим для сучасної освіти.

Дослідженням рефлексивного підходу в освіті займалися багато науковців. М.Б Постхольм (May Britt Postholm) [10] досліджувала рефлексивне мислення в освітніх установах та теорії рефлексії, В. Герцог (Walter Herzog) [9] розглядав рефлексивний підхід в системі професійної компетентності вчителів, М. Марусинець досліджувала рефлексію як інноваційну діяльність [3].

Мета статті полягає у визначенні характерних особливостей рефлексивного підходу, його переваг, а також виявленні його багатофункціональної природи у сучасному освітньому просторі.

Взагалі поняття рефлексії виникло у філософії, однак у сучасних наукових дослідженнях рефлексивний підхід перестав бути виключно філософським. Поняттям рефлексії сьогодні послуговуються у психологічних, педагогічних, методичних розвідках тощо [5].

Кожна особистість реалізує себе в реальному світі, наповнюючись значущим досвідом. Вона здатна організувати систематичний та цілеспрямований процес життєтворення у просторі «тут і зараз», вкладаючи

в себе унікальний смисл онтофеноменального буття. Осмислення життя є одним з критеріїв усвідомленого напрямку розвитку особистості, що неможливо без навичок рефлексії [7, с. 38].

Рефлексивна педагогіка – це більш різноманітний і відкритий процес створення знань, рух назад і вперед між різними способами створення знань або процесами знань. Це діалог між студентами та викладачами, однолітками, батьками, експертами та критично налаштованими друзями. Нижче наведені деякі з основних характеристик навчальної діяльності в рефлексивній педагогіці [11].

Рефлексія в освітньому просторі – це процес, під час якого учасники фіксують свій стан розвитку, власні досягнення та чинники, що спричиняють цей розвиток. Ключовою складовою рефлексії в навчанні є те, що студенти аналізують свою діяльність та особистий ріст.

Рефлексивний підхід – це підхід, що звертає увагу на самосвідомість, самопізнання та аналіз власного навчання та розвитку. Цей підхід підтримує студентів у процесі розуміння свого навчання, власних здібностей, інтересів і цілей, а також допомагає їм вчитися з власних помилок і досвіду.

Науковці Університету Західного Сіднею Ф. Дуарте (Fernanda Duarte) та А. Фіцджеральд (Alton Fitzgerald) виокремлюють такі три основні керівні принципи:

– освітній процес повинен бути чітко організований викладачем та спрямованим на реалізацію багатовимірних перспектив;

– викладачі повинні завжди прагнути прищепити своїм студентам «соціологічну уяву»;

– викладачі повинні проєктувати діяльність, яка дозволяє перевести рефлексію у дію [8].

Таким чином, ці керівні принципи забезпечують студентів необхідними інструментами для інтерпретації різноманітних перспектив та світоглядів складного світу, у якому вони живуть.

Застосування рефлексивного підходу в сучасному освітньому просторі має позитивний вплив на:

1. Підвищення самосвідомості – дає студентам змогу стати більш самосвідомими та усвідомити свої сильні та слабкі сторони. Студенти навчаються розуміти, як вони навчаються, і які стратегії навчання найкраще для них підходять. Саме самосвідомість є запорукою покращення академічних результатів.

2. Розвиток критичного мислення – вимагає від студентів аналізу власних думок, переконань та рішень. Вони навчаються ставити запитання, критично оцінювати інформацію та приймати обґрунтовані рішення на основі власних роздумів.

3. Розвиток навичок саморегуляції – дозволяє студентам навчитися самостійно планувати свої навчальні дії, встановлювати цілі, визначати пріоритети та керувати своїм часом. Ці навички саморегуляції стають важливими для досягнення успіху в навчанні та житті загалом.

4. Розвиток навичок рефлексії – навчає студентів рефлексувати над своїм власним навчанням і досвідом. Вони вміють визначити, що принесло їм найбільше користі, і що може бути покращено. Рефлексія забезпечує особистісне зростання студентів та підвищення рівня відповідальності за власний розвиток.

5. Сприяння індивідуалізації навчання – уможливорює вибір своїх власних тем для вивчення та методів навчання, які їм найкраще підходять. Така індивідуалізація освітнього процесу є основою індивідуальної освітньої траєкторії та розвитку інтересів студентів.

6. Підвищення мотивації – створює умови для внутрішньої мотивації студентів. Коли вони бачать зв'язок між своїми зусиллями та досягненнями, вони стають більше зацікавлені в навчанні та більше вдаються до вивчення нових знань.

Загалом, рефлексивний підхід в сучасному освітньому просторі сприяє створенню умов для розвитку навичок самостійного мислення, саморегуляції та критичного аналізу. Він допомагає студентам стати активними учасниками свого навчання та готує їх до викликів сучасного світу. Завдяки вищезазначеному підходу відбувається аналіз власних думок, переконань, стереотипів і досвіду, що спонукає особистість до кращого розуміння себе та власних поглядів на світ. До того ж цей підхід забезпечує розвиток гнучкості мислення та відкритості до нових ідей. Особистість стає готовою переглядати свої погляди та адаптувати їх в залежності від нового досвіду та знань. Зазначене удосконалює самоменеджмент та адаптивність до нових ситуацій. Як наслідок, рефлексія стимулює до більш ефективної взаємодії з іншими, сприяючи розумінню точок зору інших людей та покращенню комунікативних навичок. На додаток, здатність рефлексивно дивитися на проблеми та ситуації слугує більш ефективному їх вирішенню через глибше розуміння факторів, які впливають на них.

З точки зору процесу мислення, рефлексія може бути спрямована на особистість того, хто мислить, або ж на сам процес. Відтак, виокремлюють інтелектуальну та особистісну рефлексію. Особистісна рефлексія переплітається з особистісним аспектом мислення особи, її здібностями, цілями та мотивами. Саме така рефлексія розглядається як передумова самоконтролю, самовиховання, самореалізації [4, с. 104]. Інтелектуальна рефлексія пов'язана з факторами, які чинять вплив на процес мислення. Основним рушієм її розвитку є освітня діяльність. У процесі такої діяльності особа, яка здобуває знання, вивчає підстави своїх розумових дій під час розв'язання навчальних завдань [5].

Розвиток обох зазначених видів рефлексії залежить від навчального середовища, у якому здійснюється освітній процес. Сучасна освіта спрямована на особистісно орієнтований підхід, що охоплює не лише врахування індивідуально-психологічних особливостей студента, але й глибинний самоаналіз індивідуальних особливостей та професійних якостей викладача. У зв'язку з вищевказаним важливого значення набуває

професійна рефлексія викладача, який самостійно створює сприятливі умови, щоб визначити ефективність своїх дій і способи досягнення поставлених педагогічних цілей. Освітня галузь останнім часом зазнала значних змін стосовно методів навчання, стратегій та підходів. З новими тенденціями та технологічними досягненнями викладачеві потрібно постійно займатись спостереженням, оцінюванням та удосконаленням свого процесу викладання, щоб досягти найвищої майстерності в професійному розвитку, який здійснюється на рівні рефлексії. На цьому шаблі викладач використовує складні та продумані технології, оскільки рефлексивний підхід до навчання, спрямований на надання студентам високоякісного освітнього досвіду, сприяє повному використанню й вдосконаленню їхніх когнітивних здібностей та умінь. Крім того, рефлексивний процес розвиває у педагога почуття допитливості, креативності та здатності пристосовуватися до потреб студентів, які є варіативними. Тому завдяки рефлексивному аналізу підвищується обізнаність викладача та ефективність його дій. Рефлексію можна вважати метакогнітивною стратегією, яка вимагає від викладачів критичного осмислення власного досвіду, дій та рішень в контексті практики викладання. Завдяки достатньому самоаналізу своєї професійної діяльності викладач розуміє власну роль в освітньому процесі. Саме це є основою формування ефективного рефлексивного середовища у процесі навчання.

Отже, рефлексивний підхід у сучасному освітньому просторі є двобічним, де, з одного боку, містяться уміння педагога критично осмислювати власну професійну майстерність, а з іншого – його здатність пізнавати внутрішній світ студентів та організовувати процес педагогічного спілкування відповідно окресленого підходу. Поєднання цих складових є передумовою для професійного росту викладача, а також надання студентам стимулу до їхнього власного розвитку [5].

Варто зауважити, що рефлексивний підхід у сучасному освітньому просторі є багатофункціональним, адже аналіз власної діяльності здійснюють усі учасники освітнього процесу. Рефлексія є умінням об'єктивно аналізувати свої дії, що має на меті усунення недоліків у власній діяльності. Створення рефлексивного навчального середовища, перед усім, вимагає встановлення атмосфери довіри, яка досягається завдяки взаємній підтримці між учасниками і викладачем освітнього простору [6, с. 43]. Важливою частиною рефлексивного середовища є опис факторів, де суб'єкт виступає не лише носієм рефлексії, а й об'єктом впливу; а також факторів об'єктивного і випадкового характеру. Схематичну концепцію передумов створення рефлексивного навчального середовища презентуємо нижче (рис. 1).



Рис. 1. Передумови створення рефлексивного навчального середовища

Провідну роль у формуванні рефлексивного навчального середовища посідає застосування рефлексивних освітніх технологій, які доповнюють процес здобуття освіти «усвідомленими смисловими самоцентраціями учасників навчання» [1, с. 42]. Серед чинних рефлексивних технологій, що зорієнтовані на смислоутворення учасників освітнього процесу виокремлюють дві основні групи, а саме інтерперсональні та інтраперсональні. Інтраперсональні технології спрямовані на безпосереднє розуміння самого себе. Інтерперсональні технології передбачають опосередковане розуміння самого себе шляхом зіставлення свого життєвого досвіду та цінностей з тими, що мають інші учасники освітнього процесу [1, с. 42]. Адже особа підпорядковується суспільному цілому, тобто здійснює своє буття у площині всього суспільства. Формування особистості є результатом суспільних відносин, адже усі її знання, інтереси, цілі, потреби, переконання, досвід багато в чому залежать саме від зовнішнього впливу суспільства, у котрому вона живе, організовує свою діяльність, реалізується та вдосконалюється [7, с. 36]. Зрозуміло, що слідування таким технологіям, що вважаються новітніми у сучасній освіті, передбачає відмову від традиційних суб'єкт-суб'єктних відносин між викладачем і студентом і концентрації на збагаченні суб'єктного досвіду здобувачів освіти через опанування ними рефлексивних прийомів взаємодії з власним внутрішнім світом і чинниками зовнішнього середовища [1, с. 42]. Закономірною у такому разі виявляється необхідність синтезу рефлексивного підходу

до навчання з технологіями розвитку критичного мислення, а також технологіями дослідницького та проектного навчання [2, с. 3-4].

Отже, в освітньому контексті рефлексивний підхід є методологією, яка наголошує на саморефлексії та критичному осмисленні навчального процесу. Він виступає способом підтримки студентів у розвитку власного розуміння, мислення та навичок. Слідування рефлексивному підходу у сучасному освітньому просторі уможливорює формування прогресивних суб'єкт-суб'єктних відносин. Це, своєю чергою, є фасилітатором формування завершеної системи поведінкових і світоглядних якостей у суб'єктів освітньої діяльності. Цілісна система визначених якостей, сформована самостійно, зумовлює удосконалення комунікації між учасниками освітнього простору, а також вироблення навичок самоосвіти.

Використана література:

1. Бугерко Я. М. Рефлексивний характер освітньої діяльності як ціннісний фактор професійного становлення сучасного фахівця. *Psychological Journal*. 2022. Вип. 8. Т. 2 (58). С. 39–54. DOI: 10.31108/1.2022.8.2.4.
2. Гірняк А. Н. психологічні засади модульно-розвивальної взаємодії учасників освітнього процесу ЗВО : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07. Тернопіль, 2021. 541 с.
3. Марусинець М. М. Рефлексія як засіб інноваційної діяльності вчителя. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки*. 2014. Вип. 43 (67). С. 241–246.
4. Мельничук І. Становлення рефлексії у процесі організації навчально-виховного процесу в закладах освіти. *Наукові записки. Серія : Педагогічні науки*. 2002. Вип. 41. С. 102
5. Мойсеєнко С. М. До поняття рефлексії в педагогічній діяльності. URL : [https://kamts1.kpi.ua/sites/default/files/files/moiseienko_do%20ponyattya\(1\).pdf](https://kamts1.kpi.ua/sites/default/files/files/moiseienko_do%20ponyattya(1).pdf).
6. Пасічник Л. Л. Рефлексивний підхід до розвитку професійної компетентності вчителів у центрах педагогічної освіти у Німеччині. *Український педагогічний журнал*. 2017. № 2. С. 41–47.
7. Фурман А.А. Психологія смисложиттєвого розвитку особистості : монографія. Тернопіль : THEU, 2017. 508 с.
8. Duarte F., Fitzgerald A. Guiding Principles for a Reflexive Approach to Teaching Organisation Studies. *Journal of University Teaching & Learning Practice*. 2006. Vol. 3. Issue 1. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1105383.pdf>.
9. Herzog W. Reflexive Praktika in der Lehrerinnen – und Lehrerbildung. URL: https://www.bzl-online.ch/archivdownload/artikel/BZL_1995_3_253-273.pdf.
10. Postholm B. Reflective thinking in educational settings: an approach to theory and research on reflection. *Educational Research*. 2018. Vol. 16. Issue 4. P. 427–444.
11. Reflexivity: Towards New Learning. *New Learning*. URL: <https://newlearningonline.com/new-learning/chapter-8/reflexivity-towards-new-learning>.

References:

1. Buherko Ya. M. (2022) Refleksyivnyi kharakter osvithnoi diialnosti yak tsinnisnyi faktor profesiinoho stanovlennia suchasnoho fakhivtsia [The reflective nature of educational activity as a valuable factor in the professional formation of a modern specialist]. *Psychological Journal*. 8. 2 (58). S. 39–54. DOI: 10.31108/1.2022.8.2.4. [in Ukrainian].
2. Hirniak A.N. Psykholohichni zasady modulno-rozvyvalnoi vzaiemodii uchasnykiv osvitnoho protsesu ZVO [Psychological principles of modular and developmental interaction of participants in the educational process of higher education institutions]: dys. ... doctora psychol. nauk : 19.00.07. Ternopil, 2021. 541 s. [in Ukrainian].
3. Marusynets M.M. (2014) Refleksiiia yak zasib innovatsiinoi diialnosti vchytelia [Reflection as a means of innovative activity of the teacher]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M.P.Drahomanova. Ser. Psykholohichni nauky*. 43 (67). S. 241–246. [in Ukrainian].
4. Melnuchyk I. (2002) Stanovlennia refleksii u protsesi orhanizatsii navchalnovykhovnoho protsesu v zakladakh osvity [Formation of reflection in the process of organizing the educational process in educational institutions]. *Naukovi zapysky. Seriiia : Pedagogichni nauky*. 41. S. 102. [in Ukrainian].
5. Moiseienko S.M. Do poniattia refleksii v pedahohichnii diialnosti [To the concept of reflection in pedagogical activity]. URL: [https://kamts1.kpi.ua/sites/default/files/files/moiseienko_do%20ponyattya\(1\).pdf](https://kamts1.kpi.ua/sites/default/files/files/moiseienko_do%20ponyattya(1).pdf). [in Ukrainian].
6. Pasichnyk L.L. (2017) Refleksyivnyi pidkhid do rozvytku profesiinoi kompetentnosti vchyteliv u tsentrah pedahohichnoi osvity u Nimechchyni [A reflective approach to the development of professional competence of teachers in centers of pedagogical education in Germany]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*. № 2. S. 41–47. [in Ukrainian].
7. Furman A.A. (2017) Psykholohiia smyslozhyttevoho rozvytku osobystosti: monohrafiia [Psychology of life meaning personality development]. Ternopil : TNEU, 508 s. [in Ukrainian].
8. Duarte F., Fitzgerald A. (2006) Guiding Principles for a Reflexive Approach to Teaching Organisation Studies. *Journal of University Teaching & Learning Practice*. Vol. 3. Issue 1. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1105383.pdf>.
9. Herzog W. Reflexive Praktika in der Lehrerinnen – und Lehrerbildung [Reflexive practice in teacher training] URL: https://www.bzl-online.ch/archivdownload/artikel/BZL_1995_3_253-273.pdf. [in German].
10. Postholm B. (2018) Reflective thinking in educational settings: an approach to theory and research on reflection. *Educational Research*. Vol. 16. Issue 4. P. 427–444.
11. Reflexivity: Towards New Learning. *New Learning*. URL: <https://newlearningonline.com/new-learning/chapter-8/reflexivity-towards-new-learning>.

Senchyna N. Multifunctionality of the reflexive approach in the modern educational space

The article deals with the study of the features of the reflective approach, its advantages, and multifunctional nature in the modern educational space. It has been established that a reflective approach in education helps to make the educational process more flexible and focused on the individual and the development of their critical thinking skills. The article traces the views of modern scientists on the problem of reflection in the process of obtaining an education. The ability of participants of the educational process to analyze their activities and their personal growth is defined as a key component of reflection in education. A reflective approach is defined as the one that emphasizes self-awareness, self-knowledge, and analysis of one's

own learning and development. It was determined that the use of a reflective approach in the modern educational space has a positive effect on increasing self-awareness of the participants of the educational process, development of critical thinking, development of self-regulation skills, development of reflective skills, and also contributes to the individualization of learning and increasing motivation. Students' intellectual and personal reflection, as well as teacher's professional reflection, are characterized in the study. It is their combination that can create an effective educational environment because modern education is aimed at a person-oriented approach. Based on the above, the paper substantiates the multifunctionality of the reflexive approach in the modern educational space. It was determined that the creation of a reflexive learning environment requires the establishment of an atmosphere of trust, which is achieved due to the mutual support of participants in the learning process. Interpersonal and intrapersonal reflexive technologies are characterized as being focused on the meaning-making of the participants of the educational process. The need to concentrate the learning process on enriching the subject experience of education seekers through their mastering of reflective methods of interaction has been determined in the study.

Key words: reflection, reflexive approach, modern educational space, reflective pedagogy, critical thinking, motivation, person-oriented approach, subject-subject relations.

УДК 37.091.2:044.77(77)

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.95.20>

Слабко В. М.

СТРАТЕГІЇ ІНТЕГРАЦІЇ SMART-КОМПЛЕКСІВ У ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ УКРАЇНИ

У статті обґрунтовано вплив SMART-комплексів на сучасну систему освіти і доведено підвищення ефективності освітнього процесу за умови використання SMART-комплексів навчальної дисципліни. Виявлено відсутність єдиної думки щодо конкретного термінологічного визначення, за допомогою якого можна тлумачити поняття сучасного освітнього SMART-комплексу. Досліджено наявні моделі успішного функціонування SMART-комплексів і сформульовано критерії успішності при розробленні та впровадженні SMART-комплексу в систему освіти й інтеграцію його в освітнє середовище.

Схарактеризовано основні вектори використання SMART-комплексів, а також їхній вплив на створення освітнього середовища загалом і результати навчання здобувачів освіти зокрема. Зазначено, що нині саме SMART-комплекси надають можливість викладачам встановити ефективну взаємодію зі студентами, за умов якої реалізується двобічність освітнього процесу.

Побудовано модель ефективності реалізації SMART-комплексу, за допомогою якої визначається ефективність і доречність змістового наповнення SMART-комплексу за наявності таких факторів, як: якість інформації: її відображення, точність, релевантність і повнота; якість структури SMART-комплексу: продуктивність системи та час відгуку; інструменти створення контенту; якість інтерфейсу користувача: простота використання і зручність, дизайн; надійність, безпека та доступність; якість обслуговування: швидкий час відповіді, довідкова служба. Доведено, що наявні фактори спроможні здійснювати вплив на якість освітнього процесу та результати навчання із використанням SMART-комплексів. Наведено визначення цієї моделі як соціально-когнітивної та схарактеризовано її основні параметри, завдання й функції, визначено місце в сучасній науці. Надано методичні рекомендації щодо розроблення ефективного SMART-комплексу та інтеграції його в освітній процес закладів освіти.

Ключові слова: SMART-середовище, SMART-комплекси, освітній процес, модель ефективності.

Динамічний розвиток SMART-технологій у високотехнологічному світі здійснює все більший вплив на сфери життєдіяльності людини. Залишаючись осередками досліджень, інновацій і розвитку, заклади вищої освіти утримують це лідерство завдяки все новим технологічним розробкам, що з'являються в результаті науково-дослідної діяльності. Нині освітні заклади все частіше називають SMART-університетами, освіту – SMART-освітою, SMART-навчальним середовищем, SMART-класом і SMART-освітнім процесом як результат трансформаційної сили SMART і мобільних технологій [5; 9; 10].

Зважаючи на труднощі, які пов'язані з пандемією та повномасштабним вторгненням іноземної держави, заклади освіти зауважили наявність суперечності між забезпеченням безпечного освітнього середовища та дефіцитом інфраструктури, тому відтепер пропонують змішану педагогічну стратегію для задоволення потреб здобувачів вищої освіти в університетах та за його межами, а також тих, хто навчається дистанційно. Все більше розгортаються професійно спрямовані курси в інформаційно-освітньому середовищі ЗВО та мережі Інтернет, щоб надолужити освітні втрати або отримати додаткові «hard» чи «soft skills».

Системні дослідження пов'язані з формуванням поняття SMART-середовища, SMART-освіти та реалізацією SMART-комплексів як засобу для навчання розглядалися іноземними вченими, зокрема Дж. М. Спектор (J. M. Spector), Р. Бдіві (R. Bdiwi), Т. Хоел (T. Hoel), Дж. Мейсон (J. Mason), К. Чанг (C. Chang), П. Панджабурі (Panjaburee P.), Лін Х. (Lin H.), Лай С. (Lai C.), Г. Хван (G. Hwang) та ін.

Вчені оцінювали SMART-середовище у контексті підтримки дистанційного навчання, зокрема Г. Хван (C. Chang), П. Панджабурі (P. Panjaburee), Х. Лін (H. Lin), С. Лай (C. Lai) та Г. Хван (G. Hwang) досліджували вплив стратегій дистанційного навчання на ефективність навчання, саморегуляцію здобувача освіти та критичність в університетському онлайн-курсі.

Вчені Равія Бдіві (Rawia Bdiwi), Сиріл де Рунц (Cyril de Runz) та С. Фаїз (S. Faiz) досліджували вплив SMART освітнього середовища на успішність здобувачів вищої освіти. Під час дослідження використовувався новий педагогічний підхід, оснований на груповому навчанні, завдяки розробці SMART освітнього середовища (SLE – *smart learning environment*). Дослідження довело, що спільна робота вчителя і здобувачів освіти в інтелектуальному освітньому середовищі з використанням систем позиціонування в приміщенні на основі інформаційно-комунікаційних технологій та RFID підвищило мотивацію, залученість й ефективність навчання [2].

Вчені С. Фунг (S. Phoong) і С. Могаввемі (S. Moghavvemi) проводили дослідження ефективності впровадження SMART-класів, які розглядають як технологічне навчання, що пропонується як рішення для підвищення можливостей здобувачів освіти. На думку авторів, такий спосіб викладання і навчання робить систему освіти більш інтерактивною, а також допомагає викладачам зробити освітній процес захоплюючим. Метою цього дослідження є визначення ефекту SMART-класів серед здобувачів освіти математичних факультетів. У дослідженні взяли участь 72 студенти, а дані аналізувалися за *t*-критерієм. Результати показали значні розбіжності між успішністю здобувачів освіти у звичайному та SMART-класах. Окрім того, використання SMART-класу значно покращило успішність здобувачів освіти [5].

Юсуфу Гамбо (Yusufu Gambo) та М. З. Шакір (M. Z. Shakir) розглядали модель SLE-PERM, що ефективно розробляє та оцінює саморегульовані SMART-середовища у вищій освіті. SMART-середовище дослідники визначають як технологічно підтримуване освітнє середовище, що містить цифровий контент, має контекстно-залежні й адаптивні пристрої, а також надає належну освітню підтримку відповідно до індивідуальних потреб і здібностей здобувачів, сприяє вдосконаленню освітнього процесу в закладах вищої освіти. SMART-середовище характеризується здатністю забезпечувати взаємодію між здобувачами і викладачами, персоналізованим та інклюзивним підходом до навчання для будь-кого, будь-коли й будь-де за допомогою SMART-пристроїв.

Однак, незважаючи на підвищену тенденцію до використання SMART-середовищ у вищій освіті, не існує чітко визначеної моделі з набором освітніх вимог для розробки та оцінювання SMART-середовищ, які враховували б як освітній, так і оцінювальний дизайн. Дослідники представили модель педагогічних й освітніх вимог до освітнього SMART-середовища (SLE-PERM).

Використання SMART-комплексів – це нова парадигма в освітньому процесі, яка потребує ретельного вивчення задля встановлення проблем реалізації та визначення принципів педагогічного дизайну для подальшої реалізації. Хоча було проведено декілька досліджень для оцінювання SMART-комплексів, існує дефіцит досліджень, які дають можливість визначити фактори, що впливають на успішну розробку SMART-комплексів, а також рекомендації щодо їхнього вдосконалення.

Щоб досягти програмних результатів навчання і бути успішним у професійній діяльності, здобувач вищої освіти потребує підтримки під час дистанційного та змішаного навчання. SMART-навчання було визначено як одну зі стратегій для розвитку компетентностей, необхідних для майбутньої професійної діяльності фахівців [10; 11]. Дослідники запевняють, що SMART-комплекси необхідно інтегрувати в інформаційно-освітнє середовище закладів освіти, щоб забезпечити постійний доступ до освітніх навчально-методичних ресурсів або ж персоналізовану підтримку для інклюзивного навчання.

В Україні технологіями розробки, впровадження та реалізації SMART-комплексів у освітній процес займалися О. Гуменний, М. Гуржій, А. Зуєва, А. Кононенко, Л. Липська, А. Пригодій, В. Радкевич, П. Радкевич, І. Смирнова та інші. Вченими був змодельований концепт SMART-комплексу навчальної дисципліни, надано визначення поняття, схарактеризовані особливості створення та реалізації SMART-комплексів у системі професійної освіти.

Мета статті – визначити основні стратегії та вимоги до ефективного впровадження SMART-комплексів у освітній процес закладів освіти України задля подальшого вдосконалення їхньої функціональності.

Стале термінологічного визначення «SMART-комплексу» наразі відсутнє, вчені постійно працюють над уточненням і вдосконаленням дефініції. Так, наприклад, В. Радкевич та О. Гуменний розуміють SMART-комплекс як електронний підручник нового типу [15], А. Гуржій, В. Радкевич, А. Пригодій визначають SMART-комплекс як комплексну інформаційну структуровану сукупність або систему електронного освітнього ресурсу інформаційно-освітнього середовища навчально-методичного призначення для забезпечення неперервного, повного дидактичного циклу процесу навчання [12].

Погоджуємось із позицією дослідників та вбачаємо доцільним запровадити SMART-комплекс у заклади освіти України для розвитку фахових компетентностей, забезпечення доступу до навчально-методичного забезпечення освітніх компонентів як підтримки очного та забезпечення дистанційного чи змішаного навчання. Мета полягає в тому, щоб забезпечити мотивацію, залучення, активне навчання та підтримку через персоналізацію навчання на основі навчальної поведінки здобувача освіти.

SMART-комплекс дає можливість інтегрувати такі освітні процеси, як:

– етап попереднього обдумування (здобувачі освіти отримують доступ до знань і встановлюють цілі навчання);

– вибір траєкторії досягнення освітніх цілей (базова, просунута і прикладна) – шляхи досягнення освітніх цілей протягом навчання;

– етап продуктивності (дає студентам доступ до освітніх ресурсів, планування стратегії виконання завдань і використання дискусійних форумів для пошуку допомоги). Освітній контент представлений у різних форматах залежно від уподобань здобувача освіти, тобто мультимедійні ресурси, документи та аудіо тощо; дискусійний форум, що дає змогу студентів спілкуватися з одногрупниками або викладачами для отримання інформації про навчальний зміст або додаткові ресурси;

– саморефлексія – студенти оцінюють свої результати навчання для підтримки освітніх навичок (постановка цілей, стратегія завдань, пошук допомоги, управління часом і самооцінка), зміст знань для покращення дистанційного навчання. Рефлексія навчання дає студентам змогу самостійно контролювати власний освітній процес, стиль і персоналізовані освітні ресурси на основі їхньої траєкторії навчання.

Вчені А. М. Гуржій, В. О. Радкевич та М. А. Пригодій визначили головні принципи, за якими має розроблятися будь-який SMART-комплекс навчальної дисципліни, зокрема:

– гіпертекст і мультимедійна навчальна інформація мають органічно поєднуватися;

– реальна та віртуальна складові освітнього середовища у SMART-комплексі навчальної дисципліни мають бути взаємодоповнюваними;

– SMART-комплекс навчальної дисципліни має відповідати освітнім та професійним стандартам, а також вимогам освітніх програм, на базі яких формуються методичні основи розроблення SMART-комплексів навчальних дисциплін.

Мається на увазі, що насамперед потрібно:

– визначити цілі з урахуванням запитів на сучасному ринку праці (фахівці з навичками роботи з сучасним обладнанням та програмним забезпеченням відповідно до галузі);

– вибрати та структурувати навчальний матеріал, оснований на методологічних підходах, дидактичних принципах і врахуванні специфіки конкретної галузі;

– врахувати галузеву диференціацію SMART-комплексу навчальної дисципліни, зважаючи на вимоги програмного забезпечення; застосувати інтерактивні методи ІКТ та форми групової діяльності, а також цифровий методичний інструментарій, ефективний онлайн-менеджмент і тренінгові навчання викладачів [15].

На нашу думку, ефективність реалізації SMART-комплексів варто досліджувати через інтеграцію моделі якості інформаційної системи та соціальної когнітивної моделі освітньої траєкторії здобувача. Це дає змогу встановити фактори, які впливають на результативність, а також визначити рівень успішності й позитивних вражень здобувачів освіти під час роботи із SMART-комплексами. Дослідження та розробка моделей якості інформаційної системи і соціальної когнітивної моделі освітньої траєкторії здобувача освіти були перевірені іноземними дослідниками [7,8,4]. На основі аналізу робіт вчених нами була побудована модель ефективності реалізації SMART-комплексу (рис. 1).

Модель якості SMART-комплексу визначає ефективність і доречність змістового наповнення SMART-комплексу, розглядаючи такі фактори, як:

– якість інформації: її відображення, точність, релевантність і повнота;

– якість структури SMART-комплексу: продуктивність системи та час відгуку, інструменти створення контенту;

– якість інтерфейсу користувача: простота використання та зручність, дизайн;

– надійність, безпека та доступність;

– якість обслуговування: швидкий час відповіді, довідкова служба.

Зазначені фактори можуть впливати на якість освітнього процесу та результати навчання із використанням SMART-комплексів (Gambo & Shakir, 2019).

Соціально-когнітивна модель враховує когнітивні процеси та освітнє середовище, що впливають на мотивацію студентів. Освітня стратегія здобувача може вплинути на його уявлення про самоефективність. Одногрупники (як складова освітнього середовища) можуть впливати на результативність здобувачів освіти та їхній підхід до навчання, що призводить до змін в освітньому середовищі студентів. Індивідуальне тлумачення навчальних результатів впливає на їхні умови та впевненість у собі, що, зі свого боку, має вплив на подальшу успішність. Окрім того, варто відзначити, що здобувачі освіти більш здатні до саморегулювання власної діяльності, коли самостійно визначають власну освітню траєкторію та шляхи її досягнення.

На основі моделі нами сформовані основні рекомендації, які варто врахувати під час розробки та впровадження SMART-комплексів в освітній процес закладів освіти, зокрема необхідно:

1) забезпечити високу якість системи SMART-комплексів з погляду швидкості реагування, зручності інтерфейсу, надійності та адаптивності до потреб користувачів;

2) надати своєчасне обслуговування користувачів SMART-комплексів, зокрема й оперативну технічну підтримку, консультації стейкхолдерів, можливості зворотного зв'язку із викладачем;

3) забезпечити високу якість освітнього контенту SMART-комплексів з погляду актуальності, доречності, точності, повноти, що є критично важливим для ефективності. Освітній контент SMART-комплексів має бути зорієнтований на формування визначених освітньою програмою компетентностей, враховуючи практичні, не зосереджуючись виключно на теоретичних знаннях;

4) освітній контент і технології SMART-комплексів мають відповідати принципам індивідуалізації навчання з урахуванням потреб і можливостей користувачів. Також необхідним є врахування особистісних характеристик користувачів (мотивація, досвід, здібності);

5) передбачити можливості для формування у користувачів навичок саморегуляції навчання: управління часом, планування, рефлексії тощо. Надати інструменти для постановки особистісних навчальних цілей, моніторингу прогресу, отримання зворотного зв'язку;

6) використовувати різні методи та прийоми навчання із застосуванням SMART-комплексів відповідно до потреб здобувачів. Важливо передбачити можливість творчого застосування отриманих знань, виконання практичних завдань, проектної діяльності на основі контенту SMART-комплексів;

7) додавати в систему допоміжні освітні ресурси: інструкції, підказки, довідкові матеріали, що спростять опанування та використання SMART-комплексів. Варто розробити методичні рекомендації для викладачів щодо ефективного використання SMART-комплексів в освітньому процесі;

8) враховувати ергономічні вимоги та принципи проектування електронних освітніх ресурсів при розробці SMART-комплексів для мінімізації негативного впливу на здоров'я користувачів;

9) проводити регулярні опитування здобувачів освіти щодо їхніх потреб і рівня задоволеності різними аспектами використання SMART-комплексів, що мають враховуватись під час оновлення та вдосконалення SMART-комплексу.

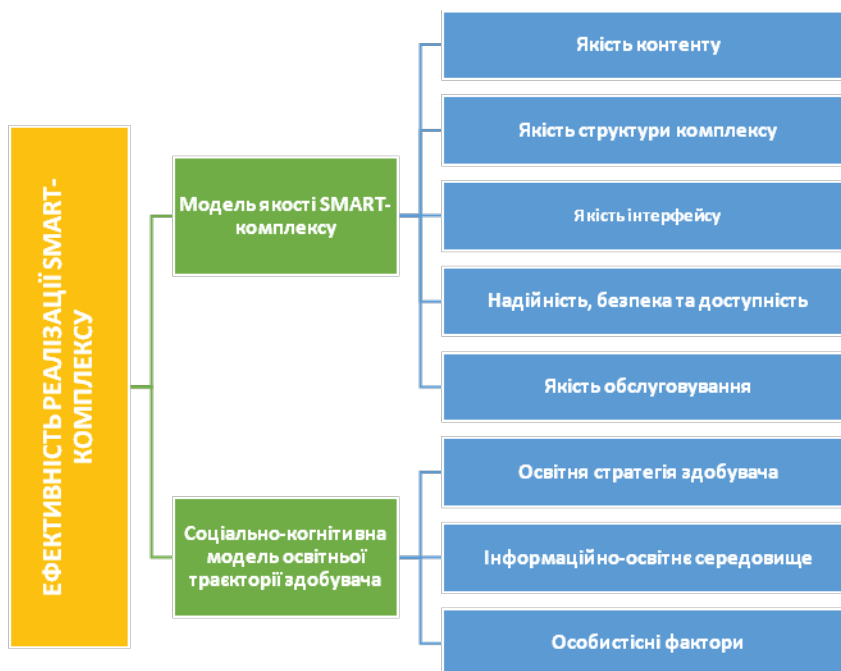


Рис. 1. Модель ефективності реалізації SMART-комплексу

Залучати інших експертів до обговорення змісту та освітніх цілей SMART-комплексів для забезпечення необхідного рівня результатів навчання здобувачів.

Нами було досліджено SMART-комплекс як сучасний освітній засіб у сучасній системі освіти та мережі освітніх закладів, а також його вплив у контексті підвищення ефективності сучасних освітніх технологій. Проаналізовано можливості SMART-комплексів з погляду реалізації змішаної педагогічної стратегії (дистанційне, змішане, індивідуальне навчання та інші). Нами було схарактеризовано основні риси, притаманні системі, яку слід, на нашу думку, вважати саме SMART-комплексом у його сучасному розумінні в освітній парадигмі вищої школи.

Проаналізувавши позиції користувачів у SMART-комплексі на основі досліджень Равія Бдіві (Rawia Bdiwi), Сиріл де Рунц (Cyril de Runz), С. Фаїз (S. Faiz), вплив SMART освітнього середовища на успішність здобувачів вищої освіти, який вивчали С. Фунг (S. Phoong), С. Могаввемі (S. Moghavvemi) та модель SLEPERM, що ефективно розробляє і оцінює саморегульовані SMART-середовища у вищій освіті авторства Юсуфу Гамбо (Yusufu Gambo) і М. З. Шакір (M. Z. Shakir), нами була побудована модель ефективності

реалізації SMART-комплексу, що наочно демонструє умови і параметри, за яких стратегії інтеграції SMART-комплексів в освітній процес закладів вищої освіти будуть дійсно ефективними і дієвими.

Представлене дослідження, а також пошуки сучасної ситуації з інтеграцією SMART-комплексів у систему освіти і постановка проблематики можуть бути використані в подальшій науково-дослідній, прикладній та практичній діяльності викладачами ЗВО, здобувачами освіти і фахівцями, які займаються розробленням SMART-комплексів у закладах освіти.

Використана література:

1. A smart learning environment : the teacher's role in assessing attention in the classroom. / R. Bdiwi, C. de Runz, S. Faiz, & A. Cherif. *Study of learning technologies*. 2019 URL : <https://doi.org/10.25304/rlt.v27.2072>
2. Bdiwi Rawia. Smart learning environment : teacher's role in assessing classroom attention. *Research in Learning Technology*. 2019. URL : <https://www.semanticscholar.org/reader/2bdcd0672e57fa802d88b4c382eed3d135f76a4c>
3. Effects of online strategies on students' learning performance, self-efficacy, self-regulation and critical thinking in university online courses / C. Y. Chang, P. Panjaburee, H. C. Lin, C. L. Lai, & G. H. Hwang. *Educational Technology Research and Development*. 2022. P. 1-20. URL : <https://doi.org/10.25304/rlt.v27.2072>
4. Mohammadi H. Investigating users' perspectives on e-learning : an integration of TAM and I.S. success model. *Computers in Human Behavior*. 2015. P. 45, 359-374. URL : <https://doi.org/10.1016/j.chb.2014.07.044>
5. Phoong S., Moghavvemi S., Sulaiman A. Effect of Smart Classroom on Student Achievement at Higher Education. *Journal of Educational Technology Systems*. 2019. P. 48, 291-304. URL : <https://doi.org/10.1177/0047239519870721>
6. Spector J. M. Smart Learning Environments : concepts and Issues. SITE 2016-Savannah, GA, United States, 2016. March 21-26. URL : <https://www.learnlib.org/primary/p/172078/>
7. Virtual Learning Environment (VLE) implementation strategy : an analysis of practicality for Google Classroom implementation in Malaysian schools / H. Awang, Z. Mat Aji, W. R. Sheik Osman, A. Abdul Nasir, M. Mat Deli, & W. Y. Wan Hamat. *Journal of Educational Research & Indigenous Studies*. № 2 (1). 2019. P. 1-16.
8. Yakubu N., & Dasuki S. Measuring e-learning success in developing countries : applying the updated DeLone and McLean model. *Journal of Information Technology Education : Research*. 2018. URL : <https://doi.org/10.28945/4077>
9. Yot-Dominguez G., & Marcelo C. University Students' Self-Regulated learning using Digital technologies. *International Journal of Educational technology in Higher Education*. 2019. № 8. URL : <https://doi.org/10.1186/s41239-017-0076-8>
10. Zhu Z., Yu M., & Riezebos P. A research framework of smart education. *Smart Learning Environments*. 2016. № 3. P. 1-17. URL : <https://doi.org/10.1186/s40561-016-0026-2>
11. Zimmerman B. J. Becoming a self-regulated learner : an overview. *Theory into Practice*. 2002. № 41 (2), 64 p. URL : https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2
12. Гуржій А., Радкевич В., Пригодій М. Методологічні засади цифровізації інформаційно-освітнього середовища закладу професійної освіти. *Нові технології навчання*. 2019. С. 44-53.
13. Гуржій А. М., Радкевич В. О., Пригодій М. А. Забезпечення якості підготовки кваліфікованих робітників з використанням SMART-комплексів навчальних дисциплін. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2021. Вип. 60. С. 30-38 URL : <https://lib.iitta.gov.ua/732448/1/3.pdf>
14. Кононенко А. Г. Використання SMART-комплексів у методичній системі сучасних інформаційно-освітніх технологій. *Освіта та педагогічна наука / гол. ред. А. В. Жучок. ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»*. 2020. № 1 (173). С. 37-46.
15. Радкевич В. О., Гуменний О. Д., Радкевич О. П. Розроблення і застосування SMART-комплексів навчальних дисциплін у професійній підготовці майбутніх фахівців. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : збірник наукових праць*. Вінниця : ТОВ «Друк плюс», 2021. Вип. 62. 330 с.

References:

1. A smart learning environment : the teacher's role in assessing attention in the classroom (2019) / R. Bdiwi, C. de Runz, S. Faiz, & A. Cherif. *Study of learning technologies*. URL : <https://doi.org/10.25304/rlt.v27.2072>
2. Bdiwi Rawia (2019) Smart learning environment : teacher's role in assessing classroom attention. *Research in Learning Technology*. URL : <https://www.semanticscholar.org/reader/2bdcd0672e57fa802d88b4c382eed3d135f76a4c>
3. Effects of online strategies on students' learning performance, self-efficacy, self-regulation and critical thinking in university online courses (2022) / C. Y. Chang, P. Panjaburee, H. C. Lin, C. L. Lai, & G. H. Hwang. *Educational Technology Research and Development*. P. 1-20. URL : <https://doi.org/10.25304/rlt.v27.2072>
4. Mohammadi H. (2015) Investigating users' perspectives on e-learning : an integration of TAM and I.S. success model. *Computers in Human Behavior*. P. 45, 359-374. URL : <https://doi.org/10.1016/j.chb.2014.07.044>
5. Phoong S., Moghavvemi S., Sulaiman A. (2019) Effect of Smart Classroom on Student Achievement at Higher Education. *Journal of Educational Technology Systems*. P. 48, 291-304. URL : <https://doi.org/10.1177/0047239519870721>
6. Spector J. M. (2016) Smart Learning Environments : concepts and Issues. SITE 2016-Savannah, GA, United States. March 21-26. URL : <https://www.learnlib.org/primary/p/172078/>
7. Virtual Learning Environment (VLE) implementation strategy (2019) : an analysis of practicality for Google Classroom implementation in Malaysian schools / H. Awang, Z. Mat Aji, W. R. Sheik Osman, A. Abdul Nasir, M. Mat Deli, & W. Y. Wan Hamat. *Journal of Educational Research & Indigenous Studies*. № 2 (1). P. 1-16.
8. Yakubu N., & Dasuki S. (2018) Measuring e-learning success in developing countries : applying the updated DeLone and McLean model. *Journal of Information Technology Education : Research*. URL : <https://doi.org/10.28945/4077>
9. Yot-Dominguez G., & Marcelo C. (2019) University Students' Self-Regulated learning using Digital technologies. *International Journal of Educational technology in Higher Education*. № 8. URL : <https://doi.org/10.1186/s41239-017-0076-8>
10. Zhu Z., Yu M., & Riezebos P. (2016) A research framework of smart education. *Smart Learning Environments*. № 3. P. 1-17. URL : <https://doi.org/10.1186/s40561-016-0026-2>

11. Zimmerman B. J. (2002) Becoming a self-regulated learner : an overview. Theory into Practice. № 41 (2), 64 p. URL: https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2
12. Gurzhij A., Radkevich V., Prigodij M. (2019) Metodologichni zasady cifrovizaciyi informacijno-osvitnogo seredovisha zakladu profesijnoyi osviti. [Methodological principles of digitization of the information and educational environment of the professional education institution]. Novi tehnologiyi navchannya. S. 44-53. [in Ukrainian]
13. Gurzhij A. M., Radkevich V. O., Prigodij M. A. (2021) Zabezpechennya yakosti pidgotovki kvalifikovanih robotnikiv z vikoristannyam SMART-kompleksiv navchalnih disciplin. [Ensuring the quality of training of qualified workers using SMART-complexes of educational disciplines]. Suchasni informacijni tehnologiyi ta innovacijni metodiki navchannya v pidgotovci fahivciv: metodologiya, teoriya, dosvid, problemi. Vip. 60. S. 30-38 URL : <https://lib.iitta.gov.ua/732448/1/3.pdf> [in Ukrainian]
14. Kononenko A. G. (2020) Vikoristannya SMART-kompleksiv u metodichnij sistemi suchasnih informacijno-osvitnih tehnologij. [The use of SMART-complexes in the methodical system of modern information and educational technologies]. Osvida ta pedagogichna nauka / gol. red. A. V. Zhuchok. DZ «Luganskij nacionalnij universitet imeni Tarasa Shevchenka». № 1 (173). S. 37-46. [in Ukrainian]
15. Radkevich V. O., Gumennij O. D., Radkevich O. P. (2021) Rozroblennya i zastosuvannya SMART-kompleksiv navchalnih disciplin u profesijnij pidgotovci majbutnih fahivciv. [Development and application of SMART-complexes of educational disciplines in the professional training of future specialists]. Suchasni informacijni tehnologiyi ta innovacijni metodiki navchannya u pidgotovci fahivciv : metodologiya, teoriya, dosvid, problemi : zbirnik naukovih prac. Vinnicya : TOV «Druk plyus». Vip. 62. 330 s. [in Ukrainian]

Slabko V. Strategies for integrating SMART-complexes into the educational process of educational institutions of Ukraine

The article substantiates the influence of SMART-complexes on the modern education system and proves the improvement of the effectiveness of the educational process under the condition of using SMART-complexes of the educational discipline. It was found that there is a lack of consensus regarding a specific terminological definition that can be used to interpret the concept of a modern educational SMART complex. The existing models of the successful functioning of SMART-complexes have been studied and the criteria for success in the development and implementation of the SMART-complex in the education system and its integration into the educational environment have been formulated.

The main vectors of the use of SMART-complexes are characterized, as well as their influence on the creation of an educational environment in general and the learning outcomes of education seekers in particular. It is noted that now it is SMART-complexes that enable teachers to establish effective interaction with students, under the conditions of which the two-sidedness of the educational process is implemented.

A model of the effectiveness of the implementation of the SMART-complex was built, with the help of which the effectiveness and appropriateness of the content of the SMART-complex is determined in the presence of such factors as: quality of information: its display, accuracy, relevance and completeness; the quality of the structure of the SMART complex: system performance and response time, content creation tools; quality of the user interface: ease of use and convenience, design; reliability, security and availability; quality of service: fast response time, help desk. It has been proven that the available factors are capable of influencing the quality of the educational process and learning outcomes using SMART complexes. This model is defined as social-cognitive, its main parameters, tasks and functions are characterized, its place in modern science is determined. Methodological recommendations on the development of an effective SMART-complex and its integration into the educational process of educational institutions are provided.

Key words: SMART environment, SMART complexes, educational process, efficiency model.

UDC 378:53

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.95.21>

Sulima O.

FEATURES AND PROSPECTS OF TEACHING HIGHER MATHEMATICS AS A COMPONENT OF STEM EDUCATION IN A TECHNICAL UNIVERSITY DURING THE WAR

The article explores the features and prospects of teaching higher mathematics in a technical university, discusses the challenges faced in teaching higher mathematics during times of military conflict, as well as the ways to adapt and ensure quality education for students. The article also analyzes and justifies the main advantages of STEM education in a technical university, the peculiarities of teaching higher mathematics during war, the practical applications of mathematical concepts in military situations, the use of interactive technologies, and the development of students' critical thinking.

The article presents several main conclusions. Firstly, STEM education in a technical university is of great importance as it aims to develop an integrated approach to learning that combines scientific knowledge, technological skills, engineering creativity, and mathematical literacy. Secondly, teaching higher mathematics in a technical university helps students gain deep knowledge in scientific disciplines and develop critical thinking and problem-solving skills. Thirdly, STEM education promotes the development of practical skills and a research-oriented approach, as well as enhances students' creative abilities. Fourthly, graduates of STEM programs in technical universities have broad professional opportunities.

A survey was conducted among second-year students of the Faculty of Instrumentation Engineering at Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute to investigate their attitudes towards studying higher mathematics and analyze the peculiarities and pros-

pects of teaching higher mathematics in the distance learning mode during wartime conditions. The survey results served as a basis for developing methods to improve the educational process and formulating proposals and practical recommendations for the future development and teaching methodology of higher mathematics as a component of STEM education in post-war times.

The article also discusses the peculiarities of teaching higher mathematics during a military conflict. First and foremost, lecturers and students must be prepared to adapt to unpredictable conditions that accompany a military conflict. Ensuring safety is important, and it is necessary to implement safety measures on the university premises and adhere to safety rules during lectures and practical assignments. Teaching higher mathematics in wartime may also involve using practical examples to demonstrate to students the practical applications of mathematical concepts in military situations. The use of interactive technologies and the development of critical thinking are also important aspects of teaching higher mathematics during a military conflict.

Key words: mathematics, distance learning, education, students, concepts, interactive technologies, critical thinking, motivation.

(статтю подано мовою оригіналу)

Article objective. The objective of this article is to explore the peculiarities and prospects of teaching higher mathematics as a component of STEM education in a technical university during the war. The article aims to discuss the challenges faced in teaching higher mathematics during a military conflict and to consider possible ways of adaptation and ensuring quality education for students. To achieve this, the article will examine the main advantages of STEM education in a technical university, the peculiarities of teaching higher mathematics during war, practical applications of mathematical concepts in military situations, the use of interactive technologies and the development of students' critical thinking.

STEM education (Science, Technology, Engineering, Mathematics) holds great importance in technical universities. It aims to develop an integrated approach to learning that combines scientific knowledge, technological skills, engineering creativity, and mathematical literacy, which are necessary for solving complex problems in the modern world. Technical universities that actively promote STEM education provide their students with numerous advantages that should be taken into account [1].

First and foremost, STEM education in a technical university allows students to acquire deep knowledge in scientific disciplines such as higher mathematics, physics, chemistry and engineering. This enables students to understand the fundamental principles underlying technologies and innovations. As a result, they can become true experts in their field and develop new solutions to address complex problems.

The second advantage of STEM education in a technical university is that it promotes the development of critical thinking and problem-solving skills. Students learn to analyze complex tasks, understand the root causes of problems and find effective solutions. These skills are highly valuable in any field of activity, especially in the technological industry, where the ability to find innovative solutions quickly and efficiently is crucial.

The third advantage of STEM education in a technical university is that it promotes the development of practical skills and a research-oriented approach. Students have the opportunity to participate in various projects, researches and laboratory work, which allows them to gain practical experience with modern technologies and equipment. This prepares them for the real challenges they will face in their professional careers.

The fourth advantage is that STEM education promotes the development of students' creative abilities. They learn to think creatively, generate new ideas and develop innovative projects.

It is necessary to emphasize the professional opportunities that open up for graduates of a technical university with STEM education. The modern world requires experts with deep knowledge in the fields of science and technology, engineering and mathematics. Graduates of STEM programs in technical universities are in high demand in the labour market. They can hold positions in scientific research centers, technological companies, engineering companies and many other fields. Therefore, the advantages of STEM education in a technical university are evident. It helps students acquire deep knowledge, develop critical thinking and problem-solving skills, promotes development of practical skills and a research-oriented approach, and also opens up a wide range of professional opportunities.

University education has always played a significant role in the development of society, particularly in the field of technology. Teaching higher mathematics, as an integral part of STEM education, holds special importance for students in technical universities, as it serves as a fundamental subject for understanding and applying scientific principles in technical disciplines [2]. However, in the context of military conflict, the teaching of higher mathematics may face various challenges and limitations. Let us consider the peculiarities and prospects of teaching this subject in a technical university during the war.

1. Adaptation to wartime conditions.

Lecturers and students must be prepared to adapt to unpredictable conditions that accompany a military conflict. This may involve changes to the class schedule, shifting classroom sessions to an online format, or even utilizing alternative teaching methods.

2. Ensuring safety.

It is important to ensure the safety of both lecturers and students during the teaching of higher mathematics. This may include implementing safety measures on university premises, protecting information and adhering to safety rules during practical assignments.

3. Application of practical examples.

Teaching higher mathematics in wartime conditions can be an effective way to demonstrate to students the practical applications of mathematical concepts in real-life situations. Additionally, it can contribute to increasing motivation level for studying higher mathematics at a technical university.

As it is known, mathematics plays an important role in many aspects of life, including military situations. Let's consider some practical applications of mathematical concepts in real military scenarios:

– Cryptography: cryptography is the science of protecting information from unauthorized access. In military situations the security of communications is of crucial importance. Mathematical concepts such as encryption and decryption are used to create secure communication systems. For example, RSA and AES algorithms are used for encrypting messages and data in military communications.

– Optimization of troop deployment: military planning requires the optimal placement of troops to achieve strategic objectives. Mathematical models such as the Traveling Salesman Problem and the Facility Location Problem are used to solve these problems. The Traveling Salesman Problem is a mathematical problem that involves finding the shortest route that passes through a given set of cities and returns to the starting city, passing through each city only once. This problem is one of the most well-known optimization problems and has wide application in various fields such as logistics, transportation planning, routing, and others. Mathematically, the Traveling Salesman Problem can be formulated as a graph, where each city is represented by a vertex and the distances between cities are the edges of the graph. The goal is to find the shortest cycle that passes through all the vertices of the graph, starting and ending at the same vertex.

These higher mathematical models help find the shortest path for troop movement and optimal placement for effective defense or attack.

– Forecasting: military teams often use mathematical models for forecasting the movement of enemy forces, assessing the probability of operational success and strategic planning. Concepts from higher mathematics, such as multivariate analysis, probability theory, statistical methods and machine learning, help make predictions based on available data and information about enemy forces. Machine learning is a branch of artificial intelligence that studies algorithms that allow computers to learn and improve their performance based on data. The core of machine learning is the idea that a computer can analyze and interpret data, identify patterns and make predictions or decisions without explicit programming. This is achieved through training models on large amounts of data, allowing the computer to identify patterns and make predictions on new data. Machine learning is used in various fields, including image recognition, natural language processing, recommendation systems, forecasting and much more.

– Calculation of artillery fire points: the calculation of artillery fire points is crucial for accurately striking enemy positions in military operations. Mathematical sciences such as trigonometry and geometry are used to determine distances, angles and coordinates for precise targeting of artillery fire.

– Data analysis and reconnaissance: military reconnaissance and data analysis require a mathematical approach to process large volumes of information and identify relevant dependencies. Mathematical methods such as statistics, clustering algorithms and machine learning are used to analyze data and identify important relations and trends. Clustering algorithm is a data analysis method used to group similar objects into homogeneous clusters. This process involves dividing a dataset into groups or clusters in such a way that objects within each cluster are similar to each other, while objects from different clusters are distinct. Clustering algorithms can be used in various fields, including machine learning, data analysis, bioinformatics and others. They enable the discover the hidden patterns and structure in a dataset, aiding in data understanding and decision-making.

These are just a few examples of practical applications of mathematical concepts in real military situations. Mathematics is an essential tool for solving complex problems and making strategic decisions in the defense sector. The use of mathematical models and algorithms helps ensure effective teamwork, accuracy and safety in military operations. For instance, studying probability theory can be useful for analyzing risks and making decisions in military operations.

4. The use of interactive technologies.

The use of modern technologies, such as video conferencing, online platforms and specialized software can contribute to effective teaching of higher mathematics even in military conditions. This allows students to access educational materials and communicate with lecturers regardless of their location. The use of interactive technologies in teaching higher mathematics can significantly facilitate the learning process and make it more interesting and understandable for students. Interactive technologies enable the creation of visualizations, interactive demonstrations and other interactive materials that help students better understand complex mathematical concepts.

One of the most common tools for using interactive technologies in education is computer programs and online resources. These programs and resources allow students to interact with mathematical objects and immediately see the results of their actions. For example, there are programs that allow the creation of function graphs and display their changes when parameters are modified. This helps students better understand the dependencies between different mathematical objects.

In addition to computer programs, interactive technologies can include the use of interactive whiteboards, smartphone and tablet applications, virtual assistants and other tools. For example, the use of interactive whiteboards allows lecturers to demonstrate problem solving and facilitate collective discussions, while smartphone and tablet applications enable students to practice exercises and tests at their convenience.

Furthermore, interactive technologies can involve the use of virtual reality and augmented reality. These technologies allow students to virtually interact with mathematical objects and obtain realistic visual representations of complex mathematical concepts.

Overall, the use of interactive technologies in teaching higher mathematics can significantly improve the quality of education and make it more accessible and understandable for students, even in difficult wartime conditions. These technologies allow for the creation of an interactive learning environment that promotes active student engagement in the learning process and the development of their mathematical skills.

5. Development of critical thinking.

Teaching higher mathematics truly contributes to the development of students' critical thinking and analytical skills. Higher mathematics requires students to analyze complex problems, solve logical tasks and apply various methods to reach a solution. The fundamental principles of higher mathematics, such as logic, proof of statements and mathematical reasoning develop students' critical thinking. They learn to analyze and understand complex mathematical concepts, formulate arguments and use logical reasoning to prove statements.

Additionally, higher mathematics promotes the development of analytical skills. Students learn to break down complex problems into individual components, utilize mathematical methods to solve problems and analyze the results. This helps them develop a systematic approach to problem solving and the ability to find efficient solutions.

Teaching higher mathematics also helps students develop creative thinking skills. They learn to apply mathematical concepts to solve new problems and find innovative approaches to task solving.

Therefore, higher mathematics has a significant impact on the development of critical thinking and analytical skills in students. It provides them with the foundations for solving complex problems, develops a systematic approach to task solving and promotes the development of creative thinking. Students learn to analyze complex problems, seek solutions and utilize mathematical methods to solve real-world tasks.

Teaching higher mathematics in a technical university during times of war can be challenging, but it also opens up new opportunities for students and lecturers. This subject remains an important foundation for understanding and applying scientific principles in technical disciplines, regardless of the circumstances. Lecturers and students must be prepared to adapt and utilize new teaching methods to ensure quality teaching of higher mathematics even in unpredictable conditions of military conflict.

Teaching higher mathematics in a technical university can be significant and beneficial even during times of war and in the post-war era. Despite the difficult conditions, learning mathematics can help develop intellectual abilities and prepare students for future challenges.

A survey was conducted among second-year students of the Faculty of Instrumentation Engineering at Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute to investigate their attitudes towards learning higher mathematics, motivation for studying, and analysis of the peculiarities and prospects of teaching higher mathematics in the context of distance learning during times of war [3]. The students were presented with the following questionnaire.

The questionnaire for surveying students of engineering specialties at Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute regarding the peculiarities and prospects of teaching higher mathematics during times of war includes the following questions:

1. Do you feel the impact of the military conflict on the process of teaching higher mathematics?
2. What are the main challenges that arise during the teaching of higher mathematics in conditions of war?
3. Does the military conflict affect your motivation to learn mathematics?
4. What changes do you notice in the teaching methods of higher mathematics during war?
5. What opportunities do you see for the use of military technologies in teaching higher mathematics?
6. Do you experience instability in teaching higher mathematics due to the military conflict?
7. What prospects do you see for the development of higher mathematics in the conditions of war?
8. What additional resources (books, materials, software) would be useful for you during the teaching of higher mathematics in conditions of war?
9. Does the military conflict affect your ability to concentrate on studying higher mathematics?
10. Do you feel the need to adapt the teaching of higher mathematics to the realities of the military conflict?
11. What role does the professional competence of the higher mathematics lecturer play in shaping and enhancing your mathematical competence?

These questions helped gather information about the thoughts and experiences of second-year students at the Faculty of Instrumentation Engineering of Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute regarding the teaching of higher mathematics in distance and blended learning formats during times of war. The collected data was used to analyze the situation and develop appropriate measures to improve the process of teaching higher mathematics.

The survey results of the students indicate a sufficiently high evaluation of the organization of the educational process during the period of distance learning. The survey results have served as a basis for the development of methods and educational concepts to improve the educational process, as well as to formulate proposals and practical recommendations regarding the peculiarities and prospects of teaching higher mathematics in times of war and post-war periods.

By analyzing the students' responses to the survey questions, we will formulate several main proposals and practical recommendations for teaching higher mathematics to students of engineering specialties at the Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute during times of military conflicts and post-war periods:

1. Provide access to educational materials.

Make every effort to ensure access to textbooks, study guides and other materials for students. This may include creating electronic versions of educational materials or organizing remote learning through video conferences.

2. Establish support groups.

Organize groups of students who can support each other and exchange ideas and resources. This can create a supportive learning environment and help students implement new mathematical concepts.

3. Continuously enhance the professional competence of the higher mathematics lecturer at the technical university.

The main professional competence of the higher mathematics lecturer lies not only in teaching students the fundamentals of higher mathematics but also in generating interest in the subject and developing mathematical competence as an integral part of their professional and general cultural competence [4].

4. Apply practical examples.

Use examples from real life that will help students see the practical application of mathematics. For example, studying statistics can be useful for analyzing data on the economic situation in a country or for evaluating the impact of wartime activities on the population.

5. Engage practitioners.

Invite practitioners from various fields that use mathematics in their work to give lectures or workshops. This will help students see how mathematics is applied in practice and can inspire them to further their learning.

6. Maintain motivation for studying higher mathematics.

It is important to maintain students' motivation during times of war and post-war times. It is necessary to praise their efforts, provide support to individual students and create incentives for achieving success.

7. Utilize technology.

The use of modern technologies such as video lessons, interactive exercises and online platforms can facilitate the learning process and make it more accessible for students.

Conclusions. Despite the challenging conditions of war, teaching higher mathematics can be a valuable contribution to the development of the younger generation and their preparation for future challenges. Providing access to educational materials, organizing support groups, using practical examples and involving practitioners can help students understand the importance of mathematics and develop their skills.

Therefore, teaching higher mathematics in a technical university during a military conflict has its peculiarities and requires adaptation to unpredictable conditions and ensuring safety.

However, it also provides students with deep knowledge, develops critical thinking and problem-solving approach, promotes the development of practical skills and a research-oriented approach and opens up broad professional opportunities.

Bibliography:

1. Sulima O.V., Rudyk T.O. An increase of professional competence of teachers as one of methods of providing of the proper quality of STEM-education in the technical university. *All-Ukrainian scientific and pedagogical qualification improvement "STEM-education: scientific-practical aspects and prospects of development of the modern education system in the conditions of war"* (October 10 – November 20, 2022). Odessa : Gelvetika, 2022. P. 192–196.
2. Рудюк Т. О. Суліма О. В. Формування математичної компетентності майбутніх бакалаврів у процесі навчання математики в технічному університеті. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Київ. 2021. Вип. 80. Том 2. С. 116–121.
3. Rudyk T. O., Sulima O. V., Danilenko A. V. Reasons of low motivation to study higher mathematics among technical university students and ways to eliminate them. *Scientific Journal of the National Pedagogical Dragomanov University. Series 5. Pedagogical Sciences: Realities and Prospects*. Kyiv. 2022. Iss. 90. P. 118–123.
4. Rudyk T. O., Sulima O. V. Considering professional competence of a teacher of higher mathematics at the technical university. *Scientific Journal of the National Pedagogical Dragomanov University. Series 5. Pedagogical Sciences: Realities and Prospects*. Kyiv. 2022. Iss. 85. P. 169–175.

References:

1. Sulima O. V., Rudyk T. O. (2022) An increase of professional competence of teachers as one of methods of providing of the proper quality of STEM-education in the technical university. *All-Ukrainian scientific and pedagogical qualification improvement "STEM-education: scientific-practical aspects and prospects of development of the modern education system in the conditions of war"* (October 10 – November 20, 2022). Odessa : Gelvetika, P. 192-196. [in English]
2. Rudyk T. O., Sulima O. V. (2021) Formuvannya matematychnoi kompetentnosti maibutnix bakalavriv u protsesi navchannia matematyky v tekhnichnomu universyteti [The formation of mathematical competence of future bachelors in process of teaching mathematics in technical university]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P. Drahomanova. Serii 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy*. Kyiv, Vyp. 80. Tom 2. S. 116-121. [in Ukrainian]
3. Rudyk T.O., Sulima O.V., Danilenko A.V. (2022) Reasons of low motivation to study higher mathematics among technical university students and ways to eliminate them. *Scientific Journal of the National Pedagogical Dragomanov University. Series 5. Pedagogical Sciences: Realities and Prospects*. Kyiv, Iss. 90. P. 118-123. [in English]
4. Rudyk T.O., Sulima O.V. (2022) Considering professional competence of a teacher of higher mathematics at the technical university. *Scientific Journal of the National Pedagogical Dragomanov University. Series 5. Pedagogical Sciences: Realities and Prospects*. Kyiv, Iss. 85. P. 169-175. [in English]

Суліма О. В. Особливості і перспективи викладання вищої математики як складової STEM-освіти в технічному університеті під час війни

В статті досліджуються особливості та перспективи викладання вищої математики в технічному університеті, розглядаються виклики, з якими стикається викладання вищої математики під час воєнного конфлікту, шляхи адаптації та забезпечення якісного навчання студентів. В статті також аналізуються і обґрунтовуються основні переваги STEM-освіти в технічному університеті, особливості викладання вищої математики під час війни, практичні застосування математичних концепцій у воєнних ситуаціях, використання інтерактивних технологій та розвиток критичного мислення студентів.

В роботі наведено декілька основних висновків. По-перше, STEM-освіта в технічному університеті має велике значення, оскільки спрямована на розвиток інтегрованого підходу до навчання, який поєднує наукові знання, технологічні навички, інженерну творчість та математичну грамотність. По-друге, викладання вищої математики в технічному університеті допомагає студентам отримати глибокі знання в наукових дисциплінах та розвивати критичне мислення та проблемний підхід. По-третє, STEM-освіта сприяє розвитку практичних навичок та дослідницького підходу, а також розвиває творчі здібності студентів. По-четверте, випускники STEM-програм у технічних університетах мають широкі професійні можливості.

Проведено анкетування студентів 2-го курсу приладобудівного факультету Київського політехнічного інституту імені Ігоря Сікорського з метою дослідити їх відношення до засвоєння ними курсу вищої математики і аналізу особливостей і перспектив викладання вищої математики в режимі дистанційного навчання в умовах війни. Результати опитування студентів стали підґрунтям для розробки методів удосконалення освітнього процесу та формулювання пропозицій і практичних рекомендацій щодо перспектив розвитку, методики викладання вищої математики, як складової STEM-освіти в поствоєнні часи.

В статті також розглядаються особливості викладання вищої математики під час воєнного конфлікту. Перш за все, викладачі та студенти повинні бути готові до адаптації до непередбачуваних умов, що супроводжують воєнний конфлікт. Для забезпечення безпеки важливо використовувати заходи безпеки на території університету та дотримуватися правил безпеки під час лекцій і виконання практичних завдань. Також викладання вищої математики в умовах війни може включати використання практичних прикладів для показу студентам практичних застосувань математичних концепцій у воєнних ситуаціях. Використання інтерактивних технологій та розвиток критичного мислення також є важливими аспектами викладання вищої математики під час воєнного конфлікту.

Ключові слова: математика, дистанційне навчання, освіта, студенти, концепції, інтерактивні технології, критичне мислення, мотивація.

УДК 378:37.011.3-051:005.336.2-043.83(045)
DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.95.22>

Чжао Жуйченъ

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН**

Актуальність дослідження зумовлена тим, що модернізація вищої педагогічної освіти вимагає перегляду освітнього процесу закладів вищої освіти, який повинен бути спрямований на підготовку конкурентоспроможних майбутніх учителів, здатних здійснювати педагогічну діяльність в умовах полікультурності, а отже, потребує впровадження певних педагогічних умов. Під педагогічними умовами формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів розуміються спеціально створені обставини, що сприяють формуванню практичних умінь і навичок міжкультурного спілкування, особистісних якостей студентів, які дозволять їм в майбутньому здійснювати успішну педагогічну діяльність з учнями на засадах толерантності в умовах міжкультурної взаємодії. Такими педагогічними умовами обрано: створення міжкультурного середовища в педагогічному закладі вищої освіти; контентне наповнення міжкультурним змістом психолого-педагогічних і фахових навчальних дисциплін із використанням інтерактивних методів навчання; залучення майбутніх учителів до міжкультурної взаємодії в позааудиторний час.

Вибір першої педагогічної умови зумовлений тим, що в педагогічному університеті навчаються як представники зарубіжних країн, так і представники етнічних груп, які є представниками інших культур і мають різне віросповідання. Подано власне розуміння автором міжкультурного середовища. Вибір другої педагогічної умови зумовлений тим, що сформувати міжкультурну компетентність майбутніх учителів засобами однієї навчальної дисципліни неможливо, для цього необхідно наповнювати міжкультурним змістом інші навчальні дисципліни, які викладаються в межах ОПП. Акцентовано увагу, що на зазначених дисциплінах доцільно використовувати інтерактивні методи навчання (дискусії, мозкові штурми, круглі столи, кейс-стаді, квести тощо). Вибір третьої педагогічної умови зумовлений значним зменшенням кількості аудиторних занять і збільшенням самостійної роботи студентів в освітньому процесі. Зазначено, що до позааудиторної діяльності належать участь у наукових гуртках, студентському науковому товаристві, олімпіадах, конференціях, різноманітних культурних центрів тощо.

Ключові слова: майбутні вчителі, міжкультурна компетентність, педагогічні умови, міжкультурне середовище, інтерактивні методи навчання, позааудиторна діяльність.

Модернізація вищої педагогічної освіти, що сьогодні відбувається, викликана приєднанням України до Європейського та світового освітнього простору, вимагає перегляду освітнього процесу закладів вищої освіти, який повинен бути спрямований на підготовку конкурентоспроможних майбутніх учителів, здатних здійснювати педагогічну діяльність в умовах полікультурності, враховуючи те, що сьогодні в українських освітніх закладах навчаються представники різних країн та етнічних груп. Отже, перед закладами вищої педагогічної освіти постає завдання з формування міжкультурної компетентності під час їхнього навчання. Зазначимо, що формування будь-якого педагогічного явища відбувається шляхом визначення і застосування певних педагогічних умов, що сприятимуть цьому процесу. З огляду на це, слід визначити й науково обґрунтувати педагогічні умови формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін.

Аналізуючи науковий фонд, ми дійшли висновку, що стосовно педагогічних умов формування міжкультурної компетентності безпосередньо майбутніх учителів, то вони були предметом досліджень Ю. Ірхіної (формування професійної толерантності майбутніх викладачів вищої школи), О. Калініна (формування міжкультурної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови), А. Логвіненко (підготовка майбутніх учителів іноземної мови до формування толерантності в учнів основної школи) тощо. Натомість педагогічні умови формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін у науковій літературі висвітлені недостатньо.

Мета статті полягає у визначенні й науковому обґрунтуванні педагогічних умов формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін у професійній підготовці.

На підставі аналізу наукових праць, доходимо висновку, що педагогічні умови науковцями розглядаються по-різному. За довідниковими джерелами педагогічні умови – це система спеціально створених форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, необхідних для досягнення конкретної педагогічної мети [3, с. 1026]; обставини, за яких компоненти навчального процесу подані в найкращих взаємовідносинах та взаємозв'язках, що дають можливість учителям плідно викладати, керувати освітнім процесом, а учням – успішно навчатися [2, с. 118]; обставини, що позитивно впливають на формування і розвиток складників підготовленості майбутніх учителів іноземної мови до формування толерантності учнів основної школи і забезпечують повноцінний прояв кожного з них (А. Логвіненко [6, с. 59]); сукупність взаємозалежних складників та чинників освітнього середовища, які спричиняють оптимізацію процесу професійної підготовки майбутніх фахівців (Н. Бенькович [1, с. 12]); сукупність спеціально створених обставин, що враховують специфіку майбутньої професійної діяльності студентів і впливають на формування складників комунікативної компетентності майбутніх фахівців соціономічної сфери у процесі підготовки в закладах вищої освіти (Л. Рабецька [10, с. 56]); спеціально створені обставини, які є необхідними і достатніми і передбачають використання в освітньому процесі сукупності об'єктивних можливостей змісту, форм, методів, засобів навчання, спрямованих на формування готовності майбутніх фахівців до міжкультурної взаємодії, набуття необхідних для цього теоретичних знань, практичних умінь і навичок, особистісних і професійних якостей (А. Левицька [5, с. 64]).

Узагальнюючи подані вище тлумачення, під педагогічними умовами формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів будемо розуміти спеціально створені обставини, що сприяють формуванню професійних знань щодо полікультурності світу, практичних умінь і навичок міжкультурного спілкування, особистісних якостей студентів, що дозволять їм в майбутньому здійснювати успішну педагогічну діяльність з учнями на засадах толерантності в умовах міжкультурної взаємодії. Такими педагогічними умовами обрано: створення міжкультурного середовища в педагогічному закладі вищої освіти; контентне наповнення міжкультурним змістом психолого-педагогічних і фахових навчальних дисциплін із використанням інтерактивних методів навчання; залучення майбутніх учителів до міжкультурної взаємодії в позааудиторний час.

Розглянемо більш детально виокремлені педагогічні умови та їх вплив на формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів.

Виокремлення першої педагогічної умови «*Створення міжкультурного середовища в педагогічному закладі вищої освіти*» зумовлено тим, що в нашому педагогічному університеті навчаються як представники зарубіжних країн, так і представники етнічних груп, які є представниками інших культур і мають різне віросповідання, а отже під час навчання необхідно навчити студентів взаємодіяти між собою, незважаючи на їхню національну приналежність та віросповідання, тобто необхідно створити в педагогічному закладі міжкультурне середовище.

Міжкультурне освітнє середовище – це освітній простір, що забезпечує можливість для культурного самовираження, залучення до світових культурних цінностей, міжкультурної комунікації, побудови толерантних відносин. Для цього необхідно налагодити взаємодію суб'єктів освітнього процесу ЗВО: адміністрації, викладачів, студентів [9, с. 341]. Міжкультурне освітнє середовище ЗВО має бути спрямоване на формування толерантних відносин між представниками різних культур; усвідомлених й активних зв'язків як в середині різних соціокультурних груп так і між ними у процесі соціально-культурного, освітнього життя та діяльності. Це можливо завдяки: побудові освітнього процесу на принципах взаємодопомоги, взаєморозуміння, діалогу, примирення; формування толерантних, доброзичливих відносин та толерантної взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу; забезпечення комфортності для кожного конкретного індивіда;

зниження вияву недоброзичливості, нетолерантності; створення атмосфери довіри та взаємних симпатій, відчуття поваги та взаєморозуміння [9, с. 342].

Отже, на підставі вищезазначеного, міжкультурне середовище будемо розуміти як освітній простір вищого педагогічного закладу освіти, в якому навчаються представники різних національностей та етносів, освітній процес якого, незважаючи на культурні й етнічні відмінності його учасників, ґрунтується на засадах толерантності, взаємоповаги і взаєморозуміння і спрямований на залучення студентів до світової і національної культури, формування необхідних знань і практичних умінь міжкультурного спілкування і взаємодії під час їхньої професійної підготовки.

Іншою педагогічною умовою обрано *«Конентне наповнення міжкультурним змістом психолого-педагогічних і фахових навчальних дисциплін із використанням інтерактивних методів навчання»*. Вибір зазначеної педагогічної умови зумовлений тим, що сформувати міжкультурну компетентність майбутніх учителів засобами однієї навчальної дисципліни неможливо, для цього необхідно наповнювати міжкультурним змістом інші навчальні дисципліни, які викладаються в межах ОПП, і на яких можливо і доцільно формувати зазначений феномен.

Так, під час вивчення навчальної дисципліни «Педагогіка» у змісті змістового модулю «Особистість сучасного вчителя» доцільно виокремити тему «Міжкультурна компетентність вчителя», під час вивчення якої можна розглядати питання щодо сутності міжкультурної особистості та її ролі у формуванні поважливого ставлення учнів до представників інших культур та етносів, сприяти усвідомленню полікультурності світу загалом і багатонаціональності України зокрема; показати масштаби і небезпеку виявів нетерпимості між народами та етносами, їхніми культурами; усвідомити причини і наслідки непорозуміння, що виникають під час взаємодії людини з представниками інших країн та етносів; розвинути вміння, необхідні для успішної взаємодії з представниками іншої культури.

На нашу думку, важливу роль у формуванні міжкультурної компетентності майбутніх учителів відіграє навчальна дисципліна «Порівняльна педагогіка», оскільки її метою є набуття здобувачами вищої освіти фундаментальних знань та вмінь, пов'язаних з інтеграцією системи освіти України в Європейський та світовий освітній простір, знайомство з актуальними напрямками змін у змісті, формах, методах виховання і навчання, інноваційними підходами до різноманітних педагогічних проблем. Саме під час вивчення цієї дисципліни студенти мають можливість ознайомитись із освітніми системами різних країн, навчитися визначати особливості шкільної освіти різних країн у полікультурному суспільстві, що є важливим у формуванні розуміння культурного розмаїття світу. Важливою темою у формуванні міжкультурної компетентності, на нашу думку, є тема «Полікультурна освіта в різних країнах світу», в межах якої доцільно розглядати питання щодо особливостей формування міжкультурної компетентності учителів і школярів в освітніх системах країн світу.

У межах навчальної дисципліни «Психологія» доцільно акцентувати увагу на набуття учнями вмінь запобігати виникненню конфліктів, у тому числі на національному чи релігійному підґрунті; вчити дітей керувати своїм емоційним станом, оскільки саме негативні емоції можуть спричинити конфлікт під час міжкультурної взаємодії.

Зважаючи на те, що дослідження присвячене формуванню міжкультурної компетентності майбутніх учителів-філологів, виникає необхідність розвитку зазначеної якості на заняттях навчальної дисципліни «Англійська мова». Оскільки англійська мова визнана міжнародною, під час її вивчення можна використовувати різноманітні вправи, спрямовані на розвиток іншомовного мовлення, дізнатися про культуру англійців, і не тільки, країн, особливості їхніх традицій, етикету тощо. У межах цієї дисципліни можливо навчати студентів розуміти міжкультурні відмінності та адекватно використовувати мовні форми; користуватися засобами невербальної комунікації при отриманні та передаванні іншомовної інформації.

Вагоме значення у формуванні розуміння багатонаціональності України відіграє навчальна дисципліна «Історія культури України», в межах якої студенти отримують знання як з історії культури України (художня культура, кіно мистецтво, образотворче мистецтво, театральне мистецтво, декоративно-прикладне мистецтво, художня література тощо), так і знання з історії українського етносу (євреї, молдовани, болгары, поляки, угорці, румуни, греки, татари, вірмени, роми тощо).

На нашу думку, під час вивчення виокремлених навчальних дисциплін з метою формування міжкультурної компетентності доцільно використовувати інтерактивні методи навчання, що викликають значний інтерес у студентів і сприятимуть кращому засвоєнню ними сутності міжкультурної компетентності в майбутній професійній діяльності. Такими методами є дискусії, мозкові штурми, круглі столи, кейс-стаді, квести тощо.

Дискусії відкривають великі можливості для практичного застосування спеціалізованих і мовних знань, шліфують навички висловлювання й доведення власної думки, готують до участі в публічних виступах, наукових обговореннях. Тематика дискусій може бути спрямована на розгляд як суцього професійних, так і морально-етичних питань, Особлива їх популярність у медичних закладах, зазначає дослідниця, пояснюється необхідністю підготувати студентів до практичної діяльності, що ґрунтується на постійній співпраці і взаємодії з різними людьми, які належать до іншої культури чи віросповідання [5, с. 80].

В контексті започаткованого дослідження, використання рольових і ділових ігор під час занять сприятиме усвідомленню важливості міжкультурної діяльності учнів, необхідності вдосконалення фахових знань і знань щодо організації такої діяльності в майбутній професії в полікультурному та поліетнічному

просторі, викликати в студентів потребу у творчій самореалізації і розвитку мотивації до досягнення успіху в міжкультурній діяльності, сприятиме усвідомленню студентами розмаїття культур на набуття ними вмінь співпрацювати з учнями та їхніми батьками, колегами, які належать до інших культур та етносів без упередження щодо їхньої національності чи віросповідання.

Важливе значення для започаткованого дослідження є твердження В. Руденко, що рольові і ділові ігри допомагають: 1) не боятися негативних наслідків для суспільства, спричиненими будь-якими неправильними діями студентів, а навпаки – перетворювати це на користь, оскільки формується досвід; 2) значно прискорювати час реальності (наприклад, те, що відбувається впродовж кількох років, можна відтворити за кілька хвилин); 3) неодноразово повторювати дії з метою закріплення навичок їх виконання; 4) оскільки дії виконуються за умов модельної реальності, можна уникнути закомплексованості поведінки студентів, стимулювати їх до пошуку найбільш ефективного рішення [11, с. 129].

Ще одним інтерактивним методом є метод кейс-стаді, або метод розв'язання конкретних професійних ситуацій. Сутність кейс-методу полягає в тому, що необхідно осмислити конкретну ситуацію (реальну життєву ситуацію (випадок) або змодельовану), опис якої одночасно відбиває не лише яку-небудь практичну проблему, але і актуалізує певний комплекс знань, який необхідно засвоїти при вирішенні цієї проблеми. При цьому сама проблема не має однозначних рішень [12, с. 84].

Великої популярності в підготовці майбутніх учителів сьогодні набули квести, або вебквест технології. Квест дозволяє розвивати активне пізнання на заняттях, сприяє розвитку мислення, формує вміння допомагати долати комунікативні бар'єри, формує вміння застосовувати набуті знання на практиці у нестандартних ситуаціях, розвиває у студентів комунікативні й організаторські здібності формує науковий світогляд студентів, навички самостійної роботи, стимулює творчу активність студентів. Завдяки проведенню інтелектуального квесту студенти мають можливість не лише перевірити власний рівень залишкових знань, дізнатися чимало нових цікавих фактів, а й можуть систематизувати вже наявні знання [5, с. 84].

Ще одним методом, що сприятиме формуванню міжкультурної компетентності майбутніх учителів є метод моделювання комунікативних ситуацій майбутньої професійної діяльності, що сприятиме розвитку кругозору студентів, їхній самореалізації, вдосконаленню комунікативних умінь, розумінню важливості спілкування для становлення як майбутніх фахівців та успішному засвоєнню навчального матеріалу [5, с. 78-79].

Ще однією педагогічною умовою вважаємо «*Залучення майбутніх учителів до міжкультурної взаємодії в позааудиторний час*». Вибір зазначеної педагогічної умови зумовлений значним зменшенням кількості аудиторних занять і збільшенням самостійної роботи студентів в освітньому процесі. За визначенням Л. Онучак позааудиторна робота, це діяльність студентів, що здійснюється поза межами аудиторії і яка безпосередньо не пов'язана з навчальною програмою [7, с. 11].

Позааудиторна діяльність, зазначає Т. Козліковська відкриває великі можливості для самореалізації. Вона передбачає досить великий ступінь свободи, завдяки чому здійснюється більш тісне міжособистісне неформальне спілкування студентів, викладачів, адміністрації ВНЗ, відбувається культурне і духовне збагачення особистості, розвиток і поглиблення смаків тощо. Позааудиторну роботу вчена розподіляє на професійно та соціально спрямовану. На її, до першої категорії належать участь у наукових гуртках, студентському науковому товаристві, олімпіадах, конференціях. Позааудиторна робота другої категорії: спортивні секції, театральні та танцювальні групи, екскурсії, відвідування виставок та музеїв тощо [4].

Досліджуючи проблему підготовки майбутніх учителів іноземної мови до формування толерантності в учнів основної школи, що є близькою до теми нашого дослідження, А. Логвіненко наголошує на тому, що позааудиторна робота, до якої залучаються студенти різних країн, тобто представники інших культур, і яка відбувається в неформальній обстановці сприяє розумінню студентами культурно-національних особливостей різних народів формуванню вмінь організації міжособистісної толерантної взаємодії, запобігання конфліктів, прояву комунікативної толерантності, емпатії тощо [6, с. 77]. Ми цілком згодні з цією думкою і вважаємо, що спільна діяльність українських студентів (у тому числі тих, які належать до різних етносів) та іноземних студентів, які приїхали на навчання з інших країн і є представниками інших культур, сприятиме налагодженню міжкультурного спілкування і взаємодії, кращому розумінню культурно-національних особливостей, формуванню вмінь взаємодіяти на засадах толерантності. Такими видами позааудиторної діяльності можуть бути участь у різноманітних фестивалях, святкуванні днів культури певних країн, національних святах, офіційні зустрічі з представниками посольств тощо.

Значну роль у формуванні міжкультурної компетентності майбутніх учителів відіграє залучення студентів до різноманітних культурних центрів, які створені в Південноукраїнському національному педагогічному університеті: Освітній науково-інформаційний та культурний центр Держави Ізраїль, Одеський науково-інформаційний центр Євроатлантичної співпраці (відкритий за підтримки Посольства Литовської Республіки в Україні); Американський інформаційно-консультативний центр; Освітньо-культурний центр КНР "Інститут Конфуція", Освітній науково-інформаційний та культурний центр Республіки Корея тощо [8].

Висновки. Підсумовуючи, доходимо висновку, що виокремлені педагогічні умови впливають на формування компонентів і показників міжкультурної компетентності майбутніх учителів, а, отже, їх можна вважати необхідними і достатніми для формування досліджуваного конструкту.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробленні експериментальної методики формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін у професійній підготовці.

Використана література:

1. Бенькович Н. В. Педагогічні умови моніторингу якості професійної підготовки майбутніх економістів у вищому навчальному закладі : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2014. 20 с.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Видання друге, доповнене й виправлене. Рівне : Волинські обереги, 2011. 552 с.
3. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень. Київ: Хрінком Інтер, 2008. 1040 с.
4. Козліковська Н. Я. Позааудиторна робота як складова вищої освіти. URL :<http://www.vmurol.com.ua/>(дата звернення: 28.11.2023)
5. Левицька А.І. Формування готовності майбутніх лікарів до міжкультурної взаємодії у професійній діяльності: дис.... докт філософії: 015. Одеса, 2022. 255 с.
6. Логвіненко А. Ю. Підготовка майбутніх учителів іноземної мови до формування толерантності в учнів основної школи : дис.... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2017. 298 с.
7. Онучак Л. В. Педагогічні умови організації самостійної позааудиторної роботи студентів економічних спеціальностей : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2002. 18 с.
8. Офіційний сайт державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського. URL : pdpu.edu.ua
9. Пришляк О. Ю. Теорія і методика формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04. Тернопіль, 2021. 560 с.
10. Рабецька Н.Л. Формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців соціономічної сфери у професійній підготовці: дис....канд. пед. наук: 13.00.04. Одеса, 2018. 299 с.
11. Руденко В. М. Формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх філологів засобами інтерактивних технологій : дис... канд. пед. наук : 13.00.04. Черкаси, 2010. 288 с.
12. Скопенко Н.С. Case-study – інноваційний метод навчання. URL : <https://dspace.nuft.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/19785/1/12.pdf>.

References:

1. Benkovych N. V. (2014). Pedagogichni umovy monitorynhu yakosti profesiinoi pidhotovky maibutnikh ekonomistiv u vyshchomu navchalnomu zakladi [Pedagogical Conditions for Monitoring the Quality of Professional Training of Future Economists in a Higher Educational Institution]; avtoref. dys... kand. ped. nauk : 13.00.04. 20 s [in Ukrainian]
2. Honcharenko S. U. (2011). Ukrainyskiy pedahohichnyi entsyklopedychnyi slovnyk [Ukrainian Pedagogical Encyclopedic Dictionary]. Vydannia druhe, dopovnene y vypravlene. Rivne : Volynski oberehy 552 s. [in Ukrainian]
3. Entsyklopediia osvity (2008). [Encyclopedia of Education] / hol. red. V. H. Kremen. Kyiv : Khrinkom Inter. 1040 s. [in Ukrainian]
4. Kozlikovska N. Ya. Pozaaudytorna robota yak skladova vyshchoi osvity [Позааудиторна робота як складова вищої освіти]. URL : <http://www.vmurol.com.ua> [in Ukrainian]
5. Levytska A.I. (2022). Formuvannia hotovnosti maibutnikh likariv do mizhkulturnoi vzaiemodii u profesiinii diialnosti [Formation of Future Doctors' Readiness for Intercultural Interaction in Professional Activities]: dys.... dokt filosofii: 015. Odesa, 2022. 255 s. [in Ukrainian]
6. Lohvinenko A. Yu. (2017). Pidhotovka maibutnikh uchyteliv inozemnoi movy do formuvannia tolerantnosti v uchniv osnovnoi shkoly [Preparing Future Foreign Language Teachers to Form Tolerance in Basic School Students]: dys.... kand. ped. nauk : 13.00.04 Odesa. 298 s. [in Ukrainian]
7. Onuchak L. V. (2002). Pedahohichni umovy orhanizatsii samostiinoi pozaaudytornoj roboty studentiv ekonomichnykh spetsialnostei [Pedagogical Conditions for the Organization of Independent Extracurricular Work of Students of Economic Specialties]; avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04. Kyiv. 18 s [in Ukrainian]
8. Ofitsiyniy sait derzhavnoho zakladu «Pivdenoukrainskyi natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni K.D. Ushynskoho. URL : pdpu.edu.ua [in Ukrainian]
9. Pryshliak O. Yu. (2021). Teoriia i metodyka formuvannia mizhkulturnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv sotsionomichnykh profesii [Theory and Methods of Formation of Intercultural Competence of Future Specialists in Socioeconomic Professions]: avtoref. dys...dokt. ped. nauk: 13.00.04. Ternopil, 560 s. [in Ukrainian]
10. Rabetska N.L. (2018). Formuvannia komunikativnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv sotsionomichnoi sfery u profesiinii pidhotovtsi [Formation of Communicative Competence of Future Specialists in the Socioeconomic Sphere in Professional Training]: dys....kand. ped. nauk: 13.00.04. Odesa, 2018. 299 s. [in Ukrainian]
11. Rudenko V. M. (2010). Formuvannia profesiino-komunikativnoi kompetentnosti maibutnikh filolohiv zasobamy interaktyvnykh tekhnolohii [Formation of Professional and Communicative Competence of Future Philologists by Means of Interactive Technologies]: dys... kand. ped. nauk : 13.00.04. Cherkasy. 288 s. [in Ukrainian]
12. Skopenko N.S. (2015). Case-study – innovatsiyniy metod navchannia [Case-study – an innovative teaching method]. URL : <https://dspace.nuft.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/19785/1/12.pdf>. [in Ukrainian]

Zhao Ruichen. Pedagogical conditions for the formation of intercultural competence of future teachers of philological disciplines

The relevance of the study is due to the fact that the modernization of higher pedagogical education requires a revision of the educational process of higher education institutions, which should be aimed at training competitive future teachers capable of carrying out pedagogical activities in a multicultural environment, and therefore requires the introduction of certain pedagogical conditions. The pedagogical conditions for the formation of intercultural competence of future teachers are understood as specially created circumstances that contribute to the formation of practical skills and abilities of intercultural communication, personal qualities of students, which will allow them in the future to carry out successful pedagogical activities with students on the basis of tolerance in the conditions of intercultural interaction. Such pedagogical conditions are: crea-

tion of an intercultural environment in a pedagogical institution of higher education; content filling with intercultural content of psychological, pedagogical and professional disciplines using interactive teaching methods; involvement of future teachers in intercultural interaction in extracurricular time. The choice of the first pedagogical condition is due to the fact that both representatives of foreign countries and representatives of ethnic groups who are representatives of other cultures and have different religions study at the pedagogical university. The author's own understanding of the intercultural environment is presented. The choice of the second pedagogical condition is due to the fact that it is not possible to form the intercultural competence of future teachers through one subject, for which it is necessary to fill other disciplines taught within the educational and professional program with intercultural content. Attention is focused on the fact that it is advisable to use interactive teaching methods (discussions, brainstorming, round tables, case studies, quests, etc.) in these disciplines. The choice of the third pedagogical condition is due to a significant decrease in the number of classroom classes and an increase in the independent work of students in the educational process. It is noted that extracurricular activities include participation in scientific circles, student scientific society, olympiads, conferences, various cultural centers, etc.

Key words: future teachers, intercultural competence, pedagogical conditions, intercultural environment, interactive teaching methods, extracurricular activities.

УДК 372.32:37.014.5.091.398

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.95.23>

Швец Т. Е.

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ ТЬЮТОРИНГУ В ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У статті, на основі аналізу наукових підходів щодо визначення поняття «організаційно-педагогічні умови», автор подає власну дефініцію в контексті тьюторської діяльності. Метою статті є визначення організаційно-педагогічних умов упровадження тьюторингу в закладі загальної середньої освіти. Автором використані методи дослідження: вивчення, аналіз та узагальнення науково-педагогічних джерел.

Автор розглядає поняття тьюторингу та тьюторської діяльності, яку вважає особливим чином організовану педагогічну діяльність. Відповідно, у статті розглядаються різні підходи до розуміння терміну «педагогічні умови» та «організаційно-педагогічні умови». Автор на основі вивчення та узагальнення доробок українських науковців доводить, що в контексті тьюторської діяльності організаційно-педагогічні умови децю різняться, адже спрямовані перекладом на розвиток компетентностей учнів.

У статті автор визначає та обґрунтовує п'ять організаційно-педагогічних умов, а саме: створення сприятливого варіативного відкритого освітнього середовища, що забезпечує існування суб'єкт-суб'єктних взаємин між вчителями-тьюторами і учнями; створення внутрішньошкільної системи професійного розвитку педагогів як тьюторів; створення системи тьюторської підтримки розвитку учнів; реалізація тьюторських програм; упорядкування системи управління за матричною моделлю.

Обґрунтовуючи кожен умову автор акцентує увагу на суб'єкт-суб'єктних взаємовідносинах, можливості реалізації варіативності та здійсненні виборів учнями, розвиток учнів відповідно до їх інтересів, цінностей, здібностей, можливостей, що відображається в індивідуальній освітній траєкторії, вмінні вчителями застосовувати тьюторські технології тощо. У висновках автор наголошує на важливості розгляду зазначених умов в комплексі, що взаємодоповнюють одна одну та розширюючи можливості кожної.

Ключові слова: тьюторинг, тьюторська діяльність, організаційно-педагогічні умови, тьюторська підтримка, освітнє середовище, тьюторська програма, матричне управління, тьюторські технології, професійний розвиток тьюторів.

Реформування системи освіти в Україні призводить до пошуків нових освітніх технологій, здатних забезпечити реалізацію індивідуалізації, педагогіки партнерства, особистісно-орієнтованого та діяльнісного підходів. Однією з найефективніших освітніх технологій у сфері реалізації принципу індивідуалізації на сьогодні вважається тьюторська технологія, яка набула свого поширення у багатьох країнах світу. Актуальність тьюторингу також обумовлена сучасними тенденціями розвитку в освіті: демократизацією, що визначає напрям змін у школі як гуманної, демократичної, особисто орієнтованої; інтеграцією, яка реалізується на кількох рівнях – від зближення принципів освіти різних країн до метапредметного підходу на рівні школи; цифровізацією, що передбачає розвиток дистанційного навчання; гуманізацією, яка спрямована на становлення здатної до саморозвитку особистості, розкритті та розвитку потенціалу кожної дитини. Технологія актуальна, оскільки, відповідно до Концепції Нової української школи, учитель має бути здатний забезпечити реалізацію індивідуальної освітньої траєкторії дитини. Тому постає важливе питання: за яких умов можлива реалізація тьюторської технології у закладі загальної середньої освіти.

Проблемам тьюторингу присвячено багато робіт українських та зарубіжних дослідників. Так, проблема впровадження тьюторингу у закладах загальної середньої освіти висвітлена у працях: М. Альохіна – досліджено модель тьюторингу у початковій школі; А. Бойко, Н. Дем'яненко – опрацьовані теоретичні та

практичні засади впровадження тьюторингу у закладах вищої освіти; О. Іваніцька – досліджено впровадження тьюторингу у вищих закладах освіти Німеччині; М. Іващенко, Т. Койчева, В. Кухаренко – наукові праці присвячені впровадженню тьюторингу у дистанційному навчанні вищих закладів освіти; К. Осадча – опрацьовано проблему підготовки студентів до діяльності тьютора.

Досить великий доробок з різних проблем тьюторингу є в зарубіжних країнах. Варто відмітити праці таких науковців, як А. Бжежинська (A. Brzezińska), М. Буджинський (M. Budzyński), Д. Вуд (D. Wood), Е. Гордон (E. Gordon), З. Залевський (Z. Zalewski), А. Зембжуська (A. Zembrzuska), Д. Палфрейман (D. Palfreyman), А. Сарнат-Частко (A. Sarnat-Ciastko), К. Топпінг (Topping K.), Я. Трачинський (J. Traczyński), К. Чайка-Хелмінська (K. Czauka-Chelmińska), П. Чекерда (P. Czekierda) та ін.

Проблематика організаційно-педагогічних умов в контексті тьюторської діяльності досі не досліджувалась. Ми спиралися на роботи українських науковців, що торкалися окремих аспектів, зокрема: освітнього середовища, індивідуалізації, педагогічного супроводу: Б. Андрієвський, Г. Васківська В. Іванова, С. Смолюк.

Вивчення організаційно-педагогічних умов реалізації тьюторингу в закладах середньої освіти досі залишалося поза увагою дослідників.

Метою статті є визначення організаційно-педагогічних умов упровадження тьюторингу в закладі загальної середньої освіти.

Перед тим, як перейти до визначення організаційно-педагогічних умов, зупинимося на таких ключових поняттях як тьюторинг і тьюторська діяльність. На основі аналізу зарубіжних та українських наукових досліджень ми визначаємо тьюторинг як процес підтримки розвитку особистості з метою розкриття її потенціалу; як особливим способом організовану педагогічну діяльність, яка охоплює не лише навчальну, а й виховну сфери та спрямована на саморозвиток і самореалізацію особистості, може бути реалізована через індивідуальну співпрацю та в малих групах; передбачає суб'єкт-суб'єктні взаємовідносини; здійснюється на засадах персоналізації: учень – автор свого освітнього та життєвого шляху, активний учасник планування власної діяльності, який реалізує свій персональний шлях за допомогою тьютора-наставника. Тьюторська діяльність здійснюється за допомогою організованої системи дій, що підпорядковані конкретним цілям і завданням, поставлених тьютором на початку його діяльності.

Ефективність будь-якої інновації в педагогіці обумовлена умовами, які сприяють або стримують ефективний їх перебіг і розвиток [19, с. 50]. Поняття «умови» вже достатньо досліджені в науковій філософській, психологічній та педагогічній літературі. З філософської точки зору «умова» – це необхідна обставина, що уможливорює здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь; як обставини, за яких відбувається чи залежить будь-що; те, від чого залежить щось інше (зумовлене), що уможливорює наявність речей, стану, процесу [10, с. 211]. В психології «умова» розглядається як сукупність внутрішніх та зовнішніх передумов, що впливають на динаміку розвитку особистості; сукупність обставин, які несуть особистісний, індивідуальний характер» [6, с. 84]. У педагогічній науці «умова» – це сукупність природних, соціальних, зовнішніх і внутрішніх чинників, що діють на розвиток людини, її поведінку, формування, навчання та виховання; уявлений результат дій учасників та чинники, що існують і впливають на процес досягнення мети; як обставини, від яких залежить ефективність функціонування або розвитку тієї чи іншої педагогічної системи [9, с. 93; 10, с. 211].

За С. Гончаренком, педагогічний процес має такі компоненти: мета, завдання, зміст, методи, засоби й форми взаємодії педагогів і здобувачів освіти, результат [4, с. 7]. Отже, педагогічні умови можуть стосуватися одного, декількох або усіх згаданих компонентів і являють собою необхідні обставини, які сприяють та уможливають досягнення очікуваного результату внаслідок здійснення педагогічного процесу, зокрема тьюторського [14, с. 138]. Нам імпонує даний підхід, адже можна обґрунтувати комплекс організаційно-педагогічних умов відповідно до їх впливу на суб'єктів тьюторського процесу. Родовою характеристикою зазначених складників є поняття «педагогічні».

Є. Хриков [15, с. 93] визначає педагогічні умови як обставини, що обумовлюють певний напрямок розвитку педагогічного процесу, а також як сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів, прийомів, засобів педагогічної діяльності. Ми погоджуємося із думкою дослідника, що педагогічні умови створюються педагогами, а фактори існують об'єктивно, незалежно від діяльності, тому сутність педагогічних умов доцільно визначати через поняття обставини, а не фактори.

Всебічний аналіз трактувань поняття «педагогічні умови» здійснив А. Литвин, який узагальнив різні підходи українських та зарубіжних науковців та зробив висновки про те, що: у реальній педагогічній практиці діє комплекс педагогічних умов; педагогічні умови мають урахувати сукупність зовнішніх обставин і внутрішніх аспектів освітнього процесу, а також внутрішніх, суб'єктивних особливостей особистості учня; педагогічні умови – це особливості організації освітнього процесу, що детермінують результати виховання, навчання та розвитку особистості, об'єктивно забезпечують можливість їх покращення шляхом реалізації нової парадигми освіти, застосування передових освітніх методик, сучасних та інноваційних технологій, упровадження кращого педагогічного досвіду [8, с. 26].

Відповідно логіці нашого дослідження, ми погоджуємося із думкою А. Литвина, який обґрунтував типологію педагогічних умов [8, с. 42], відповідно до якої ми будемо розглядати педагогічні умови в контексті

тьюторингу. Так, процесуальний тип педагогічних умов сприяє реалізації та ефективності тьюторського процесу, та поділяється на зовнішні та внутрішні (об'єктивні) умови функціонування тьюторського процесу; умови забезпечення ефективності тьюторського процесу; умови розвитку тьюторського процесу. Особистісні умови (суб'єктивні) спрямовані на підвищення індивідуальних якостей і властивостей суб'єктів тьюторського процесу: учнів старших класів (умови розвитку їх соціально-особистісних компетентностей) та тьюторів (умови розвитку особистості педагога, готовність і потенціал до здійснення тьюторської діяльності).

Педагогічні умови повинні відповідати певним вимогам, а саме: мати системний характер; мати чітко визначену структуру та забезпечувати зв'язки між елементами цієї структури; враховувати особливості організації тьюторського процесу [2]. Існує кілька підходів до визначення організаційно-педагогічних умов. Так, А. Литвин [8, с. 45] вважає, що організаційно-педагогічні умови – це сукупність спеціально спроектованих можливостей (обставин) змісту, форм, методів освітнього процесу, що забезпечують ефективне управління функціонуванням і розвитком процесуальної складової освітньої системи та якість навчання (професійної підготовки).

На думку Н. Дяченко, поняття «організаційно-педагогічні умови» охоплює компоненти, пов'язані з організацією освітнього процесу, складовими якого є цілі навчання, методи, форми і засоби, а також співпраця викладачів та студентів. Відповідно, дослідниця визначає організаційно-педагогічні умови як особливості організації освітнього процесу, що детермінують результати виховання, освіти та розвитку людини і об'єктивно забезпечують можливість їх досягнення [5]. О. Єжова вважає, що організаційно-педагогічні умови – це обставини, що сприяють упорядкованості, узгодженості взаємодії суб'єктів педагогічного процесу, які спільно реалізують певну програму або мету, тому стосуються технологічної функції управління педагогічним процесом [14, с. 140].

С. Смолюк організаційно-педагогічні умови трактує як можливості та обставини у реальному педагогічному процесі, що сприяють ефективному досягненню мети, забезпечують соціалізацію і розвиток творчих здібностей учнів [11, с. 138]. І. Буцик організаційно-педагогічні умови розглядає як «спеціально створені обставини у педагогічному процесі, що забезпечують цілеспрямований, упорядкований та узгоджений вплив на особистість чинників, які є необхідними та достатніми для досягнення поставлених цілей» [1, с. 76]. Г. Ткачук під організаційно-педагогічними умовами розуміє сукупність організаційних форм, методів, засобів педагогічного процесу [13, с. 259].

Проведений нами аналіз поняття «організаційно-педагогічні умови» дає підстави зробити висновки, що спільним є розуміння терміну як обставин та можливостей, компонентами яких є цілі, засоби, методи і форми. Ми погоджуємося із думками науковців, які акцентують увагу на цілеспрямованому проектуванні умов, узгодженості взаємодії суб'єктів освітнього процесу, спеціальній організації освітнього процесу для досягнення поставленої мети. В контексті нашого дослідження під організаційно-педагогічними умовами будемо розуміти цілеспрямовано створені педагогами обставини з метою упровадження тьюторингу; спроектовану педагогами організацію тьюторської діяльності, що ґрунтується на узгодженості взаємодії суб'єктів тьюторського процесу. Обставини можуть стосуватися ресурсів, науково-методичного забезпечення, моніторингу здійснюваного освітнього процесу. Організаційно-педагогічні умови впливають на весь тьюторський процес, дозволяють ефективно його здійснювати відповідно до цілей та завдань, обирати відповідні форми, методи та засоби, а також керувати цим процесом.

Узагальнення теоретичних підходів до визначення та характеристики поняття «організаційно-педагогічні умови» дозволило нам визначити організаційно-педагогічні умови реалізації тьюторингу у закладі загальної середньої освіти.

Перша умова – це створення сприятливого варіативного відкритого освітнього середовища, що забезпечує існування суб'єкт-суб'єктних взаємин між вчителями-тьюторами і учнями. На основі вивчення теоретичних науково-педагогічних доробок освітнє середовище трактуємо як соціальний простір, у якому відбувається взаємодія його учасників; як сукупність впливів та засобів розвитку особистості [6; 8; 11]. Варіативність розуміємо як наявність широко спектру можливостей здійснення виборів учнями. Погоджуємося з думкою Ж. Воронцової, що альтернативність спрямована на надання умов для задоволення потреб, інтересів особистості, забезпечує гуманізацію освітнього процесу, коли учень визнається суб'єктом освітньої діяльності [3, с. 104]. 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.

Другою умовою вважаємо – створення внутрішньошкільної системи професійного розвитку педагогів як тьюторів. Така система дозволяє організувати цілеспрямоване навчання вчителів як тьюторів відповідно до специфічних потреб конкретної школи; удосконалити методичну роботу школи, перетворивши її у цілісну систему безперервного професійного зростання вчителів-тьюторів; моніторити результати навчання вчителів-тьюторів [7, с. 200].

Третя умова – це створення системи тьюторської підтримки розвитку учнів. Специфіка організації тьюторської підтримки розвитку учнів полягає у тому, що тьютор допомагає не лише актуалізувати їх попередній досвід, а також розширювати його, що стає фактором саморозвитку та самовизначення здобувачів

освіти. Під час співпраці з тьютором учні набувають знання та досвід під час цілетворення, планування та досягнення результатів у вибраних ними особистих планах розвитку чи проєктах [16, с. 84; 17, с. 81]. Під час проєктування тьютор повинен залишатися в ролі незалежного консультанта, утримуватися від того, щоб надавати підказки, навіть, якщо учні (на думку тьютора) помиляються. Під час роботи над власним розвитком в учнів виникатимуть певні об'єктивні труднощі, подолання яких є частиною тьюторської мети у будь-якій учнівській діяльності. Тьютори можуть надавати підтримку учням у різних аспектах: у розвитку вміння самостійно вчитися, у збереженні мотивації до навчання, сприяти утриманню психоемоційної стабільності у тому числі. Перевагами тьюторської підтримки є: індивідуальний підхід, що ґрунтується на з'ясуванні тьютором потреб учнів, емоцій, інтересів для надання необхідної підтримки учню з урахуванням його особливостей; онлайн тьюторинг, що дозволяє залишатися учням на зв'язку з тьютором, незалежно від їхнього місцеперебування чи часового поясу; розвиток соціально-особистісної компетентності, що сприяє розвитку в учнів різних навичок: від розвитку логічного мислення до роботи з навчальними ресурсами, від вміння організувати своє навчання до здатності впоратися з викликами у житті; колаборативне навчання, що передбачає співпрацю учнів у групових проєктах [19, с. 23].

Реалізація тьюторських програм – четверта умова упровадження тьюторингу. Реалізація тьюторських програм передбачає розробку авторських програм, використання тьюторських технологій, упорядкування технологій тьюторської діяльності, що забезпечують урахування індивідуальних особливостей учнів та сприяють їх розвитку. Реалізація програми передбачає використання тьюторських технологій, що є інтегрованим комплексом, що обумовлюють досягнення кінцевої мети: максимальний, відповідно до індивідуальних особливостей учнів рівень розвитку їх компетентностей. До тьюторських технологій ми відносимо: суто тьюторські технології: робота з індивідуальною освітньою траєкторією; технологія роботи з портфоліо учня; технологія проведення тьюторіалу (індивідуального і в малій групі) та допоміжні: тренінгові технології; технології проєктів; ігрові технології; комунікативні технології; коучингові технології; технології рефлексії. Важливо відмітити, що тьютор має здійснити обґрунтований добір та адекватне комплексне поєднання тьюторських технологій і методик відповідно до індивідуальних потреб та можливостей учня.

П'ятою умовою вважаємо необхідність упорядкування системи управління за матричною моделлю. Матричну модель управління легше реалізувати через проєктну діяльність школи, коли освітня інновація впроваджується та керується як проєкт, передбачає створення поряд із звичним апаратом управління (лінійним) тимчасових проєктних груп, що формуються із спеціалістів підрозділів і реалізують новий вид освітньої послуги – тьюторинг. Матрична модель управління має кілька переваг відносно традиційних лінійних, а саме: сприяє створенню умов для інтеграції; розвитку навичок співробітництва; гнучка, має високий ступінь адаптації до змін; сприяє високій ідентифікації вчителів із цілями; створює самостійні механізми управління та координації; сприяє розкриттю творчого потенціалу вчителів; має високу відкритість зовнішньому середовищу; підвищує рівень відповідальності координаторів проєктних груп та вчителів-учасників цих груп; покращує потік інформації; характеризується глибокою децентралізацією [12].

Зазначені характеристики реалізують автономність закладу загальної середньої освіти, уможливають високий ступінь автономності вчителів, що здійснюють тьюторинг, розкривають перед ними нові можливості для розкриття їх потенціалу, що підвищує рівень вмотивованості вчителів до тьюторської діяльності. Отже, вважаємо, що упровадження матричної моделі управління в школі, здатне забезпечити ефективну імплементацію тьюторського процесу до освітнього.

Узагальнюючи, вважаємо за необхідне акцентувати увагу на тому, що зазначені умови не існують окремо одна від одної, а взаємопов'язані між собою, доповнюючи та розширюючи можливості кожної. Взаємозв'язок організаційно-педагогічних умов є основним показником можливості ефективного упровадження тьюторської моделі в закладі загальної середньої освіти.

Використана література:

1. Буцик І. М. Обґрунтування організаційно-педагогічних умов формування дослідницької компетентності майбутніх фахівців агроінженерії (на прикладі вивчення сільськогосподарських машин). *Освітній простір України*. 2019. № 15. С. 73–80.
2. Вдовичин Т. Я. Обґрунтування організаційно-педагогічних умов для забезпечення навчального процесу майбутніх бакалаврів інформатики. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2013. Вип. 34. С. 225–230.
3. Воронцова Ж. В. Самореалізація особистості старшокласника у процесі диференційованої навчальної діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09; Харк. нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна. Харків, 2007. 243 с.
4. Гончаренко С. У. Про цілісність педагогічного процесу : методологічний аспект. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2006. № 6. С. 7–17.
5. Дяченко Н. О. (2013) Організаційно-педагогічні умови формування вмінь розв'язувати педагогічні задачі у майбутніх викладачів педагогіки в умовах магістерської підготовки. URL : <https://nadiadyachenko.wordpress.com/2013/10/02>.
6. Іванова О. В. Психологічні особливості розвитку смисложиттєвих орієнтацій в юнацькому віці : автореф. дис. ... канд. психолог. наук. Київ, 2018. 20 с.
7. Кришинець-Андялошій К. О. Організаційно-педагогічні умови формування розвиваючого середовища закладу загальної середньої освіти. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2021. Вип. 1. С. 199–203.

8. Литвин А. В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови»: практ. посібник. 2-е вид., доп. і перероб. Львів: ЛДУБЖД, 2018. 88 с.
9. Мартиненко Л. А. Організаційно-педагогічні умови впровадження моделі управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*. 2017. Вип. 76(2). С. 91–94.
10. Осипова Т. Ю. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до педагогічного наставництва: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04 / Південноукр. нац. педаг. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2016. 501 с.
11. Смолюк С. В. Організаційно-педагогічні умови становлення розвивального освітнього середовища в системі початкової освіти України (кінець ХХ – початок ХХІ ст.): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Луцьк, 2017. 240 с.
12. Тесля Ю. М., Єгорченкова Н. Ю., Латишева Т. В. Інтеграція методів управління окремими проєктами з методом матричного управління портфелями типових проєктів. *Управління розвитком складних систем: зб. наук. пр.* Київ, 2016. № 25. С. 66–72.
13. Ткачук Г. В. Організаційно-педагогічні умови та етапи впровадження змішаного навчання у закладах вищої освіти. *Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки*. 2018. Вип. 168. С. 259–262.
14. Формування просоціальної поведінки учнів в умовах превентивного виховного середовища загальноосвітнього навчального закладу: монографія / за ред. В. І. Кириченко. Тернопіль: Терно-граф, 2016. 244 с.
15. Хриков С. М. Методологія педагогічного дослідження: монографія. Харків: ТОВ «ДІСА ПЛЮС», 2018. 298 с.
16. Lochte D., McIntosh E., Stork A., and Walker B. Effective Personal Tutoring in Higher Education. *St Albans: Critical Publishing*. 2018. P. 238.
17. McFarlane K. J. Tutoring the Tutors: Supporting Effective Personal Tutoring. *Active Learning in Higher Education*, 2016. 17(1), P. 77–88.
18. Monahan K. The development of social competence from early childhood through middle adolescence: Stability and accentuation of individual differences over time. A dissertation of the requirements for the Degree Doctor of Philosophy. Temple University, 2008. 138 p.
19. Wootton S. Personal Tutoring for the 21st century. Further Education Tutorial Network (FETN), 2013. 64 p.

References:

1. Butsyk I. M. (2019) Obgruntuvannya orhanizatsiino-pedahohichnykh umov formuvannya doslidnytskoi kompetentnosti maibutnykh fakhivtsiv ahroinzhenerii (na prykladi vyvchennia silskohospodarskykh mashyn) [Justification of the organizational and pedagogical conditions for the formation of research competence of future agricultural engineering specialists (using the example of studying agricultural machines)]. *Osvitnii prostir Ukrainy*. № 15. S. 73–80. [in Ukrainian].
2. Vdovychyn T. Ya. (2013) Obgruntuvannya orhanizatsiino-pedahohichnykh umov dlia zabezpechennia navchalnoho protsesu maibutnykh bakalavriv informatyky [Justification of organizational and pedagogical conditions for ensuring the educational process of future bachelors of informatics]. *Suchasni informatsiini tekhnologii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy*. Vyp. 34. S. 225-230. [in Ukrainian].
3. Vorontsova Zh. V. (2007) Samorealizatsiia osobystosti starshoklasnyka u protsesi dyferentsiiovanoi navchalnoi diialnosti [Self-realization of a high school student's personality in the process of differentiated educational activity]: dys. ... kand. ped. nauk, spets.: 13.00.09; Khark. nats. un-t im. V.N.Karazina. Kh. 243 s. [in Ukrainian].
4. Honcharenko S. U. (2006) Pro tsilisnist pedahohichnoho protsesu: metodolohichniy aspekt [On the integrity of the pedagogical process: methodological aspect]. *Pedahohika i psykholohiia profesiinoy osvity*. № 6. S. 7–17. [in Ukrainian].
5. Diachenko N. O. (2013) Orhanizatsiino-pedahohichni umovy formuvannia vmin rozviazuvaty pedahohichni zadachi u maibutnykh vykladachiv pedahohiky v umovakh mahisterskoi pidhotovky [Organizational and pedagogical conditions for the formation of the ability to solve pedagogical problems in future teachers of pedagogy in the conditions of master's training.]. URL: <https://nadiadyachenko.wordpress.com/2013/10/02>. [in Ukrainian].
6. Ivanova O. V. (2018) Psykholohichni osoblyvosti rozvytku smyslozhyttyevykh orientatsii v yunatskomu vitsi [Psychological features of the development of meaningful life orientations in youth]: avtoref. dys. ... kand. psykholoh. nauk. Kyiv. 20 s. [in Ukrainian].
7. Kryshinets-Andialoshii K. O. (2021) Orhanizatsiino-pedahohichni umovy formuvannia rozvyvaiuchoho seredovyshcha zakladu zahalnoi serednoi osvity [Organizational and pedagogical conditions for the formation of a developing environment of a general secondary education institution.]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriia: Pedahohika. Sotsialna robota*. Vyp. 1. S. 199-203. [in Ukrainian].
8. Lytvyn A. V. (2018) Metodolohichni zasady poniattia «pedahohichni umovy»: prakt. posibnyk [Methodological principles of the concept of "pedagogical conditions": practice. manual.]. 2-e vyd., dop. i pererob. Lviv: LDUBZhD. 88 s. [in Ukrainian].
9. Martynets L. A. (2017) Orhanizatsiino-pedahohichni umovy vprovadzhenia modeli upravlinnia osvitim seredovyshchem profesiinoho rozvytku vchyteliv [Organizational and pedagogical conditions for the implementation of the management model of the educational environment for the professional development of teachers]. *Zbirnyk naukovykh prats Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Pedahohichni nauky*. Vyp. 76(2). S. 91-94. [in Ukrainian].
10. Osypova T. Yu. (2017) Teoretyko-metodychni zasady pidhotovky maibutnykh uchyteliv do pedahohichnoho nastavnytstva [Theoretical and methodological principles of training future teachers for pedagogical mentoring]: dys. ... doktora ped. nauk: 13.00.04 / Pivdennoukr. nats. pedah. un-t im. K. D. Ushynskoho. Odesa. 501 s. [in Ukrainian].
11. Smoliuk S. V. (2017) Orhanizatsiino-pedahohichni umovy stanovlennia rozvyvalnoho osvithno seredovyshcha v systemi pochatkovo osvity ukrainy (kinets KhKh – pochatok KhKhI st.) [Organizational and pedagogical conditions for the formation of a developmental educational environment in the primary education system of Ukraine (end of the 20th – beginning of the 21st century)]: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.01. Lutsk. 240 s. [in Ukrainian].
12. Teslia Yu. M., Yehorchenkova N. Yu., Latysheva T. V. (2016) Intehratsiia metodiv upravlinnia okremymy proektamy z metodom matrychnoho upravlinnia portfeliamy typovykh proektiv [Integration of methods of managing individual projects with the method of matrix management of portfolios of typical projects]. *Upravlinnia rozvytkom skladnykh system: zb. nauk. pr.* Kyiv. № 25. S. 66–72. [in Ukrainian].

13. Tkachuk H. V. (2018) Orhanizatsiino-pedahohichni umovy ta etapy vprovadzhennia zmishanoho navchannia u zakladakh vyshchoi osvity [Organizational and pedagogical conditions and stages of implementation of blended learning in institutions of higher education]. *Naukovi zapysky Tsentralnoukrainskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka. Seria : Pedahohichni nauky*. Vyp. 168. S. 259-262. [in Ukrainian].
14. Formuvannia prosotsialnoi povedinky uchniv v umovakh preventyvnoho vykhovnoho seredovyscha zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu (2016) [The formation of prosocial behavior of students in the conditions of a preventive educational environment of a comprehensive educational institution]: monohrafiia za red. Kyrychenko V.I. Ternopil : Terno-hraf. 244 s. [in Ukrainian].
15. Khrykov Ye. M. (2018) Metodolohiia pedahohichnoho doslidzhennia [Methodology of pedagogical research]: monohrafiia. Khar'kiv : TOV «DISA PLUUS». 298 s. [in Ukrainian].
16. Lochtie D., McIntosh E., Stork A., and Walker B. (2018) Effective Personal Tutoring in Higher Education. *St Albans: Critical Publishing*. P. 238.
17. McFarlane K. J. (2016) Tutoring the Tutors: Supporting Effective Personal Tutoring. *Active Learning in Higher Education*. 17(1), P. 77-88.
18. Monahan K. (2008) The development of social competence from early childhood through middle adolescence: Stability and accentuation of individual differences over time. A dissertation of the requirements for the Degree Doctor of Philosophy. Temple University. 138 p.
19. Wootton S. (2013) Personal Tutoring for the 21st century. Further Education Tutorial Network (FETN), 64 p.

Shvets T. Organizational pedagogical conditions for the implementation of tutoring in an institution of general secondary education

In the article, based on the analysis of scientific approaches to the definition of the concept of "organizational pedagogical conditions", the author presents her own definition of the concept in the context of tutoring. The purpose of the article is to determine the organizational pedagogical conditions for the introduction of tutoring in an institution of general secondary education. The author used the following research methods: study, analysis and generalization of scientific and pedagogical sources.

The author examines the concepts of tutoring and tutoring activity, which she considers to be a specifically organized pedagogical activity. Accordingly, the article considers different approaches to understanding the term "pedagogical conditions" and "organizational pedagogical conditions". Based on the study and generalization of the works of Ukrainian researchers, the author proves that in the context of tutoring, the organizational pedagogical conditions are somewhat different, because they are aimed primarily at the development of students' competencies.

In the article, the author defines and substantiates five organizational pedagogical conditions, namely: the creation of a favorable variable open educational environment that ensures the existence of subject-subject relationships between teachers-tutors and students; creation of an intra-school system of professional development of teachers as tutors; creation of a tutoring support system for student development; implementation of tutoring programs; arrangement of the management system according to the matrix model.

Substantiating each condition, the author focuses on subject-subject relationships, the possibility of realizing variability and choice-making by students, the development of students in accordance with their interests, values, abilities, opportunities, which is reflected in the individual educational trajectory, the ability of teachers to use tutoring methods, etc. In the conclusions, the author emphasizes the importance of considering the specified conditions in a system, complementing each other and expanding the possibilities of each.

Key words: *tutoring, tutoring activity, organizational pedagogical conditions, tutoring support, educational environment, tutoring program, matrix management, tutoring methods, professional development of tutors.*

НАШІ АВТОРИ

АРТЕМЕНКО ЛЮБОВ ІВАНІВНА	аспірантка кафедри педагогіки, Криворізький державний педагогічний університет, учитель української мови та літератури, Криворізька гімназія № 90 Криворізької міської ради orcid.org/0000-0001-6899-5225 <i>liubovartemenko7@gmail.com</i>
АНТОНЕНКО ІННА ІВАНІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської мови гуманітарного спрямування №3, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» orcid.org/0000-0001-6238-9937 <i>antonenko.inna7@gmail.com</i>
АНТОЩУК СВІТЛАНА ВОЛОДИМИРІВНА	кандидатка педагогічних наук, доцентка, завідувачка кафедри відкритих освітніх систем та інформаційно-комунікаційних технологій, Державний заклад вищої освіти «Університет менеджменту освіти» orcid.org/0000-0002-2857-5274 <i>svetlana_a@umo.edu.ua</i>
АФАНАСЬЄВ СЕРГІЙ МИКОЛАЙОВИЧ	доктор наук з фізичного виховання, професор кафедри фізичної терапії, ерготерапії, Придніпровська державна академія фізичної культури і спорту orcid.org/0000-0001-7739-3461 <i>admin_infiz@ukr.net</i>
БАБЕНКО КИРИЛО КОСТЯНТИНОВИЧ	аспірант кафедри фізичної терапії, ерготерапії, Придніпровська державна академія фізичної культури і спорту orcid.org/0009-0005-7673-9412 <i>admin_infiz@ukr.net</i>
БЄЛІТЧЕНКО ДМИТРО МИКОЛАЙОВИЧ	аспірант кафедри педагогіки, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» orcid.org/0009-0006-5360-4168 <i>diksweizy@gmail.com</i>
БУЛГАРУ НАТАЛІЯ БОРИСІВНА	старший викладач кафедри лінгводидактики та іноземних мов, Державний університет інтелектуальних технологій і зв'язку orcid.org/0000-0002-2190-9016 <i>bugarunat@gmail.com</i>
БУРЧАК ЛІАНА ВОЛОДИМИРІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент, докторант, доцент кафедри біології, здоров'я людини та методики навчання, Глухівський національного педагогічний університет імені Олександра Довженка orcid.org/0009-0001-6141-4384 <i>liana1335502@gmail.com</i>
ГУРЄЄВА ЛЮДМИЛА ВІКТОРІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови технічного спрямування № 1, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» orcid.org/0000-0001-8361-4478 <i>guryeyeva.lyudmyla@ill.kpi.ua</i>
ДВОРНИК ОЛЕНА МИХАЙЛІВНА	аспірантка кафедри краєзнавчо-туристичної роботи, соціальних і гуманітарних наук, Українська інженерно-педагогічна академія orcid.org/0000-0001-7561-3432 <i>yakowleva@ukr.net</i>
ДУБОВОЙ ВОЛОДИМИР ВОЛОДИМИРОВИЧ	старший викладач кафедри олімпійського та професійного спорту державного закладу, «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» orcid.org/0000-0002-9400-3012 <i>i0990770862@gmail.com</i>
ЗАПОЛЬСЬКА ЮЛІЯ АНАТОЛІЇВНА	аспірант кафедри освіти дорослих, Український державний університет імені Михайла Драгоманова orcid.org/0000-0002-5505-8248 <i>super_yuliyastar@ukr.net</i>

ЗЮЗИН ЮРІЙ ВЯЧЕСЛАВОВИЧ	аспірант кафедри педагогіки та спеціальної освіти, Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, інструктор з фізичної культури, Одеський спеціальний заклад дошкільної освіти «Ясла-садок» №193 компенсуючого типу Одеської міської ради orcid.org/0000-0002-4656-275X Zuzincom1@gmail.com
КОЛОМІЄЦЬ СВИТЛАНА СЕМЕНІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» orcid.org/0000-0003-1070-6907 svitlanak29@gmail.com
КОНОВАЛОВ ОЛЕКСІЙ ЮРІЙОВИЧ	кандидат технічних наук, доцент кафедри кібербезпеки, Національна академія Служби безпеки України, заступник директора, Київський фаховий коледж зв'язку orcid.org/0000-0002-7633-933X googl.wes@gmail.com
КОСТЮК ОЛЬГА ПЕТРІВНА	кандидат філософських наук, доцент, в.о. завідувача кафедри дизайну, Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» orcid.org/0000-0001-5309-2816 olgakostuck@gmail.com
КУДРЯ ОКСАНА ВОЛОДИМИРІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики технологічної освіти, Полтавський національний педагогічний університету імені В.Г. Короленка orcid.org/0000-0002-4602-9883 kudrya@gsuite.pnpu.edu.ua
ЛАБЕНОК ОЛЕКСАНДР ІВАНОВИЧ	аспірант, Навчально-науковий інститут педагогіки і психології Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» orcid.org/0009-0000-3860-2195 oleksandrabenok95@gmail.com
ЛИТВИНСЬКА ТЕТЯНА ЮРІЇВНА	старший викладач кафедри мовної підготовки, Київський інститут Національної гвардії України orcid.org/0000-0003-1279-4162 tatalytvynska@gmail.com
МУДРА ОЛЕНА ВАСИЛІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов для природничих факультетів, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича orcid.org/0000-0002-8352-9166 o.mudra@chnu.edu.ua
ОВСІЙ ЄВГЕН ГРИГОРОВИЧ	аспірант кафедри теорії і методики технологічної освіти, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка orcid.org/0009-0007-7958-7391 ovsijevgen@gmail.com
ПЕТРЕНКО ТЕТЯНА ВОЛОДИМИРІВНА	кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри англійської філології, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди orcid.org/0000-0003-2296-3919 moroz.tatyana@gmail.com
РУДНЄВА МАРІЯ СТАНІСЛАВІВНА	кандидатка технічних наук, викладачка вищої категорії циклової комісії комп'ютерної та програмної інженерії, Київський фаховий коледж зв'язку orcid.org/0009-0003-9697-0932 rudnevamariya47@gmail.com
СЕНЧИНА НАТАЛЯ ГЕННАДІЇВНА	кандидат педагогічних наук orcid.org/0000-0003-3298-4334 natalias.2017y@gmail.com
СЛАБКО ВОЛОДИМИР МИКОЛАЙОВИЧ	доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри освіти дорослих, Український державний університет імені Михайла Драгоманова orcid.org/0000-0002-5175-3104 slabko61@gmail.com

СУЛІМА ОЛЬГА ВІКТОРІВНА	кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри математичної фізики та диференціальних рівнянь, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» orcid.org/0000-0002-5811-7717 <i>olgasulimakpi@gmail.com</i>
ТОНЕНЧУК ТЕТЯНА ВАСИЛІВНА	кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов для природничих факультетів, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича orcid.org/0000-0003-4544-0918 <i>t.tonenchuk@chnu.edu.ua</i>
ХАДЖИРАДЄВА СВІТЛАНА КОСТЯНТИНІВНА	доктор наук державного управління, професор, Державний університет інтелектуальних технологій і зв'язку orcid.org/0000-0002-2256-2579 <i>sententia.hsk@gmail.com</i>
ХАРЛАЙ ЛЮДМИЛА ОЛЕКСІІВНА	кандидат технічних наук, доцент, голова циклової комісії кібербезпеки, телекомунікацій та радіотехніки, викладач методист-вищої категорії, Київський фаховий коледж зв'язку orcid.org/0000-0002-7633-933X <i>Lharlay@i.ua</i>
ЧЖАО ЖУЙЧЕНЬ	аспірантка кафедри педагогіки, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського» orcid.org/0009-0004-2555-6379 <i>ruichenzhao8@gmail.com</i>
ШВЕЦЬ ТЕТЯНА ЕДУАРДІВНА	кандидат педагогічних наук, заступник директора з науково-методичної роботи, Приватна школа «Афіни» м. Києва orcid.org/0000-0002-9713-7817 <i>taniteshvets@gmail.com</i>

OUR AUTHORS

ARTEMENKO LIUBOV	Phd Student at the Department of Pedagogy, Kryvyi Rih State Pedagogical University; Teacher of Ukrainian Language and Literature, Kryvorizka Gymnasium No. 90 of Kryvorizka City Council orcid.org/0000-0001-6899-5225 <i>liubovartemenko7@gmail.com</i>
AFANASYEV SERGIY	Doctor of Science of Physical Education and Sport, Professor at the Department Physical Therapy, Occupational Therapy, Prydniprovsk State Academy of Physical Culture and Sport orcid.org/0000-0001-7739-3461 <i>admin_infiz@ukr.net</i>
ANTONENKO INNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of English for Humanities, National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute" orcid.org/0000-0001-6238-9937 <i>antonenko.inna7@gmail.com</i>
ANTOSHCHUK SVITLANA	PhD of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Open Educational Systems and Information and Communication Technologies "University of Educational Management", National Academy of Educational Sciences of Ukraine orcid.org/0000-0002-2857-5274 <i>svetlana_a@umo.edu.ua</i>
BABENKO KYRYLO	Postgraduate at the Department Physical Therapy, Occupational Therapy, Prydniprovsk State Academy of Physical Culture and Sport orcid.org/0009-0005-7673-9412 <i>admin_infiz@ukr.net</i>
BIELITCHENKO DMYTRO	Graduate Student at the Department of Pedagogy, South Ukrainian national pedagogical university named after K.D. Ushynsky orcid.org/0009-0006-5360-4168 <i>diksweizy@gmail.com</i>
BULHARU NATALIYA	Senior Lecturer at the Department of Linguodidactics and Foreign Languages, State University of Intellectual Technologies and Communications orcid.org/0000-0002-2190-9016 <i>bugarunat@gmail.com</i>
BURCHAK LIANA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Doctoral student, Associate Professor at the Department of Biology, Human Health and Teaching Methods, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University orcid.org/0009-0001-6141-4384 <i>liana1335502@gmail.com</i>
DUBOVOI VOLODYMYR	Senior Lecturer at the Department of Olympic and Professional Sports, Luhansk National University named after Taras Shevchenko orcid.org/0000-0002-9400-3012 <i>i0990770862@gmail.com</i>
DVORNYK OLENA	Postgraduate student at the Department of Regional Study and Travel Activities, Social Sciences and Humanities Ukrainian Engineering Pedagogics Academy orcid.org/0000-0001-7561-3432 <i>yakowleva@ukr.net</i>
GURYEYEVA LYUDMYLA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of English for Engineering No 1, National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute" orcid.org/0000-0001-8361-4478 <i>guryeyeva.lyudmyla@ill.kpi.ua</i>
KHADZHYRADIEVA SVITLANA	Doctor of Science in Public Administration, Professor, State University of Intellectual Technologies and Communications orcid.org/0000-0002-2256-2579 <i>sententia.hsk@gmail.com</i>
KHARLAI LIUDMYLA	PhD in Technical Sciences, Associate Professor, Teacher of the Highest Category, Kyiv Applied College of Communications, Head of the Cycle Commission of Cybersecurity, Telecommunications and Radio Engineering orcid.org/0000-0002-7633-933X <i>Lharlay@i.ua</i>

KOLOMIETS SVITLANA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor at the Department of Theory, Practice and Translation of English, National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute" orcid.org/0000-0003-1070-6907 svitlanak29@gmail.com
KONOVALOV OLEKSII	PhD in Technical Sciences, Associate Professor at the Department of Cybersecurity, National Academy of the Security Service of Ukraine, Deputy Director, Kyiv Applied College of Communications orcid.org/0000-0002-7633-933X googl.wes@gmail.com
KOSTIUK OLHA	PhD of Philosophical Sciences, Associate Professor, Acting Head of the Design Department, Luhansk Taras Shevchenko National University orcid.org/0000-0001-5309-2816 olgakostuck@gmail.com
KUDRIA OKSANA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Technological Education, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogic University orcid.org/0000-0002-4602-9883 kudrya@gsuite.pnpu.edu.ua
LABENOK OLEKSANDR	Postgraduate student, Educational and Research Institute of Pedagogy and Psychology State Institution "Luhansk Taras Shevchenko National University" orcid.org/0009-0000-3860-2195 oleksandrlabenok95@gmail.com
LYTVYNSKA TETIANA	Senior Lecturer at the Department of Language Training, Kyiv Institute of the National Guard of Ukraine. orcid.org/0000-0003-1279-4162 tatalytvynska@gmail.com
MUDRA OLENA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Foreign Languages for Natural Sciences, Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University orcid.org/0000-0002-8352-9166 o.mudra@chnu.edu.ua
OVSII IEVGEN	Graduate Student at the Department of Theory and Methods of Technological Education, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogic University orcid.org/0009-0007-7958-7391 ovsijevgen@gmail.com
PETRENKO TETYANA	Associate Professor at the Department of English Philology, H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University orcid.org/0000-0003-2296-3919 moroz.tatyana@gmail.com
RUDNIEVA MARIIA	PhD in Technical Sciences, Lecturer at the Highest Category of the Cycle Commission Computer and Software Engineering, Kyiv Applied College of Communications orcid.org/0009-0003-9697-0932 rudnevamariya47@gmail.com
SENYCHINA NATALIA	Candidate of Pedagogical Sciences orcid.org/0000-0002-9956-9429 natalias.2017y@gmail.com
SHVETS TETIANA	Candidate of Pedagogical Sciences, Deputy Director for Scientific and Methodological Work, Private School "Athens" in Kyiv orcid.org/0000-0002-9713-7817 taniteshvets@gmail.com
SLABKO VOLODYMYR	Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Adult Education, Dragomanov Ukrainian State University orcid.org/0000-0002-5175-3104 slabko61@gmail.com
SULIMA OLHA	Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor at the Department of Mathematical Physics and Differential Equations, National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute" orcid.org/0000-0002-5811-7717 olgasulimakpi@gmail.com

TONENCHUK TETIANA	Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Foreign Languages for Natural Sciences, Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University orcid.org/0000-0003-4544-0918 <i>t.tonenchuk@chnu.edu.ua</i>
ZAPOLSKA YULIIA	Graduate student of the Department of Adult Education, National Pedagogical Dragomanov University orcid.org/0000-0002-5505-8248 <i>super_yuliyastar@ukr.net</i>
ZHAO RUICHEN	Graduate student at the Department of Pedagogy, Southern Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushinsky orcid.org/0009-0004-2555-6379 <i>ruichenzhao8@gmail.com</i>
ZYUZIN YURI	Postgraduate student at the Department of Pedagogy and Special Education, Dnipro National University named after Oles Gonchar, Instructor in physical education, Odesa special institution of preschool education "Nursery-Kindergarten" No. 193 of compensatory type of the Odesa City Council orcid.org/0000-0002-4656-275X <i>Zuzincom1@gmail.com</i>

ЗМІСТ

<i>Артеменко Л. І.</i> МЕТОДИ, ПРИЙОМИ Й ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В НАВЧАННІ СИНТАКСИСУ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ.....	5
<i>Бабенко К. К., Афанасьєв С. М.</i> ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК РІВНЯ ФІЗИЧНОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ, ХВОРИХ НА БРОНХІАЛЬНУ АСТМУ, З ФІЗИЧНИМ РОЗВИТКОМ.....	11
<i>Белітченко Д. М.</i> КОМПОНЕНТНА СТРУКТУРА НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ.....	16
<i>Булгару Н. Б., Хаджирадєва С. К.</i> ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ З ВИКОРИСТАННЯМ ВЕБ-КВЕСТ ТЕХНОЛОГІЇ.....	20
<i>Бурчак Л. В.</i> ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ.....	24
<i>Дворник О. М.</i> СТАН ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ДО РОБОТИ ЗІ ЗДОБУВАЧАМИ ОСВІТИ У СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	29
<i>Дубовой В. В.</i> ПОШУК ШЛЯХІВ УДОСКОНАЛЕННЯ ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ФОРМУВАННІ СОЦІАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	35
<i>Запольська Ю. А.</i> СТРУКТУРА ПРОФЕСІЙНОЇ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	39
<i>Зюзін Ю. В.</i> ВПЛИВ ДВОРУЧНИХ СИЛОВИХ МАНІПУЛЯЦІЇ НА МОВЛЕННЄВИЙ РОЗВИТОК ДОШКІЛЬНИКІВ.....	45
<i>Коломієць С. С., Антоненко І. І., Гурєєва Л. В.</i> МІЖКУЛЬТУРНА МЕДІАЦІЯ У НАВЧАННІ ПЕРЕКЛАДУ.....	51
<i>Коновалов О. Ю., Руднева М. С., Антощук С. В., Харлай Л. О.</i> ВИКЛАДАННЯ ІНФОРМАТИКИ В ПРОЦЕСІ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ: ОСОБЛИВОСТІ, РИЗИКИ, СТРУКТУРА ЗАНЯТЬ.....	56
<i>Костюк О. П.</i> ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК МИСТЕЦТВА І ДИЗАЙНУ В КОНТЕКСТІ ВИЗНАЧЕННЯ РОЛІ МИСТЕЦЬКИХ ЗНАНЬ У ФОРМУВАННІ ЕСТЕТИЧНОЇ СВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ.....	61
<i>Кудря О. В., Овсій С. Г.</i> ПРОЄКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ.....	65
<i>Лабенок О. І.</i> СОЦІАЛЬНА СПРЯМОВАНІСТЬ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ	70
<i>Литвинська Т. Ю.</i> ПОТЕНЦІАЛ МЕДІАЗАСОБІВ НА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	76
<i>Марков Р. А.</i> ЗАХИСТ ПРАЦІВНИКА ПОЛІЦІЇ ВІД ХОЛОДНОЇ ЗБРОЇ В КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	82

<i>Мудра О., Топенчук Т.</i> TEACHING OF A PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATION AT HIGHER INSTITUTIONS OF UKRAINE	87
<i>Петренко Т. В.</i> ЕМЕРДЖЕНТНИЙ ПІДХІД У ВИВЧЕННІ КРОС-КУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ.....	92
<i>Сенчина Н. Г.</i> БАГАТОФУНКЦІОНАЛЬНІСТЬ РЕФЛЕКСИВНОГО ПІДХОДУ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ.....	96
<i>Слабко В. М.</i> СТРАТЕГІЇ ІНТЕГРАЦІЇ SMART-КОМПЛЕКСІВ У ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ УКРАЇНИ.....	100
<i>Sulima O.</i> FEATURES AND PROSPECTS OF TEACHING HIGHER MATHEMATICS AS A COMPONENT OF STEM EDUCATION IN A TECHNICAL UNIVERSITY DURING THE WAR.....	105
<i>Чжао Жуйчєнь</i> ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН.....	110
<i>Швець Т. Е.</i> ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ ТЬЮТОРИНГУ В ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	115
НАШІ АВТОРИ.....	121

CONTENTS

Artemenko L. Methods, techniques and means of forming the mathematical competence of students in learning the syntax of the Ukrainian language.....	5
Babenko K., Afanasiev S. The relationship between the physical activity of higher education students with bronchial asthma and their physical development.....	11
Bielitchenko D. Component Structure of Scientific Research Culture of Future Physics and Mathematics Teachers.....	16
Bulharu N., Khadzhyradieva S. Formation of creative potential of students in the process of learning a foreign language using web quest technology.....	20
Burchak L. Pedagogical conditions for the formation of innovative competence of future biology teachers.....	24
Dvornyk O. State of creating social competence of teachers for work with learners in difficult life circumstances in the higher education system.....	29
Dubovoi V. Search for ways of improving the content of the professional training of future teachers of physical culture in the formation of the social health of primary school students.....	35
Zapolska Yu. Structure of professional foreign language competence of science students	39
Zyuzin Yu. The influence of two-handed power manipulations on the speech development of preschoolers.....	45
Kolomiets S., Antonenko I., Guryeyeva L. Intercultural Mediation in Translation Practice.....	51
Konovalov O., Rudnieva M., Antoshchuk S., Kharlai L. Teaching computer science in the process of blended learning in institutions of professional pre-higher education: features, risks, structure of classes.....	56
Kostiuk O. The relationship between art and design in the context of determining the role of artistic knowledge in the formation of the aesthetic consciousness of future designers.....	61
Kudria O., Ovsii I. Project and technological activity as a means of forming competences in future teachers of technology.....	65
Labenok O. Social orientation of professional training of the servicemen of the Armed Forces of Ukraine.....	70
Lytvynska T. The potential of media in practical English classes in higher education institutions.....	76
Markov R. Protection of a police officer from cold weapons.....	82
Mudra O., Tonenchuk T. Teaching of a professional foreign language communication at higher institutions of Ukraine.....	87
Petrenko T. Emergency approach in the study of cross-cultural communication of participants in the educational process.....	92
Senchyna N. Multifunctionality of the reflexive approach in the modern educational space.....	96
Slabko V. Strategies for integrating SMART-complexes into the educational process of educational institutions of Ukraine.....	100
Sulima O. Features and prospects of teaching higher mathematics as a component of STEM education in a technical university during the war.....	105
Zhao Ruichen. Pedagogical conditions for the formation of intercultural competence of future teachers of philological disciplines.....	110
Shvets T. Organizational pedagogical conditions for the implementation of tutoring in an institution of general secondary education.....	115
OUR AUTHORS.....	124

НОТАТКИ

Наукове видання

**НАУКОВИЙ ЧАСОПИС
НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА**

Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи

Випуск 95

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 – Ю. В. Ковальчук

Підписано до друку 27.06.2023

Формат 60x84/8. Гарнітура Times New Roman.

Папір офсет. Цифровий друк. Ум. друк. арк. 15,35. Обл.-вид. арк. 16,82.

Замов. № 0224/152. 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
NATIONAL PEDAGOGICAL DRAGOMANOV UNIVERSITY**

Series 5. Pedagogical sciences: reality and perspectives

Issue 95

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 – Yu. Kovalchuk

Signed for publication 27.06.2023

Format 60x84/8. Typeface Times New Roman.

Offset paper. Digital printing. Probation print sheet. 15,35. Published sheets. 16,82.

Order No. 0224/152. 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