

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

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

НАУКОВИЙ ЧАСОПИС

НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА



Серія 5

Педагогічні науки:
реалії та перспективи

Випуск 96



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 96. – Київ : Видавничий дім «Гельветика», 2023. – 92 с.

УДК 37.013(006)

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

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

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

© Автори статей, 2023

© Редакційна рада і редакційна колегія серії, 2023

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

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE

NAUKOWYI CHASOPYS

NATIONAL PEDAGOGICAL
DRAGOMANOV UNIVERSITY



Series 5

Pedagogical sciences:
reality and perspectives

Issue 96



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 96. – Kyiv : Publishing House “Helvetica”, 2023. – 92 p.

UDC 37.013(006)

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

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

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

© Authors of articles, 2023
© Editorial Board and Editorial Council, 2023

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ СУЧАСНОЇ АРХІТЕКТУРНОЇ ОСВІТИ

У статті розглядається проблема інноваційних підходів до формування змісту сучасної архітектурної освіти, яка в рамках архітектурної освіти в Україні історично сформована та є унікальною та цілісною. Це інтегроване особистісне утворення, що включає професійно важливі особистісні якості, набуті в результаті професійного оволодіння, що дозволяє випускникам створювати професійний образ архітектора майбутнього. Функціонування системи художньої освіти архітектора в університетському освітньому просторі забезпечується поєднанням різних освітніх форм і видів навчальних занять, які організують навчальний процес. Основною ідеєю професійної підготовки архітекторів на сучасному етапі є концептуальне проектування, яке максимально наближене до архітектурної діяльності в соціальному просторі і вже є частиною професійної проектної культури. Водночас, інноваційні підходи до підготовки майбутнього архітектора вимагають додаткового дослідження. Мета освітньої інновації визначається як формування у студента інноваційного мислення і виступає ціннісною основою методики підготовки високопрофесійних фахівців. Такий підхід зумовив пошук інноваційних технологій: педагогічних, інтелектуальних, інформаційних тощо. В останні роки поглиблено зміст мистецької освіти архітекторів у вищих навчальних закладах. Впровадження освітніх інновацій пов'язані з виникненням низки проблем, яких, передусім, слід врахувати, зокрема це: складність поєднання інноваційних підходів до навчання, нових блоків навчального змісту з існуючими; співіснування носіїв різних педагогічних уявлень; посилення вимог до перепідготовки та підвищення кваліфікації викладачів; пошук та розробка нових навчальних матеріалів; забезпечення умов для залучення до інноваційного процесу студентів тощо. У навчальному архітектурному проектуванні слід використовувати інноваційні, професійно орієнтовані, педагогічно впливові методи, спрямовані на розвиток креативності, самостійності та активності студентів. Виокремлено такі освітні результати, як індивідуалізація навчання у співтворчості майстра і студента, засвоєння архітектурної діяльності, інтеграція навчання і архітектурної практики в традиційній освіті, наукові засади опанування класичних традицій мистецтва, комплексне засвоєння теоретичних і практичних дисциплін, досягнення високих стандартів графічної майстерності в академічній мистецькій освіті, розвиток творчих характеристик у архітекторів тощо.

Ключові слова: майбутній архітектор, архітектурна діяльність, архітектурна освіта, інновація, інноваційний підхід, формування, зміст.

В рамках архітектурної освіти в Україні історично сформована та практично апробована система неперервної мистецької освіти є унікальною та цілісною. Це інтегроване особистісне утворення, що включає професійно важливі особистісні якості, набуті в результаті професійного оволодіння, що дозволяє випускникам створювати професійний образ архітектора майбутнього.

Посиленню міжнародної співпраці та руху до загальноєвропейської кредитно-трансферної системи в архітектурній освіті сприяє організація кредитних модулів у навчальному процесі. Це визначає внутрішню процесуальну основу реалізації моделі мистецької освіти, детермінує її розвиток відповідно до перспективних стратегій педагогіки творчості, передбачає вибір оптимальних технічних параметрів побудови проблемно-дослідницького типу, дотримання позиції розвивального навчання та необхідності модульної організації окремих навчальних курсів.

Функціонування системи художньої освіти архітектора в університетському освітньому просторі забезпечується поєднанням різних освітніх форм і видів навчальних занять, які організують навчальний процес. Це аудиторне навчання (лекції, практичні та лабораторні заняття, консультації, художні майстерні, екскурсії) та позааудиторне навчання (навчальні поїздки, наукові конференції, майстер-класи, виставки, презентації, громадська діяльність, участь у творчих об'єднаннях, конкурсах тощо).

Таким чином, основною ідеєю професійної підготовки архітекторів на сучасному етапі є концептуальне проектування, яке максимально наближене до архітектурної діяльності в соціальному просторі і вже є частиною професійної проектної культури.

Науковцями висвітлено різноманітні аспекти впровадження цифрових технологій в систему освіти. Нині уточнено сутність архітектурної професії «як виду творчої діяльності людини, що має на меті створення сприятливих та естетичних умов суспільного життя, задоволення культурних і духовних потреб соціуму. Специфіку проектних дій у процесі генерування архітектурного рішення уособлює творчий метод архітектора, який реалізується у філософському, соціальному, світоглядному, загальнокультурному та естетичному осмисленні професійних завдань та визначається високим рівнем художніх знань і вмій, майстерністю, креативністю мислення, інтелектом та особистісними морально-вольовими якостями [7, с. 4].

Теоретична підготовка «завжди була важливою складовою архітектурної освіти. Незважаючи на те, що професія вимагає практичних, технічних, ремісничих навичок, для вдалого вирішення архітектурних завдань необхідні також комунікативні вміння і високий рівень освіченості» [3, с. 10].

Творче, естетичне, професійне виховання підростаючого покоління «характеризує рівень культури суспільства, економічний і соціальний розвиток. Перебування студентів у навчальному закладі має сприяти прояву творчого таланту молоді. В соціальному плані система архітектурно-художньої освіти взаємопов'язана з такими сферами, як культурне обслуговування (музеї та виставкові зали, бібліотеки), виробництво (від дизайну етикеток до дизайну сучасного автомобіля), торгівля (книжкові магазини з багатим асортиментом і доступним споживачеві товаром і витратних художніх матеріалів: фарби, папір, картон)» [1; 167].

Архітектурна професія – одна з тих, «виконавці робіт у якій підлягають персональній сертифікації. Проте архітектурна діяльність нерозривно пов'язана із мистецтвом, через що в цій професії зберігається певна частка творчості, яка не регламентується. Тому оцінювання якості архітектурної освіти часто ускладнено суб'єктивною складовою. Не менш важливим фактором у підготовці студента стає особистість викладача – керівника архітектурного проекту» [2, с. 39].

Водночас інноваційні підходи до підготовки майбутнього архітектора вимагають додаткового дослідження.

Мета статті – обґрунтування доцільності інноваційних підходів до професійної підготовки майбутнього архітектора.

Однією із центральних складових загальної структури інноваційного процесу є освітня інновація. При цьому мета освітньої інновації визначається нами як формування у студента (слухача) інноваційного мислення і виступає ціннісною основою методики підготовки високопрофесійних фахівців.

Такий підхід зумовив пошук інноваційних технологій: педагогічних, інтелектуальних, інформаційних тощо, які забезпечать реалізацію основної мети вищої професійної освіти на сучасному етапі – формування повноцінної особистості, забезпечення можливості отримання фундаментальних всебічно універсальних та спеціальних знань, виховання в особі постійної потреби вчитися та здатності адаптуватися до змін сфери діяльності.

В останні роки поглиблено зміст мистецької освіти архітекторів у вищих навчальних закладах, що передбачає відкриту системну взаємодію чотирьох підструктур: знань (когнітивно-інформаційна база), умінь (практика навчальної діяльності), ціннісних орієнтацій (досвід емоційно-оцінного ставлення) і творчої компетентності (креативність), а також соціальних, економічних і екологічних умов. Також посилено єдність когнітивного та операційного компонентів мистецької освіти відповідно до виробничих функцій та вимог до підготовки бакалаврів і магістрів з урахуванням динаміки змін. Це пов'язано з тим, що конструкція – це завжди синтез уявних об'єктів і процесів, пов'язаних певним просторовим сценарієм. Процес розробки концепції проекту завжди є ієрархічним. Архітектурне дослідження передбачає вивчення, класифікацію та генерування наукових теорій у наступні етапи.

Впровадження освітніх інновацій пов'язані з виникненням низки проблем, яких, передусім, слід зарахувати:

- складність поєднання інноваційних підходів до навчання, нових блоків навчального змісту з існуючими (у тому числі регламентованими) навчальними планами та програмами;
- необхідність співіснування за умов одного вузу носіїв різних педагогічних уявлень;
- посилення вимог до перепідготовки та підвищення кваліфікації ППЗ, забезпечення їх запитів, що підвищуються, у міжпредметній професійній комунікації;
- постійний пошук та розробка нових навчальних матеріалів, методичних посібників, підручників тощо;
- зміна всієї схеми управління педагогічним та студентськими (слухацькими) колективами, що перебувають в інноваційному режимі;
- включення в освітній процес співробітників науково-дослідних підрозділів та ПКС до активної науково-дослідної діяльності;
- забезпечення умов для залучення до інноваційного процесу студентів та слухачів.

Спираючись на аналіз сучасних тенденцій розвитку освітніх технологій, можна визначити напрями розвитку вищої професійної освіти, які зумовлять подолання перелічених вище проблем:

- широке використання у процесі високоєфективних технологій навчання;
- надання утворенню міждисциплінарного характеру. Ми вважаємо, що концепція інтегрованого навчання повинна будуватися на нерозривній єдності чотирьох частин: науково-теоретичної, гносеологічної, методологічної та практичної, які реалізуються при впровадженні освітніх інновацій наступною сукупністю принципів: системності, гармонізації, інструментальності, особистісно-орієнтованого навчання, випереджаючого розвитку освітньої системи, простоти пізнання, інтелектуальної безпеки.

Методологічним ядром освітніх інновацій є формування «дільничого мислення» як індивідуального переживання знань.

У навчальному архітектурному проектуванні слід використовувати інноваційні, професійно орієнтовані, педагогічно впливові методи, спрямовані на розвиток креативності, самостійності та активності студентів. Перевагу слід надавати концептуальному проектуванню, творчому ескізуванню, імітації методів сучасних архітекторів, пошуковим положенням, методам стимулювання творчої активності та навчання навичкам комунікації у професійному середовищі, які складають основу творчих методів окремих професійних архітекторів.

Наприклад, добре спроектований простір може сприяти утвердженню демократичних цінностей у суспільстві, але також може сприяти тоталітарним режимам. Проблема в тому, що авторитет архітектора

в очах більшості клієнтів є досить низьким. На щастя, ситуація покращується, але в архітектурних колах часто можна почути думку, що клієнт завжди правий, а головне завдання архітектора – намалювати технічні креслення за зразками, принесеними замовником. Випускники часто скаржаться, що замість вивчення історії, релігієзнавства, мов та історії архітектури їм краще було б вивчати додаткові графічні програми або архітектурні технології. Таке ставлення як з боку роботодавців, так і з боку клієнтів звузило вимоги до професії, яка колись мала своїх представників у найвпливовіших судах Європи.

Загалом, у сучасному суспільстві ведеться своєрідна контрпропаганда проти науки і теорії як абсолютно непотрібних і «нудних». Однак, як наслідок, проекти, засновані на певній філософії, аналізі та розумінні того, що будівлі та простори повинні доносити до своїх користувачів, яку поведінку та емоції вони повинні викликати, отримали світове визнання. Тому, як і раніше, важливо теоретично розуміти і заздалегідь прогнозувати, як буде функціонувати і сприйматися спроектований архітектурний простір [5, с. 76].

Спіраючись на аналіз сучасного стану системи освіти, можна відзначити, що інноваційні освітні технології, що використовуються, є індикатором розвитку науки і техніки, важливим елементом культури, середовища, що сприяє появі талановитих високопрофесійних кадрів. З цього аналізу також зроблено низку висновків:

1. Найбільший ефект від застосування різних технологій освіти може бути досягнутий лише при інтеграції найбільш ефективних сучасних методів, засобів, прийомів та широкого арсеналу наукових знань у цілісну систему.

2. Результатом інтеграції сукупності взаємопов'язаних та взаємодоповнюючих освітніх технологій має стати наукомістка освітня технологія.

3. Наукоємна освітня технологія може бути реалізована у різноманітних видах освітньої діяльності: навчальній, науковій, управлінській.

4. Широке використання наукомісткої освітньої технології забезпечить отримання різноманітних дидактичних, соціальних, психологічних, педагогічних та методологічних результатів

5. На основі зіставлення змісту та концептуальних основ інноваційної діяльності в технологічному вузі та змісту та загальних принципів формування наукомістких технологій нами зроблено висновок про те, що інноваційний процес можна розглядати як один з видів наукомісткої освітньої технології. Такий висновок обґрунтований розглядом освітньої інновації в дидактичному аспекті з трьох точок зору:

– філософської або філософсько-методологічної, що включає цілі навчання;

– теоретичної чи соціально-наукової, що становить зміст навчання, структуру та закономірності процесу навчання;

– технологічної, що забезпечує нормативні засади організації навчання.

Висновки. Вивчення генезису художньої освіти архітекторів у сучасному контексті дає підстави виокремити беззаперечні освітні результати. А саме: індивідуалізація навчання у співтворчості майстра і студента, засвоєння архітектурної діяльності, інтеграція навчання і архітектурної практики в традиційній освіті, наукові засади опанування класичних традицій мистецтва, комплексне засвоєння теоретичних і практичних дисциплін, досягнення високих стандартів графічної майстерності в академічній мистецькій освіті, розвиток творчих характеристик у архітекторів.

До подальших напрямів відносимо дослідження інноваційних підходів до конкретних архітектурних спеціальностей.

Використана література:

1. Василенко О. Б., Полонська О. М. Система безперервної архітектурно-художньої освіти. *Еволюція уявлень в архітектурній і художній освіті : погляд в майбутнє* : матеріали Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції. (листопад 2020 р.). Харків, 2020. С. 167–169.
2. Джигіль Ю. Є. Профілі компетентності в підготовці архітектора: досвід і перспективи. *Вісник Національного університету "Львівська політехніка"*. Архітектура. 2018. № 895. С. 38–42.
3. Дида О. А. Роль теоретичних навчальних дисциплін у формуванні спеціаліста архітектора. *Еволюція уявлень в архітектурній і художній освіті : погляд в майбутнє* : матеріали Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (листопад 2020 р.). Харків, 2020. С. 10–12.
4. Еволюція уявлень в архітектурній і художній освіті : погляд в майбутнє : матеріали міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (листопад 2020 р.) / М-во освіти і науки України, Харків. нац. ун-т міськ. госп-ва ім. О. М. Бекетова / за ред. : Г. О. Осиченко, І. В. Древаль, О. А. Попова та ін. Харків : ХНУМГ ім. О. М. Бекетова, 2020. 279 с.
5. Каверіна О. Г. Інтегративний підхід до формування готовності студентів вищих технічних навчальних закладів до професійної комунікації : теоретико-методологічний аспект : монографія. Донецьк : Друк-Інфо, 2009. 275 с.
6. Кайдановська О. Творчі методи навчального проектування у професійній підготовці архітекторів : світовий досвід. *Порівняльно-педагогічні студії № 2–3 (16–17)*. 2013. С. 166–172.
7. Кайдановська О. Теоретико-методичні основи образотворчої підготовки архітекторів у вищих навчальних закладах : автореф. дис ... доктора наук. Київ, 2015.
8. Шаповал Н. Г. Основи архітектурного формування : навчальний посібник. Київ : Основа, 2008. 448 с.
9. Farrelly L. Basics Architecture : Representational Techniques. Lausanne : Ava Publishers, 2008. 184 p.

References:

1. Vasylenko O. B., Polonska O. M. Systema bezpererвної arkhitekturno-khudozhnoi osvity. [System of continuous architectural and artistic education]. Materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii. Evoliutsiia uiaavlenn v arkhitekturnii i khudozhnii osviti : pohliad v maibutnie (Lystopad 2020), Kharkiv. S. 167–169 [in Ukrainian].

2. Dzhyhil Yu. Ye. (2018) Profili kompetentnosti v pidhotovtsi arkhitekora : dosvid i perspektyvy. [Competence profiles in architect training: experience and perspectives]. Visnyk Natsionalnoho universytetu "Lvivska politekhnik". Arkhitektura. № 895. S. 38–42 [in Ukrainian].
3. Dyda O. A. Rol teoretychnykh navchalnykh dystsyplin u formuvanni spetsialista arkhitekora. [The role of theoretical educational disciplines in the formation of a specialist architect]. Evoliutsiia uavlennia v arkhitekturnii i khudozhnii osviti: pohliad v maibutnie. Materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii (Lystopad 2020). Kharkiv. S. 10–12 [in Ukrainian].
4. Evoliutsiia uavlennia v arkhitekturnii i khudozhnii osviti: pohliad v maibutnie (2020). [Evolution depicted in architectural and art education: a look into the future] : materialy mizhnar. naukovo-praktychna internet-konferenciya, (lystopad 2020 r.) / M-vo osvity i nauky Ukrainy, Kharkiv. nats. un-t misk. hosp-va im. O. M. Beketova / za red. : H. O. Osychenko, I. V. Dreval, O. A. Popova ta in. Kharkiv : KhNUMH im. O. M. Beketova. 279 s. [in Ukrainian].
5. Kaverina O. H. (2009) Intehratyvnyi pidkhid do formuvannia hotovnosti studentiv vyshchyykh tekhnichnykh navchalnykh zakladiv do profesiinoi komunikatsii : teoretyko-metodolohichniy aspekt. [Integrative approach to formation of readiness of students of higher technical educational institutions for professional communication: theoretical and methodological aspect] : monohrafiia. Donetsk : Druk-Info. 275 s. [in Ukrainian].
6. Kaidanovska O. (2013) Tvorchii metody navchalnoho proektuvannia u profesiinii pidhotovtsi arkhitektoziv: svitovyi dosvid. [Creative methods of educational design in the professional training of architects: world experience]. Porivnialno-pedahohichni studii № 2–3 (16–17). S. 166–172 [in Ukrainian].
7. Kaidanovska O. (2015) Teoretyko-metodychni osnovy obrazotvorchoi pidhotovky arkhitektoziv u vyshchyykh navchalnykh zakladakh. [Theoretical and methodological foundations of visual training of architects in higher educational institutions]. Avtoref...dys ...doktora nauk. Kiyiv [in Ukrainian].
8. Shapoval N. H. (2008) Osnovy arkhitekturnoho formoutvorennia : navch. posib. [Basics of architectural form formation: teaching. Manual]. Kiyiv : Osnova. 448 s. [in Ukrainian].
9. Farrelly L. (2008) Basics Architecture: Representational Techniques. Lausanne : Ava Publishers. 184 p.

Bilyk O., Chornopyska O., Zaiats O. Innovative Approaches to the Formation of the Content of Modern Architectural Education

The article examines the problem of innovative approaches to the formation of the content of modern architectural education, which is historically formed within the framework of architectural education in Ukraine and is unique and integral. This is an integrated personal education that includes professionally important personal qualities acquired as a result of professional mastery, which allows graduates to create a professional image of the architect of the future. The functioning of the system of artistic education of an architect in the university educational space is ensured by a combination of various educational forms and types of educational classes that organize the educational process. The main idea of the professional training of architects at the current stage is conceptual design, which is as close as possible to architectural activity in the social space and is already part of the professional design culture. At the same time, innovative approaches to training future architects require additional research. The purpose of educational innovation is defined as the formation of innovative thinking in the student and serves as the valuable basis of the methodology of training highly professional specialists. This approach leads to the search for innovative technologies: pedagogical, intellectual, informational, etc. In recent years, the content of the artistic education of architects in higher educational institutions is deepened. The implementation of educational innovations is associated with the emergence of a number of problems, which, first of all, is taken into account, in particular: the difficulty of combining innovative approaches to learning, new blocks of educational content with existing ones; coexistence of carriers of different pedagogical ideas; strengthening requirements for retraining and improving the qualifications of teachers; search and development of new educational materials; ensuring conditions for the involvement of students in the innovation process, etc. Educational architectural design uses innovative, professionally oriented, pedagogically influential methods aimed at the development of creativity, independence and activity of students. Such educational results as the individualization of learning in the co-creation of a master and a student, the assimilation of architectural activity, the integration of learning and architectural practice in traditional education, the scientific principles of mastering the classical traditions of art, the comprehensive assimilation of theoretical and practical disciplines, the achievement of high standards of graphic mastery in academic art education, development of creative characteristics of architects, etc.

Key words: *future architect, architectural activity, architectural education, innovation, innovative approach, formation, content.*

УДК 371;373; 37.01-05; 37.07-08

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.96.02>

Березіна І. В.

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІН ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНОГО ЦИКЛУ ЗАСОБАМИ ЛАБОРАТОРІЇ РНЕТ

У статті наведено приклади використання лабораторії РнЕТ на уроках дисциплін природничо-математичного циклу як під час дистанційного, так і під час змішаного навчання. З'ясовано, що лабораторія містить широкий спектр реалістичних та інформативних моделей з природничих наук та математики, які доцільно використовувати для візуалізації природних та технічних процесів з метою кращого засвоєння програмового матеріалу та поглибленого вивчення тем. Інтерактивність симуляцій сприяє активній участі учнів в освітньому процесі, стимулює навчально-пізнавальну діяльність учнів, підвищує мотивацію до навчання. Показано, що моделі лабораторії сприяють включенню в інноваційно-дослідну діяльність здобувачів освіти, умінню працювати з інформацією, аналізувати, обробляти, візуалізувати дані, отримані в ході такої діяльності, розвитку критичного мислення, та навичкам роботи з цифровими застосунками. Визначено, що використання комп'ютерних симуляцій сприяє підвищенню рівня не лише пізнавального інтересу учнів, а й формуванню у них інформаційно-цифрової компетентності. На основі науково-педагогічної літератури здійснено аналіз поняття: «інформаційно-цифрова компетентність», визначено його суть та зміст. Висвітлено практичні здобутки педагогів-практиків у використанні симуляцій лабораторії РнЕТ, які сприяють підвищенню якості освітнього процесу взагалі та процесу формуванню інформаційно-цифрової компетентності зокрема. Доведено доцільність та ефективність застосування комп'ютерних моделей, запропонованих у середовищі РнЕТ, для формування інформаційно-цифрової компетентності усіх учасників освітнього процесу. Системне використання цифрових технологій учителем, його здатність та готовність показати необхідність та доцільність їх використання для розв'язання конкретних прикладних та компетентнісних задач неабияк сприяють формуванню зазначеної компетентності у здобувачів освіти.

Ключові слова: комп'ютерні симуляції, інформаційно-цифрова компетентність, дистанційне та змішане навчання, цифрові застосунки, дисципліни природничо-математичного циклу, здобувачі освіти.

Сучасний світ вимагає від людини володіння високим рівнем інформаційно-цифрової компетентності для успішного її існування у цифровому суспільстві. Реформування усіх сфер життєдіяльності України та світу, їх цифровізація вимагає від сучасної людини досконалого уміння користуватися не тільки гаджетами, а й володіти високим рівнем цифрових умінь, які в свою чергу складають основу інформаційно-цифрової компетентності. Зазначена компетентність охоплює розуміння та уміння використовувати інформаційні технології, зокрема онлайн-сервіси, цифрові застосунки та програмне забезпечення не тільки заради забави, а й у процесі професійної діяльності. Формування інформаційно-цифрової компетентності відбувається з раннього віку, ще під час навчання в закладі загальної середньої освіти. У процесі вивчення природничо-математичних дисциплін, яке в своїй основі містить практичну спрямованість та побудоване на експериментальних дослідженнях, дитина має можливість пізнавати світ, в якому вона живе. Але, в умовах дистанційного та змішаного навчання (або вдома під час виконання домашнього завдання), «живий» експеримент не завжди є реальним, і як наслідок, через низку невдач, знижує мотивацію здобувачів освіти до навчання. Шляхом подолання цієї перешкоди є використання комп'ютерних симуляцій, зокрема лабораторії РнЕТ. Так використання лабораторії РнЕТ сприяє формуванню у здобувачів уміння працювати з інформацією, використовувати цифрові технології та інструменти для розв'язання практичних задач і проблем, розвиває критичне мислення, аналітичні навички, а отже, є ефективним інструментом у формуванні інформаційно-цифрової компетентності.

Аналіз науково-педагогічної літератури засвідчив, що питання використання цифрових технологій у навчальному процесі знайшло відображення у працях В. Бикова, Д. Бондаренко, Л. Білоусова, Я. Булахова, О. Бондаренко, В. Заболотного, О. Міщенко, О. Шестопал та інші. У своїх наукових дослідженнях автори здебільшого виділяють переваги та недоліки використання цифрових застосунків в освітньому процесі, показують їх доцільність та роль використання у процесі навчання, простежують історичну ретроспективу впровадження та використання педагогічними працівниками інформаційних технологій, відмічають важливість та роль ІКТ у підготовці майбутніх учителів до професійної діяльності. Беззаперечними перевагами використання цифрових технологій в освітній діяльності, на думку авторів, є: підвищення мотивації до навчально-пізнавальної діяльності, розширення можливостей подання навчального матеріалу, активне залучення учнів до дослідницької діяльності, індивідуалізація та диференціація навчання та використання ігрових прийомів [2]. Теоретичні основи формування та розвитку інформаційно-цифрової компетентності учнів та вчителів відображені в працях як вітчизняних (В. Бикова, Ю. Богачкова, С. Литвинової, О. Кузьмінська, Н. Морзе, О. Спіріна), так і зарубіжних науковців (В. Браздейкіс, С. Джан, Дж. Равен, Л. Салганік, Т. Сабаліускас, Д. Рікен, Д. Букантате) [3]. Дослідженням позитивного впливу комп'ютерних моделей на освітню діяльність займалися Р. Горбатюк; Є. Прокопенко, Р. Павленко, О. Гриб'юк. Незважаючи на пильну

увагу науковців до впливу цифрових технологій на освітній процес та на особистість здобувачів освіти, їх мотивацію, інтерес до навчання тощо, питання формування інформаційно-цифрової компетентності здобувачів освіти висвітлено неповною мірою.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні поняття «інформаційно-цифрова компетентність» та висвітленні практичних здобутків сучасних педагогів у використанні цифрових лабораторій у формуванні зазначеної компетентності здобувачів освіти у процесі вивчення дисциплін природничо-математичного циклу.

Завданнями нашого дослідження було узагальнити теоретичні питання формування інформаційно-цифрової компетентності та показати можливості використання комп'ютерної симуляції PhET у процесі вивчення дисциплін природничо-математичного циклу під час дистанційного та змішаного навчання.

Завданням змісту освіти є вдосконалення наявних та пошук нових засобів та методів у формуванні інформаційно-цифрової компетентності здобувачів освіти. Закон України «Про освіту», Концепція Нової української школи визначають інформаційно-цифрову компетентність як ключову рису сучасного громадянина та передбачають впровадження цифрових технологій в освітній процес. Сучасний здобувач освіти повинен мати високий рівень сформованості інформаційно-цифрової компетентності та вміння впевнено користуватися цифровими застосунками з метою аналізу, створення, пошуку, обробки, обміну інформацією [7]. Становлення конкурентоспроможної особистості на сучасному ринку праці в умовах глобалізаційних процесів можливо лише внаслідок високого рівня сформованості інформаційно-цифрової компетентності, що стане підґрунтям до викликів, які чекають у майбутній професійній діяльності, готовим швидко включатися у нову, раніше невідому, діяльність. Формування зазначеної компетентності здобувачів, під час дистанційного та змішаного навчання, стає ефективним за умови використання комп'ютерних симуляцій як засобу організації навчально-дослідної діяльності у процесі вивчення дисциплін природничо-математичного циклу, оскільки віртуальне середовище містить необхідні ресурси для роботи з інформацією, її аналізом та обробкою.

Зарубіжні учені розглядають **симуляцію** як імітацію певної реальної речі, ситуації чи процесу [9]. Ми у своєму дослідженні під **симуляцією** будемо розуміти відтворення деяких ключових властивостей чи поведінки обраної фізичної або абстрактної системи, що дозволить забезпечити реалістичність досліджуваних процесів. Симуляціями можна вважати відеоігри, тренажери для відпрацювання навичок, програмні доданки для тестування та цифрові застосунки для візуалізації природних та технологічних процесів. Ми у своєму дослідженні розглядаємо комп'ютерні симуляції як максимально наближені до реальності імітації математичних, фізичних, біологічних або хімічних процесів та явищ. Необхідність використання комп'ютерних моделей зумовлена неможливістю проведення реального дослідження через небезпечність, недосяжність або обумовлена високою вартістю натурального експерименту.

Одним із цифрових освітніх застосунків, що містить набір інтерактивних комп'ютерних симуляцій, є лабораторія PhET (Physics Education Technology), розроблена науковцями університету Колорадо, яку доцільно використовувати у процесі вивчення дисциплін природничо-математичного циклу. Зазначений застосунок є ефективним засобом під час пояснення нового навчального матеріалу для візуалізації й демонстрації природних явищ та процесів, виконання лабораторної роботи або практичного дослідження, закріплення вивченого матеріалу, для самостійної роботи тощо. Особливу роль симуляції відіграють під час проведення демонстраційного експерименту, практичних домашніх й лабораторних робіт, оскільки це дає можливість залучити учнів до наукових навчальних досліджень або поглибити знання з вивченої теми. Симуляції з математики доцільні при вивченні дробів, функцій, побудові графіків та теорії ймовірностей. Інтерактивні симуляції дають можливість управляти увагою учнів у процесі дистанційного навчання, стимулюють їх активну участь у процесі навчання. Також, важливим є і те, що учні можуть самостійно експериментувати та спостерігати за явищами та процесами, аналізувати, порівнювати, узагальнювати отримані результати. Цифрове середовище PhET дозволяє візуалізувати явища або процеси, які можуть бути складними для уяви, дає змогу побачити їх у дії, що полегшує розуміння досліджуваних явищ або процесів. Застосовуючи онлайн-симуляції учні мають можливість з'являти дані, математично обґрунтовувати результати досліджень, роблять висновки та формують гіпотези, що сприяє розвитку їх критичного та алгоритмічного мислення, активному включенню їх в інноваційно-дослідну діяльність, духовно-інтелектуальному розвитку, сприяє розвитку творчих здібностей школярів.

Так, у процесі вивчення теми з фізики «Дифузія» однойменна комп'ютерна модель візуалізує явище, що неможливо спостерігати неозброєним оком, змінюючи кількість частинок та температуру, учні досліджують, від яких параметрів залежить швидкість дифузії (рис. 1).

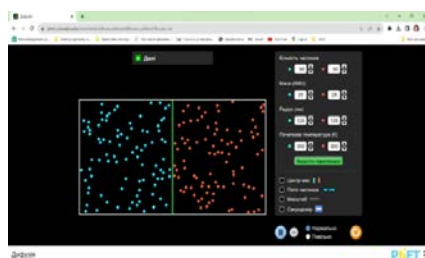


Рис. 1. Модель «Дифузія» у цифровому середовищі «PhET»

При вивченні у 8-му класі теми «Електризація тіл» доцільно використовувати для демонстрації середовище PhET, а саме модель «Електризація», яка наочно показує механізм електризації та взаємодію заряджених частинок, що дітям складно уявити без моделі (рис. 2).



Рис. 2. Модель «Електризація» у цифровому середовищі «PhET»

Використовувати PhET-симуляції можна і для виконання домашніх завдань та посилення міждисциплінарних зв'язків, наприклад, експериментальне дослідження з теми «Рух тіла під дією сили тяжіння» (рис. 3.). В даній симуляції учні можуть міняти параметри: масу та розміри тіла, опір повітря, кут, під яким кинуте тіло, за допомогою лінійки визначати дальність польоту й максимальну висоту підйому та використовуючи математичні рівняння порівнювати експериментальні та теоретичні результати.



Рис. 3. Модель «Рух тіла під дією сили тяжіння»

На уроках математики віртуальні симуляції можуть бути корисними під час вивчення теми «Звичайні дроби» (рис. 4) та «Перетворення графіків функцій» (рис. 5) для первинного осмислення або відпрацювання навичок вдома.

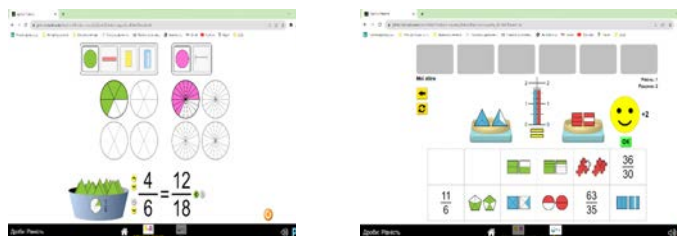


Рис. 4. Модель «Звичайні дроби» у цифровому середовищі «PhET»

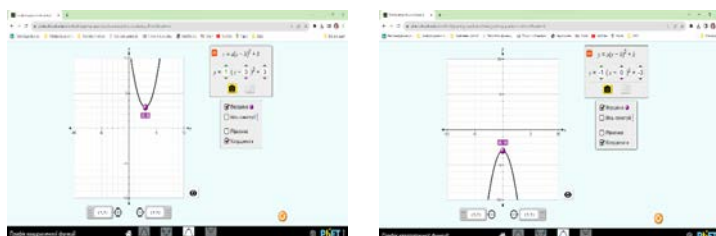


Рис. 5. Модель «Перетворення графіків функцій»

Особливої актуальності набувають моделі, коли реальний фізичний експеримент неможливий, адже за допомогою PhET учні можуть проводити віртуальні експерименти, практичні та лабораторні роботи через відсутність необхідного обладнання вдома. Симуляції PhET дають можливість виконати лабораторні роботи з тем «Механічні коливання», «Оптика» (рис. 6) та «Електричний струм» (рис. 7).

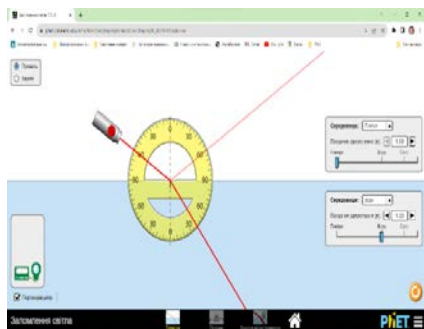


Рис. 6. Модель «Оптика» у цифровому середовищі «PhET»

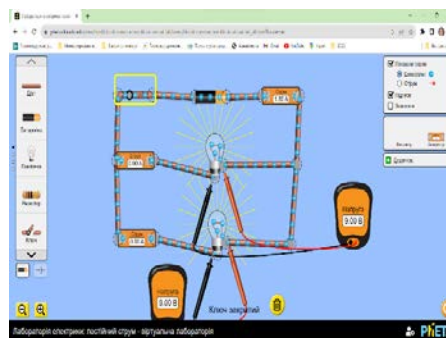


Рис. 7. Модель «Електричний струм» у цифровому середовищі «PhET»

Виконання домашніх віртуальних практичних робіт формує в учнів вміння використовувати цифрові застосунки з максимальною користю, а саме: висувати гіпотези та складати план для їх доведення, здійснювати пошук інформації, зчитувати дані з віртуального середовища, обробляти та аналізувати різні види даних, критично оцінювати отримані дані, моделювати експериментальне дослідження, обирати оптимальні цифрові застосунки для підтвердження гіпотези, представляти результати дослідження за допомогою цифрових освітніх ресурсів.

Розглянемо приклади домашніх практичних робіт з фізики у 7 класі (можна запропонувати лише частину завдань, враховуючи рівень навченості класу) або у 10 класі.

Завдання 1 (рис. 8а). Дослідження пружних властивостей тіл

https://phet.colorado.edu/sims/html/masses-and-springs/latest/masses-and-springs_all.html?locale=uk

1. Обчислити жорсткість пружин, прикладаючи різне навантаження. Видовження пружини x виміряти за допомогою віртуальної лінійки.

2. Повторити обчислення, змінивши довжину та товщину пружини. Порівняти отримані результати.

3. Використовуючи дані попередніх досліджень знайти масу червоного, синього та жовтого тягарців.

4. Представити дані, отримані в ході дослідження, у вигляді таблиці та побудувати графік залежності сили пружності від навантаження, використовуючи необхідні цифрові застосунки.

5. Зробити висновок аналізуючи наступні питання:

- Яку деформацію ви спостерігали?
- Чи впливає навантаження на те, якою буде деформація (пружною або пластичною)?
- Чи залежить у разі пружної деформації жорсткість пружини від її видовження?
- Як змінилася жорсткість пружини зі збільшенням її товщини (довжини) пружини?

Завдання 2 (рис. 8б). Експериментальна перевірка закону Гука

https://phet.colorado.edu/sims/html/hookes-law/latest/hookes-law_all.html?locale=uk

1. Проаналізувати залежність видовження пружини від жорсткості пружини за фіксованої прикладеної сили.

2. Проаналізувати залежність видовження пружини від прикладеної сили за фіксованої жорсткості пружини.

3. Зробити висновок: як пов'язані між собою прикладена сила, сила пружності, коефіцієнт жорсткості пружини та її видовження.

4. Побудувати графік залежності сили пружності від видовження пружини, обчислити жорсткість пружини за графіком та порівняти з експериментальними даними. Для побудови графіка скористатись Microsoft Excel.

Завдання 3 (рис. 8в). Дослідження системи пружин

1. Дві пружини мають жорсткість 400 Н/м та 600 Н/м відповідно. Визнач жорсткість системи пружин, якщо їх з'єднати: а) послідовно; б) паралельно. Розв'язати задачу аналітично та перевірити розв'язок експериментально за допомогою симуляції PhET.

2. Знайти видовження системи пружин, якщо прикладена сила 50 Н.

3. Перевірити експериментально та показати аналітично, як зміниться видовження системи пружин, якщо збільшити жорсткість однієї (двох) пружин; якщо збільшиться (зменшиться) прикладена сила.

Завдання 4. Експериментальна задача (рис. 8г).

Скласти задачу за малюнком, розв'язати її аналітично та експериментально. Задачу з розв'язанням представити у вигляді презентації.



Рис. 8а. Завдання 1

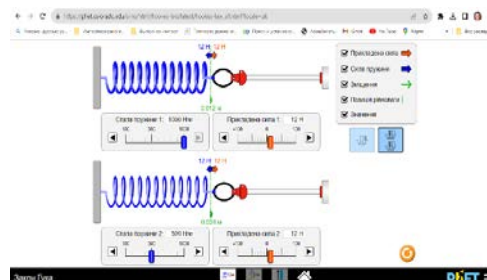


Рис. 8б. Завдання 2

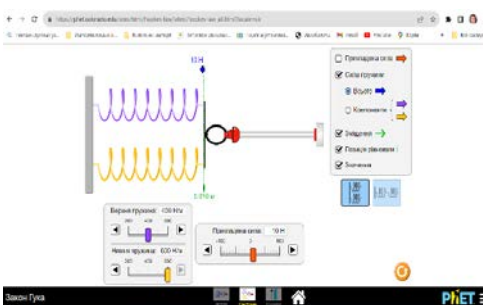


Рис. 8в. Завдання 3

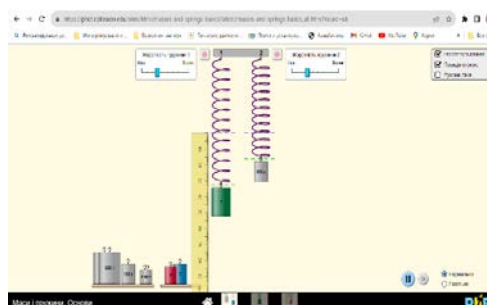


Рис. 8г. Завдання 4

Завдання 5. Дослідження коливань пружинного маятника.

https://phet.colorado.edu/sims/html/masses-and-springs/latest/masses-and-springs_all.html?locale=uk

1. Обчислити період коливань пружинного маятника за допомогою симуляції.

2. Зробити висновок, аналізуючи наступні питання:

- Як визначити період коливань пружинного маятника?
- Як залежить період коливань від навантаження пружини?
- Як залежить період коливань від жорсткості пружини?
- Як можна використати пружинний маятник для вимірювання часу?
- Як змінюється період коливань при збільшенні маси тіла або характеристик пружини?
- З'ясувати чи залежить період коливань від маси тіла, що коливається, характеристик пружини, прискорення вільного падіння.

Отже, можемо стверджувати, що використання симуляцій лабораторії PhET у процесі вивчення дисциплін природничо-математичного циклу дає можливість візуалізувати складні концепції явищ та процесів, формує навички роботи з інформацією, створення власного цифрового контенту (презентації, відео для представлення результатів дослідження), сприяє самостійності та впевненості у використанні цифрових застосунків, розвиває творче, критичне та аналітичне мислення, отже, є ефективним засобом у формуванні інформаційно-цифрової компетентності здобувачів освіти.

Використана література:

1. Биков В., Лещенко М., Тимчук Л. Цифрова гуманістична педагогіка. Київ : ІТЗН НАПН України, 2017. 181 с.
2. Гарбич-Мошора О. Переваги та недоліки використання інформаційних технологій в навчальному процесі. *Молодь і ринок*. 2013. № 12. С. 67-70. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2013_12_15
3. Гуревич Р. С. Формування інформаційної компетентності майбутніх учителів засобами мультимедійних технологій. *Наукові записки. Серія: Педагогіка*. 2007. С. 38–41.
4. Дементієвська Н. П. Відбір інтернет-ресурсів для формування дослідницьких компетентностей учнів при вивченні фізики в школі : збірник матеріалів Звітної наукової конференції Інституту інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України. Київ : ІТЗН НАПН України, 2019. С. 78–81.
5. Дементієвська Н. П. Сайт інтерактивних симуляцій Phet як надійне і безпечне середовище для формування компетентностей учнів у природничо-математичних науках : збірник матеріалів Звітної наукової конференції Інституту інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України. Київ : ІТЗН НАПН України, 2018. С. 139–141.
6. Жук Ю. О. Використання інтернет-технологій для дослідження природних явищ у шкільному курсі фізики: навчальний посібник / авт. кол. : Ю. О. Жук, О. М. Соколюк, Н. П. Дементієвська, О. В. Слободяник, П. К. Соколов ; за ред. Ю. О. Жука; Ін-т інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України. Київ : Атіка, 2014. 172 с.
7. Концепція Нової української школи. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
8. Литвинова С. Модель використання системи комп'ютерного моделювання для формування компетентностей учнів з природничо-математичних предметів. *Фізико-математична освіта*. 2019. Випуск 1(19). С. 108-115.
9. Мясковська М., Пшембаєв І. Використання Phet-симуляцій для виконання домашніх завдань з молекулярної фізики. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка. Серія : Педагогічна. Кам'янець-Подільський*, 2016. № 22. С. 204–207.

10. Слободяник О. В. Комп'ютерні моделі у дослідницькій діяльності учнів з фізики. *Фізико-математична освіта*. 2018. Випуск 4(18). С. 149–153.
11. Слободяник О. В. Методика організації самостійної роботи студентів педагогічних університетів у процесі навчання фізики : дис. ... канд. пед. наук / Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. Володимира Винниченка, Кіровоград, 2012. 258 с.
12. Bransford J. D., Brown A. L. And Cocking R. R. *How People Learn, Brain, Mind, Experience, and School*. Washington D. C. : National Academy Press, 2000.

References:

1. Bykov V., Leshchenko M. ta Tymchuk L. (2017) Tsyfrova humanistychna pedahohika [Digital humanistic pedagogy]. Kyiv : ITZN NAPN Ukrainy [in Ukrainian].
2. Harbych-Moshora O. (2013) Perevahy ta nedoliky vykorystannia informatsiinykh tekhnolohii v navchalnomu protsesi. [Advantages and disadvantages of using information technology in educational process.]. *Molod i rynek*. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2013_12_15 [in Ukrainian].
3. Hurevych R. S. (2007) Formuvannia informatsiinoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv zasobamy multymediinykh tekhnolohii. Naukovi zapysky. [Formation of information competence of future teachers by means of multimedia technologies]. *Naukovi zapysky. Seriya : Pedahohika*. S. 38–41 [in Ukrainian].
4. Dementiivska N. P. (2019) Vidbir internet-resursiv dlia formuvannia doslidnytskykh kompetentnosti uchniv pry vyvchenni fizyky v shkoli. [Selection of online resources for the formation of students' research competences in the study of physics at school] : reporting Scientific Conference. Kyiv : IITZN NAPN Ukrainy. S. 78–81 [in Ukrainian].
5. Dementiivska N. P. (2018) Sait interaktyvnykh symulatsii Phet yak nadiine i bezpechne seredovyshe dlia formuvannia kompetentnosti uchniv u pryrodnycho-matematychnykh naukakh. [The site of Phet interactive simulations as a reliable and safe environment for students' competence development in natural sciences and mathematics] : reporting Scientific Conference. Kyiv : IITZN NAPN Ukrainy. S. 139–141 [in Ukrainian].
6. Zhuk Yu. O. (2018) doslidzhennia pryrodnykh yavyshech u shkilmomu kursi fizyky Vykorystannia Internet tekhnolohii dlia doslidzhennia pryrodnykh yavyshech u shkilmomu kursi fizyky. [Use of Internet technologies for the study of natural phenomena in the school course of physics]. Posibnyk / avt. kol. : Yu. O. Zhuk, O. M. Sokoliuk, N. P. Dementiivska, O. V. Slobodianyuk, P. K. Sokolov; za red. Yu. O. Zhuka] In-t informatsiinykh tekhnolohii i zasobiv navchannia NAPN Ukrainy. Kiyiv: Atika. 2014. S. 172 [in Ukrainian].
7. Kontseptsiiia Novoi ukrainskoi shkoly (2016). [Concept of the New Ukrainian School]. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].
8. Lytvynova S. (2019) Model vykorystannia systemy kompiuternoho modeliuvannia dlia formuvannia kompetentnosti uchniv z pryrodnycho-matematychnykh predmetiv. [Model of using computer simulation system for forming competences of students in science and mathematics]. *Fizyko-matematychna osvita*. № 1(19). S. 108–115 [in Ukrainian].
9. Miastkovska M., Pshembaiev I. (2016) Vykorystannia Phet-symulatsii dlia vykonannia domashnikh zavdan z molekuliarnoi fizyky. [Use of Phet-simulationsto accomplishhome workin molecular physics]. *Zbirnyk naukovykh prats Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu im. Ivana Ohienka. Seriya : Pedahohichna*. Kamianets-Podilskiyi. № 22. S. 204–207 [in Ukrainian].
10. Slobodianyuk O. V. (2018) Kompiuterni modeli u doslidnytskii diialnosti uchniv z fizyky. [Computer models in the research activity of students in physics. Physicalmathematical education]. *Fizyko-matematychna osvita*. 2018. Vypusk 4(18). S. 149–153 [in Ukrainian].
11. Slobodianyuk O. V. (2012) Metodyka orhanizatsii samostiinoi roboty studentiv pedahohichnykh universytetiv u protsesi navchannia fizyky. [Methods of organization of independent work of students of pedagogical universitiesin the process of teaching physics] Candidate's thesis / Kirovohrad : KSPU after Volodymyra Vynnychenka. S. 258 [in Ukrainian].
12. Bransford J. D., Brown A. L. And Cocking R. R. (2000) *How People Learn, Brain, Mind, Experience, and School*. Washington D. C. : National Academy Press.

Berezina I. Formation of information and digital competence in the process of learning the disciplines of the natural and mathematical cycle by the tools of the PhET laboratory

The article presents examples of the use of the PhET laboratory in the lessons of disciplines of natural and mathematical cycle both in distance and blended learning. It has been established that the laboratory contains a wide range of realistic and informative models from natural sciences and mathematics, which should be used to visualise natural and technical processes in order to better understand the programme material and study topics in depth. The interactivity of simulations contributes to the active participation of students in the educational process, stimulates the educational and cognitive activity of students, and increases the motivation to study. It is shown that laboratory models contribute to the inclusion of students in innovative and research activities, the ability to work with information, analyze, process, visualise data obtained during such activities, the development of critical thinking, and skills in working with digital applications. It has been determined that the use of computer simulations contributes to increasing the level not only of students' cognitive interest, but also to the formation of their informational and digital competence. On the basis of scientific and pedagogical literature, an analysis of the concept: "information and digital competence" was carried out, its essence and content were determined. The practical achievements of practicing teachers in the use of simulations of the PhET laboratory, which contribute to the improvement of the quality of the educational process in general and the process of formation of information and digital competence in particular, are highlighted. The expediency and effectiveness of the use of computer models proposed in the PhET environment for the formation of information and digital competence of all participants in the educational process are proved. The systematic use of digital technologies by the teacher, their ability and willingness to demonstrate the necessity and expediency of their use for solving specific applied and competence problems contribute significantly to the formation of specified competence in students of education.

Key words: computer simulations, information and digital competence, distance and blended learning, digital applications, disciplines of the natural and mathematical cycle, students.

УДК 364.6-054.73(450)(045)

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.96.03>

Боковець О. І., Михайлюк М. В.

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З УКРАЇНСЬКИМИ ПЕРЕМІЩЕНИМИ ОСОБАМИ В ІТАЛІЇ

У статті представлено результати теоретичного та емпіричного дослідження особливостей соціальної роботи з українськими переміщеними особами в Італії. Ця проблема особливо актуалізувалася після початку повномасштабного вторгнення росії на територію України: українці з цілями безпеки були вимушені шукати притулку в інших країнах. З'ясовано, що приїжджених українців згідно європейського законодавства доцільно називати переміщеними особами. Встановлено, що Італія є однією з європейських країн, що надає українським переміщеним особам два статуси: 1) статус тимчасового захисту (масові випадки); 2) статус біженця (поодинокі випадки).

Визначено, що особливостями соціальної роботи з українськими переміщеними особами в Італії є: 1) надавачі соціальних послуг в Італії мають значний досвід (підходи, методи та форми) роботи з переміщеними особами; 2) диференціація надавачів соціальних послуг (соціальний працівник або асистент є теоретиком, який займається методологічною розробкою послуг; оператор соціальної допомоги є практиком, який безпосередньо надає допомогу клієнтам); 3) функціонування розвиненої структури соціальної сфери (центри, проекти, програми) для допомоги переміщеним особам; 4) більшість українців повідомлені про зміст діяльності надавачів соціальних послуг, однак лише третині осіб надається допомога; 5) реалізація значної кількості різноманітних проектів для допомоги українцям у таких сферах, як: охорона здоров'я (медичні та психологічні послуги); освіта та робота (мовні курси, курси з водіння, надання робочих місць та ін.); соціально-культурна інтеграція (екскурсії, відвідування безкоштовних музеїв, концертів і т.д.) тощо; 6) згуртованість місцевого населення у цілеспрямованій допомозі українським біженцям; 7) українці частіше мають потреби у медичних послугах, ніж у психологічних, і загалом задоволені їх якістю надання; 8) наявність труднощів у наданні соціальних послуг переміщеним українцям (низький рівень фінансових виплат, бюрократія, мовний бар'єр). Встановлено, що українці все ж мають потребу у підвищенні якості багатьох соціальних послуг в Італії.

Ключові слова: соціальна робота, особливості соціальної роботи, соціальні послуги, війна, українці, переміщені особи, біженці, Італія.

Проблема допомоги переміщеним особам закордоном завжди була і є актуальною – особливо її значимість підкреслилась після початку повномасштабного вторгнення росії на територію України. Війна стала викликом не лише для України, але й для більшості країн Європи та Америки. Адже з 24 лютого 2022 року маси людей почали евакуюватися, аби не втратити своє життя від рук окупантів. Так, українці зі Сходу переселялися ближче до центру, зі столиці та окраїн – на Захід й отримували статус внутрішньо переміщених осіб (ВПО). Інші ж особи, аби повністю гарантувати безпеку собі та своїй сім'ї, вирушили за кордон.

Європа прийняла найбільшу частку українців, які шукали притулок, особливо Польща – у перші місяці війни. На кордонах були встановлені пункти прийому біженців від війни (працюють і дотепер), де волонтери надавали особам невідкладну медичну допомогу, годували, направляли до притулків, розповсюджували інформацію серед міських жителів щодо надання безкоштовного житла на перший період часу тощо. Для Польщі, як межуючої країни з Україною, це стало викликом: місць у приймаючій сім'ї досить часто не вистачало, а наплив людей не припинявся. Як уряд Польщі, так і самі українські переселенці розуміли, що ресурсів для усіх евакуйованих осіб може не вистачити, тому частка українців-втікачів вирушала далі Європою у такі країни, як: Італія, Німеччина, Словаччина, Іспанія, Швеція тощо. Правила перебування у країнах-учасницях Європейського Союзу (ЄС) є більш-менш однаковими, але кожна країна все ж має свої особливості щодо надання соціального захисту українцям.

Однією з європейських країн, що відкрила свій державний кордон для переміщених осіб з України, стала Італія. Слід наголосити, що в Італії є дуже потужна українська діаспора через популярність цієї країни серед жінок-заробітчанок, які зазвичай приїжджали сюди на роботу доглядачками (італ. – «badante»), або ж надавали послуги з прибирання. До того ж у цій країні діяли проекти для дітей-сиріт, або дітей з неповних сімей – італійці приймали до своїх сімей таких дітей на літній або зимовий періоди, надавали їм можливість пізнати культуру, отримати нове коло знайомств, вивчити мову, відпочити тощо. Такі українсько-італійські відносини у галузі політики, економіки, освіти, науки та культури надавали змогу українцям обживатися, працевлаштовуватися, створювати сім'ї й т.д. Саме наявністю тут родичів і знайомих стало однією з причин для багатьох осіб у виборі цієї країни після початку повномасштабного вторгнення росії на територію України. Тому особливий науковий інтерес полягає у вивченні специфіки соціальної роботи з переміщеними українцями в Італії.

Теоретичні аспекти соціальної роботи з переміщеними особами відображено у працях таких науковців: М. Віале (M. Viale), Н. Є. Гусак, М. В. Дибаш, Р. В. Панченко, В. А. Поліщук, Т. В. Семігіна, С. Сімончеллі (S. Simoncelli) тощо. Питання надання соціальної допомоги українським переміщеним особам, біженцям в Італії вивчали переважно іноземні дослідники: Л. Каваллін (R. Cavallin), Е. Москетта (E. Moschetta) – питання тимчасового захисту для переміщених українців; В. Вісталер (V. Wisthaler), К. Дзардіні (C. Zardini),

В. Каселла (V. Casella), К. Лайнати (C. Lainati), Дж. Роветта (G. Rovetta), К. Сарачено (C. Saraceno), І. Сіньорі (I. Signori) – роль місцевого населення та української діаспори у допомозі переміщеним українцям; Т. Даміко (T. D'Amico), Ф. Дзанноні (F. Zannoni), Л. В. Головка, Л. Є. Королик-Бойко, М. Малвічіні (M. Malvicini), Дж. Саві (G. Savy), С. М. Юзефик й т.д. – надання соціальних послуг в Італії, особливості реалізації соціальних проектів, програм, асоціацій для підтримки українців. Дослідники зазначають, що зміст, методи та форми соціальної роботи з українськими переміщеними особами подібні до роботи з іншими мігрантами в Італії. Однак, соціальна робота з українцями унікальна тим, що має масовий характер.

Мета дослідження – теоретично та емпірично визначити особливості соціальної роботи з українськими переміщеними особами в Італії.

Як в Україні, так і за кордоном, у практичному вжитку всі звикли називати українців, що втікають від війни, біженцями, однак відповідно до європейського законодавства доцільно використовувати дещо іншу термінологію. Зокрема, у Конвенції про статус біженців Організації Об'єднаних Націй (ООН) вперше визначено поняття «біженець»: це особа, яка залишила країну (громадянином якої вона є, або своє колишнє звичне місце проживання), як жертва фашистського чи нацистського режимів, або інших політичних режимів, а також як жертва переслідувань за расовими, націоналістичними, релігійними та/чи політичними переконаннями [3]. Варто зазначити, що випадки отримання статусу «біженця» після початку війни на Сході України були поодинокими. Політичного захисту просили окремі особи, що виїжджали з прифронтових зон Донецької та Луганської областей, починаючи з 2014 року.

Країни-учасниці ЄС відповідно до Директиви ради 2001/55/ЄС (далі – Директива) від 20.07.2001 р. надавали можливість усім українцям отримати притулок і необхідну допомогу. Зокрема, у Директиві визначено мінімальні стандарти для надання тимчасового захисту у разі масового напливу переміщених осіб і заходи, що сприяють збалансованості зусиль між державами-членами щодо прийому таких осіб і відповідальності за наслідки такого прийому. Згідно зі статтею 2 Директиви: «переміщені особи» – це громадяни третіх країн або особи без громадянства, які були змушені покинути свою країну чи регіон походження, або евакуйовані (зокрема у відповідь на звернення міжнародних організацій), і не можуть повернутися у безпечні та стабільні умови проживання через ситуацію, що склалася у цій країні. До переміщених осіб належать особи: 1) які врятувалися втечею із районів збройного конфлікту або спалаху насильства; 2) яким загрожує серйозний ризик, або які стали жертвами систематичних чи загальних порушень прав людини [17].

Отже, українців доцільно називати «переміщеними особами» через те, що мова йде про збройний конфлікт на території України, звідки люди масово втікають через постійний ризик-загрозу їхньому життю та здоров'ю, та не можуть повернутися назад до встановлення безпечних умов на території України. Відповідно до Директиви ради 2001/55/ЄС українці на території Європи можуть отримати тимчасовий захист і статус переміщеної особи.

Масовий наплив українських переміщених осіб став справжнім викликом для більшості країн – вищі органи держав за лічені дні мали прийняти рішення щодо надання допомоги приїжджим. Країнами ЄС було прийнято рішення надати такій категорії осіб тимчасовий захист. Відповідно до статті 2 Директиви ЄС: «тимчасовий захист» – це процедура виняткового характеру для забезпечення (у разі масового або неминучого масового напливу переміщених осіб із третіх країн, які не можуть повернутися до країни свого походження), негайного тимчасового захисту таких осіб, особливо якщо існує ризик того, що система притулку не зможе впоратися із таким напливом без негативних наслідків для свого ефективного функціонування, інтересів відповідних осіб, а також інших осіб, які просять про надання захисту [17]. Позитивним аспектом при отриманні тимчасового захисту є те, що особи стають рівноправними жителями тієї чи іншої країни, де отримують статус переміщеної особи, мають право на освіту, працевлаштування, отримання житла, матеріальних виплат, медичної та психологічної підтримки.

Саме Італія є однією з європейських країн, що надає такі статуси для українців-переселенців. До того ж варто зазначити, що соціальна робота в Італії є досить структурованою та розвиненою сферою державної політики. Особливо це стосується роботи з мігруючими особами – впродовж 50-и років країна виступає приймаючою для більшості переселенців із Африки та Азії. Тобто, надавачі соціальних послуг в Італії мають значний досвід у використанні різноманітних підходів у роботі з такими особами. Так, на території Італії функціонує багато центрів по допомозі переміщеним особам, біженцям, реалізуються проекти задля культурного просвітництва таких людей, реалізуються програми щодо інклюзивної освіти для дітей й т.д. Дослідники Л. В. Головка, Л. Є. Королик-Бойко наголошують, що створення комфортних умов для українських переміщених осіб обумовлене єдністю благодійних, волонтерських організацій, асоціацій, а також згуртованістю самого місцевого населення [14].

У соціальній сфері Італії поділяють надавачів послуг соціальної сфери на дві різні категорії: 1) соціальний працівник або асистент; 2) оператор соціальної допомоги. Перший виступає теоретиком і працює здебільшого у науковій галузі, тобто, займається методологічною розробкою послуг. Тобто, соціальний працівник переважно виконує адміністративну роботу, досить часто він є представником вищих державних закладів та не працює напряму з отримувачами соціальних послуг. Діяльність соціального оператора, навпаки, пов'язана з безпосередньою практичною роботою з клієнтами. Він надає необхідну допомогу, консультує, займається соціальною роботою з сім'ями, нужденними, дітьми з особливими освітніми потребами тощо.

Оператори соціальної сфери працюють у таких напрямках: робота з особами похилого віку, робота з особами з інвалідністю, робота з дітьми, допомога безробітним тощо.

Одним із представників операторів соціальної допомоги є оператор прийому, що займається питанням міграційних осіб. До його обов'язків входить: надання первинної допомоги (медичної та/чи психологічної), посередництво, супровід, допомога у пошуку притулку та працевлаштуванні, юридичні консультації тощо. Доцільно зауважити, що оператор прийому як різновид професії, пов'язаної з соціальною роботою, виник через потребу державних органів влади рівномірно розподілити функції усіх надавачів послуг соціальної сфери. Саме вони й допомагають українським переміщеним особам у адаптації та інтеграції до нового соціокультурного середовища.

В Італії реалізовано чимало проєктів, що спрямовані на допомогу саме українським переміщеним особам. Розглянемо більш детально основні з них.

Відновлення психічного стану осіб, які постраждали від війни, є складним процесом, що вимагає індивідуального підходу та врахування унікальних викликів, з якими стикаються люди, які пережили воєнні травми. Першим проєктом, націленим на відновлення психічного стану українців, став проєкт «Психологічна допомога під час війни», що організований Апостольським Екзархатом у співпраці з Благодійною організацією «Карітас» та Асоціацією українських психологів в Італії «Mondo-Світ». Він спрямований на надання допомоги особам, які насамперед відчувають астеничні психічні стани, стрес, депресію, тривожність, фрустрацію, «синдром біженця» тощо, а також тим особам, які втратили житло, родину, пережили гвалтування й інші складні життєві ситуації, та намагаються адаптуватися до нових умов.

Іншим актуальним проєктом, що спрямований на вразливих мігрантів (біженців, тимчасово переміщених осіб і колишніх неповнолітніх без супроводу) задля активації їх особистісних професійних навичок і включення у соціально-робоче середовище, є «Puoi». Цей проєкт діє з 2019 року і вже налічує близько 4500 інтегрованих шляхів щодо сприяння включенню потребуючих до ринку праці. Метою проєкту «Puoi» є проведення стажувань і надання робочих місць мігрантам шляхом співпраці з національними та міжнародними організаціями [4]. Аналіз даних щодо реалізації даного проєкту показав, що чимало українців таким чином дійсно змогли успішно працевлаштуватися у Італії.

Організацією низки суспільно значущих проєктів займався і Римський центр «Astalli», що сприяє наданню допомоги переміщеним особам, починаючи з 1981 року. Їх місія полягає у супроводі, забезпеченні та захисті біженців. Через те, що центр займається обслуговуванням постраждалих від тортур, насильства та воєн, у ньому здебільшого реалізуються проєкти щодо відновлення фізичного та психологічного здоров'я цих осіб. Зокрема, центр «Astalli» пропонує переміщеним особам такі послуги: психологічну підтримку у формі індивідуальних консультацій за бажанням або щотижневих обов'язкових групових зустрічей; танцювально-рухову терапію як спосіб подолання фізичного та емоційного стресу; заняття з йоги задля відновлення сну, зняття психічного навантаження, відновлення сил; медичні послуги та ін. Окрім того, у центрі діють проєкти, спрямовані на інтеграцію у культурне середовище Італії шляхом залучення осіб до вивчення італійської мови, а також курсів із фінансової грамотності, курсів із водіння.

Діти стали ще однією вразливою категорією тимчасово переміщених осіб серед українців, які приїздили до Італії після початку повномасштабної війни, розв'язаної росією. Саме тому проєкт «Arcipelago Educative», створений у 2022 році міжнародною організацією «Save the Children» та італійським дослідницьким інститутом «Fondazione Agnelli», запропонував школам підтримати ініціативу щодо інклюзивної програми для українських дітей. До програми входять методичні рекомендації та поради щодо роботи з постраждалими дітьми, ряд фізкультурних активностей та ігор, що можуть бути інтегровані до загально встановленого шкільного плану. Даний проєкт має сприяти швидшій адаптації дітей та підлітків до нового середовища, а також полегшує роботу педагогів.

Підсумувавши, можемо відзначити досить високу зацікавленість і включеність держави Італії та благодійних організацій у відновленні психічного стану українців, подоланні «культурного» шоку, а також у швидшій адаптації до нових умов життя. Зокрема, про це свідчить реалізація проєктів у різних сферах, таких як: охорона здоров'я (психологічні та медичні послуги); освіта (загальна освіта та професійна освіта); соціально-культурна інтеграція (підтримка вразливих груп осіб та рівні можливості) тощо.

Незважаючи на позитивні фактори, можна виділити й негативні чинники у соціальній сфері в Італії щодо переміщених осіб. По-перше, це економічна підтримка переміщених осіб, що складає 300 EUR на місяць на дорослого та 150 EUR на дитину й видається впродовж 3-х місяців. Такий низький рівень фінансових виплат, що сприяє зіткненню переміщених осіб з труднощами щодо забезпеченням себе та своєї сім'ї, може негативно впливати на психічний стан потребуючого через неможливість задовольнити навіть базові потреби. По-друге, це бюрократія, що призводить до простоїв у видачі документів, обмеженні доступу до медичної, соціальної сфери, освіти та інших послуг. Прогалини у розумінні культурної компетентності спричиняють появу стигми та дискримінації: переміщені особи стикаються з притиском з боку суспільства, через що ускладнюється процес їх інтеграції у суспільство. Окрім того, негативним чинником є низький рівень знання англійської мови серед італійців як засобу задля порозуміння з переміщеними особами. Такий недолік впливає на появу перешкод у отриманні українцями необхідних видів послуг.

Задля визначення оцінки рівня якості надання соціальних послуг у Італії для українських тимчасово переміщених осіб, ми провели онлайн-опитування у період з вересня по жовтень 2023 року. В опитуванні

взяли участь 150 осіб, зокрема: 90% жінок (135 осіб) та 10% чоловіків (15 осіб). Такий незначний відсоток участі чоловіків у опитуванні можна пояснити тим, що з початком воєнних дій 2022 року на території України відповідно до Закону України «Про правовий режим воєнного стану» [18] почав діяти воєнний стан, згідно з яким військовозобов'язані особи чоловічої статі віком від 18-ти до 60-ти років повинні залишатися на території України для її захисту від ворога. Найбільше відповідей отримано від вікової категорії – 26-40 років, а найменше від осіб похилого віку – 60 років і старше.

На запитання «Де Ви проживали у перший період після тимчасового переїзду до Італії?» більшість респондентів обрала варіант «у родичів/знайомих» – 30%, «у італійській сім'ї (яка виділила/-є будинок безкоштовно та/або проживає разом із вами)» – 22,7%. Ці дані підтверджують наявність стійких взаємодій між італійцями та українцями, які формувалися між ними ще до повномасштабної війни. Інші 18% респондентів винаймали житло за власний кошт, 16% проживали у соціальному центрі (соціальному готелі), 6% – при церкві (7,3% – інше).

Переважає більшість, зокрема, 74% переміщених українців відзначили, що їм важко пристосуватися до нових умов життя в Італії через: незнання італійської мови (64,9%); нестачу коштів для самозабезпечення в Італії (60,4%); складність самостійно вирішувати проблеми, що виникають (55%); незадоволеність підтримкою з боку держави (49,5%); неможливість знайти роботу (43,2%); бажання повернутися додому (41,4%).

У контексті нашого дослідження важливо з'ясувати рівень обізнаності переміщених українців, що отримали тимчасовий захист в Італії, щодо наданнями соціальними працівниками/операторами/асистентами відповідних послуг. Отримано такі результати: 36% опитаних не ознайомлені з діяльністю таких працівників і не отримували від них послуги; 28,7% переміщених українців знають про те, хто є надавачами послуг соціальної сфери та отримували від них допомогу; 26,7% респондентів знають, але не отримували допомогу від надавачів соціальних послуг; 8,6% досліджуваних не знають, хто такі соціальні працівники/оператори/асистенти, але вони отримували допомогу від них. Тобто, загалом переважає більшість (64%) переміщених українців поінформована про зміст діяльності соціальних працівників/операторів/асистентів в Італії, але лише третині (37,3%) осіб надана така допомога. Найбільша частка респондентів, яка отримувала допомогу від представників соціальної сфери (32,7%) оцінили її на високому рівні – у 5 балів за 5-ти бальною шкалою (де 1 – дуже погано, а 5 – дуже добре).

Щодо рівня задоволеності українцями матеріальними виплатами як економічною підтримкою переміщених осіб в Італії (300 EUR на дорослого, 150 EUR на дитину), то 40% респондентів оцінили дуже погано, у 1 бал за 5-ти бальною шкалою (де 1 – це дуже погано, 5 – дуже добре), близько 28% осіб обрали середній рівень (3 бали). Близько 16,7% респондентів оцінили виплати у 2 бали, 8,6% – 4 бали, 6,7% поставили максимальний бал – 5 балів.

Дослідження питання отримання різних соціальних послуг в Італії, показало, що 21,3% респондентів отримували психологічну допомогу, з яких більше половини – 68,8% задоволені рівнем її надання. До того ж 66,7% осіб, отримавши медичну допомогу, були, так само, здебільшого задоволені даним видом послуг – 65% відреагували позитивно. Можемо зробити висновок, що отримання медичної допомоги превалювало над психологічною серед переміщених українців. Це може бути пов'язано зі стереотипною думкою українців про те, що психолог працює лише з «хворими» особами, або ж із неможливістю знайти спільну мову через брак знань італійської та/чи англійської мов та ін. Більше половини осіб, які отримали обидва види послуг, все-таки, залишились задоволені їх якістю надання.

У культурно-освітніх проектах Італії брали участь 60,7% переміщених українців. Учасники зазначали, що це були здебільшого мовні курси та відвідання безкоштовних музеїв. Також поодинокі відповіді стосувалися гуртків для дітей, екскурсій, благодійних концертів і професійних курсів.

До того ж респонденти вказали, що у соціальній роботі з переміщеними особами в Італії доцільно змінити наступне: збільшення розміру фінансової допомоги або продовження терміну їх виплат; збільшення об'єму допомоги для українців загалом; підсилення доступу до отримання різноманітної інформації; приділення уваги щодо адаптації дітей у школах; сприяння у допомозі з працевлаштуванням і пошуком житла тощо.

Висновки. Таким чином, особливостями соціальної роботи з українськими переміщеними особами в Італії є такі: 1) надавачі соціальних послуг в Італії мають значний досвід (підходи, методи та форми) роботи з переміщеними особами; 2) диференціація надавачів соціальних послуг (соціальний працівник або асистент є теоретиком, який займається методологічною розробкою послуг; оператор соціальної допомоги є практиком, який безпосередньо надає допомогу клієнтам); 3) функціонування розвиненої структури соціальної сфери (центри, проекти, програми) для допомоги переміщеним особам; 4) більшість українців повідомлені про зміст діяльності надавачів соціальних послуг, однак лише третина осіб звертається до них за допомогою; 5) реалізація значної кількості різноманітних проектів для допомоги українцям у таких сферах, як: охорона здоров'я (медичні та психологічні послуги); освіта та робота (мовні курси, курси з водіння, надання робочих місць та ін.); соціально-культурна інтеграція (екскурсії, відвідування безкоштовних музеїв, концертів і т.д.) тощо; 6) згуртованість місцевого населення у цілеспрямованій допомозі українським біженцям; 7) українці частіше мають потреби у медичних послугах, ніж у психологічних, і загалом задоволені їх якістю надання; 8) наявність труднощів у наданні соціальних послуг переміщеним українцям (низький рівень фінансових виплат, бюрократія, мовний бар'єр). Отож, незважаючи на значні зусилля суб'єктів соціальної сфери в Італії у допомозі переміщеним особам, українці все ж мають потребу у підвищенні якості багатьох соціальних послуг.

Використана література:

1. Casella V. Sentirsi comunità nella crisi: uno studio empirico sulla resilienza di comunità nelle famiglie ospitanti i rifugiati ucraini. *Università degli studi di Genova*. 2023. 78 p.
2. Cavallin R. L'attivazione della protezione temporanea per i rifugiati ucraini nell'UE e in Italia: gestione dell'accoglienza e soluzioni alloggiative. *Università degli studi di Padova*. 2022. 52 p.
3. Constitution of the International Refugee Organization : General Assembly of the United Nations from 15 december 1946 p. URL : <https://www.refworld.org/pdfid/3ae6b37810.pdf>
4. L'Emergenza Ucraina e il Progetto PUOI. *Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali*. URL : <https://shorturl.at/kmESZ>
5. Lainati C., Saraceno C., Savy G. Reti migratorie femminili tra Italia e Ucraina. Il supporto alle famiglie transnazionali. *Транснаціональні сім'ї як наслідок української трудової еміграції : проблеми та шляхи їх розв'язання* : зб. наук. ст. і вист. на міжнар. наук.-практ. конф. Львів : Національний університет "Львівська політехніка", 2012. С. 237–245.
6. Malvicini M. Il soccorso e l'assistenza dei rifugiati ucraini in Italia. *Dirittifondamentali.it*. № 2. 2022. P. 174–199.
7. Moschetta E. La direttiva sulla protezione temporanea dell'Unione europea con un focus alla sua applicazione nei confronti degli sfollati ucraini. Roma : Libera Università Internazionale degli Studi Sociali Guido Carlipp. 2022. 56 p.
8. Rovetta G. Migrazione forzata e "convivenza alimentare" : uno studio sperimentale su famiglie ospitanti con rifugiati ucraini. *Università degli studi di Genova*. 2023. 94 p.
9. Simoncelli S. La crisi dei rifugiati siriani: le cause, gli sviluppi e la risposta dell'Unione Europea. *Università Ca' Foscari Venezia*. 2022. 133 p.
10. Wisthaler V., Signori I. I rifugiati ucraini in Italia : dove sono e quanto conta la comunità ucraina preesistente. 2022. URL : <https://t.ly/dOorc>
11. Zannoni F. Zannoni F. Disorientati e disorientanti : gli alunni ucraini fuggiti dal conflitto. *Annali online della Didattica e della Formazione Docente*, 2023. P. 337–350.
12. Zardini C. In dialogo con la diaspora ucraina: l'identità migrante e la mobilitazione in tempi di guerra. *Università Ca' Foscari Venezia*. 2023. 121 p.
13. Головка Л. В., Королик-Бойко Л. Є. Українські біженці в Італії : діяльність та допомога Карітату і асоціації "MIST-II PONTE". *Демографія та соціальна економіка*. 2022. № 4 (50). С. 75–89.
14. Дибаш М. В. Соціальна робота з мігрантами, біженцями та внутрішньо переселеними особами. *Соціальна робота : виклики сьогодення* : зб. наук. праць за матеріалами VII Всеукр. наук.-практ. конф. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2018. С. 35–39.
15. Поліщук В. А., Юзефік С. М. Особливості соціальної роботи з біженцями в Італії. *MAGISTERIUM* : матеріали студ. наук.-практ. круглого столу. Тернопіль : Тернопільський нац. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. 2022. С. 122–127.
16. Поліщук В. А. Соціальна робота з біженцями. *Науковий вісник Ужгородського університету*. 2016. Вип. 1, ч. 38. С. 215–218.
17. Про мінімальні стандарти для надання тимчасового захисту у разі масового напливу переміщених осіб та про заходи, що сприяють збалансованості зусиль між державами-членами щодо прийому таких осіб та відповідальності за наслідки такого прийому : Директива Ради від 20.07.2001 р. № 2001/55/ЄС: станом на 03.03.2022 р. URL : <https://ips.ligazakon.net/document/MU01293>
18. Про правовий режим воєнного стану : Закон України від 12.05.2015 р. № 3384-IX: станом на 20.09.2023 р. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/389-19/ed20231019#Text>

References:

1. Casella V. (2023) Sententia quasi communitas in crisi : studium empiricum de communitate mollitiae in familiis profugis Ucrainae obnoxiae. [Feeling community in crisis : an empirical study on community resilience in Ukrainian refugee host families]. *Universitatis Ianuensis*. 78 p. [in Italian].
2. Cavallin R. (2022) Activatio praesidii temporalis pro profugis Ucrainis in UE et Italia: procuratio et solutiones habitationum recipiendae. [The activation of the temporary protection for Ukrainian refugees in the EU and Italy: reception management and accommodation solutions]. *Universitas Patavina*. 2022. 52 p. [in Italian].
3. Constitution of the International Refugee Organization : General Assembly of the United Nations from 15 december 1946 p. URL : <https://www.refworld.org/pdfid/3ae6b37810.pdf>
4. Subitis Ucrainae et Project PUOI. [The Ukrainian Emergency and the PUOI Project]. Ministerium Laboris et Politiae Socialis. URL : <https://shorturl.at/kmESZ> [in Italian].
5. Lainati C., & Saraceno C., & Savy G. (2012) Feminae migratio retiacula inter Italiam et Ucrainam. Subsidium familiae transnationalis. Transnationalni simi yak naslidok ukrainskoi trudovoi emihratsii. [Transnational families as a result of Ukrainian labor emigration: problems and ways to solve them] : problemy ta shliakhy yikh rozviazannia: zb. nauk. st. i vyst. na mizhnar. nauk.-prakt. konf. Lviv : Natsionalnyi universytet "Lvivska politekhnikha", S. 237–245 [in Italian; in Ukrainian].
6. Malvicini M. (2022) De subsidiis et auxiliis Ucrainorum profugi in Italiam. [The rescue and assistance of Ukrainian refugees in Italy]. *Dirittifondamentali.it*. № 2. P. 174–199 [in Italian].
7. Moschetta E. (2022) Unio Europaea Protectio temporaria directiva cum umbilico in applicatione ad Ucrainos mota. [Unio Europaea Protectio temporary directive cum navel in application to Ukrainians mota]. Romae : Libera Internationalis Universitatis Studiorum Socialium Guido Carlipp. 2022. 56 p. [in Italian].
8. Rovetta G. (2023) Migratio coactus et "coexistentia cibi" : experimentale studium de familiis hospitem cum profugis Ucrainis. [Forced migration and "food coexistence" : An experimental study of host families with Ukrainian refugees]. *Universitatis Ianuensis*. 94 p. [in Italian].
9. Simoncelli S. (2022) Discrimen exul Syriae: causas, explicationes et responsionem Unionis Europaeae. [The Syrian refugee crisis: causes, developments and the European Union's response]. Ca' Foscari Universitas Venetiarum. 133 p. [in Italian].
10. Wisthaler V., & Signori I. (2022) Ucrainae exules in Italia: ubi sunt et quantum praeiacens res communitatis Ucrainae. [Ukrainian refugees in Italy : where they are and how much the pre-existing Ukrainian community matters]. 2022. URL : <https://t.ly/dOorc> [in Italian].
11. Zannoni F. (2023) Disorientatur et disorientatur: alumni Ucrainae qui conflictum fugerunt. [Disoriented and disorientating : Ukrainian pupils who fled the conflict]. Online Annales Docendi et Magistri Training, P. 337–350 [in Italian].

12. Zardini C. (2023) In dialogo cum Ucraina degentium: identitas migrans et convocatio in bello. [In dialogue with the Ukrainian diaspora: migrant identity and mobilization in times of war]. Ca' Foscari Universitas Venetiarum. 2023. 121 p. [in Italian].
13. Holovko L. V. & Korolyk-Boyko L. E. (2022) Ukrayins'ki bizhenci v Italiyi: diyal'nist' ta do pomoga Karitasu i asociaciji "MIST-IL PONTE" [Ukrainian Refugees in Italy : Activities and Assistance of Caritas and "MIST-IL PONTE" Association]. *Demografii ta sotsialna ekonomika*. № 4 (50). S. 75–89 [in Ukrainian].
14. Dibash M. V. (2018) Sotsialna robota z migrantami, bizhentsyami ta vnutrishno pereselenimi osobami. [Social work with migrants, refugees and internally displaced persons]. *Sotsialna robota: vikliki sгодennya* : zb. Nauk. Prats za materialami VII Vseukr. nauk.-prak. konf. Ternopil : TNPU Im. V. Gnatyuka. S. 35–39 [in Ukrainian].
15. Polischuk V. A., & Yuzefik S. M. (2022) Osoblivosti sotsialnoyi roboti z bizhentsyami v Italiyi. [Features of social work with Ukrainian refugees in Italy]. *MAGISTERIUM* : materiali stud. nauk.-prakt. kruglogo stolu. Ternopil : Ternopilskiy nats. ped. un-t. im. Volodimira Gnatyuka. S. 122–127 [in Ukrainian].
16. Polischuk, V. (2016) Sotsialna robota z bizhentsyami [Social work with refugees]. *Naukoviy visnik Uzhgorodskogo universitetu*. Vip. 1, ch. 38. S. 215–218 [in Ukrainian].
17. Pro minimalni standarty dlia nadannia tymchasovoho zakhystu u razi masovoho naplyvu peremishchenykh osib ta pro zakhody, shcho spriyaiut zbalansovanosti zusyul mizh derzhavamy-chlenamy shchodo pryiomu takykh osib ta vidpovidalnosti za naslidky takoho pryiomu. [On minimum standards for the provision of temporary protection in the event of a mass influx of displaced persons and on measures promoting the balance of efforts between Member States to receive such persons and responsibility for the consequences of such reception] : Dyrektyva Rady vid 20.07.2001 r. № 2001/55/Yes: stanom na 03.03.2022 r. URL : <https://ips.ligazakon.net/document/MU01293> [in Ukrainian].
18. Pro pravovyi rezhym voiennoho stanu. [On the legal regime of martial law] : Zakon Ukrainy vid 12.05.2015 r. № 3384-IKh : stanom na 20.09.2023 r. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/389-19/ed20231019#Text> [in Ukrainian].

Bokovets O., Mykhailiuk M. Features of social work with Ukrainian displaced persons in Italy

The article presents the results of a theoretical and empirical study of the features of social work in Italy with Ukrainian displaced persons. This problem became especially relevant after the beginning of the full-scale Russian military invasion against Ukraine: for their own safety considerations Ukrainians were forced to search for a safe heaven in other countries. It was found out that, it is correctly to call non-resident Ukrainians like “displaced persons” in accordance with European legislation. It is established that Italy is one of the European countries that grants Ukrainian displaced persons two statuses: 1) temporary protection status (mass situations); 2) refugee status (individual situations).

It was determined that the features of social work in Italy with Ukrainian displaced persons are: 1) social service providers have significant experience (approaches, methods and forms) of working with displaced persons in Italy; 2) differentiation of social service providers (a social worker or social assistant is a theoretician who work at methodological development; a social operator is a practitioner who provides assistance to clients); 3) functioning of the developed structure of the social sphere (centers, projects, programs) to help displaced persons; 4) the majority of Ukrainians acquaint with the help of social service providers, but only a third of people receive this help; 5) implementation of a significant number of various projects to help Ukrainians in such areas as: health care (medical and psychological services); education and work (language courses, driving courses, providing jobs, etc.); socio-cultural integration (excursions, visiting of free museums, concerts, etc.), etc.; 6) solidarity of the local population in purposeful assistance to Ukrainian refugees; 7) Ukrainians are need more medical services than psychological, and altogether are satisfied with the quality of their provision; 8) the presence of difficulties in providing social services to displaced Ukrainians (low level of financial payments, bureaucracy, language barrier). Consequently, Ukrainians still need improvements of quality of many social services despite the significant efforts of social workers which help displaced persons in Italy.

Key words: social work, features of social work, social services, war, Ukrainians, temporarily displaced persons, refugees, Italy.

УДК 37.091.12.011.3-051:379.81

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.96.04>

Дем'яненко Н. М.

«ПОДІЄВИЙ ПІДХІД» І «ОСВІТНЬО-ДОЗВІЛЛЕВА ПОДІЯ» В ОБҐРУНТУВАННІ ВІДКРИТОГО EVENT-ПРОСТОРУ

У статті подієвий підхід тлумачать як науково-інтегративне утворення і водночас спосіб розвитку процесів соціалізації особистості за умови гуманістичної позиції event-педагога в реалізації освітньо-дозвіллевих подій, його готовності до емпатійного розуміння і поваги в процесах життєвої самореалізації особистості. Змістовий акцент зосереджено на факторах соціалізації, яка контекстно визначається інституційно оформленим процесом важливої взаємодії event-педагога і учасників події, під час якої вони розвивають культурні норми, зразки відносин і діяльності, поглиблюють гуманістичні цінності, виходять на новий рівень розуміння себе й інших. Результатом освітньо-дозвіллевої події має стати духовне взаємозбагачення, взаєморозвиток і особистісний розвиток event-учасників.

У наукове поле впроваджено поняття: «освітньо-дозвіллевий простір», «освітньо-дозвіллева подія», «подіє вість», визначено їх зв'язки і залежності. «Подієвість» представлено як продуктивну технологію організації значущих подій у житті групи людей чи окремої особистості, що впливають на розвиток цінностей і уявлень людей. «Освітньо-дозвіллевий простір» розглядається як динамічна сукупність взаємопов'язаних освітньо-дозвіллевих подій, спрямованих на соціалізацію і розвиток особистості. «Освітньо-дозвіллеву подію» розкрито як метод реалізації подієвого підходу в event-діяльності – «цільову ціннісно орієнтовану зустріч івент-учасників, спроєктовану івент-педагогом». Представлено її алгоритм – від обґрунтування мети і формату події, розроблення детального плану підготовки і проведення до зворотного зв'язку з метою об'єктивного оцінювання її змісту.

Особливістю діяльності event-педагога в реалізації освітньо-дозвіллевої події є управління подієвістю як інструментом впливу, що не містить жорсткої методичної і змістової регламентації. Проаналізовано дії event-педагога на підготовчому (діагностувальному), прогностувальному, планувальному, організаційно-реалізаційному, завершальному і рефлексивному етапах з метою внесення коректив у подієвий процес.

Ключові слова: event-освіта, педагогіка дозвілля, подієвий підхід, подієвість, освітньо-дозвіллевий простір, освітньо-дозвіллева подія, event-педагог.

Сучасні трансформації змісту педагогічного знання, зокрема й event-освіти (від *event* англ. – подія, захід), потребують переосмислення наукових підходів і практико-орієнтованих технологій організації освітньо-дозвіллевого простору. Приймаючи за основу загальне визначення наукового підходу як теоретично обґрунтованого практичного шляху реалізації певних принципів і комплексу основаних на них ідей, базовим для реалізації event-простору визначаємо подієвий підхід, а подіє вість – одним із головних принципів організації відкритого освітньо-дозвіллевого середовища.

Проблема подієвості в освітньо-дозвіллевому середовищі стає все більш актуальною, оскільки пов'язана зі створенням необхідних соціокультурних умов розвитку особистості. Подієвий підхід вважається своєрідним способом розвитку процесів її соціалізації [22, с. 42], в основі яких – гуманістична позиція педагога-організатора (event-педагога) у реалізації освітньо-дозвіллевих подій, готовність до емпатійного розуміння особистості, конгруентне самовираження event-педагога, повага до життєвої самореалізації, самовизначення людини [11, с. 16–17]. Оскільки змістовий акцент у подієвому підході ґрунтується на факторах соціалізації, остання визначається як інституційно оформлений процес ціннісно значущої взаємодії event-педагога і учасників, де вони розвивають культурні норми, зразки відносин і діяльності, поглиблюють гуманістичні цінності, виходять на нове розуміння себе й інших. Результатом освітньо-дозвіллевої події стає духовне взаємозбагачення, взаєморозвиток і особистісний розвиток учасників.

На рівні логічних мовних систем подієвий підхід розкрито відомим австро-англійським філософом, одним із засновників аналітичної філософії Л. Вітгенштайном. На початку свого «Логіко-філософського трактату» (1922) він констатував: «Світ – цілокупність фактів, а не предметів... Факт – існування подій» [6, с. 89]. Радикальний подієвий підхід з позицій онтології вперше запропонував британський філософ, основоположник англійського неореалізму та неопозитивізму, засновник сучасної філософії логічного аналізу Б. Рассел, зазначивши: «Світ складається з певної кількості, можливо нескінченної, сутностей... Кожна з цих сутностей може бути названа подією» [24, с. 105]. Основою для обґрунтування гуманістичного потенціалу подієвого підходу стали праці М. Бубера, Е. Левінаса, М. Хайдеггера. У гуманітарній парадигмі й сучасних освітніх системах подієвий підхід визначається інтегративним утворенням, а реалізується як продуктивна технологія організації і здійснення значущих подій у житті групи людей чи окремої особистості. Знаходить втілення у сфері практичних дій, де на основі реалізації подій відбувається вплив на людину, розвиваються її уявлення і цінності [10, с. 30–34].

Як інтегративний феномен подієвий підхід в освіті базується на єдності й взаємодоповнюваності системного, гуманістичного, особистісно орієнтованого, синергетичного, діяльнісно-відносницького, праксеологічного, культурологічного, холістичного, акмеологічного, компетентнісного наукових підходів, орієнтація на які має досить широку успішну апробацію у практиці формування ціннісних основ особистості. Доцільне

поєднання зазначених наукових підходів стає дієвим механізмом упровадження подієвого підходу в event-о-світі, трансформування його в продуктивну технологію обґрунтування, розроблення і здійснення значущих подій у житті групи людей (з урахуванням різновікових параметрів, принципу солідарності поколінь) чи окремої особистості. Це відображається на практичних діях, де на основі реалізації освітньо-дозвіллевих подій здійснюється вплив на людину, розвивається її ціннісна сфера, мотивуються процеси саморозвитку, самотворення, відбувається переростання середовищних взаємовпливів у цілеспрямовану партнерську суб'єкт-суб'єктну взаємодію [5, с. 67]. Отже, подієвий підхід може бути розглянутий і як технологія організації, реалізації значущих подій в житті групи й окремої людини. Він впливає на ментальну і емоційну сфери, йому притаманний цілісний, системний характер. Побачене, пережите має значний вплив на особистість (групу) та розвивається на основі організації подій, що викликають емоційні переживання. Подієвий підхід знайшов утілення в освітньо-дозвіллевій діяльності за рахунок значення в житті людини нових яскравих і хвилюючих подій. При цьому новизна, закладена в ньому, має властивість контекстності й територіальності, тобто можлива в конкретному контексті, «тут і зараз», що робить його особливо актуальним. Як технологія організації і управління подіями, подієвий підхід посідає важливе місце в освітній практиці. Він дає можливість встановити тісні зв'язки між професійною реалізацією і навчанням, життєвими процесами, дозволяям тощо, вартісними для особистості чи групи. Ефективність впливу event-педагога на основі подієвого підходу зумовлена рівнем володіння відповідними методами в організації освітньо-дозвіллевої події, формуванні освітньо-дозвіллевого простору.

В обґрунтуванні поняття «освітньо-дозвіллевий простір» базуємося на наявних дослідженнях щодо проблем рекреаційної діяльності, зокрема й освітньо-рекреаційної (С. Аверинцев, А. Альошина, О. Андрєєва, О. Бичук, К. Данек, С. Килимистий, І. Петрова, J. Kargul) [1; 2; 3; 20; 24; 29] та анімаційних моделях дозвілля (Г. Безверхня, М. Дутчак, Т. Круцевич, Л. Пасічняк, P. Jordan, B. Skrzypczak) [18; 21; 23; 30].

З'ясовуючи співвідношення понять «рекреація» і «анімація» в освітньо-дозвіллевому просторі, за висхідну позицію розглядаємо рекреацію як систему заходів, пов'язану з використанням вільного часу людей різних вікових категорій для їхньої оздоровчої, освітньої, культурно-ознайомчої діяльності у продуктивній, взаємокорисній партнерській суб'єкт-суб'єктній взаємодії. Під анімацією маємо на увазі напрям дозвіллевої діяльності осіб різного віку, що передбачає як пасивну (споглядання), так і активну (безпосередню) їхню участь у театралізованих, ігрових програмах, культурно-розважальних, рекреаційно-оздоровчих заходах [2, с. 15–18]. Враховуємо, що анімаційну діяльність прийнято розглядати як цілісний процес взаємодії event-педагога з учасниками анімаційних заходів, де задовольняються їхні релаксаційно-оздоровчі, освітньо-культурні, творчі потреби та інтереси. З огляду на це, анімація – складова реалізації рекреаційних процесів, а рекреаційна анімація – вид дозвіллевої діяльності, зорієнтований на відновлення духовних, емоційних та фізичних сил людини [20, с. 110; 23, с. 50]. Наведені тлумачення підтверджують доцільність поняття «освітньо-дозвіллевий простір», головною функцією якого є адаптивно-рекреаційна [21, с. 112], спрямована на підвищення якості адаптації людини до умов життя, її соціалізацію.

Загальне визначення освітньо-дозвіллевого простору розширено нами з урахуванням його структурних характеристик та інноваційних підходів до категорії «виховний простір» [14, с. 45–46]. Оскільки поняття «різновіковий освітньо-дозвіллевий простір» не було предметом спеціального вивчення, а притаманний йому духовно-творчий характер дає змогу найбільш ефективно переключити психоемоційну сферу людей різних вікових категорій (на основі їхньої продуктивної взаємодії) з режиму повсякденних витрат енергії на режим накопичення позитивних емоцій, коли розвивається духовна сфера, розширюється світогляд особистості [3, с. 48–50], маємо поглибити розкриття і цього феномену.

Прискорений розвиток постіндустріального (інформаційного) суспільства зумовлює інтенсифікацію процесів освітньої, професійної діяльності, ущільнення робочих графіків з одночасною задіяністю людини у багатоманітності сфер професійної, навчальної та іншої розвивальної, саморозвивальної активності, стимулює процеси поєднання професійної реалізації з необхідністю набуття і постійного оновлення знань, освоєння нових технологій [15]. Це актуалізує врахування рекреаційних потреб людини, вмотивовує необхідність в оптимальному інтегруванні, доцільному чергуванні професійної, навчальної, дозвіллевої діяльності [3, с. 47–50]. Можливість відпочинку, відновлення сил все більше вбачається в урізноманітненні форм організованого дозвілля, спрямованого на підвищення стресостійкості, формування активно-здорового способу життя, а тому передбачає наявність фахівця – організатора дозвіллевої діяльності (event-педагога).

З одного боку, акцентованість у сучасній педагогічній теорії і освітній практиці на особистісно орієнтованих технологіях, що має й доведені переваги, загалом поглиблює уособленість, відокремленість людини, зумовлює недостатність вмінь спілкування, провокує ситуацію «розриву поколінь» [12; 13]. Зростає зацікавленість дітей на власних інтересах, їхні інфантилізм і яскраво виражений егоцентризм. У дорослих і дітей залишається все менше спільних справ, значущих тем для обговорення, інтересів. З огляду на зазначене, необхідною стає актуалізація завдань event-педагога відповідати простору дитинства, дитячим інтересам і захопленням, дитячій цікавості, створювати спільний життєвий простір, проявляти дитячо-дорослу спільність [19, с. 200–221].

З другого боку, демографічні процеси глобального старіння населення, що характеризуються кількісним збільшенням людей «третього» і «четвертого» віку, вмотивовують появу відповідної сфери послуг і для цієї

категорії населення – системи соціально-дозвіллевого обслуговування, організації подієвої діяльності, тобто розвитку спеціальних напрямів event-індустрії. На жаль, традиційною складовою проблеми демографічного старіння суспільства стає зростання таких негативізмів, як дискримінація старості, суперечність поколінь, ейджизм і геронтофобія [12, с. 3], які також необхідно враховувати в організації освітньо-дозвіллевого простору. Водночас не можемо не погодитися з тим твердженням, що наш час далеко не перший у перебігу епох, який через досвід визнає проблеми і труднощі у спілкуванні між поколіннями. Попередні епохи також знали про ці труднощі, проте сьогодні надто відчутна активна тенденція все більшого наближення генераційного відокремлення до фактичної абсолютизації [1, с. 8–10]. Одним із засобів запобігання і профілактики посилення цих негативних процесів, забезпечення солідарності поколінь може стати, разом із моноспрямованою, спільна культурно-дозвіллова діяльність людей різного віку [12, с. 3; 13, с. 8]. Отже, учасниками спроектованих event-педагогом освітньо-дозвіллевих подій можуть бути як близькові, так і різновікові групи. Важливими умовами є відкритість event-педагога у своїй особистісній позиції, спрямованість на поглиблення спілкування з учасниками освітньо-дозвіллевої події та вільне самовизначення останніх у відносинах із ним.

В організованому освітньо-дозвіллевому просторі суб'єкт набуває досвіду відповідальної свободи перед іншим суб'єктом, розвиваються його соціально-особистісні компетентності. Експериментальні дані психолого-педагогічної діагностики розвитку соціально-особистісних компетентностей суб'єктів події показали наявність блоку таких цінностей, як традиції, доброта, безпека, самостійність; засвідчили сприяння соціокультурних умов його організації розвитку соціально-особистісних компетентностей суб'єктів. Було підтверджено якісні показники орієнтацій на традиційні цінності, зокрема: «родина», «здоров'я», «розвиток», «життя». Результатом спільної діяльності event-педагога та учасників освітньо-дозвіллевого простору став розвиток системи поглядів, особистісних якостей, необхідних для адаптації і подальшого функціонування в соціумі, навчання, професійної, дозвіллевої діяльності, основаних на принципах гуманізму і толерантності. Об'єднання таких факторів, як створення сприятливої, пронизаної гуманістичними цінностями атмосфери, ентузіазм і професійність event-педагогів, збереження традицій, міжособистісне спілкування і активна творча діяльність, дає позитивний ефект у розвитку освітньо-дозвіллевого простору [9, с. 9–15].

Отже, подієвий підхід до організації взаємодії суб'єктів освітньо-дозвіллевого простору має багатий потенціал, створює сприятливі умови для соціалізації, розвитку особистості, готової до активної творчої діяльності, захопленої, неформальної, щиро зацікавленої в досягненні суспільно цінного результату. Особливий акцент у рамках динамічної мережі різнорівневих освітньо-дозвіллевих подій робиться на розвитку моральних цінностей учасників.

Масово-групові форми дозвілля з використанням подієвих технологій залишаються актуальними як для дітей, молоді, так і для людей старших вікових категорій. Новою подієвою формою, поряд із монооб'єднаннями, може стати різновікова дозвіллова партнерська взаємодія, комплексний спільний освітньо-дозвіллевий простір на ґрунті взаємної підтримки, у розрізі партнерських, морально-естетичних суб'єкт-суб'єктних відносин [5, с. 25]. В основі ідеї комплексного різновікового подієвого простору – принцип солідарності поколінь. «Солідарність поколінь» розглядається нами як фактор забезпечення громадянської свободи, морального і фізичного здоров'я людини і суспільства, мотиватор позитивних перспектив його розвитку в глобалізованому світі.

Загалом під *освітньо-дозвіллевим простором* розуміємо складне середовищне утворення, що реалізується шляхом інтегрування форм, методів, засобів, технологій подієвої діяльності та механізму взаємодії «event-педагог – учасник», «учасник – учасник» у процесі освітньо-дозвіллевих подій. Мета освітньо-дозвіллевого простору – створення умов для особистісного розвитку учасників на основі суб'єктності відносин, що визначають рівень свободи, гуманності, моральності, життєтворчості особистості. *Освітньо-дозвіллевий простір* є динамічною сукупністю взаємопов'язаних освітньо-дозвіллевих подій, спрямованих на забезпечення розвитку і соціалізації особистості. До основних його параметрів відносимо: мету, яку поділяють учасники освітньо-дозвіллевого середовища; цінності, що є основою освітньо-дозвіллевої діяльності; гнучку структуру; подієвість; діалоговий режим партнерської взаємодії; взаємоузгоджену інтегровану систему компонентів і суб'єкт-суб'єктних відносин [7, с. 190; 8, с. 24–25].

Одиницею проектування у подієвому підході є «подія», сутність якої уточнюємо у визначенні «освітньо-дозвіллева подія». У формулюванні поняття «*освітньо-дозвіллева подія*» спираємося на два основні підходи, за якими це: 1) спосіб ініціювання освітньо-дозвіллевої активності людини, дієвого залучення до різних форм освітньо-дозвіллевої комунікації, формування інтересу до створення і презентації продуктів такої діяльності; 2) спеціальна форма організації і реалізації діяльності, вибудованої як інтенсивна зустріч реальної й ідеальної форм породження та оформлення знання і досвіду [16, с. 9–35]. Враховуючи зазначене, вважаємо *освітньо-дозвіллеву подію* центральним поняттям і методом реалізації подієвого підходу в event-просторі й тлумачимо як цільову ціннісно орієнтовану зустріч event-учасників [11, с. 16–21], спроектовану event-педагогом. Спланована, цільова освітньо-дозвіллева подія створює умови для спільного проживання всіма учасниками конкретної дії, проміжним результатом якої стає духовне зростання над повсякденністю, зафіксоване у вчинках і ставленнях до інших людей, продуктів їхньої культури, а кінцевим результатом – загальнокультурний розвиток особистості.

Дотичними до термінів «event (подія, освітньо-дозвіллева подія)», «event-освіта», «event-простір (освітньо-дозвіллевий простір)» є більш уживані на сьогодні – «event-менеджмент», «event-маркетинг», які, зі свого

боку, стали використовуваними відносно нещодавно. Відомий фахівець у галузі івент-менеджменту Дж. Голдблатт [25] зазначає, що ця професія сформувалася ще в середині ХХ ст. і пов'язана з відкриттям Діснейленду в США. В Україні event-індустрія почала розвиватися наприкінці ХХ ст., коли на ринку з'явилися компанії з надання послуг організації заходів. Заходи передбачали позитивний вплив на думку аудиторії, обмін досвідом. Отже, події вважаються важливими інструментами освіти, виховання, розвитку особистості.

Поняття «подія» часто визначають крізь призму такого складного і контекстного терміна, як «спільність, спільнота» – сукупність людей, організована чи неорганізована, мала або велика групи. Сутністю цього поняття є залучення людей до постійних чи тимчасових форм спільної діяльності, зважаючи на наявність у них спільних цінностей. Іноді спільноту тлумачать як об'єднання людей на основі моральних, професійних, світоглядних, релігійних поглядів. У останньому векторі спільнота розуміється як внутрішня духовна єдність людей, що характеризується взаємним прийняттям, взаєморозумінням, прихильністю одне до одного. Вважається, що спільноти, де керують не статуси, а позиції, є простором для розвитку [17, с. 22–30].

Для подієвої спільноти характерна повнота зв'язків і відносин. Основна ж функція події – розвивальна. Отже, подія – це те, що розвиває. Хід розвитку полягає у виникненні, перевтіленні й заміні одних форм єдності, спільноти на інші – більш складними, вищого рівня розвитку. Передбачається, що саме в конкретній подієвій спільноті розвиваються власне людські здібності, що дає змогу, по-перше, входити в різноманітні інші спільноти і долучатися до певних форм культури; по-друге, виходити з окремої спільноти, індивідуалізуватися в ній і створювати нові форми, виявляючи самотність.

Організація події – важливе завдання event-педагога (педагога-організатора). Зниження подієвої насиченості життя може стати причиною низької реалізації внутрішніх можливостей, редукції досягнень людини. Профілактика цих негативізмів можлива через організацію діяльності, ситуацій, насичених подіями, що впливають на ціннісно-смыслову сферу, розвиток і самореалізацію особистості. Це одна з причин, на основі якої event-педагогу необхідно володіти технологією організації і реалізації життєвих подій.

Перехід педагога-організатора до освітньо-дозвілєвої діяльності в режимі події змінює якість процесів соціалізації особистості. Подієвий підхід дає можливість формувати погляд на освітньо-дозвілєвий процес як на діалектичну єдність яскравих подій, які запам'ятовуються учасником на тлі повсякденності. Реалізація подієвого підходу передбачає організацію емоційно насичених, незабутніх подій, значущих і привабливих як для особистості, так і для групи учасників. Невипадково основною формою події є колективно-творчі, комбіновані форми, що передбачають широкий спектр як демонстраційних, так й інтерактивних методів [26, р. 11–19]. Видовищний і емоційно-насичений ефект події досягається за допомогою різних засобів, зокрема: урочиста атмосфера, яскраві переживання, спеціально організовані справи, цікаві гості, застосування принципу відкритості, причетності тощо. Роль event-педагога полягає в управлінні подієвістю як інструментом впливу. Найвищим рівнем подієвої реалізації, важливим організаційним аспектом є активне залучення учасників до розроблення сценарію, підготовки і реалізації освітньо-дозвілєвої події [27, с. 30–36].

Серед *видів* освітньо-організаційних, освітньо-дозвілєвих подій прийнято виділяти: *відкриття* – вид події як урочистого заходу на честь запуску (відкриття) чогось нового в освітньому просторі (центру додаткової освіти, університету третього віку, освітньо-дозвілєвого центру тощо); *освітні виставки* – для однієї або кількох установ, коли анонсується потенційний продукт або той, що вже вийшов. Галузеві (освітні, педагогічні) виставки передбачають залучення великої кількості працівників освіти; *освітні ярмарки-конференції* – виробники виставляють (на предмет ознайомлення, обміну ідеями), наприклад, опубліковані видання за результатами наукових досліджень, з узагальнення інноваційного авторського досвіду, нові освітні технології тощо; *презентації* – представлення на загальний новий освітній проєкт, освітньої технології або послуги; *свята* – освітні події будь-якого масштабу і тематики (міські, конкретної установи тощо), які намагаються зробити видовищними і емоційними; *медіа(прес)-заходи* – передбачають участь представників ЗМІ (пресури, пресбрифінги, пресконференції, пресланчі, круглі столи). Основна мета – поділитися з медіа важливою інформацією. Залежно від обраного формату подія має офіційний або неофіційний характер; *майстер-клас / тренінг / семінар* – експерти навчають учасників; *фестивалі* – запрошуються (виступають) відомі люди, наприклад, знані в освітній галузі науковці, практики – автори інноваційного досвіду, творці авторських шкіл в освіті [4, с. 20–25; 19; 26, р. 17–18].

Залежно від мети й аудиторії події поділяються на такі *групи*, як: *представницько-цілеспрямовані* – для зацікавлених осіб і партнерів (конференції, семінари) з метою висвітлити інформацію про досягнення у галузі педагогічної науки і практики, нових освітніх технологій, випуск нової навчальної літератури, а також покращити імідж освітнього бренду, обговорити наукову проблему; *корпоративні* – для співробітників, які проводяться у вигляді тимблдінгів (team building – *англ.*, для створення і підвищення ефективності роботи команди), ювілейів закладу освіти й святкування інших важливих дат; *спеціальні* – для слухачів курсів, абітурієнтів, стейкхолдерів (концерти, презентації, фестивалі, благодійні акції, рекламні тури, квести) [11, с. 17–18].

Алгоритм події як методу організації і реалізації освітньо-дозвілєвого простору передбачає: 1) визначення її мети і формату – обґрунтування очікувань: презентація нової оформленої освітньої послуги, висвітлення інноваційного знання, благодійна акція тощо, від чого залежить і формат події; 2) планування – розроблення документа з детальним планом підготовки і проведення освітньо-дозвілєвої події: від логістики до просування; 3) розрахунок бюджету з відображенням списку завдань, запланованими й передбачуваними

додатковими витратами; 4) деталі – врахування дрібниць від додаткових розваг до зовнішнього вигляду організаторів і дизайну запрошень; 5) локація – завчасне визначення і бронювання місця проведення заходу, попередній його огляд; 6) зони відповідальності – розподіл між членами команди обов'язків на етапі підготовки і під час проведення події; 7) анонс події – максимальне використання каналів розповсюдження інформації з метою формування ймовірної зацікавленості перспективних учасників; 8) сервіс – інструктаж команди, обговорення дій і ймовірної поведінки за непередбачуваних обставин; 9) фінальна перевірка – обов'язкова перед початком заходу перевірка готовності персоналу, техніки, майданчика, матеріалів тощо; 10) зворотний зв'язок – збирання відгуків або заповнення анкет з метою об'єктивного оцінювання події. Аналіз недоречностей, помилок з метою їхнього уникнення в майбутньому [16, с. 18].

У процесі планування слід враховувати психолого-педагогічні й емоційні фактори, зокрема й зумовленість ставлення до події системою очікувань, засобами залучення людей до event-простору. Мають опрацьовуватися також можливі варіанти взаємодії з різними учасниками, інститутами, групами з метою оптимізації і посилення позитивного впливу. На етапі звершення здійснюється безпосередня реалізація події в конкретних життєвих умовах. Важливим аспектом і специфікою її організації є так звана «зона ближнього впливу»: спілкування, рефлексія «Вечірнього вогника», перемога в індивідуальних конкурсах тощо.

Подія є інтегральним утворенням. Вона об'єднує event-педагога, учасників і ситуацію в одне ціле. Вплив здійснюється не лише безпосередніми відносинами, а також контекстом, який задається ситуацією. З цього погляду, завдання event-педагога – організація перспективно-позитивних подій. Перетворюючи звичайний захід на освітньо-дозвілєву подію, event-педагог вирішує такі основні завдання, як: створення ситуації емоційного «зараження», духовного зростання; надання умов вибору в спільних заняттях різними видами діяльності; формування ціннісного ставлення до інших людей, результатів і продуктів їхньої соціокультурної діяльності.

Найважливішою особливістю діяльності event-педагога в реалізації освітньо-дозвілєвої події є управління подією як інструментом впливу без жорсткої методичної і змістової регламентації. Його робота має гнучкий, диференційований характер, вмщуючи елементи спонтанності й імпровізації. Вона потребує професійних компетентностей, серед яких – уміння спостерігати за діяльністю, поведінкою і взаєминами в групі, аналізувати поточні події, інтерпретувати отримані результати. На *підготовчому (діагностувальному) етапі* освітньо-дозвілєвої події event-педагогом досліджується соціальна ситуація, виявляється вплив середовищних факторів, що визначають розвиток особистості й групи. Відбираються події, які знаходяться в зоні найближчого розвитку особистості або різновікових чи різноспрямованих груп. На *етапі прогнозування* розробляється сценарій організації і проведення події, визначаються шляхи розвитку особистості й групи залежно від впливу різних факторів і змін у середовищі, що приводяться в рух подією. *Планування* – розробляється дієва модель поставленої мети, визначаються засоби, необхідні для її досягнення, діяльність деталізується покроково з урахуванням індивідуальних особливостей особистості, взаємин у групі й готовності до події. На *етапі організації і реалізації* події створюється сценарій, в якому враховуються не лише її об'єктивні характеристики, найважливіші параметри, але й індивідуальні особливості їхнього суб'єктивного сприйняття, оцінювання й інтерпретації. Важливим є факт зумовленості ставлення до події системою очікувань, рівнем залученості людей до діяльності. Окрім цього, визначаються можливі варіанти взаємодії з різними учасниками виховного впливу, інститутами, групами з метою оптимізації впливу події. На *етапі завершення* підвищується пік події, відповідно до розробленого сценарію. Подія пов'язує всіх учасників у цілісну систему. Соціалізувальний вплив здійснюється не лише через безпосередні відносини, а також за допомогою використання контексту, який задається ситуацією або подією. Завдання event-педагога полягає в організації саме таких подій, які позитивно впливають на особистість, визначають її розвиток у просоціальному спрямуванні. На *етапі оцінювання (рефлексивному)* аналізуються отримані результати, визначається ефективність соціалізувального впливу, враховується позитивний і негативний досвід організації та реалізації події. На основі проведеного аналізу вносяться корективи в подієвий процес [11, с. 20].

Отже, освітньо-дозвілєва подія передбачає напружену роботу, висуває перед event-педагогом необхідність створення подієвих ситуацій, орієнтованих на підтримку самовизначення, самореалізації суб'єкта. Оскільки ці ситуації плануються як відкриті, необхідно бути готовим до зміни сценарію їхнього розвитку, визначати і терпляче налагоджувати зв'язки від однієї подієвої ситуації до іншої. Проектування і реалізація взаємопов'язаних освітньо-дозвілєвих подій зумовлює переосмислення і зміну структури подієвої діяльності на основі принципів системності та варіативності змісту. Подієвий підхід дає змогу event-педагогам проектувати і втілювати в життя реальні освітньо-дозвілєві події різного рівня, «виросувати» різновікові події спільноти, рефлексувати і управляти особистісно-розвивальним потенціалом спільного буття людей різного віку, вибудовувати управлінську стратегію у відповідності до ідеї створення динамічної мережі взаємопов'язаних освітньо-дозвілєвих подій [16, с. 20].

Зазначене дає можливість сформулювати поняття «*проектування освітньо-дозвілєвої події*», визначивши його як інтегрування освітньо-культурних компонентів, спрямованих на реалізацію подієвих заходів для моновікових та різновікових груп населення з урахуванням збігів мотиваційних критеріїв, налаштування на партнерську взаємодію, визнання об'єктивних умов часового, середовищного, ресурсного обмеження та загального спрямування на задовільний показник якості очікуваного результату. Готовність event-педагога

до проєктної діяльності є дієвим чинником досягнення мети сучасного event-простору, а саме – створення умов для організації подій, спрямованих на різновікові категорії людей (в широкій амплітуді – від дошкільного до похилого віку), змішані вікові групи, реалізацію ідеї солідарності поколінь [3, с. 48–50]. Підготовка майбутнього педагога-організатора до проєктування освітньо-дозвіллевої події має бути спрямована на збереження та примноження цінностей національної і світової культури, розвиток громадянського суспільства, зміцнення міжособистісної взаємодії на основі співпраці й співтворчості людей різного віку, реалізацію національної та міжнародної мобільності у подієвій сфері [11, с. 21].

Отже, освітньо-дозвіллева подія, подієва спільнота є простором для розвитку особистості. У процесі взаємовідносин, спілкування відбувається передусім духовний розвиток. Засоби зовнішнього стимулювання, налагодження безпосередніх взаємозв'язків, суб'єкт-суб'єктна партнерська взаємодія впливають на ціннісно-смыслову сферу особистості, активізується самосвідомість людини, здійснюється її саморозвиток і само-рух [28, с. 18–34].

Емоційогенний характер впливу посилюється, якщо подія важлива для групи людей, оскільки це пов'язано з груповим переживанням. Дієвість впливу забезпечується на основі факту реалізації події, оскільки побачене і особисто сприйняте та пережите здійснює набагато сильніший вплив, якщо порівнювати з повідомленою інформацією. Подія надає широкий емпіричний матеріал, який надалі може бути використаний для обговорення, інтерпретації та вищого рівня використання.

Отже, освітньо-дозвіллева подія як метод реалізації подієвого підходу посідає важливе місце в системі нових форм соціалізації особистості. Вона дає можливість встановити тісні зв'язки між реальним життям, освітніми, професійними й рекреаційно-дозвіллевими потребами особистості; життєвими процесами, важлими для групи, та їхнім особистісним значенням. Це можливий спосіб і умова породження різноманітного особистісного досвіду: досвіду переживань, вражень, нових мотивів життєтворчості й самореалізації. Це своєрідний провідник подієвого підходу і дієвий механізм розвитку відкритого event-простору [16, с. 21].

Використана література:

1. Аверинцев С. Солідарність поколінь як фактор громадянської свободи. *Дух і літера*. 2002. № 9–10. С. 6–12.
2. Альошина А., Бичук О. Анімація як вид рекреаційної діяльності. *Молодіжний науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Фізичне виховання і спорт* / уклад. А. В. Цьось, А. І. Альошина. Луцьк : Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2016. Вип. 21. С. 15–18.
3. Андреева О., Пацалок К. Чинники, що детермінують рекреаційну активність осіб зрілого віку. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. 2008. № 9. С. 47–52.
4. Андрущенко В. П., Дем'яненко Н. М. Феномен педагогічної інноватики в науково-теоретичному обґрунтуванні й освітній практиці (концептуальні засади, результати і перспективи магістерського проєкту «Інноваційні авторські освітньо-виховні системи»). *Інноваційні авторські освітньо-виховні системи : досвід учителів України : науково-методичний посібник* / за заг. ред. Н. М. Дем'яненко. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2021. С. 13–37.
5. Бойко А. М. Упровадження педагогічної інноватики в практику виховання : монографія. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Королєнка, 2011. 384 с.
6. Вітгенштайн Л. Tractatus Logico-Philosophicus; Філософські дослідження / пер. Євгена Поповича. Київ : Основи, 1995. 311 с.
7. Дем'яненко Н. М. Європейський вектор проєктування підготовки національних педагогічних кадрів. *Вища освіта України*. Тематичний випуск "Педагогіка вищої школи : методологія, теорія, технології". 2012. Т. 1. С. 185–197.
8. Дем'яненко Н. М. Інноваційні трансформації освітнього простору педагогічного університету. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Серія : Педагогічні науки*. Чернігівський національний педагогічний університет імені Т. Г. Шевченка / гол. ред. Носко М. О. Чернігів : ЧНПУ. 2015. Вип. 130. С. 20–25.
9. Дем'яненко Н. М. Інтегративно-наукові засади подієвого підходу в освітньо-дозвіллевому просторі. *Педагогіка дозвілля. Основи івент-освіти : навчально-методичний посібник* / за ред. Н. М. Дем'яненко. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2021. С. 9–15.
10. Дем'яненко Н. М. Модель Інституту освіти людей похилого віку. *Неформальна та інформальна освіта як ресурс розвитку особистості* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, м. Київ, 22 травня 2020 р. Київ : Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського, 2020. С. 30–34.
11. Дем'яненко Н. М. «Освітньо-дозвіллева подія» як метод реалізації подієвого підходу у педагогіці дозвілля. *Педагогіка дозвілля. Основи івент-освіти* : навчально-методичний посібник / за ред. Н. М. Дем'яненко. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2021. С. 15–21.
12. Дем'яненко Наталія. Освітня геронтологія : інтегрований проєкт. *Освіта*. 2019. № 3–4 (5853–5854), 23–30 січня. С. 3.
13. Дем'яненко Н. М. "Освітня геронтологія" у Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова. *Освіта і суспільство*. Всеукраїнська газета. За підтримки НАПН України. 2019, червень. № 6(15). С. 8.
14. Дем'яненко Н. М. Особистісно-соціальне виховання : європейський контекст. *Актуальні проблеми формування особистості лікаря у студентів-медиків* : матеріали V науково-практичної конференції, Київ, 30 березня 2005 р. С. 45–46.
15. Дем'яненко Н. М. Педагогічна освіта : зміна пріоритетів. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія : Педагогіка*. 2015. № 1(1). С. 20–25.
16. Дем'яненко Н. М. "Подієвий підхід" і "подія" в обґрунтуванні феномену "педагогіка дозвілля (event-освіта)". *Педагогіка дозвілля. Основи івент-освіти* : навчально-методичний посібник / колектив авторів : Н. М. Дем'яненко, І. В. Дубровіна, Л. А. Іванова, Л. О. Мільто, В. І. Саюк, В. О. Смікал, Н. В. Яременко; за ред. Н. М. Дем'яненко. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2021. С. 9–35.
17. Дем'яненко Н. М. Формування партнерських суб'єкт-суб'єктних відносин "event-педагог – учасник", «учасник – учасник" у відкритому освітньо-дозвіллевому середовищі. *Педагогіка дозвілля. Основи івент-освіти* : навчально-методичний посібник / за ред. Н. М. Дем'яненко. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2021. С. 21–35.
18. Дутчак М. В. Парадигма оздоровчої рухової активності : теоретичне обґрунтування і практичне застосування. *Теорія і*

методика фізичного виховання і спорту. 2015. № 2. С. 44–52.

19. Інноваційні авторські освітньо-виховні системи : досвід учителів України : науково-методичний посібник (за результатами магістерського науково-контекстного проекту) / за заг. ред. Н. М. Дем'яненко. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2021. 379 с.
20. Килимистий С. М. Рекреаційні аспекти анімації у туризмі. *Культура і сучасність*. 2016. № 2. С. 110–114.
21. Круцевич Т. Ю., Безверхня Г. В. Рекреація у фізичній культурі різних груп населення : навчальний посібник Київ : Олімп. л-ра, 2010. 248 с.
22. Москаленко В. В. Соціалізація особистості. Київ : Фенікс, 2013. 540 с.
23. Пасічник Л. Стимулюючі та стримуючі чинники впливу на залучення населення до спортивної анімації у міських парках. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2016. № 2. С. 48–53.
24. Петрова І. В. Дозвілля в зарубіжних країнах : підручник. Київ : Кондор, 2005. 408 с.
25. Golblatt Joe. *Special Events, Fourth edition*, 2012. 535 p.
26. Demyanenko Natalia. Pedagogical innovation: from terminological reasoning to justifying the introduction of criteria. 8th International Scientific Conference «Theory for practice in the education of contemporary society». RPIVA : Riga Teacher Training and Educational Management Academy. Riga, Latvija, 2015. P. 11–19.
27. Demyanenko Natalia. Stosunki wychowawcze nauczyciel – uczen w szkole ogólnokształcacej: problem klasyfikacji. *Uczen w obec szans I zagrożen edukacyjnych XXI wieku*; podred. Haliny Gajdamowicz. Lodz : Wydawnictwo Uniwersytetu Lodzkiego, 2010. P. 28–37.
28. Jordan P., Skrzypczak B. *Animator społeczny katalizator zmiany*. Warszawa : CAL, 2005. 88 s.
29. Kargul J. *Uprowszczanie, animacja, komercjalizacja kultury*. Warszawa, 2012. 176 p.
30. Training of the future teachers to design animation and recreational space for different age students. *Education and Upbringing of Youth in New Realities / N. Demyanenko, A. Boyko, I. Dubrovina, O. Tepla, & L. Ivanova : Perspectives and Challenges, Youth Voice Journal*. 2022. Vol. II. P. 18–34. ISBN (ONLINE) : 978-1-911634-58-4

References:

1. Averincev S. (2002) Solidarnist pokolin yak faktor gromadyanskoyi svobody. [Generational solidarity as a factor of civil freedom]. *Duh i litera*. № 9–10. S. 6–12 [in Ukrainian].
2. Aloshina A., Bichuk O. (2016) Animaciya yak vid rekreacijnoyi diyalnosti. [Animation as a type of recreational activity]. *Molodizhnyj naukovij visnik Shidnoyevropejskogo nacionalnogo universitetu imeni Lesi Ukrayinki. Fizichne vihovannya i sport / ukklad. A. V. Cos, A. I. Aloshina*. Luck : Shidnoyevrop. nac. un-t im. Lesi Ukrayinki. Vip. 21. S. 15–18 [in Ukrainian].
3. Andryeyeva O., Pacalyuk K. (2008) Chinniki, sho determinuyut rekreacijnu aktivnist osib zrilogo viku. [Factors determining the recreational activity of adults]. *Slobozhanskij naukovno-sportivnij visnik*. № 9. S. 47–52 [in Ukrainian].
4. Andrushenko V. P., Dem'yanenko N. M. (2021) Fenomen pedagogichnoyi innovatiki v naukovno-teoretichnomu obruntuvanni j osvitnij praktiki (konceptualni zasady, rezultati i perspektivi magisterskogo proyektu «Innovacijni avtorski osvितno-vihovni sistemi»). [The phenomenon of pedagogical innovation in scientific and theoretical justification and educational practice (conceptual foundations, results and prospects of the master's project «Innovative author's educational and educational systems»)]. *Innovacijni avtorski osvितno-vihovni sistemi : dosvid uchiteliv Ukraini : naukovno-metodichnij posibnik / za zag. red. N. M. Dem'yanenko*. Kiyiv : NPU imeni M. P. Dragomanova. S. 13–37 [in Ukrainian].
5. Bojko A. M. (2011) Uprovadzheniya pedagogichnoyi innovatiki v praktiku vihovannya. [Implementation of pedagogical innovations in the practice of education] : monografiya. Poltava : NPU imeni V. G. Korolenka. 384 s. [in Ukrainian].
6. Vitgenshtajn L. (1995) *Tractatus Logico-Philosophicus; Filosofski doslidzhennya*. [Philosophical studies] / per. Yevgena Popovicha. Kiyiv : Osnovi. 311 s. [in Ukrainian].
7. Dem'yanenko N. M. (2012) Yevropejskij vektor proektuvannya pidgotovki nacionalnih pedagogichnih kadriv. [European design vector for the training of national pedagogical personnel]. *Visha osvita Ukraini*. Tematicnij vipusk "Pedagogika vishoyi shkoli : metodologiya, teoriya, tehnologiyi". T. 1. S. 185–197 [in Ukrainian].
8. Dem'yanenko N. M. (2015) Innovacijni transformaciyi osvitnogo prostoru pedagogichnogo universitetu. [Innovative transformations of the educational space of the pedagogical university]. *Visnik Chernigivskogo nacionalnogo pedagogichnogo universitetu imeni T. G. Shevchenka. Seriya : Pedagogichni nauki*. Chernigivskij nacionalnij pedagogichnij universitet imeni T. G. Shevchenka / gol. red. Nosko M. O. Chernigiv : ChNPU. Vip. 130. S. 20–25 [in Ukrainian].
9. Dem'yanenko N. M. (2021) Integrativno-naukovi zasady podiyevogo pidhodu v osvितno-dozvillyevomu prostori. [Integrative and scientific principles of the event approach in the educational and leisure space]. *Pedagogika dozvillya. Osnovi ivent-osviti : navchalno-metodichnij posibnik / za red. N. M. Dem'yanenko*. Kiyiv : NPU imeni M. P. Dragomanova. S. 9–15 [in Ukrainian].
10. Dem'yanenko N. M. (2020) Model Institutu osviti lyudej pohilogo viku. [Model of the Institute of Education of the Elderly]. *Neformalna ta informalna osvita yak resurs rozvitku osobistosti : materialy Mizhnarodnoyi naukovno-praktichnoyi konferenciyi, m. Kiyiv, 22 travnya 2020 r.* Kiyiv : Tavrijskij nacionalnij universitet imeni V. I. Vernadskogo. S. 30–34 [in Ukrainian].
11. Dem'yanenko N. M. (2021) «Osvितno-dozvillyeva podiya» yak metod realizaciyi podiyevogo pidhodu u pedagogici dozvillya. [«Educational and leisure event» as a method of implementing the event approach in leisure pedagogy]. *Pedagogika dozvillya. Osnovi ivent-osviti : navchalno-metodichnij posibnik / za red. N. M. Dem'yanenko*. Kiyiv : NPU imeni M. P. Dragomanova. S. 15–21 [in Ukrainian].
12. Dem'yanenko Nataliya. (2019) *Osvitnya gerontologiya : integrovaniy proekt*. [Educational gerontology: an integrated project]. *Osvita*. № 3–4 (5853–5854), 23–30 sichnya. S. 3 [in Ukrainian].
13. Dem'yanenko N. M. (2019) «Osvitnya gerontologiya» u Nacionalnomu pedagogichnomu universiteti imeni M. P. Dragomanova. [«Educational Gerontology» at the National Pedagogical University named after M.P. Dragomanov]. *Osvita i suspilstvo*. Vseukrayinska gazeta. Za pidtrimki NAPN Ukraini. № 6 (15). S. 8 [in Ukrainian].
14. Dem'yanenko N. M. (2005) Osobistisno-socialne vihovannya : yevropejskij kontekst. [Personal and social education: the European context]. *Aktualni problemi formuvannya osobistosti likarya u studentiv-medikiv : materialy V naukovno-praktichnoyi konferenciyi*, Kiyiv. S. 45–46 [in Ukrainian].
15. Dem'yanenko N. M. (2015) Pedagogichna osvita : zmina prioritetiv. [Pedagogical education: changing priorities]. *Visnik Kiyivskogo nacionalnogo universitetu imeni Tarasa Shevchenka*. Seriya : Pedagogika. № 1(1). S. 20–25 [in Ukrainian].
16. Demianenko N. M. (2021) "Podiyevij pidhid" i "podiya" v obruntuvanni fenomenu "pedagogika dozvillya (event-osvita)". ["Event

- approach" and "event" in the justification of the phenomenon of «leisure pedagogy (event-education)»]. *Pedagogika dozvillya. Osnovi ivent-osviti* : navchalno-metodichnij posibnik / kolektiv avtoriv : N. M. Dem'yanenko, I. V. Dubrovina, L. A. Ivanova, L. O. Milto, V. I. Sayuk, V. O. Smikal, N. V. Yaremenko; za red. N. M. Dem'yanenko. Kiyiv : NPU imeni M. P. Dragomanova. S. 9–35 [in Ukrainian].
17. Dem'yanenko N. M. (2021) Formuvannya partnerskikh sub'yekt-sub'yektnih vidnosin «event-pedagog – uchastnik», «uchastnik – uchastnik» u vidkritomu osvithno-dozvillyevomu seredovishi. [Formation of partnership subject-subject relations «event-teacher – participant», «participant – participant» in an open educational and leisure environment]. *Pedagogika dozvillya. Osnovi ivent-osviti* : navchalno-metodichnij posibnik / za red. N. M. Dem'yanenko. Kiyiv : NPU imeni M. P. Dragomanova. S. 21–35 [in Ukrainian].
 18. Dutchak M. V. (2015) Paradigma ozdorovchoyi ruhovoyi aktivnosti : teoretichne obgruntuvannya i praktichne zastosuvannya. [Paradigm of healthy motor activity: theoretical justification and practical application]. *Teoriya i metodika fizichnogo vihovannya i sportu*. № 2. S. 44–52 [in Ukrainian].
 19. Innovacijni avtorski osvithno-vihovni sistemi : dosvid uchiteliv Ukrayini (2021). [Innovative author's educational and educational systems: the experience of Ukrainian teachers] : naukovo-metodichnij posibnik (za rezultatami magisterskogo naukovo-kontekstnogo proyektu) / za zag. red. N. M. Dem'yanenko. Kiyiv : NPU imeni M. P. Dragomanova. 379 s. [in Ukrainian].
 20. Kilimistij S. M. (2016) Rekreacijni aspekti animaciyi u turizmi. [Recreational aspects of animation in tourism]. *Kultura i suchasnist*. № 2. S. 110–114 [in Ukrainian].
 21. Krucevich T. Yu., Bezverhnyia G. V. (2010) Rekreaciya u fizichnij kulturi riznih grup naselennya. [Recreation in physical culture of different population groups]: navchalnij posibnik Kiyiv : Olimp. L ra. 248 s. [in Ukrainian].
 22. Moskalenko V. V. (2013) Socializaciya osobistosti. [Socialization of personality]. Kiyiv : Feniks. 540 s. [in Ukrainian].
 23. Pasichnyak L. (2016) Stimulyuyuchi ta strimuyuchi chinniki vplivu na zaluchennya naselennya do sportivnoyi animaciyi u miskih parkah. [Stimulating and restraining factors influencing population involvement in sports animation in city parks]. *Teoriya i metodika fizichnogo vihovannya i sportu*. № 2. S. 48–53 [in Ukrainian].
 24. Petrova I. V. (2005) Dozvillya v zarubizhnih krainah. [Leisure in foreign countries] : pidruchnik. Kiyiv : Kondor. 408 s. [in Ukrainian].
 25. Golblatt Joe. (2012) Special Events, Fourth edition. 535 p.
 26. Demyanenko Natalia. (2015) Pedagogical innovation: from terminological reasoning to justifying the introduction of criteria. 8th International Scientific Conference «Theory for practice in the education of contemporary society». RPIVA : Riga Teacher Training and Educational Management Academy. Riga, Latvija. P. 11–19
 27. Demyanenko Natalia. (2010) Stosunki vychowawcze nauczyciel – uczen w szkole ogolnoksztalcacej : problem klasyfikacji. Uczen w obec szans I zagrozen edukacyjnych XXI wieku; podred. Haliny Gajdamowicz. Lodz : Wydawnictwo Uniwersytetu Lodzkiego. P. 28–37
 28. Jordan P., Skrzypczak B. (2005) Animator społeczny katalizator zmiany. Warszawa : CAL. 88 p.
 29. Kargul J. (2012) Uprowszechnianie, animacja, komercjalizacja kultury. Warszawa. 176 p.
 30. Training of the future teachers to design animation and recreational space for different age students. (2022) Education and Upbringing of Youth in New Realities / N. Demyanenko, A. Boyko, I. Dubrovina, O. Tepla, & L. Ivanova : *Perspectives and Challenges, Youth Voice Journal*. Vol. II. P. 18–34. ISBN (ONLINE) : 978-1-911634-58-4

Demyanenko N. “Event approach” and “educational and leisure event” in the rationale of open event space

The event approach is interpreted as a scientific and integrative formation and, at the same time, a way of personality socialization developing processes under the condition of the event-teacher humanistic position in the educational and leisure events implementation, his readiness for empathic understanding and respect in the processes of personality life self-realization. The substantive emphasis is on the factors of socialization, which is contextually determined by the institutionally formalized process of valuable interaction between the event teacher and the event participants, where they develop cultural norms, patterns of relationships and activities, deepen humanistic values, and come to a new understanding of themselves and others. The result of the educational and recreational event is provided for spiritual mutual enrichment, mutual development and personal development of the event participants. The concepts: “educational and leisure space”, “educational and leisure event”, “eventfulness” were introduced into the scientific field, their connections and dependencies were deduced. “Event” is presented as a productive technology for organizing significant events in the life of a group of people or an individual, which provide influence on its values and ideas development. “Educational and recreational space” is defined as a dynamic set of interconnected educational and recreational events aimed at socialization and personal development. “Educational and recreational event is revealed as a method of implementing the event approach in event activity – “a purposeful, value-oriented meeting of event participants, designed by an event educator”. Its algorithm is presented – from the justification of the purpose and format of the event, the detailed plan preparation development and conduct to feedback for the purpose of its content objective assessment. A feature of an event teacher activity in an educational and recreational event implementation is the management of the event as a tool of influence, strict methodical and substantive regulation devoid. Pedagogue's actions at the preparatory (diagnostic), forecasting, planning, organizational-implementation and final and reflective stages were analyzed in order to make corrections in the event process.

Key words: event-education, leisure pedagogy, event approach, eventfulness, educational-leisure space, educational-leisure event, event-pedagogue.

УДК 378.14

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.96.05>

Дімітрієва Н. С.

ДІАГНОСТИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ОЦІНКИ РІВНІВ СФОРМОВАНОСТІ ІННОВАЦІЙНО-ЗОРІЄНТОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

У статті висвітлено зміст діагностичного інструментарію оцінки рівнів сформованості інноваційно-зорієнтованої особистості майбутнього вчителя фізичної культури. Компоненти структури інноваційно-зорієнтованої особистості майбутнього вчителя фізичної культури (інноваційно-орієнтаційний, когнітивний, праксеологічний, рефлексивний) можуть бути сформовані на наступних рівнях: ресурсний рівень, проявляється у поведінковій сфері як передумова саморозвитку; диспозиційний рівень, що позначає перехід можливостей в процесуальний план, коли вони виявляються як відношення, готовність, інтенція, що відображають наповнення цілями та змістом, що дозволяють ресурсам заявити про себе в ситуаціях, що моделюються; процесуально-динамічний рівень, на якому фіксується перетворення ресурсної складової в потенції – сили, що запускають їх реалізацію, що обумовлює вихід людини за межі наявного досвіду, запуск механізмів саморозвитку. У контексті нашого дослідження вважаємо доцільним дотримуватися наукової позиції, де поняття "критерій" більше за своїм змістом, ніж поняття "показник", оскільки останній характеризує сукупність певних ознак досліджуваного феномену. Критерій та показники в нашому дослідженні дають змогу визначити, що саме та в який спосіб необхідно продіагностувати, а також простежити динаміку розвитку інноваційно-зорієнтованої особистості на різних етапах дослідження. В контексті нашого дослідження критерій варто розуміти як ознаку, на основі якої за певними показниками уможливіється оцінка кожного з компонентів інноваційно-зорієнтованої особистості майбутнього вчителя фізичної культури. Для визначення рівня за мотиваційним критерієм обрано методикку діагностики особистості на мотивацію до успіху Т. Елерса; за когнітивним та праксеологічно-рефлексивним – тестові завдання. Названі критерії розглядаються як ознаки сформованості інноваційно-зорієнтованої особистості майбутнього вчителя фізичної культури. Наведено зміст тестових завдань для визначення рівня сформованості інноваційно-зорієнтованої особистості майбутнього вчителя фізичної культури за зазначеними критеріями.

Ключові слова: діагностика, фізичне виховання, особистість, інноваційність, інноваційне спрямування, професійна підготовка, професійна освіта, інноваційна педагогіка, освіта.

Результати та засади теоретичних наукових досліджень проблеми формування інноваційно-зорієнтованої особистості майбутнього вчителя фізичної культури дозволили визначити, на основі визначених компонентів, критерії та показники сформованості майбутніх учителів фізичної культури як інноваційно-зорієнтованих особистостей [5]. Так, усі структурні компоненти інноваційно-зорієнтованої особистості майбутнього вчителя фізичної культури можна оцінити через відповідні критерії, ступінь прояву яких виражається в сукупності притаманних їм показників.

Зазначимо, що в енциклопедичному виданні критерій (грец. *kriterion* – засіб переконання, мірило) трактується як «мірило», «підставу» для оцінки, визначення оцінки предмета або явища [1]. Відповідно до термінологічного словника І. Дичківської, «критерій – показник, що характеризує властивість (якість) об'єкта, оцінювання якого можливе за одним зі способів вимірювання чи за експертним методом» [2, с. 344].

А. С. Дрокіна зазначає, що «за допомогою критеріїв повинні встановлюватись зв'язки між всіма компонентами системи, що досліджується» [3, с. 117]. Учена наголошує на тому, що критерії повинні визначатись через низку певних специфічних ознак, які відображають всі структурні компоненти. Досліджуючи термін «показник», розглядають його в трьох аспектах, а саме: а) як свідчення, доказ, ознака чого-небудь; б) як наочні дані про результати якоїсь роботи (навчально-пізнавальної діяльності студентів), якогось процесу; дані про досягнення в чому-небудь; в) як явище або подія, на підставі яких можна робити висновки про перебіг якого-небудь процесу [3, с. 117].

Мета статті: висвітлення змісту діагностичного інструментарію оцінки рівнів сформованості інноваційно-зорієнтованої особистості майбутнього вчителя фізичної культури.

У контексті нашого дослідження вважаємо доцільним дотримуватися наукової позиції, де поняття «критерій» більше за своїм змістом, ніж поняття «показник», оскільки останній характеризує сукупність певних ознак досліджуваного феномену.

Критерії та показники в нашому дослідженні дають змогу визначити, що саме та в який спосіб необхідно продіагностувати, а також простежити динаміку розвитку інноваційно-зорієнтованої особистості на різних етапах дослідження. В контексті нашого дослідження критерій варто розуміти як ознаку, на основі якої за певними показниками уможливіється оцінка кожного з компонентів інноваційно-зорієнтованої особистості майбутнього вчителя фізичної культури.

Виходячи з сутності феномена, що розглядається, нами виділені наступні критерії для оцінки рівнів сформованості інноваційно-зорієнтованої особистості майбутнього вчителя фізичної культури: мотиваційний, когнітивний, праксеологічно-рефлексивний.

Мотиваційний критерій є системотворчим, оскільки показує спрямованість особистості майбутнього вчителя фізичної культури на реалізацію себе як особистості і як професіонала в інноваційній діяльності, потреба у створенні нового бачення, різних форм педагогічної дійсності, високий рівень сприйнятливості нововведень, прагнення до досягнень в інноваційній діяльності, а також у ній. Мотиваційний критерій

сформованості інноваційно-зорієнтованої особистості майбутнього вчителя фізичної культури розкривається через такі показники: наявність потреби в освоєнні нововведень, сприйнятливості до педагогічних інновацій; сформованість мотиву самоздійснення інноваційної діяльності; сформованість мотиву подолання труднощів в інноваційній діяльності.

Когнітивний критерій проявляється через такі показники: знання та розуміння сутності, специфічних особливостей інноваційної діяльності; знань про сутність та структуру феномена готовності як особистісного стану; знання про особливості інноваційного руху в шкільній освіті.

Сукупність даних показників визначає наявність знань про інноваційну діяльність, як діяльності, спрямованої на перетворення існуючих форм і методів виховання, дозволяє зрозуміти її ефективність, доцільність.

Праксеологічно-рефлексивний критерій готовності вчителя фізичної культури до інноваційної діяльності проявляється через такі показники: відкритість щодо інновацій; гнучкість, критичність мислення; творчу уяву; цілісність дій; професіоналізм та усвідомленість вчинених дій; виконання дій впевнено у згорнутому вигляді; прогностичні вміння (вміння щодо прогнозування засобів досягнення мети, результатів інноваційної діяльності); вміння з контролю та корекції ведення нововведення.

Названі критерії розглядаються як ознаки сформованості інноваційно-зорієнтованої особистості майбутнього вчителя фізичної культури, готовності до інноваційної діяльності у сфері фізичної культури та є вихідним моментом для виявлення рівнів підготовленості майбутніх вчителів фізичної культури до інноваційної діяльності.

Поняття «рівень» виражає діалектичний характер процесу розвитку, що дозволяє пізнати предмет у всьому його різноманітті властивостей, зв'язків, відносин.

Говорячи про рівні готовності до інноваційної діяльності, необхідно мати на увазі те, що:

- готовність формується в процесі діяльності, акумулюючи все накопичене на попередньому етапі, тобто переходить до все більш високого рівня, дотримуючись закону філософії заперечення;
- попередній рівень є основою для формування наступних;
- своєчасне визначення рівня сформованої готовності у конкретної особи дає можливість визначити перспективний план компенсації недоліків;
- готовність до інноваційної діяльності сприймається як складова частина загальної професійної готовності, її найважливіший компонент.

Компоненти структури інноваційно-зорієнтованої особистості майбутнього вчителя фізичної культури (інноваційно-орієнтаційний, когнітивний, праксеологічний, рефлексивний) можуть бути сформовані на наступних рівнях:

- ресурсний рівень (переддиспозиція), проявляється у поведінковій сфері як передумова саморозвитку;
- диспозиційний рівень, що позначає перехід можливостей (як ресурсу) в процесуальний план, коли вони виявляються як відношення, готовність, інтенція, що відображають наповнення цілями та змістом, що дозволяють ресурсам заявити про себе в ситуаціях, що моделюються;
- процесуально-динамічний рівень, на якому фіксується перетворення ресурсної складової (можливостей) в потенції – сили, що запускають їх реалізацію, що обумовлює вихід людини за межі наявного досвіду, запуск механізмів саморозвитку. При цьому аналізуються реально виникаючі оперативні смисли та цінності, пов'язані з ними установки, якість зв'язку яких можна судити на основі конкретних поведінкових актів, що формуються в потенційно інноваційних ситуаціях.

Для діагностики рівня сформованості інноваційно-зорієнтованої особистості майбутнього вчителя фізичної культури до кожного критерію було підбрано методику оцінювання. Так, для визначення рівня сформованості інноваційно-зорієнтованої особистості майбутнього вчителя фізичної культури за мотиваційним критерієм було обрано методику діагностики особистості на мотивацію до успіху Т. Елерса [4] (32 бали); за когнітивним та праксеологічно-рефлексивним – тестові завдання (21 бал – 1 бал за кожну правильну відповідь).

Зміст тестових завдань.

Тестові завдання для визначення рівня сформованості інноваційно-зорієнтованої особистості майбутнього вчителя фізичної культури за когнітивним критерієм.

Інструкція: на кожне питання оберіть одну правильну відповідь.

1. Технікою фізичних вправ прийнято називати:

Варіанти відповідей: а) найбільш раціональний спосіб розв'язання рухової задачі; б) метод організації рухів під час виконання вправи; в) найбільш правильне, раціональне та ефективне виконання рухової дії.

2. Оптимальний ступінь володіння технікою дії, що характеризується автоматизованим управлінням рухами, високою міцністю та надійністю виконання, називається:

Варіанти відповідей: а) руховим умінням; б) руховою обдарованістю; в) руховою навичкою.

3. Мета навчання на етапі початкового навчання техніки рухової дії:

Варіанти відповідей: а) сформувати в учня основи техніки досліджуваного руху та домогтися його виконання загалом; б) виявити та усунути помилки досліджуваної дії; в) досягнення злитості та стабільності виконання фаз та частин техніки досліджуваної рухової дії.

4. Етап удосконалення рухової дії продовжується:

Варіанти відповідей: а) трохи більше 1–1,5 місяців; б) протягом усього часу занять в обраному напрямку фізичного виховання; в) 2–3 тижні.

5. Які основні завдання необхідно вирішити на етапі поглибленого навчання рухової дії?

Варіанти відповідей: а) використовувати позитивне перенесення сформованих раніше рухових умінь і навичок як елементів побудови нової дії; б) поглибити знання про структуру та особливості освоюваної вправи; в) виконувати вправи у полегшених умовах.

6. Рівень розвитку рухових здібностей людини визначається:

Варіанти відповідей: а) тестами (контрольними вправами); б) індивідуальними спортивними результатами; в) розрядними нормативами єдиної спортивної класифікації.

7. Фізичні якості – це:

Варіанти відповідей: а) індивідуальні особливості, що визначають рівень рухових здібностей людини; б) уроджені (успадковані генетично) морфофункціональні властивості організму, що забезпечують різнобічну (різноспрямовану) рухову активність людини; в) антропометричні показники людини.

8. До якого виду рухової реакції належить реакція вибору?

Варіанти відповідей: а) проста рухова реакція; б) складна рухова реакція; в) реакція на об'єкт, що рухається.

9. Уміння диференціювати різні характеристики рухів і керувати ними відноситься до:

Варіанти відповідей: а) координаційних здібностей; б) тактичної підготовленості; в) функціональних можливостей.

10. Метод максимальних зусиль використовується для розвитку:

Варіанти відповідей: а) сили; б) гнучкості; в) швидкості.

11. Рухові уміння від рухових навичок відрізняються:

Варіанти відповідей: а) формуванням динамічного стереотипу; б) наявністю рухових уявлень про прийом, дії і спроби їх виконання; в) нестабільними і не завжди адекватними способами вирішення рухових завдань, значною концентрацією уваги при виконанні окремих рухів, відсутністю автоматизованого керування ними.

12. Який з методичних прийомів є педагогічно виправданим?

Варіанти відповідей: а) чергування швидкісних вправ з вправами на витривалість; б) чергування вправ, спрямованих на розвиток силових якостей, і вправ, спрямованих на підвищення рухливості в суглобах; в) застосування стандартних, простих та одноманітних вправ для розвитку координаційних здібностей.

13. Відновлення – це:

Варіанти відповідей: а) післяробочий період, коли відбувається підвищення працездатності, відновлюються витрачені енергетичні ресурси, знижується рівень перебігу всіх фізіологічних процесів до вихідного або стабілізація їх на новому рівні; б) виснаження і зношення функціональних систем організму внаслідок надмірних тренувальних навантажень; в) приріст показників працездатності і покращення спортивних результатів.

14. Стомлення – це:

Варіанти відповідей: а) тимчасове зниження працездатності в результаті тривалої м'язової діяльності; б) активізація м'язової діяльності, концентрація психічних і фізичних сил організму; в) відновлення енергетичних та фізичних ресурсів організму.

15. Об'єктивною ознакою втоми є:

Варіанти відповідей: а) зниження працездатності; б) підвищення ЧСС і почервоніння шкіри; в) зниження спортивних результатів.

Тестові завдання для визначення рівня сформованості інноваційно-зорієнтованої особистості майбутнього вчителя фізичної культури за праксеологічно-рефлексивним критерієм.

Інструкція: на кожне питання оберіть одну правильну відповідь.

1. Віртуальні класи застосовуються з метою:

Варіанти відповідей: а) забезпечення двостороннього спілкування, коли учні можуть брати участь в обговоренні та уточнювати ідеї вчителя, щоб досягти глибшого розуміння; б) моніторингу фізичної активності та сидячого способу життя; в) підвищення інтересу учнів до предмета «Фізична культура», сприяє їх згуртуванню, розвиває прагнення конкурентності, прищеплює почуття відповідальності і винахідливість, і навіть мотивує досягнення кращих результатів.

2. Ігрові технології застосовуються з метою:

Варіанти відповідей: а) забезпечення двостороннього спілкування, коли учні можуть брати участь в обговоренні та оскаржувати ідеї вчителя, щоб досягти глибшого розуміння; б) моніторингу фізичної активності та сидячого способу життя; в) підвищення інтересу учнів до предмета «Фізична культура», сприяє їх згуртуванню, розвиває прагнення конкурентності, прищеплює почуття відповідальності і винахідливість, і навіть мотивує досягнення кращих результатів.

3. Оберіть рухливі ігри для розвитку швидкості і спритності на свіжому повітрі для учнів 1–4 класів.

Варіанти відповідей: а) «Карасі і шука», «Вудочка», «Пан Мороз»; б) «Клас, струнко!», «Бранець м'яча», «Темний лабіринт»; в) «Мишаче полювання», «Допомога друга», «Баранець».

4. У класі 30 учнів. Інвентар: 15 малих м'ячів. Які методи організації діяльності учнів застосуєте при вивченні техніки метання малого м'яча?

Варіанти відповідей: а) фронтальний, змінний, потоковий, індивідуальний, коловий; б) фронтальний, змінний, потоковий, груповий, ігровий; в) фронтальний, змінний, потоковий, індивідуальний, ігровий.

5. Яким чином позитивно підвищити моторну щільність уроку фізичної культури?

Варіанти відповідей: а) попереднє ознайомлення учнів із вправами, які будуть на уроці, ведення постійного контролю за учнями, оголошення досягнутих результатів; б) виключення розминки з підготовчої

частини уроку, здійснення постійного контролю за учнями, максимальне включенням у навчальну діяльність усіх без винятку учнів; в) усунення зайвих пауз, здійснення постійного контролю за учнями, максимальне включенням у навчальну діяльність усіх без винятку учнів.

6. На уроці фізичної культури в 7-му класі вивчається тема «Баскетбол», і діти повторюють прийом передачі м'яча. Вчитель уважно спостерігає за класом, переводячи погляд з однієї пари гравців на іншу. Помітивши грубу помилку учня А., вчитель підійшов до нього з наміром дати пораду, як її виправити. На це учень збуджено відповів: «Нам так казали». Що Ви зробите на місці вчителя?

Варіанти відповідей: а) особисто продемонструєте вправу учневі і вимагатимете повторення за вашим зразком; б) звернетесь до учнів класу з пропозицією прослідкувати за виконанням вправи згаданим учнем і зробити порівняльну оцінку; в) попросите добре підготовленого учня продемонструвати вправу й порівняєте з помилковим виконанням вправи зазначеним учнем.

Отже, у статті висвітлено зміст діагностичного інструментарію оцінки рівнів сформованості інноваційно-зорієнтованої особистості майбутнього вчителя фізичної культури, який включає критерії, рівні методичку діагностики і тестові завдання для визначення рівня сформованості досліджуваного показника за кожним із визначених критеріїв.

Перспективами подальших досліджень є діагностика рівня сформованості інноваційно-зорієнтованої особистості майбутніх учителів фізичної культури на різних етапах професійної підготовки та спостереження динаміки показників.

Використана література:

1. Академічний тлумачний словник. URL : <http://sum.in.ua/s/kryterij>
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.
3. Дрокіна А. С. Формування інформаційної компетентності майбутніх учителів початкової школи в процесі професійної підготовки : дис. ... кандид. пед. наук / Українська інженерно-педагогічна академія, Харків, 2020. URL : https://science.uipa.edu.ua/wp-content/uploads/2020/06/dis_Drokina.pdf
4. Литвинюк А. А. Організаційна поведінка. URL : https://stud.com.ua/17007/menedzhment/metodika_diagnostiki_osobistosti_motivatsiyu_ustpihu_elersa
5. Dmitriieva N. S. Contents of pedagogical support for the formation of the innovation-oriented personality of the future teacher of physical culture. *Innovative Pedagogy*. 2023. № 55 (1), P. 154–160. URL : <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/55.1.30>

References:

1. Akademichniy tлумачnyi slovnyk. [Academic explanatory dictionary]. URL: <http://sum.in.ua/s/kryterij> [in Ukrainian].
2. Dychkivska I. M. (2004) Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii : navch. posibnyk. [Innovative pedagogical technologies: teaching. manual]. Kyiv : Akademvydav [in Ukrainian].
3. Drokina, A. S. (2020) Formuvannya informatsiinoi kompetentnosti maibutnix uchyteliv pochatkovoї shkoly v protsesi profesiinoї pidhotovky (dysertatsiia na zdobuttia naukovoho stupenia kandydata pedahohichnykh nauk). [Formation of informational competence of future primary school teachers in the process of professional training (dissertation for obtaining the scientific degree of Candidate of Pedagogical Sciences)]. Ukrainka inzhenerno-pedahohichna akademiia, Kharkiv. URL: https://science.uipa.edu.ua/wp-content/uploads/2020/06/dis_Drokina.pdf [in Ukrainian].
4. Lytvyniuk A. A. (2013) Orhanizatsiina povedinka. [Organizational behavior]. URL: https://stud.com.ua/17007/menedzhment/metodika_diagnostiki_osobistosti_motivatsiyu_ustpihu_elersa [in Ukrainian].
5. Dmitriieva N. S. (2023). Contents of pedagogical support for the formation of the innovation-oriented personality of the future teacher of physical culture. *Innovative Pedagogy*. № 55 (1). P. 154–160. URL : <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/55.1.30>

Dmitriieva N. Diagnostic toolkit for assessing the levels of formation of the innovation-oriented personality of the future teacher of physical education

The article highlights the content of the diagnostic toolkit for assessing the levels of formation of the innovation-oriented personality of the future physical education teacher. The components of the structure of the innovation-oriented personality of the future physical education teacher (innovation-oriented, cognitive, praxeological, reflective) can be formed at the following levels: resource level, manifested in the behavioral sphere as a prerequisite for self-development; the dispositional level, which indicates the transition of opportunities into the procedural plan, when they are manifested as attitudes, readiness, intentions, reflecting the filling of goals and content, which allow resources to declare themselves in simulated situations; the processual-dynamic level, at which the transformation of the resource component into potential is recorded – the forces that trigger their implementation, which causes a person to go beyond the limits of existing experience, the launch of self-development mechanisms. In the context of our research, we consider it appropriate to adhere to a scientific position, where the concept of "criterion" is more meaningful than the concept of "indicator", since the latter characterizes a set of certain features of the research phenomenon. The criteria and indicators in our study make it possible to determine exactly what and in what way it is necessary to diagnose, as well as to trace the dynamics of the development of an innovation-oriented personality at various stages of the study. In the context of our research, the criterion should be understood as a sign on the basis of which, according to certain indicators, it is possible to evaluate each of the components of the innovation-oriented personality of the future physical education teacher. To determine the level according to the motivational criterion, T. Ehlers' personality diagnosis method for motivation to success was chosen; according to cognitive and praxeological-reflexive – test tasks. The mentioned criteria are considered as signs of the formation of an innovation-oriented personality of the future teacher of physical education. The content of the test tasks for determining the level of formation of the innovation-oriented personality of the future physical education teacher according to the specified criteria is given.

Key words: diagnosis, physical education, personality, innovativeness, innovative direction, professional training, professional education, innovative pedagogy, education.

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.96.06>

Євдоченко О. С.

АНАЛІЗ ЗМІСТУ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ХІМІКІВ У ВІТЧИЗНЯНИХ ТА ЗАКОРДОННИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Стаття присвячена вивченню змісту фахової підготовки майбутніх фахівців-хіміків у закладах вищої освіти України та закордону. У статті визначено найбільш популярні (щодо вступу на спеціальність 102 «Хімія») серед вступників заклади вищої освіти України. На основі світового рейтингу QS World University Rankings (2022 рік) обрано провідні закордонні заклади вищої освіти. Наведено порівняльний аналіз освітніх програм та навчальних планів визначених закладів. Встановлено подібність змісту фахової підготовки, яка полягає у вивченні неорганічної, органічної, аналітичної та фізичної хімії, що є підґрунтям для формування професійної компетентності майбутніх хіміків. Обґрунтовано доцільність включення до освітніх програм адаптивних дисциплін на початкових курсах навчання, які забезпечують систематизацію та узгальнення набутих у закладі загальної середньої освіти знань і експериментальних умінь. Підкреслено важливість наявності в навчальних планах окремих дисциплін спрямованих на формування здатності виконувати хімічний експеримент і вдосконалення експериментальної вправності здобувачів вищої освіти. З'ясовано необхідність включення до освітніх програм дисциплін націлених на оволодіння лабораторними методами дослідження, які в подальшому широко застосовуються фахівцями в професійній діяльності. Вивчено закордонний досвід практичної підготовки бакалаврів хімії. У роботі автор акцентує увагу на необхідності посилення практичної підготовки майбутніх хіміків у вітчизняних закладах вищої освіти. Зауважено, що особливого значення у фаховій підготовці набуває написання курсової та кваліфікаційної роботи, яке поглиблює наукову складову навчання, розвиває здатність самостійно та творчо підходити до розв'язання проблем. Таким чином, проведений аналіз дав можливість окреслити основні орієнтири модернізації та вдосконалення фахової підготовки хіміків у закладах вищої освіти України.

Ключові слова: фахова підготовка, заклад вищої освіти, бакалавр хімії, навчальний план, освітня програма.

Сучасний стан модернізації системи вищої освіти в Україні передбачає внесення суттєвих змін у змістове забезпечення підготовки фахівців, процес побудови моделі формування професійної компетентності, систему фахової підготовки та у процес впровадження активних технологій навчання. На сьогодні Україна потребує конкурентоспроможних на ринку праці фахівців різних галузей, зокрема хімічної. Як зазначено в Стандарті вищої освіти України спеціальності 102 «Хімія» першого (бакалаврського) рівня основними цілями навчання є: «підготовка фахівців, здатних розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми хімії, що характеризуються комплексністю та невизначеністю умов і передбачають застосування певних теорій та методів природничих наук» [14, с. 5]. Приєднання України до європейського освітнього простору веде за собою посилення вимог до якості освіти. Тому постає потреба у вивченні змісту фахової підготовки майбутніх хіміків, аналізі навчальних планів й освітніх програм закладів вищої освіти України та закордону.

Мета статті полягає у вивченні змісту освітніх програм та навчальних планів провідних вітчизняних і закордонних закладів вищої освіти, які здійснюють підготовку хіміків та окресленні шляхів модернізації традиційної фахової підготовки бакалаврів хімії.

В Україні фахова підготовка першого (бакалаврського) рівня спеціальності 102 «Хімія» здійснюється за різними освітніми програмами («Хімія», «Прикладна хімія», «Хімія (високі технології)», «Хімія харчових продуктів», «Харчова хімія та харчова безпека», «Хімічний аналіз та експертиза матеріалів та виробів», «Фармацевтична хімія», «Екохімія безпека» тощо). За даними Єдиної державної електронної бази з питань освіти (ЄДЕБО) в 2023 році підготовку майбутніх хіміків здійснює двадцять чотири заклади вищої освіти [8]. Проведений аналіз кількості зарахованих на навчання за спеціальністю 102 «Хімія» за кошти державного бюджету за останні роки (2020–2023 рр.) дає можливість визначити лідерів щодо набору здобувачів вищої освіти, серед них – Київський національний університет імені Тараса Шевченка (КНУ) [9], Харківський національний університет імені Н. В. Каразіна (ХНУ) [13], Львівський національний університет імені Івана Франка (ЛНУ) [11], Одеський національний університет імені І. І. Мечникова (ОНУ) [12], Житомирський державний університет імені Івана Франка (ЖДУ) [10], Національний університет «Києво-Могилянська академія» (НУКМА). Відповідні дані наведено в таблиці 1.

Таблиця 1

Число осіб, зарахованих за кошти державного бюджету на спеціальність 102 «Хімія»

№ з/п	Назва закладу вищої освіти	Число осіб, зарахованих на навчання за кошти державного бюджету			
		2020 р.	2021 р.	2022 р.	2023 р.
1	КНУ імені Тараса Шевченка	119	120	94	115
2	ХНУ імені В. Н. Каразіна	67	71	20	26
3	ЛНУ імені Івана Франка	59	52	29	23
4	ЖДУ імені Івана Франка	35	37	35	19
5	ОНУ імені І. І. Мечникова	24	35	19	24
6	НУ «Києво-Могилянська академія»	23	25	7	11
	Загалом у зазначених закладах	327	340	204	218
	% від загальної кількості рекомендованих	75,17%	72,96%	73,64%	74,65%
	Загальна кількість осіб, зарахованих за кошти державного бюджету в Україні	435	466	277	292

Наведена статистика вказує на значне зменшення кількості зарахованих здобувачів вищої освіти означеної спеціальності за останні два роки. Погоджуємось із думкою, що таку тенденцію можна пояснити декількома причинами: абстрактністю та складністю для розуміння хімічної науки, що призводить до небажання вивчати її ще в закладі загальної середньої освіти; недостатнім матеріально-технічним забезпеченням кабінетів хімії закладів загальної середньої освіти, відсутністю у вчителів хімії бажання або можливостей проводити хімічні експерименти; відсутністю можливості залучення учнів до проведення експериментів власноруч під час уроків у зв'язку з дистанційним та змішаним навчанням тощо [6, с. 33]. Перелічені фактори знижують інтерес до вивчення хімії, призводять до нерозуміння сфери майбутньої професійної діяльності хіміків та низької популярності професії хіміка, що у свою чергу веде до зменшення числа вступників на спеціальність 102 «Хімія», і, як наслідок, до «виникнення кадрової кризи» протягом найближчих 10 років. Як зазначають дослідники, «нині існує потреба як у державних, так і в приватних закладах у висококваліфікованих фахівцях хімічної галузі, адже жодна лабораторія підприємств і виробництв не може обійтися без проведення аналізів на високому рівні, відповідно до сучасних стандартів» [6, с. 34]. Тому виникає потреба перегляду змісту та оновлення й модернізації освітніх програм та навчальних планів фахової підготовки хіміків у вітчизняних закладах вищої освіти.

Ознайомлення з переліком освітніх компонент навчальних планів закладів вищої освіти України, які є популярними серед вступників, визначено обов'язкові навчальні дисципліни, що формують у здобувачів вищої освіти знання з основ хімічної науки. До таких навчальних дисциплін віднесемо неорганічну, аналітичну, органічну, фізичну та квантову хімію. В більшості закладів вивчають ще колоїдну хімію, кристалохімію, хімію ВМС. Аналіз змісту програм навчальних дисциплін говорить про укрупнення та поєднання деяких з них. Так до змісту неорганічної хімії може входити загальна хімія окремим модулем, або органічна хімія може включати хімію полімерів, хімію ароматичних та гетероциклічних сполук. Деякі програми пропонують для вивчення радіохімію, хімію перехідних металів тощо. Перелік обов'язкових навчальних дисциплін та кількість кредитів, відведених на їх вивчення, наведемо в таблиці 2.

Таблиця 2

Перелік обов'язкових навчальних дисциплін

Навчальна дисципліна/ кількість кредитів ЄКТС	КНУ	ХНУ	ЛНУ	ЖДУ	ОНУ
Неорганічна хімія	7	21	22	10,5	8
Основи аналітичної хімії/ Аналітична хімія	9	17	18	10	14
Органічна хімія	10	15	17	11	12
Фізична хімія	9	16	17	10	13
Квантова хімія	4	5	6	5	5
Кристалохімія	4	5	3	-	3
Колоїдна хімія	5	5	3	-	6
Хімія високомолекулярних сполук	6	6	4,5	-	6
Загальна хімія	7	-	-	4	11
Хімія ароматичних та гетероциклічних сполук	6	-	-	4	4
Хімія перехідних металів	3	-	-	-	4
Радіохімія	4	-	-	-	4

Таким чином, можна говорити про різну кількість та змістову наповненість обов'язкових навчальних дисциплін у навчальних планах різних закладів.

Беручи до уваги те, що в професії хіміка провідним видом діяльності є експериментальна, ми здійснили аналіз програм щодо наявності обов'язкових навчальних дисциплін, зміст яких націлений на формування експериментальної вправності та компетентностей щодо використання обладнання, оснащення, приладів хімічних лабораторій, хімічного посуду та реактивів, дотримання правил поведження в лабораторії тощо (табл. 3).

Проведений аналіз вказує на те, що в більшості навчальних планів така окрема дисципліна відсутня, а зміст такої експериментальної підготовки розподілений між рядом обов'язкових дисциплін та включений до окремих модулів або тем. Варто зазначити, що в більшості навчальних планів наявні дисципліни, що спрямовані на формування знань та вмій щодо правил безпечного поведження в хімічній лабораторії, надання домедичної допомоги. Серед них «Безпека життєдіяльності», «Основи охорони праці та безпека життєдіяльності», «Перша долікарська допомога з основами безпеки життєдіяльності» тощо.

Вивчення змісту робочих програм і силябусів обов'язкових освітніх компонент вказує на те, що хімічний посуд, обладнання, оснащення, хімічні реактиви, правила поведження з ними можуть вивчатись на перших лабораторних заняттях із загальної, неорганічної, аналітичної, фізичної хімії тощо. З посудом спеціального призначення студенти знайомляться на заняттях з хімічної технології, неорганічного та органічного синтезу тощо.

Навчальні плани більшості закладів вищої освіти містять дисципліни, спрямовані на формування здатностей застосовувати різні методи дослідження речовин. Як-то «Основи хімічної технології», «Фізичні методи дослідження в хімії», «Оптичні методи аналізу», «Електрохімічні методи аналізу», «Статистичні методи

Таблиця 3

Окремі навчальні дисципліни, що забезпечують формування здатностей виконувати хімічний експеримент

	КНУ		ХНУ		ЛНУ		ЖДУ		ОНУ	
	Окрема	В середині дисципліни	Окрема	В середині дисципліни	Окрема	В середині дисципліни	Окрема	В середині дисципліни	Окрема	В середині дисципліни
Знання щодо хімічного посуду та оснащення лабораторії	-	-	-	-	-	+	+	+	-	+
Знання щодо реактивів, їх використання, утилізацію	-	-	-	+	-	+	+	+	-	-
Знання щодо техніки безпеки та правил поведіння	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Формування вмінь виконувати основні операції	-	+	-	+	-	+	+	+	-	+
Формування конструкторських умінь	-	+	-	+	-	+	+	+	-	+
Наявність окремої освітньої компоненти, орієнтованої на формування вмінь виконувати експеримент	-	+	-	+	-	+	+	+	-	+

в хімії», «Інструментальні методи дослідження», «Методологія та інструментарій хімічних досліджень», «Фізико-хімічні методи дослідження речовин та матеріалів», «Метрологічні основи хімічного аналізу», «Прогнозування поведінки екосистем та кінетика процесів у розчинах», «Методи розділення та концентрування» тощо. Аналіз змісту робочих програм перелічених навчальних дисциплін вказує на те, що інструментальні методи можуть вивчатись окремим модулем аналітичної хімії, ряд фізико-хімічних методів входить до курсу фізичної та колоїдної хімії.

Важливим у фаховій підготовці майбутніх хіміків є практична підготовка, адже саме під час проходження навчальних та виробничих практик у здобувачів вищої освіти формується здатність застосовувати набуті знання та вміння на практиці, розвивається професійна компетентність. Аналіз навчальних планів вітчизняних закладів вищої освіти вказує на те, що практична підготовка складає близько 8 кредитів ЄКТС (3,3% від загальної кількості годин першого бакалаврського рівня). Серед різноманітності практик більшість закладів включає «Навчальну практику з сучасного програмного забезпечення в хімії» або «Навчальну комп'ютерну практику», «Ознайомчу практику» або «Адаптаційну практику», «Науково-дослідну практику», «Педагогічну практику» тощо. Перелік практик та кількість відведених на них кредитів подамо в таблиці 4.

Таблиця 4

Перелік практик у закладах вищої освіти України

Назва практики/ кредити ЄКТС	КНУ	ХНУ	ЛНУ	ЖДУ	ОНУ
Навчальна практика. Сучасне програмне забезпечення в хімії/ навчальна комп'ютерна практика	2,0	-	3,0	-	-
Навчальна ознайомча (адаптаційна) практика	-	-	3,0	3,0	-
Науково-дослідна практика (з відривом від університету)	6,0	-	-	-	-
Навчальна практика (загально-хімічна)	-	-	-	3,0	-
Навчальна практика з математичних методів в хімії	-	-	-	3,0	-
Навчальна практика (експериментальна)	-	-	-	3,0	-
Навчальна практика (лабораторно-хімічна)	-	-	-	3,0	-
Навчальна практика з технології синтезу речовин	-	-	-	3,0	-
Виробнича практика з основ хімічного виробництва	-	-	-	3,0	-
Виробнича практика з сертифікації лабораторій	-	-	-	3,0	-
Педагогічна практика	-	6,0	3,0	-	6,0
Загальна кількість кредитів	8,0	6,0	9,0	24,0	6,0

Можна зробити висновок, що хоч практична підготовка надзвичайно важлива у фаховій підготовці хіміків, проте в більшості закладів вищої освіти України вона недостатньо реалізована.

Зауважимо, що 25% годин від загального обсягу становлять вибіркові дисципліни, спрямовані на особистий розвиток здобувачів вищої освіти, можливість врахування їх інтересів, реалізації індивідуальної траєкторії здобуття освіти, підвищення мотивації оволодіння особливостями майбутньої професії тощо. Серед переліку таких дисциплін знаходимо значну кількість, які мають прикладний характер: «Косметична хімія»,

«Хімія фармацевтичних засобів», «Криміналістична хімія», «Хімія природних і стічних вид», «Зелена хімія», «Сорбенти медичного призначення», «Джерела сировини для органічного синтезу», «Хімія металів та сплавів», «Хімія природних сполук», «Методи прободготовки», «Методологія та інструментарій досліджень», «Спектроскопія об'єктів навколишнього середовища», «Хімічний аналіз харчових продуктів», «Хімічний експериментаріум», «Мас-спектроскопія», «Аналіз та встановлення будови органічних сполук», «Токсикологічна хімія» та інші. Зміст таких навчальних дисциплін націлений на формування у майбутніх фахівців професійної придатності, розвиток професійної компетентності, формування здатності адаптуватися на першому місці працевлаштування в залежності від специфіки хімічної лабораторії.

Важливою у фаховій підготовці хіміків є реалізація наукової складової, яка здійснюється під час написання курсових та кваліфікаційних/дипломних робіт. Спільним для всіх освітніх програм вітчизняних закладів вищої освіти є виконання курсової роботи, яка формує здатність самостійно виконувати дослідницьку роботу або ряд досліджень, оформляти та презентувати одержані результати. В деяких закладах вищої освіти передбачено виконання кваліфікаційної роботи (Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Житомирський державний університет імені Івана Франка).

Щодо видів підсумкової атестації, то вона здійснюється під час складання атестаційного екзамену/комплексного іспиту з хімії.

Нами було здійснено аналогічний аналіз навчальних планів і освітніх програм закордонних закладів вищої освіти. З урахуванням світового рейтингу QS World University Rankings (2022 рік) [5] обрано наступні заклади: Масачусетський технологічний інститут/ Massachusetts Institute of Technology. Chemistry (МТІ, США) [1], Стенфордський університет/ Stanford University. Bulletin (СУ, США) [2], Оксфордський університет/ Oxford University (ОУ, Великобританія) [7], Національний університет Сінгапуру/ National University of Singapore (НУС, Сінгапур) [3], Швейцарський федеральний технологічний інститут м. Цюрих/ ETH Zurich (ШФТІ, Швейцарія) [4].

На основі аналізу освітніх програм і навчальних планів перелічених закордонних закладів визначено перелік обов'язкових дисциплін, спрямованих на оволодіння майбутніми фахівцями знань з основ хімічної науки (табл. 5).

Таблиця 5

Перелік обов'язкових дисциплін закордонних закладів вищої освіти, які формують знання з основ хімічної науки

Навчальна дисципліна	МТІ	СУ	ОУ	НУС	ШФТІ
Неорганічна хімія	+	+	+	+	+
Аналітична хімія	-	+	+	+	+
Органічна хімія	+	+	+	+	+
Фізична хімія	+	+	+	+	+
Квантова хімія	-	+	-	+	+
Загальна хімія	-	+	-	-	+

Варто зазначити, що подібно до вітчизняних закладів вищої освіти в закордонних є обов'язкове вивчення неорганічної, аналітичної, органічної, фізичної хімії. В деяких закладах викладається загальна та квантова хімія.

Аналіз закордонних освітніх програм вказує на обов'язкову наявність так званих адаптивних навчальних дисциплін, які викладаються на початкових курсах. Наприклад, у Стенфордському університеті вивчають «Основи хімії» (Chem 31), у Національному університеті Сінгапуру – «Хімія головна наука» (Chemistry the Central Science). Зміст таких дисциплін спрямований на систематизацію базових знань з хімії, знайомство із особливостями сфери майбутньої професійної діяльності, усвідомлення значення хімії для людства. У Масачусетському технологічному інституті та Швейцарському федеральному технологічному інституті весь перший рік зорієнтований на адаптацію до нових умов навчання, коли вивчаються загальноосвітні дисципліни (фізика, математика, інформатика, гуманітарні науки за вибором).

Таким чином, це говорить про необхідність введення адаптивної дисциплін на початку фахової підготовки, яка забезпечить узагальнення та систематизацію знань набутих в закладі загальної середньої освіти, створить підґрунтя для формування професійної компетентності та забезпечить успішність у навчанні кожного студента, допоможе адаптуватись до нових умов навчання.

Зазначим, що до більшості навчальних планів закордонних закладів включено дисципліни (зазвичай викладаються в перший рік навчання), спрямовані на формування здатності виконувати основні хімічні операції, дотримуватися правил безпечного поводження з посудом і реактивами. Наприклад, в Масачусетському технологічному інституті це «Лабораторна хімія» (Laboratory chemistry), в Стенфордському університеті «Хімічна лабораторія та навички техніки безпеки» (Chemical laboratory and safety skills), в Сінгапурському національному університеті «Експерименти з хімії» (Chemistry experiments), в Оксфордському університеті «Введення в експериментальну хімію» (Introduction to experimental chemistry).

Навчальні плани всіх закордонних закладів вищої освіти містять дисципліни, що спрямовані на оволодіння здобувачами вищої освіти лабораторними методами дослідження речовин. Так, у Масачусетському

технологічному інституті це – «Вимірювання та прилади» (Measurements and instruments), «Лабораторні хімічні методи» (Chemical laboratory methods); у Стенфордському університеті – «Принципи та практика інструментального аналізу» (Principles and practice of instrumental analysis), «Лабораторія синтезу» (Synthesis laboratory), «Лабораторія спектроскопії» (Laboratory of spectroscopy), «Застосування ЯМР-спектроскопії» (Application of NMR-spectroscopy); у Національному університеті Сінгапуру – «Базовий інструментарій аналітичної хімії» (Basic tools of analytical chemistry), «Інструментальні методи в аналітичній хімії» (Instrumental methods in analytical chemistry), «Органічна спектроскопія» (Organic spectroscopy); у Швейцарському федеральному технологічному інституті – «Сучасна спектрометрія» (Moderne spektrometrie), «Фізичні методи неорганічної хімії» (Physikalische Methoden der Anorganischen Chemie), «Хімічна інженерія» (Chemieingenieurwissenschaften) тощо.

Таким чином, включення до навчальних планів окремих дисциплін, що спрямовані на оволодіння різними інструментальними та фізико-хімічними методами дослідження, використання специфічних приладів і приналежного до них програмного забезпечення збагатить професійну компетентність, розширить сферу майбутнього працевлаштування.

У навчальних планах закордонних закладів вищої освіти знаходимо широкий спектр вибірових дисциплін, наприклад: «Пізнання природного та неприродного через світ хімії» (Understanding the natural and unnatural world through chemistry), «Принципи життя з точки зору хімії» (Chemical principles of life), «Хімія на кухні» (Chemistry in the kitchen), «Наука і кулінарія» (Science and cooking), «Хімія вина» (Chemistry of wine), «Експериментальна хімія атмосфери» (Experimental chemistry of the atmosphere), «Хімія навколишнього середовища» (Environmental chemistry), «Хіміко-фізичний аналіз витрат на зниження концентрації парникових газів в атмосфері» (Chemical and physical analysis of costs for reducing the concentration of greenhouse gases in the atmosphere), «Хімічні аспекти енергетики» (Chemische Aspekte der Energie) та багато інших. Обрання таких дисциплін просвітницького характеру задовольняє власні інтереси здобувачів освіти та демонструє важливість хімії в повсякденному житті та побуті. Також, в залежності від власної професійної орієнтації, здобувачі вищої освіти можуть обирати суміжні спеціалізації (наприклад, біотехнологію, медичну хімію, фармацію, екологію, хімію наноматеріалів, науковий консалтинг тощо).

Отже, система фахової підготовки хіміків має орієнтуватись на можливість самостійного обрання вибірових дисциплін, зорієнтованих на особливості майбутньої професійної діяльності та задоволення потреб здобувачів вищої освіти.

Зазначимо, що практична підготовка в закордонних закладах вищої освіти має значні відмінності від вітчизняної. Найчастіше на роботу в лабораторії відведено декілька занять на тиждень (по 2–3 години) та 2–3 тижні поспіль в кінці семестру. Під час практики здобувачі вищої освіти працюють в лабораторії під наглядом викладачів, старших студентів, аспірантів, лаборантів, самостійно виконуючи дослідження. Розподіл практик за курсами наведемо в таблиці 6.

Таблиця 6

Розподіл практик у закордонних закладах вищої освіти за курсами

Курс навчання	МТІ	СУ	ОУ	НУС	ШФТІ
I	+	+	+	-	+
II	+	+	+	+	+
III	+	+	+	+	+
IV	Щоденно (повний робочий день)	+	Щоденно (повний робочий день)	Можлива замість написання підсумкового проєкту	-

Щоб працювати в лабораторії, здобувач вищої освіти має отримати спеціальний допуск або вивчити певну навчальну дисципліну.

До навчальних планів закордонних вишів часто включено дисципліни спрямовані на формування здатності самостійно виконувати експериментальні дослідження, оформляти та презентувати отримані результати. Зауважимо, що в усіх закордонних закладах вищої освіти передбачено виконання індивідуальної кваліфікаційної/дослідницької роботи. Тоді як складання підсумкової атестації відбувається лише в Оксфордському університеті.

Отже, проведений аналіз змісту фахової підготовки хіміків у закладах вищої освіти України та закордонних вишах дав змогу окреслити можливі шляхи вдосконалення та модернізації традиційної підготовки хіміків у вітчизняних закладах:

1) включення адаптивної дисципліни в перший рік навчання, яка забезпечить узагальнення набутих в закладі загальної середньої освіти базових знань з хімії, що стане підґрунтям для набуття професійної компетентності;

2) введення окремої навчальної дисципліни націленої на здобуття знань і вмінь щодо правильної та безпечної організації, планування, проведення експериментів, безпечного використання обладнання, оснащення та хімічних реактивів;

3) розширення переліку навчальних дисциплін для вільного вибору вузькоспеціалізованого та просвітницького змісту з метою задоволення потреб здобувачів вищої освіти;

4) збільшення годин практичної підготовки, що забезпечить ефективність формування та вдосконалення професійної компетентності, набуття первинного професійного досвіду під час навчання;

5) обов'язкове написання курсової та дипломної/кваліфікаційної роботи з метою поглиблення наукової складової навчання.

Висновки. Модернізація змісту навчальних планів і освітніх програм фахової підготовки хіміків у закладах вищої освіти України з урахуванням закордонного досвіду забезпечить ефективність формування професійної компетентності майбутніх фахівців, їх конкурентоспроможність на ринку праці, популяризацію професії хіміка та подолання кадрової кризи.

Використана література:

1. Chemistry Major & ChemFlex Option. Massachusetts : Massachusetts Institute of Technology. URL : <http://surl.li/fnalx>
2. Chemistry. Stanford : Stanford University. URL : <https://majors.stanford.edu/majors/chemistry>
3. Department of Chemistry. Faculty of Science. Singapore : National University of Singapore. URL : <http://surl.li/fnare>
4. Departement Chemie und Angewandte Biowissenschaften. Zürich : ETHzürich. URL : <https://ethz.ch/en.html>
5. QS World University Rankings за предметом хімія. Quacquarelli Symonds. URL : <http://surl.li/fnahr>
6. Анічкіна О. В. Сучасний зміст професійної підготовки хіміків : вітчизняний та закордонний досвід. *Академічні студії. Серія "Педагогіка"*. 2021. № 4. С. 31–37.
7. Bachelor Chemistry. Oxford : Oxford University. URL : <http://surl.li/fnaqh>
8. Єдина державна електронна база з питань освіти. Київ : Державне підприємство "Інфоресурс" 2018–2023. URL : <http://surl.li/onkkg>
9. Освітньо-професійна програма 102 "Хімія". Київ : Київський національний університет імені Тараса Шевченка. URL : <http://surl.li/fmzpr>
10. Освітньо-професійна програма 102 "Хімія". Житомир : Житомирський державний університет імені Івана Франка. URL : <http://surl.li/fmzgw>
11. Освітньо-професійна програма 102 "Хімія". Львів : Львівський національний університет імені Івана Франка. URL : <http://surl.li/fmzuw>
12. Освітньо-професійна програма 102 "Хімія". Одеса : Одеський національний університет імені І. І. Мечникова. URL : <http://surl.li/fmzxk>
13. Освітньо-професійна програма 102 "Хімія". Харків : Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна. URL : <http://surl.li/fmzow>
14. Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 10 Природничі науки, спеціальність 102 "Хімія". 2019. Київ : Міністерство освіти і науки України. URL : <http://surl.li/blgrt>

References:

1. Chemistry Major & ChemFlex Option. Massachusetts : Massachusetts Institute of Technology. URL : <http://surl.li/fnalx>
2. Chemistry. Stanford : Stanford University. URL : <https://majors.stanford.edu/majors/chemistry> [in English].
3. Department of Chemistry. Faculty of Science. Singapore : National University of Singapore. URL : <http://surl.li/fnare>
4. Departement Chemie und Angewandte Biowissenschaften. Zürich : ETHzürich. URL : <https://ethz.ch/en.html>
5. QS World University Rankings за предметом хімія. Quacquarelli Symonds. URL : <http://surl.li/fnahr>
6. Anichkina O. V. (2021) Suchasnyi zmist profesiinoi pidhotovky khimikiv: vitchyzniani ta zakordonnii dosvid. [Modern content of professional training of chemists : domestic and foreign experience]. *Akademichni studii. Serii "Pedagogika"*. № 4. S. 31–37 [in Ukrainian].
7. Bachelor Chemistry. Oxford : Oxford University. URL : <http://surl.li/fnaqh>
8. Yedyna derzhavna elektronna baza z pytan osvity (2018–2023). [The only state electronic database on education]. Kyiv : Derzhavne pidpriemstvo "Inforesurs" URL : <http://surl.li/onkkg> [in Ukrainian].
9. Osvitno-profesiina prohrama 102 "Khimiiia". [Educational and professional program 102 "Chemistry"]. Kyiv : Kyivskiy natsionalnyi universytet imeni Tarasa Shevchenka. URL : <http://surl.li/fmzpr> [in Ukrainian].
10. Osvitno-profesiina prohrama 102 "Khimiiia". [Educational and professional program 102 "Chemistry"]. Zhytomyr : Zhytomyrskiy derzhavnyi universytet imeni Ivana Franka. URL : <http://surl.li/fmzgw> [in Ukrainian].
11. Osvitno-profesiina prohrama 102 "Khimiiia". [Educational and professional program 102 "Chemistry"]. Lviv : Lvivskiy natsionalnyi universytet imeni Ivana Franka. URL : <http://surl.li/fmzuw> [in Ukrainian].
12. Osvitno-profesiina prohrama 102 "Khimiiia". [Educational and professional program 102 "Chemistry"]. Odesa : Odeskiy natsionalnyi universytet imeni I. I. Mechnykova. URL : <http://surl.li/fmzxk> [in Ukrainian].
13. Osvitno-profesiina prohrama 102 "Khimiiia". [Educational and professional program 102 "Chemistry"]. Kharkiv : Kharkivskiy natsionalnyi universytet imeni V. N. Karazina. URL : <http://surl.li/fmzow> [in Ukrainian].
14. Standart vyshchoi osvity Ukrainy : pershyi (bakalavrskiy) riven, haluz znany 10 Pryrodnychi nauky, spetsialnist 102 "Khimiiia" (2019). [Standard of higher education of Ukraine: first (bachelor) level, field of knowledge 10 Natural sciences, specialty 102 "Chemistry"] Kyiv : Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. URL : <http://surl.li/blgrt> 102-himiya-bakalavr-1.pdf [in Ukrainian].

Yevdochenko O. A content analysis of chemists' professional training in Ukrainian and foreign higher education institutions

The article deals with the future chemists' professional training content study in Ukrainian higher education institutions and abroad. The paper defines the most popular higher education institutions in Ukraine among entrants (for admission to the speciality 102 "Chemistry"). The study presents the leading foreign higher education institutions which are chosen based on the QS World University Rankings (2022) and a comparative analysis of the educational programmes and curricula of the selected institutions. The research identifies a similarity of the professional training content, which consists in the study of inorganic, organic, analytical and physical Chemistry, which is the basis for the future chemists' professional competence formation. The article demonstrates the feasibility of including adaptive disciplines in educational programmes at the initial stages of study,

which ensure the systematisation and generalisation of knowledge and experimental skills acquired in a general secondary education institution. The research outlines the importance of having certain disciplines in the curricula aimed at forming the ability to perform a chemical experiment and improving the higher education students' experimental skills. The paper presents the necessity of including disciplines aimed at mastering laboratory research methods, which are widely used by specialists in their future profession. Bachelors' of Chemistry foreign experience of practical training is studied. The author focuses on the need to strengthen the future chemists' practical training in Ukrainian higher education institutions. It is necessary to note that writing a course paper and a thesis is of particular importance in professional training, which deepens the scientific component of studying, develops the ability to solve problems independently and creatively. Thus, this analysis outlines the main guidelines for modernization and improving the chemists' professional training in higher education institutions of Ukraine.

Key words: *professional training, higher education institution, Bachelor of Chemistry, curriculum, educational programme.*

ВИКОРИСТАННЯ СИТУАТИВНО-КОМУНІКАТИВНИХ МОДЕЛЕЙ ПРОФЕСІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ДИТЯЧИХ СТОМАТОЛОГІВ У НАВЧАЛЬНИХ ТРЕНІНГАХ

У статті досліджується проблема підготовки майбутніх дитячих стоматологів до створення сприятливо-го професійно-комунікативного середовища у роботі за фахом. Аргументовано, що основою професійної діяльності майбутніх дитячих стоматологів є кваліфіковане виконання дій, що визначаються специфічними напрямками роботи лікаря-стоматолога (діагностика та стандартне лікування зубів, профілактика, хірургічні втручання, протезування, виправлення прикусу тощо). Водночас професійна діяльність майбутніх дитячих стоматологів реалізується в безпосередній комунікації з іншими суб'єктами: пацієнтами, їхніми супроводжувачами (батьки, родичі), медичним персоналом стоматологічної клініки чи кабінету. Відтак створюється новий контекст діяльності лікаря-стоматолога – професійно-комунікаційний. Узагальнено, що участь студентів у виконанні певних професійних ролей і функцій у змодельованих професійно-комунікаційних ситуаціях спрямовується на апробацію конкретних дій, вибір оптимальних зразків міжособистісної взаємодії у професійному середовищі, тренування комунікативних умінь і формування відповідних навичок спілкування дитячого стоматолога з дитьми-пацієнтами та ін. Такі умови зумовлюють розробку спеціальних тренінгових завдань, які розширюють контент контекстного навчання.

У розумінні контекстного навчання поєднуються доцільні форми і методи професійної підготовки майбутніх дитячих стоматологів, які дають змогу моделювати професійно-предметний функціонал, соціально-комунікативний зміст міжособистісної взаємодії з дитьми-пацієнтами різного віку, сприяють набуттю студентами відповідних умінь і навичок створення оптимального професійно-комунікаційного середовища, в якому вони опановують доцільні зразки взаємозумовлених професійних і комунікативних дій шляхом їх моделювання, апробації, трансформації та вдосконалення для розширення спектру характеристик компетентного фахівця дитячої стоматології.

Ключові слова: навчальні тренінги, контекстне навчання, професійна підготовка, дитячі стоматологи, професійно-комунікативні ситуації, ситуативно-комунікативні моделі, спілкування.

Сучасна професійна підготовка майбутніх дитячих стоматологів спрямовується на формування особистості фахівця, здатного працювати з різновіковими групами людей, куди входять як діти-пацієнти, так і дорослі (батьки чи родичі дитини, медичний персонал стоматологічної установи та ін.). Відтак фахівець дитячої стоматології покликаний не тільки володіти сучасними знаннями та методиками надання необхідної допомоги пацієнтам дитячого віку, що свідчить про високий рівень його професійної компетентності, а й створювати сприятливе професійно-комунікативне середовища у процесі роботи за фахом. Відповідні вміння і навички можуть сформуватися у студентів лише за умови апробації таких дій ще під час здобуття професійної освіти в медичному закладі вищої освіти. Набуття практичного досвіду створення, демонстрації, опанування і засвоєння найкращого варіанту міжособистісної взаємодії з усіма суб'єктами професійної діяльності дитячого стоматолога уможлиблюється на основі активної особистої участі студентів у різноспрямованих моделях професійної комунікації, аналізу доцільних і неправильних дій лікаря-стоматолога у комунікативній взаємодії з дитиною-пацієнтом.

Мета статті полягає у визначенні сутності та специфіки використання навчальних тренінгів як основи контекстного навчання з використанням комплексу взаємопов'язаних ситуативно-комунікативних моделей професійної взаємодії майбутніх дитячих стоматологів.

Аналіз сучасних наукових розвідок на предмет уточнення сутності тренінгів, які використовуються у професійній підготовці майбутніх фахівців, дає змогу констатувати, що дослідники професійної освіти розглядають тренінги у різних спрямуваннях:

- обґрунтовують теорію та практику психологічного тренінгу [6];
- визначають наукові та методичні засади проведення тренінгів особистісного зростання [8];
- аргументують доцільність формування соціальної компетентності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей засобами навчальних тренінгів [7].

Позаяк у методиці проведення тренінгів в освітньому середовищі вищої школи зазвичай засадничим є використання змодельованих ситуацій, що відображають мету, сутність та особливості виконання певних функцій майбутнього фахівця, відтак тренінгові ситуації, вправи і завдання відображають контекст професійної діяльності майбутніх фахівців конкретної спеціальності, тобто є складником контекстного навчання. Проблему використання контекстного навчання науковці досліджують у зв'язку з професійною підготовкою та професійним розвитком майбутніх фахівців [1], наприклад, майбутніх педагогів [2], зокрема вчителів початкової школи [5] з використанням відеозасобів у технології контекстного навчання [4] та ін. Позаяк використання навчальних тренінгів у технології контекстного навчання враховує специфіку професійної діяльності майбутніх фахівців, відтак виникає потреба визначити мету і завдання окреслених педагогічних інновацій у системі створення ситуативно-комунікативних моделей професійної взаємодії майбутніх дитячих стоматологів.

У професійній діяльності майбутніх дитячих стоматологів поєднується різноспрямований функціонал. З одного боку це кваліфіковане виконання дій, що визначаються специфічними напрямками роботи лікаря-стоматолога (діагностика та стандартне лікування зубів, усунення карієсу, запальних процесів та інфекційних захворювань порожнини рота, профілактика, хірургічні втручання, протезування, виправлення прикусу та ін.). Водночас професійна діяльність майбутніх дитячих стоматологів реалізується в безпосередній комунікації з іншими суб'єктами, котрі на даний момент є пацієнтами, їхніми супроводжувачами (батьки, родичі), медичним персоналом стоматологічної клініки чи кабінету. Відтак створюється новий контекст діяльності лікаря-стоматолога – професійно-комунікативний.

Моделювання різних професійно-комунікативних ситуацій розширює контекст професійної діяльності майбутніх лікарів у наданні стоматологічних послуг пацієнтам дитячого віку, що свідчить про впровадження контекстних технологій навчання в медичних закладах вищої освіти. Водночас участь студентів у виконанні певних професійних ролей і функцій у змодельованих професійно-комунікативних ситуаціях спрямовується на апробацію конкретних дій, вибір оптимальних зразків міжособистісної взаємодії у професійному середовищі, тренування комунікативних умінь і формування відповідних навичок спілкування дитячого стоматолога з дітьми-пацієнтами та ін. Такі умови зумовлюють розробку спеціальних тренінгових завдань, які розширюють контент контекстного навчання.

Таким чином, у нашому дослідженні в розумінні контекстного навчання як сучасної педагогічної технології системно поєднуються доцільні форми і методи професійної підготовки майбутніх дитячих стоматологів, які дають змогу моделювати професійно-предметний функціонал, соціально-комунікативний зміст міжособистісної взаємодії з дітьми-пацієнтами різного віку, сприяють набуттю студентами відповідних умінь і навичок створення оптимального професійно-комунікативного середовища, в якому вони опановують доцільні зразки взаємозумовлених професійних і комунікативних дій шляхом їх моделювання, апробації, трансформації та вдосконалення для розширення спектру характеристик компетентного фахівця дитячої стоматології.

У розробці ситуативно-комунікативних моделей професійної взаємодії майбутніх дитячих стоматологів, що складають основу тренінгових завдань у контекстному навчанні, важливо враховувати різні аспекти моделювання та оцінювання результатів професійної підготовки студентів у медичних закладах вищої освіти:

1. *Мотиваційний аспект.* Створені викладачем тренінгові вправи спрямовуються на створення умов, у яких студенти мають змогу самостійно встановити:

– власний рівень готовності до професійної комунікації (вміння доступно пояснити дитині-пацієнту важливість систематичного догляду за ротовою порожниною, зосередити увагу на обов'язковому дотриманні гігієнічних норм і правил з використанням спеціальних засобів, підібрати необхідні слова для зменшення тривожності та боязні дитини перед проведенням стоматологічних маніпуляцій тощо);

– усвідомлення студентами важливості активної участі у виконанні відповідних професійних ролей у ситуативно-комунікативних моделях, що формується на основі самооцінки власних дій у змодельованих ситуаціях;

– формування зацікавленості студентів до самостійної розробки нових ситуативно-комунікативних моделей професійної взаємодії дитячого стоматолога;

– усвідомлення потреби в апробації нових зразків ситуативно-комунікативних моделей професійної взаємодії дитячого стоматолога, в яких інтегруватимуться фахові знання і вміння студентів налагоджувати ефективне спілкування з усіма учасниками професійної діяльності майбутнього фахівця.

Для виконання мотиваційних тренінгових вправ у контексті дослідження студенти отримували завдання:

1. Визначити 5 причин, що спонукатимуть майбутніх дитячих стоматологів до опанування умінь і навичок професійно-комунікативної взаємодії у роботі за фахом.

2. Оцінити власний рівень готовності до організації ефективної професійної комунікації з дітьми-пацієнтами, їхніми родичами, медичним персоналом (за 5-бальною системою, де 5 балів – високий рівень; 4 бали, достатній рівень; 3 бали – задовільний рівень; 1-2 бали – низький рівень).

3. Скласти список слів-мотиваторів чи речень для дитини-пацієнта, які сприятимуть створенню позитивного емоційного клімату у роботі дитячого стоматолога.

2. *Когнітивно-семіотичний аспект,* що акцентує увагу студентів на різних аспектах змісту майбутньої професійної діяльності дитячого стоматолога. Окрім високого рівня знань у галузі сучасної стоматології дитячого віку, студентам необхідно навчитися використовувати в ситуативно-комунікативних моделях професійної взаємодії дитячого стоматолога спеціальні засоби, які сприятимуть створенню оптимального середовища для комунікації з дитиною-пацієнтом – іграшки, малюнки, а також мовні засоби для створення позитивного емоційного клімату у спілкуванні. Тому готовність майбутніх дитячих стоматологів до участі в ситуативно-комунікативних моделях професійної взаємодії охоплює студентів як у сфері стоматології, так і в галузі психології та педагогіки, специфіки фізичного та психологічного розвитку дітей різного віку, особливостей спілкування з дітьми з урахуванням психолого-педагогічного, виховного, навчального, емоційного впливу на них. Актуальним є створення атмосфери інтелектуальної напруги, що спонукає студентів до пошуку адекватних, раціональних і ефективних моделей організації професійного діалогу у змодельованих ситуаціях.

До прикладу, використовували таке завдання:

Змодельовати ситуацію комунікативної взаємодії дитячого стоматолога з пацієнтом-дитиною різного віку з використанням додаткових засобів комунікації.

3. *Діяльнісно-процесуальний аспект.* Розроблені ситуативно-комунікативні моделі професійної взаємодії дитячого стоматолога використовуються в контекстному навчанні таким чином, щоб усі студенти були задіяні у виконанні чітко окреслених завдань. Оптимальним варіантом є використання кількох тренінгових вправ, виконання яких обмежується кількістю учасників (наприклад, трьома, які виконують ролі дитини-пацієнта, лікаря-стоматолога та медичної сестри) та тривалістю підготовки (до 2 хв) і виконання (до 3 хв). Це забезпечує динамічність діяльності всіх студентів. Використання різноманітних форм і методів виконання студентами професійних дій у ситуативно-комунікативних моделях професійної взаємодії дитячого стоматолога створює сприятливі умови для активної участі студентів у такій діяльності.

Важливо, щоб після презентації ситуативно-комунікативних моделей, у яких відтворюються зразки професійної взаємодії дитячого стоматолога у квазіпрофесійних ситуаціях, студенти мали змогу:

- виявити рівень фахової підготовки з вивчення дисциплін стоматологічного профілю, щоб актуалізувати необхідність розширення контенту теоретичних знань для успішного вирішення професійних завдань;
- пояснити власну точку зору щодо доцільності (чи марності), результативності (чи неефективності) виконання іншими студентами специфічних комунікативно-професійних дій у запропонованих моделях;
- визначити адекватність продемонстрованих студентами дій, що відображають сутність професійної діяльності дитячого стоматолога з урахуванням його функціоналу, актуальних проблем, окреслених завдань, сформованих компетенцій;
- встановити явні та приховані проблемні сторони у ситуативно-комунікативних моделях професійної взаємодії дитячого стоматолога, де відтворюється предметний, педагогічно-психологічний, навчально-виховний, соціальний, комунікаційний контекст професійної діяльності лікаря-стоматолога;
- доповнити запропоновані моделі новими ідеями і пропозиціями, в яких поєднуються специфічні ознаки професійної діяльності дитячих стоматологів, вимоги до організації успішної комунікації (де провідну роль виконує лікар-стоматолог), урахування специфіки роботи та спілкування лікаря-стоматолога з пацієнтами дитячого віку тощо.

Саме на цьому етапі спостерігається перехід освітньої діяльності студентів медичних закладів вищої освіти стоматологічного спрямування у професійну діяльність за обраним фахом. Перехідним етапом у такому процесі є участь студентів у створених квазіпрофесійних ситуативно-комунікативних моделях професійної взаємодії дитячого стоматолога, в яких кожен учасник має змогу опанувати нові форми, методи, засоби і технології міжособистісної взаємодії на різних рівнях: «дитячий-стоматолог – дитина-пацієнт», «лікар-стоматолог – інший медичний персонал», «фахівець стоматології – нефахівець (родичі дитини-пацієнта)» та ін.

Завдання: Запропонувати модель професійно-комунікативної взаємодії дитячого стоматолога згідно такого алгоритму:

1. Визначити учасників професійної комунікації.
2. Окреслити мету комунікації.
3. Чітко визначити план і часові межі проведення тренінгової вправи.
4. Конкретизувати необхідні засоби професійно-комунікативної взаємодії.
5. Організувати відтворення розробленої ситуативно-комунікативної моделі за допомогою учасників заняття.
6. Організувати обговорення результативності виконання тренінгового завдання й ефективності комунікативної діяльності майбутнього дитячого стоматолога.

4. *Оцінювально-рефлексивний аспект.* Участь студентів у виконанні завдань ситуативно-комунікативних моделей професійної взаємодії майбутніх дитячих стоматологів не може розглядатися як суто ігрова діяльність студентів. Обов'язковим складником є встановлення рівня готовності майбутніх фахівців створювати ефективну комунікацію у сфері своєї професійної діяльності. Тому після участі студентів у змодельованих професійно-комунікативних ситуаціях здійснюється оцінювання результативності роботи кожного учасника викладачем, іншими учасниками інтерактивної взаємодії. При цьому враховуються такі аспекти роботи студентів у відтворенні функціоналу майбутніх дитячих стоматологів у ситуативно-комунікативних моделях професійної взаємодії:

- активність, креативність, ініціативність кожного студента;
- фаховість виконання майбутніми дитячими стоматологами професійних дій;
- уміння застосувати професійні знання у спілкуванні з особами, котрі не мають спеціальної підготовки у сфері стоматології;
- самооцінка всіх аспектів готовності до професійної комунікації в майбутньому;
- готовність до «проекування саморозвитку» [3].

Завдання для студентів: встановити рівень активності, креативності, ініціативності, фаховості, зрозумілості висловлювань і пояснень для кожного учасника змодельованих ситуацій професійно-комунікативної взаємодії

Таким чином, у процесі контекстного навчання майбутніх дитячих стоматологів можуть використовуватися не тільки навчальні тренінги, а й комплекс інших методів:

– ілюстративні методи, що доповнюють виконання завдань у змодельованих професійно-комунікативних ситуаціях (це стоматологічні муляжі, інструменти, матеріали, які використовуються для лікування зубів тощо);

– метод створення і вирішення проблемних ситуацій, що в роботі студентів свідчить про високий рівень готовності майбутніх дитячих стоматологів до реалізації творчого підходу у вирішенні ситуативно-комунікативних завдань;

– дослідницько-евристичний метод, що спонукає студентів до пошуку оптимальних способів організації ефективної професійно-комунікативної взаємодії в роботі дитячого стоматолога.

Висновки. Використання технології контекстного навчання майбутніх дитячих стоматологів базується за інтеграції різноспрямованих форм і методів, що визначають успішність професійної підготовки студентів у медичних закладах вищої освіти. Одним із дієвих методів є навчальні тренінги, які в комплексі та взаємозв'язку дають змогу учасникам освітнього процесу змодельовати квазіпрофесійну ситуацію, в якій майбутні фахівці відображають власний рівень фахової підготовки, готовності виконувати професійні функції у різних умовах, зокрема в змодельованих професійно-комунікативних ситуаціях професійної взаємодії дитячих стоматологів. Участь студентів у виконанні завдань кожної тренінгової вправи спрямовується на мотивацію учасників до професійного становлення, дає змогу майбутнім фахівцям поєднати знання зі стоматологічних дисциплін зі специфікою професійної комунікації з пацієнтами дитячого віку на основі психолого-педагогічних знань, умінь і навичок, виробити певний алгоритм професійних дій у таких ситуаціях, що сприяє набуттю студентами відповідного досвіду та професійному зростанню.

Використана література:

1. Герлянд Т. М. Технологія контекстного навчання у професійному розвитку майбутнього фахівця. *Теоретичні та методичні завдання особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя* : матеріали Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (м. Вінниця, 26–27 листопада 2014 р.). Вінниця : ТОВ "Нілан ЛТД", 2014. С. 32–35.
2. Гузій Н. В. Технологія контекстного навчання в організації дидактичної підготовки студентів у вищій педагогічній школі. *Вища освіта України*. 2012. № 3 (додаток 1). Тематичний випуск "Педагогіка вищої школи : методологія, теорія, технології". Т. 1. С. 363–370.
3. Єрмаков І. Теорія і практика життєвого проектування саморозвитку особистості : практико-орієнтований посібник. Запоріжжя, 2011. 436 с.
4. Желанова В. В. Використання відеозасобів у технології контекстного навчання майбутнього вчителя початкових класів. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2013. № 13 (272). Ч. II. С. 231–241.
5. Кіліченко О. Принципи впровадження контекстного навчання в процес підготовки майбутніх учителів початкової школи. *Освітній простір України*. 2018. № 12. С. 98–106.
6. Мілютіна К. Л. Теорія та практика психологічного тренінгу : навчальний посібник. Київ : МАУП, 2004. 192 с.
7. Мельничук І. М. Формування соціальної компетентності майбутніх фахівців соціально-педагогічних спеціальностей засобами навчальних тренінгів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 69. Т. 3. С. 36–39.
8. Федорчук В. М. Тренінг особистісного зростання : навчальний посібник Київ : "Центр учбової літератури", 2014. 250 с.

References:

1. Herliand T. M. (2014) Tekhnolohiia kontekstnoho navchannia u profesiinomu rozvytku maibutnoho fakhivtsia. [Contextual learning technology in the professional development of the future specialist]. *Theoretical and methodical tasks of personal and professional development of the future teacher* : materials of the International Scientific and Practical Internet Conference (Vinnytsia, November 26–27, 2014.). Vinnytsia: LLC "Nilan LTD". P. 32–35 [in Ukrainian].
2. Huzii N. V. (2012) Tekhnolohiia kontekstnoho navchannia v orhanizatsii dydaskalohichnoi pidhotovky studentiv u vyshchii pedahohichnii shkoli. [Contextual learning technology in the organization of didascological training of students in a higher pedagogical school]. *Higher education of Ukraine*. № 3 (addition 1). Thematic issue "Pedagogy of the higher school : methodology, theory, technologies". Vol. 1. P. 363–370 [in Ukrainian].
3. Iermakov I. (2011) Teoriia i praktyka zhyttievoho proektuvannia samorozvytku osobystosti. [Theory and practice of life design of personality self-development] : a practice-oriented manual. Zaporizhzhya. 436 p. [in Ukrainian].
4. Zhelanova V. V. (2013) Vykorystannia videozasobiv u tekhnolohii kontekstnoho navchannia maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv. [The use of video tools in the technology of contextual education of the future primary school teacher]. *Bulletin of Taras Shevchenko LNU*. № 13 (272). Part II. P. 231–241 [in Ukrainian].
5. Kilichenko O. (2018) Pryntsyvy vprovadzhenia kontekstnoho navchannia v protses pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovoï shkoly. [Principles of implementing contextual learning in the process of training future primary school teachers]. *Educational space of Ukraine*. № 12. P. 98–106 [in Ukrainian].
6. Miliutina K. L. (2004) Teoriia ta praktyka psykhologichnoho treninhu. [Theory and practice of psychological training] : education manual. Kyiv : MAUP. 192 p. [in Ukrainian].
7. Melnychuk I. M. (2020) Formuvannia sotsialnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv sotsionomichnykh spetsialnostei zasobamy navchalnykh treniniv. [Formation of social competence of future specialists in socioeconomic specialties by means of educational trainings]. *Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*. № 69. Vol. 3. P. 36–39 [in Ukrainian].
8. Fedorchuk V. M. (2014) Treninh osobystisnoho zrostantia. [Personal growth training] : education manual. Kyiv : "Center of educational literature". 250 p. [in Ukrainian].

Yefremova O. The use of situational and communicative models of professional interaction of children's dentists in educational trainings

The article examines the problem of training future pediatric dentists to create a favorable professional and communicative environment in the work of the specialty. It is argued that the basis of the professional activity of future pediatric dentists is the qualified performance of actions determined by the specific directions of the dentist's work (diagnosis and standard treatment of teeth, prevention, surgical interventions, prosthetics, occlusive correction, etc.). At the same time, the professional activity of future pediatric dentists is realized in direct communication with other subjects: patients, their attendants (parents, relatives), medical staff of a dental clinic or office. Thus, a new context of a dentist's activity is created – a professional and communication one. It is summarized that the participation of students in the performance of certain professional roles and functions in simulated professional communication situations is aimed at testing specific actions, choosing optimal examples of interpersonal interaction in a professional environment, training communication skills and forming appropriate communication skills of a pediatric dentist with child patients, etc. Such conditions lead to the development of special training tasks that expand the content of contextual training.

In the understanding of contextual learning, expedient forms and methods of professional training of future pediatric dentists are combined, which make it possible to model the professional-subject functional, social-communicative content of interpersonal interaction with children-patients of different ages, contribute to students' acquisition of relevant skills and abilities to create an optimal professional and communication environment, in which they master expedient examples of mutually determined professional and communicative actions through their modeling, approbation, transformation and improvement to expand the spectrum of characteristics of a competent pediatric dentistry specialist.

Key words: educational trainings, contextual learning, professional training, pediatric dentists, professional and communicative situations, situational and communicative models, communication.

УДК 378.016:316.77

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.96.08>

Козак А. В., Близнюк Л. М.

ВИКЛИКИ ТА МОЖЛИВОСТІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ В ЄВРОПІ

Стаття присвячена детальному аналізу викликів та можливостей, які виникають у процесі міжкультурної комунікації в сучасній Європі. Адже, міжкультурна комунікація є актуальною та невід'ємною частиною сучасного життя, сьогодні вона стає ключовим фактором в розв'язанні глобальних проблем, таких як зміна клімату, міжнародні конфлікти та глобальна нерівність. Тому глибоке розуміння цієї теми є необхідним для кожного, хто бажає ефективно функціонувати в сучасному глобалізованому світі.

В статті основна увага приділена ролі онлайн-спілкування як важливого каналу міжкультурної взаємодії. **Мета дослідження** – визначити фактори, які сприяють успішній комунікації між представниками різних культур, та ідентифікувати ті, що стають перешкодами для ефективного взаєморозуміння. Для досягнення цієї мети використовуються такі загальнонаукові методи, як аналіз наукової літератури, групування, порівняння, синтез та індукція. **Результати дослідження** показують, що міжкультурна комунікація це складний процес з рядом можливостей та викликів. Вона включає в себе не тільки мовні аспекти, але й немовні елементи, такі як жести і міміка, а також паравербальні компоненти, як-от інтонація та тембр голосу. Дослідження також виявило ключові виклики, такі як стереотипи, упередження і конфлікти, які можуть завадити ефективному спілкуванню. Було запропоновано низку стратегій для подолання цих викликів, зокрема попереднє ознайомлення з культурними нормами, знання мови співрозмовника і активне слухання. Онлайн-комунікація була визнана ефективним сучасним засобом для міжкультурного діалогу. Загалом, міжкультурна комунікація не лише сприяє особистісному розвитку, але й служить важливим інструментом для розв'язання глобальних проблем і підвищення рівня міжнародних відносин. **Практичне значення дослідження** полягає в тому, що його результати можуть бути використані для покращення міжкультурних програм, освітніх курсів та корпоративних стратегій в міжнародному контексті.

Ключові слова: міжкультурна комунікація, Європа, онлайн-спілкування, культурні виклики, соціальна інтеграція.

Міжкультурна комунікація є важливим аспектом сучасного глобалізованого світу, особливо в контексті Європейського Союзу, де розмаїття культур і мов стає нормою, а не винятком. Ця тема вимагає глибокого аналізу, оскільки має широкий спектр можливостей і викликів, які впливають на якість та ефективність міжкультурної взаємодії. Адже, складність міжкультурної комунікації охоплює не лише мовні аспекти, але й багато інших компонентів – від жестів та міміки до паравербальних елементів, таких як інтонація та тембр голосу.

Важливо пам'ятати, що міжкультурна комунікація – це не просто передача інформації. Вона є багатограним процесом, який вимагає взаємопорозуміння, адаптації та, в кінцевому підсумку, може призвести до культурного збагачення або, навпаки, до конфліктів та непорозумінь. Ключовими викликами є стереотипи, упередження, мовні бар'єри та невміння розуміти культурні норми та сигнали, що можуть відрізнитися в залежності від культурного фону.

Важливо не лише ідентифікувати ці виклики, але й розробляти стратегії для їх подолання. Наприклад, передусім необхідно ознайомитися з культурними особливостями місця, де планується комунікація; знання мови співрозмовника може бути суттєвою перевагою; активне слухання та уважна увага до невербальних сигналів можуть полегшити процес адаптації та взаємопорозуміння.

Онлайн-спілкування набуває все більшої ваги у міжкультурній комунікації, забезпечуючи широкий спектр можливостей для діалогу між представниками різних культур. Це може бути особливо корисно для розвитку міжкультурної компетенції, ведучи до більшої інтеграції та підвищення рівня міжнародних відносин.

Враховуючи все вищезазначене, стає зрозумілим, що міжкультурна комунікація не лише актуальна та невід'ємна частина сучасного життя, але й може стати ключовим фактором в розв'язанні глобальних проблем, таких як зміна клімату, міжнародні конфлікти та глобальна нерівність. Тому глибоке розуміння цієї теми є необхідним для кожного, хто бажає ефективно функціонувати в сучасному глобалізованому світі.

Огляд наукової літератури показує, що міжкультурна комунікація є актуальною темою, яка досліджується з різних поглядів. Наприклад, І. С. Бахов [1] розглядає міжкультурну комунікацію в контексті глобалізації, акцентуючи на взаємодії різних культур у глобальному діалозі. М. М. Галицька [2] фокусується на значенні міжкультурної комунікації для професійної діяльності майбутніх фахівців, зокрема в освітньому контексті.

З іншої сторони, зарубіжні дослідники також привносять цінний внесок в цю галузь дослідження. Зокрема, Arasaratnam [3] зосереджується на концепції міжкультурної компетенції, а Lu і Yang [8] досліджують вплив комп'ютерно-опосередкованої міжкультурної комунікації на культурну свідомість і чутливість. Chen і Starosta [9] займаються фундаментальними основами міжкультурної комунікації, а Lustig і Koester [10] розглядають міжкультурну компетентність в контексті міжособистісної комунікації.

В. І. Аксьонова [4] розглядає міжкультурну комунікацію як атрибут соціокультурної життєдіяльності суспільства, тоді як Г. С. Кобиляцька [5] фокусується на стереотипах і конфліктах у міжкультурній комунікації. Щодо В. М. Манакіна [6], то його робота зосереджена на мовних аспектах міжкультурної комунікації. Maritim [7] розглядає виклики та можливості міжкультурної комунікації в Європі, пропонуючи практичні рекомендації.

Попри це, досліджень, які конкретно вказують на виклики та можливості міжкультурної комунікації в європейському контексті, все ще недостатньо. Така ситуація вносить певний дисбаланс у наукове розуміння цієї проблематики, зокрема в аспектах, які пов'язані з розвитком міжнародних відносин, глобальними проблемами, а також особистісним розвитком. Тому поточне дослідження має вагомий науковий цінність, оскільки воно спрямоване на детальний аналіз можливостей та викликів, які виникають у процесі міжкультурної комунікації в Європі.

Мета дослідження – визначити фактори, які сприяють успішній комунікації між представниками різних культур, та ідентифікувати ті, що стають перешкодами для ефективного взаєморозуміння.

В контексті глобалізації, процес міжкультурної комунікації стає критично важливим, але супроводжується багатьма викликами. Успішне міжкультурне спілкування вимагає більше, ніж просто володіння мовою або розуміння культурних особливостей. Окрім мови, значущу роль відіграють стиль спілкування, настрій, та культурні особливості [1, с. 158].

Вчені з різних галузей активно досліджують феномен міжкультурної комунікації, який включає взаємодію між представниками різних культур в різних сферах життя: в освіті, на роботі, у політиці та інших [2, с. 64].

Загалом наукова спільнота погоджується, що міжкультурна комунікація є не просто взаємодією, але й комплексним, контекстуально-залежним процесом, в якому люди з різних культурних традицій намагаються створити спільні системи значення [3, с. 47].

Сучасний світ характеризується широкими можливостями міжкультурної взаємодії завдяки глобалізації, розвитку технологій, міжнародним трудовим ринкам, обміну студентами, та багаточисленним політичним альянсам [4, с. 128]. Однак, відмінності в мові, цінностях та поведінці між різними культурами часто стають перешкодами в ефективному міжкультурному спілкуванні. Фактори такі як пунктуальність, контекстуальність, звичаї, відстань між співрозмовниками, і навіть невербальні знаки можуть зіграти значущу роль.

Таким чином, міжкультурна комунікація є одночасно можливістю та викликом, що вимагає глибокого розуміння та взаємоповаги між різними культурними групами для досягнення спільних цілей.

В міжкультурній комунікації існує ряд викликів, що впливають на якість та ефективність спілкування між особами з різних культурних оточень. Основні виклики включають стереотипи, упередження та конфлікти, які можуть призводити до непорозуміння та порушення комунікації.

Поняття «стереотип» було вперше систематизовано американським журналістом В. Ліпманом для опису упереджених або спрощених уявлень про індивідів або групи. Це важливо, особливо в сучасних умовах глобалізації та інтернаціоналізації.

Упередження у міжкультурній комунікації часто слугують перешкодою для конструктивного спілкування. Ці усталені погляди можуть бути зумовлені різними факторами, такими як соціальне походження, освіта, індивідуальне світосприйняття та інші.

Конфлікти в міжкультурній комунікації не виникають як результат конкуренції між культурами, а скоріше як наслідок порушення процесу комунікації. Ці конфлікти можуть мати своїм підґрунтям культурні стереотипи або архетипи, які призводять до непорозуміння між різними групами комунікантів.

В цілому, ефективна міжкультурна комунікація вимагає не лише знання іноземної мови для створення «мосту» між культурами, але і глибокого розуміння культурних нюансів, які можуть впливати на спілкування. Порушення в комунікації може призводити до культурного шоку і, в кінцевому рахунку, до неефективності в міжнародних відносинах [5].

Мова є фундаментальним інструментом в міжкультурній комунікації. Вона не лише спосіб передачі інформації, але й лінза, через яку ми бачимо світ. Така ідея активно обговорюється в наукових колах, і це видно на прикладі гіпотези Сепіра-Уорфа, яка стверджує, що мова формує наш спосіб сприйняття реальності. Тобто, різні мови ведуть до різних способів сприйняття світу.

Англійська мова, будучи однією з найбільш поширених мов у світі, є часто вибраною для міжкультурної взаємодії. Це пояснюється не лише великою кількістю носіїв, але й її глобальним статусом як «мови міжнародного спілкування». Це не тільки зручно, але і практично в сучасному світі, де технології дозволяють нам легко зв'язуватися з людьми з різних культур.

Втім, важливо пам'ятати про ризики етноцентризму та культурних стереотипів, які можуть вплинути на комунікацію. Ефективне міжкультурне спілкування потребує відкритості, гнучкості та поваги до культурних різниць. Розуміння того, що ваша власна культура не є «нормою», а лише однією з багатьох, може виявитися ключовим для успішної міжкультурної взаємодії [6, с. 10].

Мова тіла. В міжкультурному та міжнаціональному спілкуванні, невербальна комунікація, часто відома як «мова тіла», може бути більш ясною, ніж словесні висловлювання. Едвард Холл називає її «безмовною мовою». Цей тип комунікації включає в себе використання всіх чуттів: зору, слуху, дотику, смаку та інших, які кожен формують окремий канал комунікації [4, с. 8].

Паравербальні елементи. Ці компоненти відносяться до аудіо супроводу в усному мовленні, включаючи інтонацію, висоту та гучність голосу, а також паузи. Вони додають додатковий рівень значення до спілкування, передаючи інформацію про емоційний стан та наміри співрозмовника, а також формуючи загальний настрій розмови [4, с. 10].

Окрім трьох найбільш важливих, існує низка й інших критеріїв, які створюють особливості міжкультурної комунікації, що можуть сприяти викликам, чи, навпаки, появі можливостей спілкування у міжкультурному середовищі. Розглянемо їх.

Таблиця 1

Критерії міжкультурної комунікації, що формують виклики та можливості для спілкування [7]

Критерій	Деталізований опис та приклади європейських країн
Сприйняття часу	В Німеччині та Швейцарії пунктуальність дуже важлива, тоді як у Франції та Іспанії до часу ставляться менш строго.
Етикет телефонних розмов	У Швейцарії вважається неввічливо розмовляти голосно по телефону у громадських місцях. Це пов'язано з тим, що їхня культура дуже ввічлива та поважна, гучна розмова по телефону не проявляє повагу до оточуючих. Тому найкраще вести телефонні розмови в Швейцарії коротко та тихо. Також Португалія дотримується дуже ввічливої культури. Багато хто уникає обговорення політичних тем, оскільки це може образити когось. Однак в Італії навпаки зазвичай запитують про сім'ю на початку розмови.
Бізнес-вечері	У багатьох європейських країнах бізнес-вечеря є важливою частиною підтримки ділових контактів. Наприклад, в Італії у ресторані зазвичай оплачують за весь рахунок одразу, для цього потрібно підійти до каси, оскільки рідко коли суму оплачують безпосередньо за столом. Крім того, за пекарську випічку рахують окремо – незалежно від того, чи споживаєш ти її, чи ні. Також частина чайових вже врахована в ціні, тому італійці, які подорожують в інші країни, рідко залишають чайові.
Звертання до співбесідника	Не в усіх європейських країнах вважається правильним звертатися на «ти». В Нідерландах міжособистісна комунікація дуже дружня та особиста. Більшість людей звертається на «ти» та використовує імена. Голландці також ставляться до багатьох речей більш спокійно, тому терміни робіт часто обговорюються, а завдання часто даються з недостатньою точністю.
Норми чайових	В Італії часто чайові вже включені в рахунок, тоді як у Великій Британії це окрема позиція.
Теми для розмов	В Португалії багато людей уникають обговорення політичних тем, тоді як у Франції це може бути нормою.
Стиль переговорів	В Болгарії партнери, як правило, готові до компромісів, тоді як румунські партнери відомі своєю жорсткою позицією.
Вживання імен	В Нідерландах і Норвегії комунікація дуже дружня та особиста, і вживання імен зазвичай прийнятне.
Активне слухання	В Швеції та Фінляндії активне слухання та паузи важливі для розуміння суті розмови.
Стиль комунікації	В Великій Британії стиль комунікації може бути прямий, але завжди з повагою та ввічливістю, тоді як у Італії він може бути більш емоційний.
Невербальні сигнали	В Південній Європі, наприклад в Італії та Іспанії, близький міжособистісний простір та дотик часто є прийнятним.
Упередження	У Франції та Німеччині можуть існувати певні стереотипи про сусідні країни, які впливають на міжкультурну комунікацію.
Нетерпимість	В культурах з високим рівнем індивідуалізму, наприклад в Німеччині, може бути менша нетерпимість до інших поглядів.

Для ефективного протистояння викликам міжкультурного спілкування, важливо розробити низку стратегій, які забезпечать успішну комунікацію.

1. Доцільно зробити попереднє ознайомлення з культурними нормами та соціальними звичаями місцевості, де планується спілкування.
2. Володіння мовою співрозмовника вважається важливою перевагою для ефективного спілкування.
3. При першому контакті з представником іншої культури варто уважно спостерігати і слухати. Це дасть можливість легше адаптуватися до стилю комунікації співрозмовника.
4. Важливо уникнути упереджень та стереотипів, які можуть виникнути щодо нової культури. Замість цього, краще фокусуватися на індивідуальних особливостях кожного співрозмовника.
5. У разі невпевненості або неясності у процесі спілкування, рекомендується задавати уточнюючі питання.
6. За необхідності корисно звернутися за консультацією або порадою до осіб, які володіють досвідом спілкування з представниками цільової культури.

Як уже було вище зазначено, ще одним сучасним способом здійснення міжкультурної комунікації стало онлайн-спілкування, що пропонує ряд можливостей для розвитку міжкультурних комунікацій. Перш за все, глобальна мережа забезпечує платформи, де люди з різних культур можуть зустрітися та взаємодіяти без фізичних та географічних обмежень. Це робить онлайн-спілкування ідеальним місцем для пізнання різноманітності світу, поглиблення знань про інші культури та практики.

Водночас, онлайн-інтерфейси, такі як соціальні мережі, форуми та вебіари, забезпечують засоби для організації культурних подій, віртуальних зустрічей та освітніх програм. А онлайн-курси, зокрема, стають

все більш популярними для вивчення мов, культури та історії різних країн. Онлайн-платформи, такі як MOOCs (Massive Open Online Courses), відкривають доступ до ресурсів з різних культурних середовищ, що значно підвищує ефективність міжкультурної освіти.

Загалом онлайн-спілкування дозволяє зменшити кількість викликів, які виникають у звичайному спілкуванні. Люди без особливих перешкод можуть встановлювати ділові та особисті відносини з представниками різних культур, що може виявитися корисним у різних аспектах життя. Зокрема, для бізнесу це може бути важливим для створення міжнародного партнерства, розширення ринку збуту та підвищення конкурентоспроможності.

Онлайн-спілкування також є платформою для дослідження культурних норм і цінностей. Аналіз поведінки користувачів, їхніх коментарів, постів та інших форм взаємодії може допомогти у формуванні загального розуміння культурних особливостей. Це, в свою чергу, сприяє формуванню культурної емпатії та глибшого розумінню міжкультурних відмінностей.

Однак не можна знехтувати тим, що віртуальне спілкування має свої власні недоліки, такі як можливість виникнення непорозумінь або культурних конфліктів через відсутність невербальних сигналів та обмежене сприйняття емоцій. Однак ці виклики можуть бути подолані через уважне ставлення, освіту та адаптацію до цифрового простору.

Онлайн-спілкування пропонує широкий спектр можливостей для розвитку міжкультурних комунікацій. Від глобального доступу до ресурсів й до можливості поглибленого дослідження культурних особливостей, в наш час віртуальний простір стає платформою для культурного обміну, освіти та розвитку міжнародних відносин. Хоча існують певні виклики, зокрема ризик непорозумінь та конфліктів, вони можуть бути подолані через уважне ставлення та підготовку [8].

Загалом міжкультурне спілкування служить не тільки засобом обміну інформацією між представниками різних культур, але й механізмом особистісного розвитку. Через взаємодію на міжкультурному рівні збільшується розуміння нюансів мовлення, включаючи паравербальні елементи, такі як тон, інтонація, та швидкість мовлення. Це не тільки покращує мовленнєві навички, але й веде до глибшого розуміння культурних та соціальних норм.

У глобалізованому світі, де технології та міграційні потоки роблять географічні та культурні межі все менш виразними, здатність до міжкультурного спілкування стає ключовою для ефективного взаємодію в різних сферах життя. Це стосується не тільки професійних сфер, де культурна грамотність може бути вирішальним фактором успіху, але й міжнародних відносин в цілому [9].

Розуміння та використання міжкультурних навичок може стати фундаментом для розвитку глобальних громадянських ініціатив, спрямованих на розв'язання найбільш нагальних проблем сучасності, таких як кліматичні зміни, міжнародні конфлікти та глобальне нерівність.

Зростання культурної обізнаності та підвищення рівня міжкультурної комунікації веде до більшої інтеграції між різними групами населення, що, у свою чергу, може призвести до стійкіших та більш гармонійних відносин на міжнародному рівні. Навички міжкультурного спілкування є не лише важливими для індивідуального розвитку, але й є ключовими для загального розвитку світу [10].

Висновки. Отже, міжкультурна комунікація – це складна взаємодія, яка пропонує як можливості, так і виклики. До основних викликів належать стереотипи, упередження та конфлікти, які можуть призвести до непорозумінь. Різні елементи, такі як мова, мова тіла та невербальні сигнали, суттєво впливають на ефективність такої комунікації. Такі фактори, як сприйняття часу, стиль спілкування і навіть розмір чайових, можуть як перешкоджати, так і сприяти міжкультурній взаємодії.

Для подолання цих складнощів рекомендується кілька стратегій, серед яких ознайомлення з культурою співрозмовника, володіння мовою, активне слухання та уникнення упереджень. Сьогодні онлайн-платформи виділяються як сучасні фасилітатори міжкультурної комунікації, що забезпечують безпрецедентний доступ до різних культур. Оволодіння навичками міжкультурної комунікації є важливим не лише для індивідуального розвитку, але й для вирішення глобальних проблем та зміцнення міжнародних відносин.

Використана література:

1. Бахов І. С. Міжкультурна комунікація в контексті глобалізаційного діалогу культур. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2012, № 2. 9 с.
2. Галицька М. М. Міжкультурна комунікація та її значення для професійної діяльності майбутніх фахівців. *Освітологічний дискурс*. 2014. № 2 (6). С. 23–32.
3. Arasaratnam L. A. Intercultural communication competence. In A. Kurylo (Ed.), *Intercultural communication: Representation and construction of culture* (Chap 3, pp. 47–68). Los Angeles, CA : SAGE Publications, 2013. 460 p.
4. Аксьонова В. І. Міжкультурна комунікація як атрибут соціокультурної життєдіяльності суспільства. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*. 2011. Вип. 45. С. 128–140.
5. Кобиляцька Г. С. Основи міжкультурної комунікації. Стереотипи і конфлікти. Київський університет імені Бориса Грінченка. URL : <https://eportfolio.kubg.edu.ua/data/conference/8587/document.pdf>
6. Манакін В. М. Мова і міжкультурна комунікація : навчальний посібник. Київ : ВЦ "Академія", 2012. 288 с.
7. Herausforderungen und Chancen interkultureller Kommunikation in Europa – Beispiele und Dos & Don'ts. Maritim, 2022. URL : <https://www.maritim.de/de/blog/interkulturelle-kommunikation>

8. Lu W-H., Yang C-C., Peng H., Chou C. The Impact of Computer-Mediated Intercultural Communication on Learner's Cultural Awareness and Sensitivity: A Case Study. Association for Educational Communications and Technology, 2004. Chicago, IL. P. 19–23.
9. Chen G. M., Starosta W. J. Foundations of intercultural communication: University Press of America, Lanham, Md., 2005. 340 p.
10. Lustig M. W., Koester J. Intercultural competence: interpersonal communication across cultures (6th ed.). Pearson Education, Boston, 2010. 388 p.

References:

1. Bakhov I. S. (2012) Mizhkulturna komunikatsiia v konteksti hlobalizatsiinoho dialohu kultur. [Intercultural communication in the context of the globalization of the cultural dialogue]. *Visnyk Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy*. № 2. 9 s. [in Ukrainian].
2. Halytska M. M. (2014) Mizhkulturna komunikatsiia ta yii znachennia dlia profesiinoi diialnosti maibutnikh fakhivtsiv. [Intercultural communication and its significance for the professional activity of future specialists]. *Osvitohichnyi dyskurs*. № 2 (6). S. 23–32 [in Ukrainian].
3. Arasaratnam L. A. (2013) Intercultural communication competence. In A. Kurylo (Ed.), *Intercultural communication : Representation and construction of culture* (Chap 3, pp. 47–68). Los Angeles, CA : SAGE Publications. 460 p.
4. Aksonova V. I. (2011) Mizhkulturna komunikatsiia yak atrybut sotsiokulturnoi zhyttiediialnosti suspilstva. [Intercultural communication as an attribute of the socio-cultural life of society]. *Humanitarnyi visnyk Zaporizkoi derzhavnoi inzhenernoi akademii*. № 45. P. 128–140 [in Ukrainian].
5. Kobyliatska H. S. (n.d.). *Osnovy mizhkulturnoi komunikatsii. Stereotypy i konflikty*. [Foundations of intercultural communication. Stereotypes and conflicts]. Kyivskiy universytet imeni Borysa Hrinchenka. URL : <https://eportfolio.kubg.edu.ua/data/conference/8587/document.pdf> [in Ukrainian].
6. Manakin V. M. (2012) *Mova i mizhkulturna komunikatsiia : navchalnij posibnik*. [Language and intercultural communication : Educational manual]. Kyiv : VTs "Akademiia". 288 p. [in Ukrainian].
7. Herausforderungen und Chancen interkultureller Kommunikation in Europa – Beispiele und Dos & Don'ts (2022). [Challenges and opportunities of intercultural communication in Europe – Examples and Dos & Don'ts]. Maritim. URL : <https://www.maritim.de/de/blog/interkulturelle-kommunikation>
8. Lu W-H., Yang C-C., Peng H., & Chou C. (2004) The Impact of Computer-Mediated Intercultural Communication on Learner's Cultural Awareness and Sensitivity : A Case Study. Association for Educational Communications and Technology. Chicago, IL. P. 19–23.
9. Chen G. M., & Starosta W. J. (2005) Foundations of intercultural communication. Lanham, Md. : University Press of America. 340 p.
10. Lustig M. W., & Koester J. (2010) Intercultural competence : interpersonal communication across cultures (6th ed.). Boston : Pearson Education. 388 p.

Kozak A., Blyznyuk L. Challenges and opportunities of intercultural communication in Europe

The article is devoted to a detailed analysis of the challenges and opportunities that arise in the process of intercultural communication in modern Europe. After all, intercultural communication is an actual and integral part of modern life, today it becomes a key factor in solving global problems such as climate change, international conflicts and global inequality. Therefore, a deep understanding of this topic is necessary for everyone who wants to function effectively in today's globalized world.

The article focuses on the role of online communication as an important channel of intercultural interaction. The purpose of the study is to identify the factors that contribute to successful communication between representatives of different cultures, and identify those that become obstacles to effective mutual understanding. To achieve this, such general scientific methods as analysis of the scientific literature, grouping, comparison, synthesis and induction are used. The results of the study show that intercultural communication is a complex process with a number of opportunities and challenges. It includes not only linguistic aspects, but also non-linguistic elements such as gestures and facial expressions, as well as paraverbal components such as intonation and timbre of voice. The study also identified key challenges such as stereotypes, biases and conflicts that can interfere with effective communication. A number of strategies were proposed to overcome these challenges, in particular, preliminary acquaintance with cultural norms, knowledge of the interlocutor's language and active listening. Online communication has been recognized as an effective modern means for intercultural dialogue. In general, intercultural communication not only contributes to personal development, but also serves as an important tool for solving global problems and raising the level of international relations. The practical significance of the study is that its results can be used to improve intercultural programs, educational courses and corporate strategies in an international context.

Key words: *intercultural communication, Europe, online communication, cultural challenges, social integration.*

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ДЕРЖАВНИХ СЛУЖБОВЦІВ: ПІДХОДИ, МЕТОДИ, ТЕХНОЛОГІЇ

У статті розглянуто методичні аспекти професійної підготовки майбутніх державних службовців, які мають стати основою якісної організації цього процесу. Проаналізовано інституціональний підхід (змістовні характеристики державної служби як складного соціального інституту в системі державного управління), а також компетентнісний підхід (переорієнтацію навчання з накопичення знань, умінь та навичок на розвиток здатності використовувати їх на практиці).

Визначено методичні аспекти, підходи, новітні технології професійної підготовки державних службовців, що забезпечуються за допомогою фахового навчання і подальшого підвищення кваліфікації відповідно до встановлених державних стандартів.

Вказано, що реалізація інституціонального та компетентнісного підходів у професійній підготовці майбутніх державних службовців передбачає впровадження в освітній процес у фахових закладах вищої освіти низки інноваційних викладацьких технологій, підходів і методів. Їхнє застосування передбачає наявність належного рівня освіти і підготовки державних службовців, які можуть виконувати свої обов'язки відповідно до встановлених процедур і стандартів.

Проаналізовано реалізацію інноваційної системи освіти державних службовців, що пов'язана з модернізацією їхнього навчання. Це передбачає впровадження постійного маркетингу потреб органів державної влади та місцевого самоврядування у цільовій підготовці, перепідготовці й підвищенні кваліфікації кадрів. Окрім цього, потребує модернізації рівня володіння інформаційно-комунікаційними технологіями з метою забезпечення можливості адаптації навчальних програм щодо потреб практики.

Доведено, що у процесі навчання та підвищення кваліфікації державні службовці мають формувати компетенції, здобувати знання та виробляти навички, необхідні для професійного і водночас етичного виконання своїх обов'язків.

Ключові слова: державна служба, публічна служба, державний службовець, професійний розвиток, принципи і методи управління, інноваційна система освіти.

У процесі навчання та підвищення кваліфікації державні службовці мають отримувати навички, знання і компетенції, необхідні для виконання своїх обов'язків з високим рівнем професіоналізму та етики. Незважаючи на конкретний вид навчання або підвищення кваліфікації, ці навички, знання та компетенції мають базуватись на загальних принципах, що відображають їхню сутність, враховують стратегічні завдання ефективної національної кадрової політики, а також інноваційні підходи до освіти дорослих.

У процесі вивчення проблематики професійної підготовки державного службовця доцільними виявилися наукові, педагогічні та соціально-філософські напрацювання таких дослідників, як О. Александров, Є. Болотіна, Н. Борисова, А. Гришук, Н. Дригуля, О. Дурман, С. Кушнір, О. Кьоппл, С. Лукашев, Д. Неліпа, М. Орлів, Л. Стельмашук, І. Чумак та ін. Водночас необхідно, на нашу думку, актуалізувати проблему підготовки державного службовця з огляду на процеси впровадження новітніх технологій і методик в освітній простір управління закладами освіти.

Мета статті – визначити методичні аспекти, підходи, новітні технології професійної підготовки державних службовців, що забезпечуються фаховим навчанням і подальшим підвищенням кваліфікації відповідно до встановлених державних стандартів.

В результаті здійснення досліджень у сучасному державному управлінні набув поширення інституціональний підхід, відповідно до якого державна служба розглядається як правовий, соціальний, культурний, економічний, політичний та організаційний інститут, що передбачає наявність певної структури. Засновниками інституціонального підходу вважаються Т. Веблін, Дж. Коммонс, В. Мітчел, які обґрунтували свої погляди на основі власного досвіду, логіки та статистичних даних. Нині інституціональний підхід активно застосовується при дослідженні державної служби. Вчені описують його як інститут влади, який містить багато аспектів, тому має специфічну структуру. Державна служба як правова система складається з великої кількості відповідних законів і нормативних актів, які регулюють стандарти та умови найму на державній службі. У політичній сфері державні службовці забезпечують реалізацію зовнішньої та внутрішньої політики держави та є важливою складовою суспільства. У культурній сфері концепція державної служби передбачає сукупність культурних правил і норм, яких мають дотримуватися державні службовці [14].

Інституціональний підхід у системі професійної підготовки майбутніх державних службовців варто поєднувати з компетентнісним підходом, одним із фундаторів якого був американський психолог Д. К. МакКлеланд. У своєму дослідженні він поставив під сумнів достовірність особистісних тестів і IQ-тестів, оскільки вони не можуть забезпечити достовірний прогноз успіху учасника в реальних професіях. У рамках компетентнісного підходу розроблено методіку збору даних, яка послуговується методом глибинного інтерв'ю для отримання прикладів поведінки.

Результати дослідження Д. К. МакКлеланда показали, що для успішного розпізнавання здібностей важливо враховувати контекст їхнього використання. Сучасні спеціалісти у сфері державного управління мають

адаптуватися до змін середовища управління, їхня підготовка має враховувати інтереси держави. Різноманітність функцій і обов'язків, які містять національні та місцеві органи влади в різних сферах, потребує високоякісної професійної освіти та постійного оновлення, щоб забезпечити функціонування цих установ на належному рівні. Специфіка цієї діяльності зумовлює необхідність моніторингу подій у бізнес-сфері (внутрішніх і зовнішніх), а також виконання рішень у фізичному, інформаційному та когнітивному аспектах [9, с. 75–76].

Реалізація компетентнісного підходу щодо професійної підготовки майбутніх державних службовців передбачає переорієнтацію навчання з накопичення знань, умінь та навичок на розвиток здатності використовувати знання і навички під час практики. Цей перехід потребує суттєвої зміни якісного характеру та функціонування системи підготовки державних службовців [11, с. 38].

Компетентнісний підхід спрямований на розвиток нових типів здібностей, які відображають не тільки рівень здібностей безпосередньо, а ще й мотивації, що є необхідним для забезпечення інновацій, креативності, активності та прагнення до вдосконалення. Отже, як професійна грамота, компетентність має доповнюватися особистим захопленням, яке підтверджує необхідність суспільства слідувати зазначеним принципам [2, с. 138].

Основна ідея компетентнісного підходу до навчання державних службовців полягає в наступному:

- врахування напряму та профілю первинної підготовки державних службовців у формуванні фундаментальних знань, умінь і навичок, необхідних для виконання основних професійних обов'язків;
- розвиток основних здібностей, зокрема технологічних, лінгвістичних, культурних і особистісних;
- розвиток спеціальних здібностей, які визначені посадовою інструкцією і пов'язані з конкретними завданнями, оскільки це дає можливість ефективно діяти на конкретній посаді [10, с. 136].

Які ж ключові компетентності необхідні для роботи на посадах державної служби? Експерти вважають, що в результаті отримання професійної освіти майбутні державні службовці:

- володіють знаннями та навичками, які надають їм змогу аналізувати, оцінювати і порівнювати варіанти, генерувати оригінальні ідеї в галузі знань;
- мають здатність використовувати свої знання та навички для вирішення завдань у нових або раніше невідомих обставинах, а також у ширшому (міждисциплінарному) контексті, який передбачає наявність відповідних галузей знань;
- здатні інтегрувати знання, вирішувати складні проблеми за наявності неповної інформації та враховувати соціальну і етичну відповідальність під час ухвалення рішень;
- можуть узагальнювати свої висновки в чіткій та раціональній формі, володіють обґрунтованим науковим підходом, окрім цього, здатні повідомляти наукову інформацію як експертам, так й іншим учасникам процесу;
- здатні продовжувати навчання за допомогою самоосвіти [11, с. 38].

Реалізація інституціонального і компетентнісного підходів у професійній підготовці майбутніх державних службовців передбачає впровадження в освітній процес у фахових закладах вищої освіти низки інноваційних викладацьких методів. Один із них – мозкова атака або брейнстормінг, який навчає студентів генерувати ідеї. Цей метод дає можливість виявити й порівняти індивідуальні думки, розглянути всі ідеї щодо вирішення проблеми і обрати обґрунтоване рішення. Ще одним методом є вільні асоціації, які сприяють генерації продуктивних думок для вирішення проблеми. Вони стимулюють відкритість щодо нових ідей, їхнє сприйняття. Метод case study передбачає вирішення практичних завдань шляхом залучення студентів до ситуації ухвалення рішень. Метод коло ідей спрямований на обговорення питань з усіма учасниками, розвиваючи вміння працювати в команді та обґрунтовувати власну позицію. Акваріум є методом для покращення навичок роботи в малих групах та формування культури спілкування, а також розвитку практичного мислення. Метод ток-шоу спрямований на вироблення навичок публічного виступу та дискусії, надаючи студентам можливість брати участь у загальних дискусіях, лаконічно й раціонально висловлюватись, відстоювати свою позицію та впливати на формування громадської думки [15, с. 17].

Досвід навчання майбутніх державних службовців у вищих навчальних закладах свідчить, що методи їхньої професійної підготовки тісно пов'язані з технологіями, які відображають стратегію розвитку освіти, єдиний освітній простір, що покликаний прогнозувати еволюцію освіти, її спеціальний дизайн і планування, прогнозування результатів і створення стандартів, які відповідають цілям освітнього планування. Ці технології містять:

- технологію розвитку критичного мислення, яка сприяє творчому мисленню та розвитку креативності. Критичне мислення стає важливим для майбутніх державних службовців у процесі вирішення складних ситуацій, підбиття підсумків, оцінювання і ухвалення рішень;
- здоров'язбережувальні освітні технології – методи, форми і засоби, які спрямовані на максимізацію фізичного, психічного, етичного та соціального благополуччя здобувача освіти при популяризації здорового способу життя (відсутність стресових ситуацій, достатні ресурси та відповідні методи навчання).
- ігрову технологію, яка сприяє розвитку інтересів слухачів, підвищує їхні пізнавальні здібності, інтелект і творчі здібності, пов'язує знання, уміння і навички, виховує почуття. Перевагами цієї технології є активізація освітнього процесу та відтворення міжособистісних стосунків, а також ухвалення колективних рішень у ситуаціях, що нагадують реальні професійні обов'язки майбутніх державних службовців;

зазначена технологія є гнучкою за своїм складом – від відтворення до вирішення завдань, імітації будь-якої професійної діяльності тощо;

– методи кооперативного навчання, які підвищують його ефективність, розвиток людських стосунків, самостійність, здатність підтримувати та захищати власну позицію, слухати інших, культуру діалогу та відповідальності за результати. Викладачі мають навчати майбутніх державних службовців використовувати методи ділової співпраці [15, с. 19].

Застосування вказаних підходів, методів і технологій передбачає наявність належного рівня освіти і підготовки державних службовців для виконання обов'язків відповідно до встановлених процедур і стандартів. Окрім того, слід забезпечити навчання з питань професійної етики та моралі. У чинному Законі України «Про державну службу» (2015 р.) професійне навчання розуміють як набуття та вдосконалення професійних знань, умінь і навичок з метою забезпечення належного рівня професійної кваліфікації державних службовців у їхній професійній діяльності [13].

Основною метою професійного навчання державних службовців є забезпечення висококваліфікованих професійних кадрів для державних установ. Система професійного навчання передбачає підготовку, перепідготовку та підвищення кваліфікації державних службовців, посадових осіб місцевого самоврядування, а також керівників державних органів і організацій. Ця система потребує єдиних вимог до змісту навчання, мережі навчальних закладів та системи управління. Розвиток системи професійного навчання ґрунтується на впровадженні системності, що базується на реалізації єдиної державної кадрової політики. Це передбачає визначення моделі державного службовця, структури та змісту його професійної діяльності, а також принципів професійного навчання. Вдосконалення структури і стійкості системи професійного навчання потребує впровадження єдиної системи державних стандартів професійної підготовки та критеріїв для їхнього оцінювання. Це є ключовими етапами для забезпечення її цілісності та конкретності [16, с. 99].

З метою оптимізації системи професійного навчання державних службовців нормативно-правова база постійно вдосконалюється. Вона спрямована на упорядкування системи закладів, що здійснюють професійне навчання державних службовців, розробку освітніх програм на основі компетентнісного підходу, розвиток циклічності професійного розвитку та навчання персоналу відповідно до підвищених вимог щодо рівня професійної компетентності державних службовців, а також розробку єдиних стандартів професійного розвитку керівних кадрів органів державної влади [6, с. 89].

Сучасна система підвищення кваліфікації державних службовців має відповідати професійним вимогам, бути гнучкою і мобільною, стати частиною системи людських ресурсів, зосереджуватися на індивідуальних потребах і надавати сучасні і точні знання. Цей тип системи навчання сприятиме розвитку лідерства у сфері державної служби та ефективному впровадженню принципів належного державного управління [3, с. 87].

Розвиток інноваційної освіти державних службовців передбачає вдосконалення наступних складових, що сприяють успішному функціонуванню в сучасному суспільстві, зокрема:

– створення сприятливих творчих умов у галузі освіти для державної служби з метою стимулювання інноваційних процесів, що виникають у суспільстві через політичні та економічні процеси;

– забезпечення матеріальних можливостей для педагогічних інновацій шляхом національної економічної політики;

– формування особистості, яка володіє інноваційною здатністю аналізувати, прогнозувати та моделювати результати своєї професійної діяльності, а також планувати впровадження інновацій;

– створення інноваційної системи навчання, яка передбачає наявність інноваційного освітнього процесу і ґрунтується на інноваційній концепції професіоналізації державного управління та розвитку громадянського суспільства;

– впровадження інноваційної системи виховання у інноваційну систему освіти, що передбачає формування духовно-моральної особистості [4, с. 13].

Реалізація інноваційної системи освіти державних службовців пов'язана з модернізацією їхнього навчання. Згідно з О. В. Александровим, це передбачає впровадження постійного маркетингу потреб органів державної влади та місцевого самоврядування у цільовій підготовці, перепідготовці й підвищенні кваліфікації кадрів. Окрім цього, передбачає модернізацію рівня володіння інформаційно-комунікаційними технологіями для забезпечення можливості адаптації навчальних програм до потреб практики; навчання кадрів органів місцевого самоврядування на їхньому робочому місці; впровадження семінарів-тренінгів з основ інформаційно-аналітичної та експертно-прогнозої діяльності у програми підвищення кваліфікації; фінансування участі в програмах міжнародного обміну досвідом; створення загальнонаціонального інформаційно-координаційного центру мережі навчальних організацій [1, с. 186].

Варто зазначити, що реалії сьогодення дають підстави стверджувати, що державний службовець має повсякчас удосконалювати власні професійні навички, а це, зі свого боку, зобов'язує його підвищувати теоретичний рівень впродовж усієї професійної діяльності у державних установах та органах державної влади [5, с. 39].

Професійний розвиток державних службовців як важливої морально-етичної складової професії спрямований на розвиток відповідних якостей, зокрема на підвищену відповідальність, толерантність, честь, порядність і концепцію справедливості, які вважаються невід'ємною частиною чеснот «моделювання

довіри» [2, с. 138]. Основні правила етичної поведінки поєднують в собі як універсальні, так і специфічні характеристики, що визначають морально-етичний портрет успішного управлінця:

- для успішної державної служби необхідні взаємна чесність і справедливість, а також доброта, чутливість, чуйність;
- смиренність і чесність дають можливість проявляти толерантність і терпіння до інших, критично ставитися до власних сильних і слабких сторін;
- ввічливість і акуратність у спілкуванні.

До ключових характеристик успішної етики професійного державного службовця варто віднести: професійну честь, гідність, справедливість, тактовність, професійний обов'язок. Адміністративна етика – різновид ділової етики, що ґрунтується на вивченні професійної моралі адміністративних управлінців, демонструє ціннісні орієнтації, норми, моральні аспекти поведінки та людських взаємин в управлінському процесі, а також надає практичні рекомендації, орієнтовані на цю діяльність [7, с. 153]. Такий морально-етичний фундамент має забезпечити державним службовцям можливість виконувати обов'язки відповідно до встановлених процедур і стандартів.

У процесі навчання та підвищення кваліфікації державні службовці мають здобувати знання, формувати компетенції, виробляти навички, що необхідні для виконання обов'язків, із високим рівнем професіоналізму та етики. Незалежно від конкретного виду навчання або підвищення кваліфікації, ці навички, знання та компетенції мають базуватись на загальних принципах, що відображають їхню сутність, враховують стратегічні завдання ефективної національної кадрової політики, а також інноваційні підходи до освіти дорослих. До цих принципів дослідники відносять:

- цілеспрямованість – наявність чітко сформульованої мети професійного розвитку на макrorівні та цілей індивідуального професійного розвитку для окремих керівних кадрів на мікрорівні, які визначено у концепціях, стратегіях, програмах і планах;
- обов'язковість – підвищення кваліфікації слід розглядати як частину їхньої професійної діяльності, це досягається шляхом упровадження концепції «організація, що навчається» або систем організаційного навчання в органах влади, контролю реалізації індивідуальних програм професійного розвитку тощо;
- неперервність, яка є ключовою умовою реалізації концепції навчання впродовж життя, однією з основних складових європейської соціальної моделі. Це зумовлено зростанням ролі людського капіталу в примноженні національного багатства, прискоренням темпів оновлення професійних знань, необхідністю розвитку освіти дорослих у зв'язку із несприятливими демографічними тенденціями та іншими факторами;
- централізація та децентралізація – дає можливість установам та органам влади організувати підвищення кваліфікації за типом, форматом і методом на власний вибір з урахуванням вимог (стандартів), встановлених у централізованому порядку;
- гуманізація – надання пріоритету людині та її інтересам, забезпечення свободи вибору шляху розвитку, а також створення умов для інклюзивного та гармонійного розвитку професіоналів;
- індивідуалізація – особистісно орієнтований підхід до створення освітнього процесу на засадах андрагогіки, які передбачають лідерство у навчанні фахівця, врахування індивідуальних особливостей та освітніх потреб, стимулювання розвитку особистості, підтримку цілей самоосвіти, вдосконалення, а також участь у заходах з викладачем під час освітнього;
- випереджувальний характер змісту навчання – врахування потенціалу розвитку державного управління, нових обов'язків і функцій органів влади, науково-технічних досягнень, які надають керівникові можливість адаптуватися до змін, а також впроваджувати їх. відповідно до відповідного часу;
- інноваційність і прогресивність – використання нових концепцій, інноваційних методів, технологічних досягнень і професійна підготовка співробітників, а також інтеграція закордонного та вітчизняного досвіду;
- диференціація – різноманітність форм і методів навчання, що враховує різні підходи до сприйняття інформації та особистісні преференції щодо процесу навчання;
- доступність і комфорт – зробити інформацію доступною і простою у використанні щодо освітніх програм, яких дотримуються, створення практичних методів задоволення потреб у спеціалістах;
- компетентнісний підхід зміщує акцент з процесу навчання на його результати з метою формування та розвитку компетентностей, необхідних для професійної діяльності та особистісної самореалізації;
- актуальність для професійного розвитку – встановлення взаємозв'язку між навчанням, його результатами та кар'єрним розвитком на державній службі;
- результативність – здатність досягати поставлених цілей і прогнозованих результатів, що передбачає оволодіння новими знаннями, вміннями, навичками, зміну поведінки фахівця; такі властивості забезпечують як підвищення професійної компетентності, так і підвищення професіоналізму;
- ефективність – визначення продуктивності навчання та підвищення кваліфікації на основі порівняння результату з кількістю ресурсів, витрачених на його досягнення [12, с. 19–20].

На наше переконання, з позицій компетентнісного підходу доцільно узагальнити зміст ключових навичок, знань, компетентностей, що забезпечують успішне виконання обов'язків державними службовцями за допомогою поняття професійної компетентності. Сутність професійної компетентності державного службовця полягає у вмінні та практичній здатності застосовувати спеціальні знання, уміння і навички, проявляти

відповідні моральні та професійні якості для виконання завдань і обов'язків, а також для навчання, професійного та особистісного розвитку [13]. Це поняття характеризує професіоналізм державних службовців та якість, що є результатом їхньої професійної підготовки, вважається високим рівнем кваліфікації та компетентності [8, с. 38].

Професійна підготовка державних службовців визначається застосуванням комплексу підходів, методів і технологій. Найбільшого поширення у сучасній системі професійного навчання набуває компетентнісний підхід, зорієнтований на визначення ключових компетентностей і їхнього формування на основі впровадження досягнень інноваційної педагогіки в систему освіти. Належна освіта і професійна підготовка державних службовців, що забезпечуються за допомогою фахового навчання і подальшого підвищення кваліфікації, мають забезпечити успішне виконання ними службових обов'язки відповідно до встановлених державних стандартів.

Професіоналізація державних службовців має бути досягнута за допомогою поєднання необхідних навичок, знань та компетенцій, серед яких важливе місце посідають професійно-етичні принципи. Дотримання морального змісту цих принципів у практиці державної служби насамперед забезпечується особистісним прикладом керівників, які мають бути прикладом для підлеглих, що дає змогу консолідувати їхні зусилля для досягнення поставлених цілей державної служби. Підґрунтям для реалізації такої мети стає комплекс етичних чеснот державних службовців, які реалізуються в їхній добродійній поведінці. Особливе місце серед них належить принципам прозорості та відкритості, що покладені в основу і є обов'язковими під час виконання (реалізації, організації та функціонування) обов'язків державної служби. Вони дають змогу громадянам визначати механізми прийняття управлінських рішень, забезпечують необхідність суворого контролю за дотриманням законності та рівності всіх громадян перед законом, що є обов'язковою умовою діяльності чиновників на всіх рівнях влади. Порушення зазначених принципів, як й інших складників професійної етики державних службовців, передбачає їхню відповідальність, що в різних аспектах розкриває необхідність дотримання вимог моралі та законодавства на всіх рівнях функціонування системи державної служби.

Використана література:

1. Александров О. В. Особливості механізмів модернізації системи підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації державних службовців та посадових осіб місцевого самоврядування України. *Теорія та практика публічної служби* : матеріали наук.-практ. конф. Дніпро : ДРІДУ НАДУ, 2018. С. 185–187.
2. Болотіна Є. В. Компетентнісний підхід в державному управлінні : становлення та еволюція. *Економічний вісник Донбасу*. 2017. № 3 (49). С. 138–145.
3. Борисова Н. В. Деякі питання реформування системи професійного навчання на державній службі в Україні. *Теорія та практика публічної служби* : матеріали наук.-практ. конф. Дніпро : ДРІДУ НАДУ, 2018. С. 87–88.
4. Гришук А. Б. Професійна підготовка державних службовців на основі дистанційних освітніх технологій. *Право та науки*. 2018. № 2. С. 10–15.
5. Гришук А. Б., Чабак В. Ю. Професійна підготовка державних службовців в Україні як умова ефективного реформування системи державної служби. *Теоретико-прикладні проблеми правового регулювання в Україні* : тези доповідей регіональної наук.-практ. конф. Львів : ЛьвДУВС, 2018. С. 35–40.
6. Дригуля Н. М. Професіоналізація державних службовців в умовах євроінтеграції. *Університетські наукові записки*. 2017. № 64. С. 85–95.
7. Дурман О. Л., Цилюрник Є. В. Загальні правила етичної поведінки державних службовців та посадових осіб місцевого самоврядування: нормативно-правовий аспект. *Вісник ХНТУ*. 2020. № 4 (75). С. 150–159.
8. Кушнір С. П. Професійна компетентність державного службовця : сутнісно-понятійна характеристика та правове регулювання : дис. на здобуття ступеня доктора філософії за спеціальністю 081 – Право. – Національний університет "Одеська юридична академія", Одеса, 2021. 212 с.
9. Кьопль О. І. Компетентнісні засади формування соціально адекватної підготовки майбутніх фахівців в галузі державного управління. *Учені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія : Проблеми педагогіки середньої і вищої школи*. Т. 27 (66). 2014. № 3. С. 70–80.
10. Лукашев С. В. Стандарти підготовки магістрів державного управління в Україні в умовах активізації євроінтеграційних ініціатив. Модернізація галузевих стандартів вищої освіти та розвиток магістерських програм у галузі знань «Державне управління» : матер. щоріч. наук.-практ. конф. за міжнар. участю. Київ : НАДУ, 2013. С. 135–137.
11. Неліпа Д. В. Розвиток професійної підготовки державних службовців на основі компетентнісного підходу. *Держава та регіони. Серія : Державне управління*. 2014. № 2 (46). С. 37–42.
12. Орлів М. С. Підвищення кваліфікації керівних кадрів органів влади : механізми формування сучасної моделі : монографія. Київ – Івано-Франківськ : Лілея НВ, 2018. 300 с.
13. Про державну службу : Закон України від 10.12.2015 № 889-VIII. Дата оновлення: 31.03.2023. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/889-19>
14. Стельмашук Л. С. Сутність інституту державної служби : аналіз наукової літератури. *Інвестиції : практика та досвід*. 2012. № 3. С. 82–86.
15. Теоретико-методичні засади забезпечення якості освіти : монографія / Д. В. Карамішев, Н. М. Гришина, О. В. Грибко, Т. В. Ревенко та ін.; за заг. ред. держ. упр., проф. Д. В. Карамішева. Харків : Вид-во ХарПІ НАДУ «Магістр», 2020. 180 с.
16. Чумак І. В. Стратегічні пріоритети модернізації системи підготовки державних службовців. *Модернізація професійної підготовки державних службовців в умовах глобальних викликів та сучасних змін в суспільстві* : зб. тез міжнар. круглого столу. Київ : Навч.-наук. ін-т публ. упр. та держ. служби Київ. нац. ун-ту імені Тараса Шевченка, 2021. С. 98–99.

References:

1. Aleksandrov O. V. (2018) Osoblivosti mehanizmiv modernizatsiyi sistemi pidgotovki, perepidgotovki ta pidvishennya kvalifikatsiyi derzhavnih sluzhbovciv ta posadovih osib miscevoغو samovryaduvannya Ukraini. [Peculiarities of the mechanisms of modernization of the system of training, retraining and advanced training of civil servants and officials of local self-government of Ukraine]. *Teoriya ta praktika publichnoyi sluzhbi* : materiali nauk.-prakt. konf. Dnipro : DRIDU NADU. S. 185–187 [in Ukrainian].
2. Bolotina Ye. V. (2017) Kompetentnisnij pidhid v derzhavnomu upravlinni : stanovlennya ta evolyuciya. [Competency approach in public administration: formation and evolution]. *Ekonomichnij visnik Donbasu*. № 3 (49). S. 138–145 [in Ukrainian].
3. Borisova N. V. (2018) Deyaki pitannya reformuvannya sistemi profesijnogo navchannya na derzhavnij sluzhbi v Ukraini. [Some issues of reforming the system of professional training in the civil service in Ukraine]. *Teoriya ta praktika publichnoyi sluzhbi* : materiali nauk.-prakt. konf. Dnipro : DRIDU NADU. S. 87–88 [in Ukrainian].
4. Grishuk A. B. (2018) Profesijna pidgotovka derzhavnih sluzhbovciv na osnovi distancijnih osvitnih tehnologij. [Professional training of civil servants based on distance educational technologies]. *Pravo ta nauki*. № 2. S. 10–15 [in Ukrainian].
5. Grishuk A. B., Chabak V. Yu. (2018) Profesijna pidgotovka derzhavnih sluzhbovciv v Ukraini yak umova efektyvnoغو reformuvannya sistemi derzhavnoyi sluzhbi. [Professional training of civil servants in Ukraine as a condition for effective reform of the public administration system]. *Teoretiko-prikladni problemi pravovogo reguluvannya v Ukraini* : tezi dopovidej regionalnoyi nauk.-prakt. konf. Lviv : LvDUVS. S. 35–40 [in Ukrainian].
6. Drigulya N. M. (2017) Profesionalizatsiya derzhavnih sluzhbovciv v umovah yevrointegratsiyi. [Professionalization of civil servants in the conditions of European integration]. *Universitetski naukovii zapiski*. № 64. S. 85–95 [in Ukrainian].
7. Durman O. L., Cilyurnik Ye. V. (2020) Zagalni pravila etichnoyi povedinki derzhavnih sluzhbovciv ta posadovih osib miscevoغو samovryaduvannya : normativno-pravovij aspekt. [General rules of ethical behavior of civil servants and officials of local self-government: regulatory and legal aspect]. *Visnik HNTU*. № 4 (75). S. 150–159 [in Ukrainian].
8. Kushnir S. P. (2021) Profesijna kompetentnist derzhavnogo sluzhbovca : sutnisno-ponyatijna charakteristika ta pravove reguluvannya. [Professional competence of a civil servant: substantive and conceptual characteristics and legal regulation] : dis. na zdobuttya stupenya doktora filosofiyi za specialnistyu 081 – Pravo. – Nacionalnij universitet «Odeska yuridichna akademiya», Odesa. 212 s. [in Ukrainian].
9. Koppl O. I. (2014) Kompetentnisni zasadi formuvannya socialno adekvatnoyi pidgotovki majbutnih fahivciv v galuzi derzhavnogo upravlinnya. [Competency principles for the formation of socially adequate training of future specialists in the field of public administration]. *Ucheni zapiski Tavrijskogo nacionalnogo universitetu imeni V. I. Vernadskogo. Seriya : Problemi pedagogiki serednoyi i vishoyi shkoli*. T. 27 (66). № 3. S. 70–80 [in Ukrainian].
10. Lukashev S. V. (2013) Standarti pidgotovki magistriv derzhavnogo upravlinnya v Ukraini v umovah aktivizatsiyi yevrointegratsijnih iniciativ. [Standards for the preparation of masters of public administration in Ukraine in the conditions of the activation of European integration initiatives]. *Modernizatsiya galuzevih standartiv vishoyi osviti ta rozvitok masterskih program u galuzi znan «Derzhavne upravlinnya»* : mater. shorich. nauk.-prakt. konf. za mizhnar. uchastyu. Kiyiv : NADU. S. 135–137 [in Ukrainian].
11. Nelipa D. V. (2014) Rozvitok profesijnoyi pidgotovki derzhavnih sluzhbovciv na osnovi kompetentnitsnogo pidhodu. [Development of professional training of civil servants based on the competency approach]. *Derzhava ta regiony. Seriya : Derzhavne upravlinnya*. № 2 (46). S. 37–42 [in Ukrainian].
12. Orliv M. S. (2018) Pidvishennya kvalifikatsiyi kerivnih kadrov organiv vladi : mehanizmi formuvannya suchasnoyi modeli. [Improving the qualifications of management personnel of government bodies: mechanisms of forming a modern model] : monografiya. Kiyiv – Ivano-Frankivsk : Lileya NV. 300 s. [in Ukrainian]
13. Pro derzhavnu sluzhbu (2015). [About civil service] : Zakon Ukrainy vid 10.12.2015 № 889-VIII. Data onovlennya : 31.03.2023. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/889-19> [in Ukrainian].
14. Stelmashuk L. S. (2012) Sutnist institutu derzhavnoyi sluzhbi : analiz naukovoyi literaturi. [The essence of the civil service institute: an analysis of scientific literature]. *Investitsiyi : praktika ta dosvid*. № 3. S. 82–86 [in Ukrainian].
15. Teoretiko-metodichni zasadi zabezpechennya yakosti osviti (2020). [Theoretical and methodological principles of ensuring the quality of education] : monografiya / D. V. Karamishev, N. M. Grishina, O. V. Gribko, T. V. Revenko ta in.; za zag. red. derzh. upr., prof. D. V. Karamisheva. Harkiv : Vid-vo HarRI NADU «Magistr». 180 s. [in Ukrainian].
16. Chumak I. V. (2021) Strategichni prioriteti modernizatsiyi sistemi pidgotovki derzhavnih sluzhbovciv. [Strategic priorities for the modernization of the civil servant training system]. *Modernizatsiya profesijnoyi pidgotovki derzhavnih sluzhbovciv v umovah globalnih viklikiv ta suchasnih zmin v suspilstvi* : zb. tez mizhnar. kruglogo stolu. Kiyiv : Navch.-nauk. in-t publ. upr. ta derzh. sluzhbi Kiyiv. nac. un-tu imeni Tarasa Shevchenka. S. 98–99 [in Ukrainian].

Kopyl-Filatova T. Methodical aspects of professional training of civil servants: approaches, methods, technologies

The article deals with methodological aspects of professional training of future civil servants, which should become the basis of quality organization of this process. The institutional approach (the meaningful characteristics of the civil service as a complex social institution in the system of public administration) and the competence approach (the reorientation of education from the accumulation of knowledge, skills and abilities to the development of the ability to use them in practice) were analyzed.

Methodical aspects, approaches, the latest technologies of professional training of civil servants, which are provided with the help of professional training and further professional development in accordance with established state standards, are determined.

It is indicated that the implementation of institutional and competency-based approaches in the professional training of future civil servants involves the introduction of a number of innovative teaching technologies, approaches and methods into the educational process in specialized institutions of higher education. Their application presupposes the availability of an appropriate level of education and training of civil servants who can perform their duties in accordance with established procedures and standards.

The implementation of the innovative education system of civil servants related to the modernization of their training was analyzed. This involves the implementation of permanent marketing of the needs of state authorities and local self-government in targeted training, retraining and upgrading of personnel qualifications. In addition, the level of mastery of information and communication technologies needs to be modernized in order to ensure the possibility of adapting educational programs to the needs of practice.

It has been proven that in the process of training and professional development, civil servants must form competencies, acquire knowledge and develop skills necessary for professional and at the same time ethical performance of their duties.

Key words: public service, civil service, civil servant, professional development, management principles and methods, innovative education system.

СУЧАСНИЙ СТАН ТА ПРОБЛЕМИ МОДЕРНІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ УКРАЇНИ

Стаття присвячена дослідженню сучасного стану та проблем модернізації професійної (професійно-технічної) освіти України, а саме впровадженню дуальної освіти у професійну підготовку майбутніх фахівців робітничих спеціальностей. Наголошено на важливості впровадження елементів дуального навчання в систему освіти України з метою усунення розбіжностей між теорією і практикою, узгодження дій освітньої та виробничої сфер із підготовки робітничих кадрів.

Проаналізовано наукові погляди вітчизняних і зарубіжних вчених на актуальні проблеми модернізації професійної освіти. Виокремлено можливі шляхи вирішення наявних суперечностей, які ґрунтуються насамперед на професійній підготовці майбутнього фахівця, здатного швидко адаптуватися до нових умов праці, мислити творчо, зважаючи на сучасні тенденції розвитку освіти.

Зазначено, що підґрунтям для впровадження дуальної освіти можуть стати ті галузі, які найбільш потребують залучення кваліфікованих працівників. З огляду на це, найчастіше за дуальною формою навчання готують майбутніх сільськогосподарських робітників. Проте дуальна форма здобуття освіти не придатна для підготовки майбутніх медичних працівників.

Розглянуто проблеми, з якими стикнулися заклади професійної (професійно-технічної) освіти під час впровадження елементів дуальної форми навчання. Запропоновано послідовність створення дуального освітнього середовища між закладом освіти і роботодавцем (підприємством, установою, організацією). Визначено основні переваги дуальної форми навчання як для закладів професійної освіти, так і для здобувачів освіти. Наголошено на необхідності законодавчого та нормативно-правового забезпечення, запровадження системи мотивації для підприємств, створення інституту наставництва й ефективної системи професійної орієнтації.

Ключові слова: професійна (професійно-технічна) освіта, дуальна форма здобуття освіти, професійно-практична підготовка, кваліфіковані робітники, роботодавці.

Унаслідок розв'язаної країною-агресором повномасштабної війни ринок праці України втратив чималу кількість висококваліфікованих фахівців робітничих спеціальностей. Тому є різні причини: хтось нині боронить нашу країну від російської армії на фронті, дехто виїхав як біженець за кордон чи як внутрішній переселенець, втрапивши роботу, переїхав в інший регіон України. Та попри тривалу кризу, пов'язану із епідемією COVID-19, повномасштабною війною підприємці нашої держави помалу відновлюють бізнес. У той же час відновлюється енергетична, житлова, соціальна інфраструктура деокупованих міст. У підсумку виникає проблема, яка на сьогодні існує в економіці: нестача кваліфікованих працівників «ручної» праці. Звідси постає запит роботодавців щодо підготовки слюсарів, швачок, будівельників, водіїв та ін. Здобути такі професії допоможуть заклади професійної (професійно-технічної) освіти, які використовують найефективніші європейські практики.

Однією з таких європейських форм організації навчання є дуальна освіта. Свого часу дуальна освіта була впроваджена в німецькі університети з метою перемогти проходження стажувань для «галочки», подолати прірву між теорією на лекціях і реаліями професій, а в заклади професійної освіти – узгодити взаємодію освітньої та виробничої сфери з підготовки кваліфікованих кадрів певного профілю, ознайомити учнів (студентів) із корпоративною етикою підприємства. Бо навіть у 60-х роках минулого століття на батьківщині дуальної освіти – у Німеччині – зрозуміли, що навчальні програми закладів освіти «не встигають» за науково-технічним прогресом.

У Законі України «Про освіту» зазначено, що дуальна форма здобуття освіти – це спосіб здобуття освіти, що передбачає поєднання навчання осіб у закладах освіти (в інших суб'єктів освітньої діяльності) з навчанням на робочих місцях на підприємствах, в установах та організаціях для набуття певної кваліфікації, як правило, на основі угоди [7].

Вектор розвитку й різні аспекти дуальної освіти в Україні, зокрема питання інноваційної діяльності, значення та місце освіти у зв'язках із наукою і виробництвом, висвітлюють у своїх працях І. Андрейців, В. Андрущенко, В. Бугайчук, Ю. Деркаченко, А. Ємельянова, М. Колесник, В. Кремень, Н. Ничкало, І. Савченко, К. Мірошніченко, В. Радкевич, В. Черніченко, І. Хижняк, О. Щербак, О. Яковенко та ін.

Втім, незважаючи на наявність наукових розвідок, присвячених впровадженню та розвитку дуальної освіти, механізмам співпраці роботодавців із закладами професійної (професійно-технічної) освіти щодо участі в професійно-практичній підготовці кваліфікованих фахівців робітничих спеціальностей, зазначені питання, на нашу думку, є недостатньо досліджені.

Мета статті – дослідження сучасного стану та проблем модернізації професійної (професійно-технічної) освіти України.

Впровадження дуальної освіти в професійну підготовку майбутніх фахівців робітничих спеціальностей регламентує низка нормативних документів і законодавчих актів, зокрема: Закон України «Про професійну

(професійно-технічну) освіту» від 10 лютого 1998 року № 103/98-ВР з наступними змінами і доповненнями; Закон України «Про освіту» від 5 вересня 2017 року № 2145-VIII з наступними змінами і доповненнями; наказ Міністерства освіти і науки України «Про впровадження елементів дуальної форми навчання у підготовку кваліфікованих робітників» від 23 червня 2017 року № 916 тощо. Цим наказом передбачено створення закладами професійної (професійно-технічної) освіти необхідних умов забезпечення гнучкості та мобільності організації навчально-виробничого процесу, а саме проведення професійно-практичної підготовки здобувачів освіти в умовах виробництва [6].

Досліджуючи зарубіжний напрям розвитку дуальної освіти, І. Андрейців у статті «Що таке дуальна освіта і навіщо вона українцям» (2017 р.) [1] розглянула питання функціонування дуальної освіти в Німеччині та обґрунтувала необхідність впровадження її в Україні, зауваживши, що «індекс глобальної конкурентоспроможності України на 11-му місці, а якість підготовки персоналу в компаніях та організаціях – на 94-му».

Тему впровадження дуальної освіти порушує вже не перший рік Федерація роботодавців України. Її очільник Д. Олійник стверджує, що через дуальну форму навчання пришвидшується процес адаптації теоретичних знань, які вкрай необхідні молодій людині. Вона зникає до роботи в колективі, до робочого місця взагалі. Був період, коли роботодавець і професійно-технічна освіта були дуже далекі одне від одного. А система дуальної освіти наближає усіх до розуміння, якої кваліфікації, яких знань потребує конкретно цей роботодавець від працівника. Під ці потреби «підтягується» (хоч і не одразу) навчальна програма. У результаті шлях учня (студента) до майбутньої професії, час реальної підготовки фахівця скорочується – зазначає фахівець [4].

Проте, як стверджує генеральний директор директорату фахової передвищої, вищої освіти О. Шаров [4], благодатним ґрунтом для запровадження дуальної освіти є саме ті галузі, де існує системна проблема нестачі кваліфікованих робітників. Тому найчастіше готувати для себе працівників за дуальною формою навчання беруться сільськогосподарські компанії та підприємства. На 2-е місце за цією формою навчання може вийти ІТ-сфера. Але дуальна форма здобуття освіти геть не придатна для підготовки майбутніх медичних працівників: поки вони не стали лікарями, лікувати не мають права.

Сьогодні, як зазначає Член Національного агентства кваліфікацій Ю. Рашкевич, у деяких закладах вищої та професійної (професійно-технічної) освіти впроваджено елементи дуального навчання: певну частину часу учні (студенти) отримують знання в аудиторіях, а частину – на виробництві чи підприємстві. Готується основа для запуску повноцінної дуальної освіти – з реальним навчанням на виробництві, використанням у повному обсязі ЄКТС, чіткими критеріями оцінювання, з обов'язковою оплатою роботи під час навчання. Тобто до 70% професійно-практичної підготовки учня (студента) проходитиме в умовах реального виробництва, тоді як на теоретичні заняття відводиться до 30% [3].

Тож до основних переваг дуальної форми навчання для здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти належать:

- паралельне здобуття професійної (професійно-технічної) освіти та практичного досвіду на підприємстві;
- фінансовий захист протягом усього терміну навчання;
- робота над актуальними виробничими проектами;
- рання інтеграція до трудової діяльності;
- більш міцний взаємозв'язок теорії та практики;
- кращий розвиток «м'яких» навичок (англ. Soft Skills) та особистісних компетентностей;
- гарантоване отримання місця роботи одразу після закінчення навчання [2].

З початком повномасштабної війни виникла потреба перенавчання дорослого населення, якому необхідно змінити фах чи актуалізувати вже набуті навички. Звичайна перепідготовка у центрах зайнятості не гарантує працевлаштування та її навчання у них відбувається суто теоретично. Тому МОНУ рекомендує використовувати дуальну форму навчання за допомогою міжнародних фондів.

За словами міністра освіти і науки України О. Лісового, у заклади професійної (професійно-технічної) освіти потрібно інвестувати, а також об'єднувати їх у потужні регіональні професійні центри, адже сьогодні «ремесло в руках – це успіх», оскільки після війни буде потреба у великій кількості залучених до відбудови країни фахівців [5].

Однак, розглянемо проблеми, з якими зіткнулися заклади професійної (професійно-технічної) освіти під час впровадження елементів дуальної форми навчання:

- недостатній зв'язок між закладами професійної (професійно-технічної) освіти та роботодавцями, які не розуміють потреб дуальної освіти й недостатньо вмотивовані для участі в ній;
- партнерами впровадження можуть бути лише постійно функціонуючі підприємства;
- серйозні й відповідальні тристоронні договірні відносини;
- відсутність у значній частині педагогічних працівників (майстрів виробничого навчання) компетентностей, пов'язаних із практичними фаховими навичками;
- низький ступінь достовірної інформації про сучасні і майбутні потреби стейкхолдерів та їх вимоги до кваліфікації працівників;
- відсутність сучасного обладнання в закладах професійної (професійно-технічної) освіти та неналежний рівень обізнаності про новітні технології, що запроваджуються на сучасних виробництвах;

- недостатня зацікавленість стейкхолдерів у фінансуванні підготовки кваліфікованих робітників;
- відсутність навчально-методичної підготовки наставників підприємства, які здійснюють навчання учнів;
- часткова відповідність видів робіт, що виконують учні на підприємствах, змісту робочих навчальних програм;
- складність паралельного опанування учнями робітничих професій та здобуття повної загальної середньої освіти.

Враховуючи вищезазначене, пропонуємо таку послідовність створення дуального освітнього середовища між закладом професійної (професійно-технічної) освіти і роботодавцем (підприємством, установою, організацією):

- пошук бізнес-партнерів та укладання угод;
- запровадження спільних нарад керівників підприємств та закладу для відпрацювання комплексної стратегії дій й вирішення питання щодо необхідності оформлення додаткових умов під час укладання угод про співпрацю між закладами освіти та роботодавцями з метою визначення професійних та ключових компетентностей, якими мають володіти випускники закладів освіти під час працевлаштування;
- визначення переліку підприємств, установ та організацій, що надають місця якісної виробничої практики здобувачам освіти і відпрацювання механізму укладання з ними договорів про дуальну освіту;
- розробка та узгодження навчальних планів, програм навчальних модулів із врахуванням вимог роботодавців;
- здійснення постійного супроводу роботодавцями здобувачів освіти під час навчання в закладах освіти з метою відбору та подальшого працевлаштування кращих випускників, укладання тристоронніх договорів;
- створення онлайн-курсів (комплексу методичного забезпечення) з дисциплін, модулів, окремих тем тощо;
- проведення майстер-класів, тренінгів для викладачів закладів освіти та фахівців підприємств щодо організації навчання учнів (студентів) за дуальною формою.

Отже, для здобувачів освіти дуальна форма навчання – це чудовий шанс набуття професійних компетентностей, необхідних для подальшої освіти, працевлаштування та безболісного адаптування до дорослого життя; можливість навчатися в реальних виробничих умовах; фінансовий захист протягом усього терміну навчання; ідентифікація себе з компанією та обраною професією, тобто соціальна та економічна інтеграція молодої людини.

Для закладів професійної освіти дуальна форма здобуття освіти – це модернізація освітніх програм, підвищення якості освіти, підвищення мотивації учнів (студентів) до навчання, наближення освіти до сучасних вимог ринку праці, зростання ролі роботодавців у професійній підготовці майбутніх фахівців, підвищення конкурентоспроможності випускників.

Утім для ефективного впровадження дуальної системи навчання потрібне законодавче та нормативно-правове забезпечення, запровадження системи мотивацій для підприємств, створення інституту наставництва й ефективної системи професійної орієнтації. Вирішення цих завдань сприятиме формуванню нової моделі професійної підготовки, яка дозволить подолати гальмування у структурі, обсягах та якості трудових ресурсів від реальних вимог конкретних підприємств.

Використана література:

1. Андрейців І. Що таке дуальна освіта і навіщо вона українцям. *Українська правда – Життя*. URL : <https://life.prawda.com.ua/society/2017/02/16/222630>
2. Григор'єва В. А. Дуальна форма підготовки фахівців із будівництва в технічних університетах Німеччини. *Актуальні питання педагогіки та психології : наукові дискусії : матеріали наук.-практ. конф. м. Харків (11–12 вересня 2020 р.)*. Харків, 2020. С. 43–46.
3. До 70% навчання на виробництві і 30% – в аудиторіях : уряд визначив, як в Україні впроваджуватимуть дуальну освіту. Міністерство освіти і науки України. URL : <https://mon.gov.ua/ua/news/do-70-navchannya-na-virobnictvi-i-30-v-auditoriyah-uryad-viznachiv-yak-v-ukrayini-vprovadzhuvatimut-dualnu-osvitu>
4. Навчатися і працювати : 10 питань про дуальну освіту. Укрінформ. URL : <https://www.ukrinform.ua/rubric-yakisnezhyttia/3310741-navcatisa-i-pracuvati-10-pitan-pro-dualnu-osvitu.html>
5. Не треба відкривати нові навчальні заклади. Як змінюється система професійної освіти в умовах війни. ZAXID.NET. URL : https://zaxid.net/rinok_pratsi_v_ukrayini_2023_i_profesiyi_v_umovah_viyni_zmini_n1561930
6. Про впровадження елементів дуальної форми навчання у професійну підготовку кваліфікованих робітників: наказ Міністерства освіти і науки України 23.06.2017 р. № 916. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0916729-17#Text>.
7. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

References:

1. Andreitsiv I. Shcho take dualna osvita i navishcho vona ukrainsiam. [What is dual education and why is it for Ukrainians]. *Ukrainska pravda – Zhyttia*. URL : <https://life.prawda.com.ua/society/2017/02/16/222630> [in Ukrainian].
2. Hryhorieva V. A. Dualna forma pidhotovky fakhivtsiv iz budivnytstva v tekhnichnykh universytetakh Nimechchyny. [Dual form of training of construction specialists at technical universities in Germany]. *Aktualni pytannia pedahohiky ta psykholohii : naukovy diskusii : materialy nauk.-prakt. conf. m. Kharkiv (11–12 veresnia 2020 r.)*. Kharkiv, 2020. S. 43–46 [in Ukrainian].
3. Do 70% navchannya na vyrobnytstvi i 30% – v audytoriiakh: uriad vyznachyv, yak v Ukraini vprovadzhuvatymut dualnu osvitu. [Up to 70% of training on the job and 30% in classrooms: the government has determined how dual education will be imple-

- mented in Ukraine]. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. URL : <https://mon.gov.ua/ua/news/do-70-navchannya-na-virobniectvi-i-30-v-auditoriyah-uryad-viznachiv-yak-v-ukrayini-vprovadzhuvatimut-dualnu-osvitu> [in Ukrainian].
4. Navchatysia i pratsiuvaty : 10 pytan pro dualnu osvitu. [Study and work : 10 questions about dual education]. Ukrinform. URL : <https://www.ukrinform.ua/rubric-yakisne-zhyttia/3310741-navcatisa-i-pracuvati-10-pitan-pro-dualnu-osvitu.html> [in Ukrainian].
 5. Ne treba vidkryvaty novi navchalni zaklady. Yak zminiuietsia systema profesiinoi osvity v umovakh viiny. [There is no need to open new educational institutions. How the system professional education changes in the conditions of war]. ZAXID.NET. URL : https://zaxid.net/rinok_pratsi_v_ukrayini_2023_i_profesiyi_v_umovah_viyini_zmini_n1561930 [in Ukrainian].
 6. Pro vprovadzhennia elementiv dualnoi formy navchannia u profesiinu pidhotovku kvalifikovanykh robotnykiv. [On the introduction of elements a dual form of education in the professional training qualified workers] : nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy 23.06.2017 r. № 916. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0916729-17#Text> [in Ukrainian].
 7. Pro osvitu. [About education] : Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 r. № 2145-VIII. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].

Kosiak I., Hryhorieva V. State and current problems modernization of vocational (vocation-technical) education in Ukraine

The article is devoted to the study of the current state and problems modernization of professional (vocational and technical) education in Ukraine, namely the implementation dual education in the professional training of future specialists in labor specialties. The importance introducing elements dual education into the education system of Ukraine with the aim of eliminating the gap between theory and practice, harmonizing the actions of the educational and industrial spheres for the training workers was emphasized. The problems encountered by professional (vocational and technical) education institutions during the implementation of elements a dual form of education are considered. The sequence of creating a dual educational environment between an educational institution and an employer (enterprise, institution, organization) is proposed. The main advantages of the dual form of education for both professional education institutions and students are determined. The need for legislative and regulatory support, the introduction of a motivation system for enterprises, the creation of a mentoring institute and an effective system of professional guidance was emphasized.

Key words: *professional (vocational and technical) education, dual form education, professional and practical training, qualified workers, employers.*

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІЗ ФІЗИЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДО ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА (НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ)

У статті розкрито теоретичні аспекти професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації до формування здоров'язбережувального освітнього середовища. Сучасні складні військові умови українського суспільства визначають доцільність створення у закладах вищої освіти країни нової спеціальності «227 Фізична терапія, ерготерапія» (Фізична реабілітація). Стрімкий розвиток напряду фізичної реабілітації зумовлений, насамперед, збільшенням кількості захворювань опорно-рухового апарату серед населення, а також значними порушеннями фізичного та психічного розвитку особистості, що вимагає комплексного відновлення організму людини. В реаліях сьогодення це одне з найактуальніших питань теорії та практики спеціальної педагогіки.

Проведено аналіз наукових праць сучасних учених щодо проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації. З'ясовано сутнісний зміст основних понять підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації в контексті сучасної освітньої парадигми. Виявлено, що здоров'язбереження – це результат впливу педагогічних чинників освітнього процесу на збереження здоров'я його суб'єктів.

У результаті здійсненого аналізу професійну підготовку майбутніх фахівців з фізичної реабілітації визначено як різновекторний процес, що відповідає меті, принципам і завданням професійно-педагогічної діяльності та спрямовується на реалізацію відповідних її компонентів.

Нове українське суспільство потребує фахівців з фізичної реабілітації, які поєднують здатність співпрацювати в міждисциплінарній команді, використовують сучасні інноваційні технології реабілітації та мають на меті спрямувати свої зусилля щодо відновлення, виправлення та підтримки рухових функцій людини.

Ключові слова: фізична реабілітація, професійна підготовка, майбутні фахівці з фізичної реабілітації, освітній процес, здоров'язбережувальні технології.

Посиленість уваги до проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації зумовлена реальним станом здоров'я молоді та демографічними тенденціями в суспільстві, що спостерігаються в останні роки. Найвищою сферою діяльності будь-якої країни є виховання здорового підростаючого покоління, яке ґрунтується на всебічності й гармонійності розвитку особистості. Перед сучасним суспільством постає актуальне завдання – сформувати у молоді компетентності щодо здорового способу життя як умова збереження української нації, перспектива для справжнього духовного оновлення прийдешніх поколінь та запорука якісних перетворень у національному масштабі [6, с. 2; 13, с. 144].

Розпорядженням Кабінету Міністрів України № 1669-р від 23 грудня 2020 р. схвалено Концепцію Державної цільової соціальної програми «Молодь України» на 2021–2025 рр. [9, с. 29]. Метою цієї соціальної програми є забезпечення можливостей для самовтілення та розвитку потенціалу молоді в Україні, її участі й інтеграції в умови суспільного життя. Для досягнення мети Програми серед інших завдань передбачено підвищення рівня компетентностей молоді, зокрема й щодо формування свідомого та відповідального ставлення до власного здоров'я та розвитку нетрадиційних форм оздоровлення.

Вважаємо доцільним зазначити, що воєнні дії на території України вносять корективи в умови суспільного життя країни, а розвиток серед населення значної кількості патологічних станів, що в результаті призводить до збільшення кількості хронічних захворювань, інвалідності й передчасної смертності працездатного населення. Не є винятком і фахівці з фізичної реабілітації, фізична та психологічна підготовка яких має набути абсолютно нового рівня [8, с. 10]. Тому в сфері охорони здоров'я все більше утверджується напрям реабілітації, «метою якого є попередження інвалідності під час лікування захворювань та допомога пацієнту в досягненні максимальних показників у фізичному, психічному, професійному, соціальному й економічному самовтіленні, завдяки чому він буде здатний безперешкодно провадити соціальну активність і професійну діяльність у межах наявного захворювання» [12, с. 3].

Дуже важливе місце в цьому процесі належить вправам із фізичної реабілітації, за допомогою яких можна повернути потерпілих до звичайного життя і праці, відповідно до їх стану. Ці вправи сприяють людині у розвитку навичок щодо самообслуговування та напрацювання стійкої компенсації незворотних змін, адаптації до життя в нових умовах, що виникли внаслідок хвороби або ушкодження [18, с. 285].

Загальносвітові тенденції, динамічний розвиток України на початку XXI століття та її стрімкий рух до загальноєвропейського освітнього простору обумовлюють підвищення вимог щодо якості підготовки майбутніх фахівців у системі вищої професійної освіти. Фактично, мова йде про створення ефективної моделі змісту освіти не звичайного майбутнього фахівця з фізичної реабілітації, а професіонала нової формації з урахуванням загальних закономірностей становлення професійної діяльності та саморозвитку особистості, яка буде здатною перетворювати, моделювати і коригувати здоров'язберігальний простір [2, с. 29].

Здоров'я – поняття багатопланове. Це всебічне та гармонійне поєднання фізичного, психічного, духовного

і соціального здоров'я і як наслідок – самодисципліна, самопізнання та самовтілення громадянина країни на основі сформованості в його свідомості стійкої потреби бути здоровим. Поняття про здоров'язбереження не обмежуються уявленнями про зміцнення лише соматичного (тілесного) здоров'я особистості. Важливе значення надається збереженню психічного, духовного та соціального здоров'я молоді. Це потребує забезпечення у закладі вищої освіти особливої комфортної атмосфери, що б відкрила кожному майбутньому фізичному реабілітологу позитивний простір для особистого самоствердження та самовдосконалення в інтелектуальній, духовній та соціальній сферах [4, с. 35].

Основи модернізації змісту вітчизняної освіти висвітлені у працях В. П. Андрущенко, І. В. Бондар, (2015), Н. М. Дем'яненко, А. М. Бойко (2019), В. Г. Кременя (2014) та ін. Ми згодні з думкою В. П. Андрущенко про те, що мета модернізації освіти – підвищення її якості та приведення у відповідність до загальноєвропейського рівня, переорієнтація вищої школи на задоволення освітніх потреб і попиту на ринку праці, посилення конкурентоспроможності випускників вищого навчального закладу». Поняття «освіта» трактується як провідний інститут соціалізації особистості, завдяки якому суспільство здійснює підготовку людини до життя, формуючи духовно й фізично, зрощуючи інтелект, розвиваючи моральні й естетичні якості, креативність і творчі здібності, виховуючи як особистість і громадянина [1, с. 59].

Грунтовний аналіз стану підготовки майбутніх фахівців із фізичної реабілітації, який здійснила Т. М. Бугеря, засвідчив, що сучасний процес професійної підготовки майбутнього фахівця з фізичної реабілітації набуває ефективності за умови застосування системного, діяльнісного, інтеграційного, аксіологічного та синергетичного підходів [3, с. 18].

Наслідки ґрунтового аналізу наукових праць свідчать, що окремі аспекти цієї проблеми відображені в сучасних наукових концепціях, а саме: дослідження окремих питань у професійній підготовці фахівців з фізичної реабілітації здійснювали такі учені, як: О. Г. Базильчук, О. О. Беспалова, Н. О. Белікова, Т. В. Бойчук, Т. М. Бугеря, А. С. Вовканич, Л. Б. Волошко, Є. В. Вишар, А. М. Герцик, Ю. О. Долинний, М. В. Дутчак, Т. В. Д'яченко, В. А. Кашуба, А. П. Конюх, І. П. Кравченко, Т. Ю. Круцевич, В. Ю. Кузьменко, О. С. Куц, Ю. О. Лянной, О. П. Мінцер, М. В. Міхєєнко, В. М. Мухін, В. Й. Ороховський, О. А. Панченко, Н. Я. Романішин, О. А. Ситник, Л. П. Сущенко, А. В. Фастівець та ін. Увага до цього питання з боку значної кількості педагогів, психологів, соціологів та лікарів зумовлена необхідністю підготовки висококваліфікованого, конкурентоспроможного, інтегрованого в європейський та світовий науково-освітній простір майбутнього фахівця з фізичної реабілітації, який буде здатним вести оздоровчо-відновлювальні та корекційно-реабілітаційні заходи з особами, які за станом здоров'я мають обмежені можливості [5, с. 213].

Сформованість системи ґрунтовних знань та володіння уміннями застосовувати здоров'язбережувальні технології є важливою складовою у професійній підготовці майбутнього фахівця з фізичної реабілітації.

На основі виконаного аналізу науково-педагогічної літератури тлумачимо здоров'язбережувальні технології як систематичне та послідовне втілення в практику форм, методів і заходів заздалегідь спроектованого оздоровчо-реабілітаційного процесу, що охоплює системний аналіз, наукове обґрунтування, добір, вибір і застосування відповідних апробованих і нових систем і механізмів для оздоровчої фізичної культури, контроль медико-біологічних, психологічних і соціальних показників здоров'я людини.

Мета статті – висвітлити теоретичні аспекти професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації до формування здоров'язбережувального освітнього середовища у закладах вищої освіти.

Становлення і розвиток України як незалежної держави особливо гостро висуває перед системою освіти проблеми щодо вдосконалення роботи закладів вищої освіти у сфері підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації, які б мали високий рівень професіоналізму, творчої активності, відповідально ставилися до результатів свого навчання та підготовки до майбутньої професійної діяльності.

Здоров'язбережувальна професійна діяльність майбутніх фахівців з фізичної реабілітації – складне, поліфункціональне соціальне явище, що передбачає впровадження фізкультурно-оздоровчих, еколого-гігієнічних, психолого-валеологічних, медико-валеологічних та інших здоров'язбережувальних методик в освітній процес, які сприяють зміцненню та збереженню здоров'я особистості й спрямовані на формування здоров'язбережувального освітнього середовища.

Підвищення готовності до професійної діяльності в цілому та впровадження здоров'язбережувальних технологій зокрема у царині професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації є одним із основних напрямів навчання. Для забезпечення високого рівня професіоналізму майбутніх фахівців з фізичної реабілітації у конкретних умовах складного сучасного освітнього процесу необхідна єдність теоретичної та практичної складових професійної підготовки фізичного реабілітолога [14, с. 59–60].

Фізичних реабілітологів можуть випускати лише вищі фізкультурні заклади, або ті, що мають факультет фізичного виховання. Станом на 2008 рік в Україні таких було 29. У 2023 році «Освіта.іа» наводить такі дані переліку освітніх програм за спеціальністю фізичний реабілітолог і за повідомленням, відображеним у таблиці, наразі їх лишилося 11. [7, с. 51].

Процес професійної підготовки фахівця з фізичної реабілітації відбувається в умовах закладів вищої освіти фізкультурного профілю за напрямом підготовки 0102 – «фізична культура і спорт». Спеціальність «фізична реабілітація» внесена до класифікатора професій України ДК 003:2005 під кодом 3226, Міністерством праці України затверджена професійно-кваліфікаційна характеристика спеціаліста з фізичної

реабілітації. Фахівці з фізичної реабілітації надають свої послуги у медичних закладах, навчально-реабілітаційних центрах, закладах освіти та соціального захисту населення, спортивно-тренувальних центрах, спортивних командах. Згідно з діючим законодавством, вони можуть обіймати посади «спеціаліст фізичної реабілітації», «медична сестра (інструктор) з лікувальної фізкультури», «медична сестра з масажу». Найвищий стан справ в українському законодавстві та в системі охорони здоров'я не відповідає потребам цієї професії (він не задовольняє ані пацієнтів, ані фізичних реабілітологів) [17, с. 1].

Фізичний реабілітолог має відповідну кваліфікацію для:

- розробки методик щодо застосування та виконання фізичних вправ при порушеннях ОРА, серцево-судинної, дихальної, ендокринної, нервової системи та сенсорних систем людини;
- ведення занять із ЛФК із застосуванням гімнастичних приладів, природних підручних засобів і засобів механотерапії;
- навчання прийомам самомасажу;
- ведення заходів спільно з психологом, спрямованих на покращення процесів адаптації до умов навколишнього середовища;
- планування та виконання індивідуальних програм з функціонального відновлення;
- він також може бути залученим для ведення та виконання комплексного обстеження людини;
- планування, консультування, ведення заходів оздоровчого спрямування;
- надання консультацій з приводу стану здоров'я людини і рекомендацій щодо необхідності звернутись до інших медичних фахівців;
- створення інформаційно-комп'ютерного забезпечення оздоровчої системи закладу освіти;
- забезпечення справності наявного програмного і навчально-методичного обладнання з проблем здоров'язбережувальної діяльності закладу освіти;
- організація діяльності консультативно-оздоровчого центру здорового способу життя для населення;
- удосконалення оздоровчої та просвітницької діяльності серед населення;
- формування культури здорового способу життя особистості як у навчальний, так і позаурочний час;
- створення рекомендацій для педагогів щодо впровадження і застосування сучасних інноваційних форм і методів оздоровчої роботи, організація тренінгів, «круглих столів», «майстер-класів» та інших здоров'язбережувальних проєктів;
- участь у створенні цілісної системи педагогічного впливу в умовах закладу вищої освіти, що спрямована на формування здорової, всебічно та гармонійно розвиненої особистості й формування здорового способу життя;
- агітація та пропагування здоров'язбереження, співпраці з усіма підрозділами закладу вищої освіти, закладів медицини та фізичної культури.

Отже, вектори діяльності фізичного реабілітолога різнобічні, але всі вони спрямовані на збереження здоров'я. Зосередимо увагу на реабілітаційних заходах в освітньому середовищі [15, с. 159].

У педагогічній діяльності переважає знаннява модель навчання, тому необхідно застосовувати певні технології, спрямовані на покращення сприйняття та якості знань, причому, не лише теоретичних, але й практичних.

Проте вважаємо доцільним зазначити, що напрями та підготовка фахівців з фізичної реабілітації є різноплановими й не відображають єдиної системи знань і практичних умінь, необхідних майбутньому фахівцеві для здійснення безпечної та ефективної діяльності на практиці. Такий стан речей зумовлений, в основному, не сформованістю єдиних стандартів у практичній діяльності та професійній підготовці фахівців у цій сфері, що призводить до несистемного й неузгодженого тлумачення вченими окремих понять і термінів у сфері фізичної реабілітації в Україні. Саме це обумовило ухвалення рішення щодо зарахування галузі «фізична реабілітація» до медичної сфери.

Освітньо-професійна програма спеціальності «227 Фізична терапія, ерготерапія» (Фізична реабілітація) має прикладну спрямованість. Акцент програми фокусується на реабілітації за напрямками порушення діяльності опорно-рухового апарату, нервової, серцево-судинної та дихальної систем. Програма професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації ґрунтується на інноваційних ідеях, поняттях, парадигмах, концепціях, теоріях та інших результатах сучасних наукових досліджень з проєктування та застосування здоров'язбережувальних технологій, аналізу розвитку сфери охорони здоров'я, зокрема в царині фізичної реабілітації, в межах яких можлива подальша професійна діяльність людини [16, с. 3].

Оскільки здоров'язбережувальний простір сучасні вчені – педагоги та психологи – тлумачать як багаторівневу освітню систему й соціально організоване виховне середовище, то в його контексті найбільш ґрунтовною є класифікація Є. Мітіної. Вона класифікує здоров'язбережувальні технології за видами діяльності на: спеціальні (вузькоспеціалізовані) та комплексні (інтегровані). Серед спеціальних здоров'язбережувальних технологій виокремлюють: *медичні* (технології профілактики захворювань; корекції і реабілітації соматичного здоров'я; санітарно-гігієнічної діяльності); *освітні*, що сприяють здоров'ю (інформаційно-навчальні та виховні); *соціальні* (технології організації здорового і безпечного способу життя; профілактики і корекції девіантної поведінки); *психологічні* (технології профілактики і психокорекції психічних відхилень особистого й інтелектуального розвитку). До комплексних здоров'язбережувальних технологій належать:

технології комплексної профілактики захворювань, корекції і реабілітації здоров'я (фізкультурно-оздоровчі і валеологічні); педагогічні технології, що сприяють здоров'ю; технології, що уможливають формування здорового способу життя [11, с. 58].

В освітньому процесі можна застосовувати інтегровані, інформаційні, дистанційні, модульно-розвивальні, особистісно-орієнтовні технології.

Враховуючи практичну складову професійної діяльності майбутнього фізичного реабілітолога, наведемо паралелі між педагогікою та медициною – і тій і іншій науці властиві: безперервність – необхідний певний багаж знань як для провадження педагогічної діяльності, так і для роботи в царині медицини, тобто потрібно все життя навчатися, здобувати нові знання; індивідуальний підхід (як до здобувача освіти, так і до пацієнта); гуманістичний напрям (розуміння); не завжди отримуємо те, що очікуємо (у здоров'ї пацієнта, у знаннях здобувачів освіти); необхідне терпіння, спрямовані на позитивний результат; вплив на якість життя. Тому майбутній спеціаліст з фізичної реабілітації має опанувати когнітивну модель навчання із застосуванням інструментів і можливостей тих технологій, що сприятимуть отриманню найкращих результатів як для професійної діяльності, так і для зміцнення здоров'я пацієнтів [10, с. 41].

Теоретичний зміст предметної галузі професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації передбачає: опанування знань для відновлення втрачених рухових функцій та активності людини; дотримання основних положень етики та моралі, обов'язків і прав, а також вимог щодо охорони праці та безпеки життєдіяльності; опанування законодавчої та нормативно-правової основ; сформованість професійних компетенцій та навичок ділового спілкування (зокрема й іноземними мовами) і компетентностей у царині комунікацій у професійній сфері.

Водночас теоретичний аналіз наукових досліджень свідчить, що проблема застосування здоров'язберезувальних технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців з фізичної реабілітації у вищих закладах галузі охорони здоров'я недостатньо розроблена як у теоретичному, так і практичному аспектах. Залишаються не дослідженими та нерозробленими концепція та модель професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання і спорту із застосуванням здоров'язберезувальних технологій, зміст, форми і методи застосування новітніх технологій, організаційно-методичні умови їх впровадження. Цей процес відбувається під впливом цілеспрямованої діяльності, власної активності майбутнього фахівця з фізичної реабілітації та спеціальних умов. Застосування сучасних засобів здоров'язберезувальних технологій у навчанні та професійній діяльності відкриває нові можливості у розв'язанні проблем щодо особистого та професійного самовдосконалення фізичного реабілітолога.

Отже, поняття «здоров'язберезувальні технології» об'єднує в собі всі напрями діяльності фахівця з фізичної реабілітації щодо формування, збереження та зміцнення здоров'я населення, тому володіння здоров'язберезувальними технологіями є необхідною й обов'язковою складовою його професійної підготовки.

Висновки і перспективи подальших розвідок. Професійна підготовка майбутніх фахівців з фізичної реабілітації спрямовується на формування у них інтегральної компетентності: здатності вирішувати складні професійні завдання та розв'язувати практичні проблеми, пов'язані з порушеннями функцій органів та систем організму людини, зокрема опорно-рухового апарату, нервової, серцево-судинної та дихальної систем, із застосуванням положень, теорій, методів, якими послуговуються вчені – представники медико-біологічних, соціальних і психолого-педагогічних наук. Об'єктом дослідження є рухові функції й активність людини, їх порушення та корекція з метою відновлення повноцінної життєдіяльності відповідно до її бажань та потреб у мінливих умовах довкілля.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо у дослідженні й узагальненні зарубіжного досвіду щодо підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації та окресленні можливостей у застосуванні кращих зарубіжних практик у системі професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації у вітчизняних закладах вищої освіти.

Використана література:

1. Андрущенко В. П., Бондар І. В. Модернізація педагогічної освіти в контексті викликів XXI століття. *Серія : Європейські педагогічні студії*. 2015. Випуск 5–6. С. 54–63.
2. Белікова Н. О. Здоров'язберезувальні технології як провідний чинник у підготовці майбутніх фахівців з фізичної реабілітації. *Педагогіка здоров'я : збірник наукових праць Всеукраїнської науково-практичної*. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2011. С. 29–33.
3. Бутеря Т. М. Формування готовності фахівців з фізичної реабілітації до професійної діяльності на основі міжпредметних зв'язків. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2011. № 1. С. 17–20.
4. Ващенко О. М. Методика організації здоров'язберезувального освітнього середовища початкової школи. *Науковий вісник Ужгородського національного університету : Серія : Педагогіка. Соціальна робота*. Ужгород : Видавництво УжНУ "Говерла", 2014. Вип. 32. С. 34–36.
5. Долинний Ю. О. Теоретичні аспекти професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту до реабілітаційної роботи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія № 15. "Науково-педагогічні проблеми фізичної культури / фізична культура і спорт"*. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. Випуск 3К(44)14. С. 212–216.
6. Єжова О. О. Теоретичні і методичні засади формування ціннісного ставлення до здоров'я учнів професійно-технічних навчальних закладів : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.07 "теорія і методика виховання". Київ, 2013. 38 с.

7. Клапчук В. В. Фізична реабілітація як наукова спеціальність і фах у практиці охорони здоров'я. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*. 2013. № 1. С. 51–54.
8. Клопов Роман Вікторович. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання і спорту із застосуванням інформаційних технологій : дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.04 "теорія і методика проф. освіти". Вінниця, 2012. 520 с.
9. Концепція Державної цільової соціальної програми "Молодь України" на 2021–2025 роки: схвалена Розпорядженням Кабінету Міністрів України від 23 грудня 2020 року № 1669-р. (редакція від 16.03.2022). URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1666-2020-p>
10. Куса О. М. Особливості навчання студентів на практичних кафедрах : збірник тез "Актуальні питання підвищення якості освітнього процесу" науково-практичної конференції з міжнародною участю. Івано-Франківськ : ДВНЗ "Івано-Франківський національний медичний університет", 2018. С. 41.
11. Мітіна Є. П. Здоров'язберігаючі технології сьогодні і завтра. *Початкова школа*. 2006. № 6. С. 56–59.
12. Мухін В. М. Фізична реабілітація : підручник для студентів вищих навчальних закладів фізичного виховання і спорту. Київ : Олімпійська література, 2000. 423 с.
13. Омельченко С. О. Зміст і методи роботи класного керівника щодо формування здорового способу життя школярів. *Гуманізація навчально-виховного процесу* : збірник наукових праць. Випуск XXVII. Слов'янськ : СДПУ. 2005. С. 144–151.
14. Потапчук Т. В. Професійно-педагогічна підготовка майбутнього педагога початкових класів до використання здоров'язбережувальних технологій. *Іноватика у вихованні* : збірник наукових праць Рівненського державного гуманітарного університету. Випуск 12. 2020. С. 58–65.
15. Ситник О. А. Внесок фізичного реабілітолога у формуванні здоров'язбережувального освітнього середовища *Наука і освіта* : науково-практичний журнал. 2016. № 8. С. 158–162.
16. Сумський державний університет. Фізична терапія зі спеціальності 22. URL : https://sumdu.edu.ua/images/content/general/accreditation/sumdu_prof_1rb_physical-therapy.pdf
17. Фахівець фізичної реабілітації. Особливості взаємовідносин лікаря і хворого. URL : https://medmuv.com/kafedra/internal/fiz_reabil/lectures_stud/uk/med/health/ptn/%
18. Чепурка О. Сутність поняття "професійна підготовка майбутніх фахівців з фізичної реабілітації" в контексті сучасної парадигми. *Іноватика у вихованні* : збірник наукових праць Рівненського державного гуманітарного університету. Випуск 12. 2020. С. 285–293.

References:

1. Andrushchenko V. P., Bondar I. V. (2015) Modernizatsiia pedahohichnoi osvity v konteksti vyklykiv XXI stolittia. [Modernization of pedagogical education in the context of the challenges of the XXI century]. *Seriia: Yevropeiski pedahohichni studii, Vypusk 5–6*, S. 54–63 [in Ukrainian].
2. Bielikova N. O. (2011) Zdoroviazberezhuvalni tekhnologii yak providnyi chynnyk u pidhotovtsi maibutnikh fakhivtsiv z fizychnoi rehabilitatsii. [Health-saving technologies as a leading factor in the training of future specialists in physical rehabilitation]. *Pedahohika zdorovia: zbirnyk naukovykh prats Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi*. Harkiv : KhNPU im. H. S. Skovorody. S. 29–33 [in Ukrainian].
3. Buheria T. M. (2011) Formuvannya hotovnosti fakhivtsiv z fizychnoi rehabilitatsii do profesiinoi diialnosti na osnovi mizhpredmetnykh zviazkiv. [Formation of readiness of physical rehabilitation specialists for professional activity based on interdisciplinary connections]. *Pedahohika, psykholohiia ta medyko-biologichni problemy fizychnoho vykhovannia i sportu*. № 1. S. 17–20 [in Ukrainian].
4. Vashchenko O. M. (2014) Metodyka orhanizatsii zdoroviazberezhuvalnoho osvithnoho seredovyshcha pochatkovoї shkoly. [Methodology of organizing a health-preserving educational environment of an elementary school]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu : Serii: Pedahohika. Sotsialna robota*. Uzhhorod : Vydavnytstvo UzhNU "Hoverla". Vyp. 32. S. 34–36 [in Ukrainian].
5. Dolyunnyi Yu. O. (2014) Teoretychni aspekty profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv z fizychnoho vykhovannia i sportu do rehabilitatsiinoi roboty. [Theoretical aspects of professional training of future specialists in physical education and sports for rehabilitation work]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Serii № 15. "Naukovo-pedahohichni problemy fizychnoi kultury / fizychna kultura i sport"*. Kyiv : Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova. Vypusk 3K(44)14. S. 212–216 [in Ukrainian].
6. Yezhova O. O. (2013) Teoretychni i metodychni zasady formuvannia tsinnisnoho stavlennia do zdorovia uchniv profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladiv: avtoref. dys. ... d-ra ped. Nauk Teoretyko-metodolohichni zasady formuvannia tsinnisnoho stavlennia do zdorov'ya uchniv profesiino-tekhnichnykh navchal'nykh zakladiv]: 13.00.07 "Teoriia i metodyka vykhovannia". Kyiv. 38 s. [in Ukrainian].
7. Klapchuk V. V. (2013) Fizychna rehabilitatsiia yak naukova spetsialnist i fakh u praktytsi okhorony zdorovia. [Physical rehabilitation as a scientific specialty and profession in health care practice]. *Fizychno vykhovannia, sport i kultura zdorovia u suchasnomu suspilstvi*. № 1. S. 51–54. URL : http://nbuv.gov.ua/u/jrn/fvs_2013_1_16 [in Ukrainian].
8. Klopov Roman Viktorovych. (2012) Teoriia i praktyka profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv fizychnoho vykhovannia i sportu iz zastosuvanniam informatsiinykh tekhnologii: dys. ... d-ra. ped. nauk. [Theory and practice of professional training of future specialists in physical education and sports using information technologies] : 13.00.04 "Teoriia i metodyka prof. osvity". Vinnytsia. 520 s. [in Ukrainian].
9. Kontseptsiia Derzhavnoi tsilovoi sotsialnoi prohramy "Molod Ukrainy" na 2021-2025 roky. [Concept of the State Targeted Social Program "Youth of Ukraine" for 2021-2025]. URL : [skhvalena r Rozporiadzhenniam Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 23 hrudnia 2020 roku № 1669-r. \(redaktsiia vid 16.03.2022\)](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1666-2020-p). URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1666-2020-p> [in Ukrainian].
10. Kusa O. M. (2018) Osoblyvosti navchannia studentiv na praktychnykh kafedrah. [Peculiarities of student training at practical departments] : *zbirnyk tez: "Aktualni pytannia pidvyshchennia yakosti osvithnoho protsesu" naukovo-praktychnoi konferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu. Ivano-Frankivsk* : DVNZ "Ivano-Frankivskiy natsionalnyi medychny universytet". S. 41 [in Ukrainian].
11. Mitina Ye. P. (2006) Zdoroviazberihaiuchi tekhnologii sohodni i zavtra. [Health-preserving technologies today and tomorrow]. *Pochatkova shkola*. № 6. S. 56-59 [in Ukrainian].
12. Mukhin V. M. (2000) Fizychna rehabilitatsiia. [Physical rehabilitation] : pidruchnyk dlia studentiv vshchyykh navchalnykh zakladiv fizychnoho vykhovannia i sportu. Kyiv : Olimpiiska literatura. 423 s. [in Ukrainian].

13. Omelchenko S. O. (2005) Zmist i metody roboty klasnoho kerivnyka shchodo formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia shkolariv. [The content and methods of the class teacher's work on the formation of a healthy lifestyle of school children]. *Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu*: Zbirnyk naukovykh prats. Vypusk KhKhVII. Sloviansk: SDPU. S. 144–151 [in Ukrainian].
14. Potapchuk T. V. (2020) Profesiino-pedahohichna pidhotovka maibutnoho pedahoha pochatkovykh klasiv do vykorystannia zdoroviazberezhuvnykh tekhnolohii. [Professional-pedagogical training of the future primary school teacher for the use of health-saving technologies]. Zbirnyk naukovykh prats Rivnenskoho derzhavnoho humanitarnoho universytetu: "Innovatyka u vykhovanni". Vypusk 12. S. 58–65 URL : <https://doi.org/10.35619/iuu.v1i12.314> [in Ukrainian].
15. Sytnyk O. A. (2016) Vnesok fizychnoho reabilitoloha u formuvanni zdoroviazberezhuvnogo osvitnoho seredovyscha. [The contribution of a physical rehabilitator in the formation of a health-preserving educational environment]. *Nauka i osvita : nauk.-prakt. zhurnal*. № 8. S. 158–162 [in Ukrainian].
16. Sumskyi derzhavnyi universytet. Fizychna terapiia zi spetsialnosti 227. [Sumy State University. Physical therapy in specialty 227]. URL :https://sumdu.edu.ua/images/content/general/accreditation/sumdu_prof_1rb_physical-therapy.pdf [in Ukrainian].
17. Fakhivets fizychnoi reabilitatsii. Osoblyvosti vzaiemovidnosyn likaria i khvoroho. [Specialist in physical rehabilitation. Peculiarities of the doctor-patient relationship]. URL:https://medmuv.com/kafedra/internal/fiz_reabil/lectures_stud/uk/med/health/ptn/% [in Ukrainian].
18. Chepurka Oleh Sutnist poniattia "profesiina pidhotovka maibutnykh fakhivtsiv z fizychnoi reabilitatsii" v konteksti suchasnoi paradyhmy. (2020). [The essence of the concept of «professional training of future specialists in physical rehabilitation» in the context of the modern paradigm]. Zbirnyk naukovykh prats Rivnenskoho derzhavnoho humanitarnoho universytetu: "Innovatyka u vykhovanni". Vypusk 12. S. 285–293. URL: <https://doi.org/10.35619/iuu.v1i12.323> [in Ukrainian].

Kushnyaruk S., Belkova T. Professional training of future specialists in physical rehabilitation for the formation of a health-preserving educational environment (as a scientific and theoretical problem)

The article reveals the theoretical aspects of professional training of future physical rehabilitation professionals for the formation of a health -saving educational environment. The modern complex military conditions of Ukrainian society determine the expediency of creating a new specialty "227 Physical therapy, occupational therapy" (Physical rehabilitation) in higher education institutions of the country. The rapid development of the field of physical rehabilitation is due, first of all, to an increase in the number of diseases of the musculoskeletal system among the population, as well as to significant violations of the physical and mental development of the individual, which requires a complex restoration of the human body. In today's reality, this is one of the most relevant issues in the theory and practice of special pedagogy.

The analysis of scientific works of modern scientists on the problem of professional training of future specialists in physical rehabilitation has been carried out. The essential content of the basic concepts of preparation of future physical rehabilitation professionals in the context of the modern educational paradigm is clarified. It is revealed that health-saving is the result of the influence of pedagogical factors of the educational process to maintain the health of its subjects.

As a result of the analysis, the professional training of future physical rehabilitation professionals is defined as a multi-vector process that meets the purpose, principles and objectives of professional and pedagogical activity and is directed to the realization of its appropriate components.

New Ukrainian society requires physical rehabilitation professionals who combine the ability to cooperate in an interdisciplinary team, use modern innovative rehabilitation technologies and aim to direct their efforts to restore, correct and maintain human motor functions.

Key words: *physical rehabilitation, professional training, future physical rehabilitation experts, educational process, health-preserving technologies.*

ІНТЕГРАТИВНИЙ ПІДХІД ДО РОЗВИТКУ БІЛІНГВАЛЬНОЇ ОСВІТИ В ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРИ УКРАЇНИ

У статті аналізується проблема білінгвізму у полікультурному просторі України як мовного явища, яке пов'язане зі здатністю індивіда альтернативно використовувати дві мови під час спілкування, коли його ініціативна компетентність відповідає реалізації його особистісного та професійного потенціалу на рівні рідної мови. Показано, що оскільки три чверті людей світу є двомовними, то білінгвальна освіта активно розвивається, а актуальність наукових розробок з цієї проблеми постійно зростає. Виявлено, що білінгвальне навчання в освіті досліджується вже протягом тривалого часу, демографічна ситуація в багатьох країнах світу загалом і в Україні зокрема, свідчить про те, що в найближчому майбутньому потреба наукових розробок з проблем двомовної освіти зростатиме. Виявлено, що для забезпечення ефективності білінгвальної освіти необхідно розвивати міжкультурну ментальність дітей та молоді, їхню толерантне ставлення до різних культур, сприйнятливості до загальнолюдських цінностей і негативне ставлення до всіх форм насильства, деструктивного шовінізму тощо. Доведено, що перспективним шляхом розвитку білінгвальної освіти є дослідження природи, закономірностей і застосування інтеграції в теорії навчання та розвитку предметно-інтегрованого навчання. Наприкінці минулого століття було введено в науковий обіг поняття освітньої інтегродології як галузі педагогічного знання для реформування суто предметної системи освіти в предметно-інтегровану. Показана можливість обґрунтування процесу інтеграції на основі трансформації філософських законів у педагогіку, оскільки філософські категорії і поняття, такі як одиничне і особливе, стають інтегрованими елементами, а система, сформована на основі науково обґрунтованої інтеграції, дозволяє створити теоретичне підґрунтя розвитку інтегрованої білінгвальної освіти. Підкреслено, що для цього інтегровані дисципліни повинні мати системну, дидактично обґрунтовану структуру, оскільки інтеграція неминуче розширює рамки навчального предмета. Показано, що однією з особливостей білінгвальної освіти є те, що вона вимагає високого рівня спеціальної підготовки вчителів, які керують білінгвальним навчальним процесом.

Ключові слова: білінгвальна освіта, двомовність, інтеграція, інтегративний підхід, розвиток, полікультурність, полікультурний простір, Україна.

Враховуючи, що близько три чверті населення світу є двомовними, білінгвальна освіта стає щораз актуальнішою проблемою. Вона може бути реалізована багатьма способами, з конкретними освітніми цілями в різних країнах, оскільки двомовне навчання в освіті розвивається вже протягом тривалого часу. Двомовна освіта нині є поширеною у світі, зокрема у США, де існує понад десять різних двомовних програм, які органи державної влади можуть вільно обирати відповідно до місцевих потреб.

В Україні найбільш розвиненими є двомовні чи багатомовні школи з викладанням переважно українською мовою та двомовні школи з викладанням переважно мовами національних меншин. Основна проблема цих двох типів шкіл полягає в тому, що рівень організації білінгвального навчального процесу є низьким і не завжди відповідає принципам полікультурної освіти, через що група учнів часто погано засвоює державну мову, оскільки вона не є для них основною мовою навчання. По суті, практика багатомовної освіти в Україні здійснюється переважно в школах нечисленних етнічних груп, як і в багатьох країнах на пострадянському просторі. Ця проблема вирішується завдяки методичній підтримці науковців загальноосвітніх шкіл з навчанням мовами національних меншин. Підтримка білінгвального навчання надається шляхом проведення науково-методичних конференцій, виїзних семінарів, конференцій, майстер-класів та педагогічних читацьких гуртків.

Перспективним шляхом розвитку білінгвальної освіти є дослідження природи, закономірностей і застосування інтеграції в теорії навчання та розвитку предметно-інтегрованого навчання. До історико-теоретичних передумов інтеграції змісту освіти відносять необхідність постійної адаптації до нової інформаційної ситуації; перехід від розвитку наукової диференціації до етапу інтеграції; посилення і розвиток системного, діяльнісного та індивідуального підходів в освіті; міжпредметні зв'язки, координацію, синтез і професійну спрямованість у контексті педагогічної інтерпретації.

Проблема білінгвальної освіти є предметом дослідження багатьох вітчизняних та зарубіжних педагогів, зокрема психологічні аспекти двомовності та двомовної освіти досліджували І. Авдєєва та Ж. Слюсар [1], білінгвальне навчання як фактор успішної професійної адаптивності описує Ю. Пришупа [6], теорія і методика підготовки фахівців на білінгвальній основі в університетах вивчала С. Ситняківська [7], тенденції розвитку університетської освіти в Україні дослідила Н. Терентьєва [8], а ключові поняття білінгвальної освіти та білінгвізму ґрунтовно проаналізовані в праці С. Baker [9] та ін.

У науково-педагогічній літературі останніх десятиліть проблематика ознаменувалась дослідженнями природи, закономірностей і застосування інтеграції в теорії навчання та розвитком предметно-орієнтованого навчання. Автори Ю. Козловський та І. Козловська вводять поняття освітньої інтегродології як галузі педагогічного знання для реформування системи освіти в предметно-інтегровану [4].

У роботах І. Пастирської підкреслено диференціацію самого поняття «інтеграція» як початок розробки сутнісних і категоріальних ознак інтеграції: типи, рівні та види інтеграції, їх методологія, реалізація

в освітньому процесі. Значне зростання міждисциплінарних курсів у змісті освіти і поява інтегративних курсів, наростання протиріччя між формою і новим змістом освіти, що призводить до закономірної зміни форми: міждисциплінарні зв'язки поступово замінюються інтеграцією, визначаються принципи інтеграції і починається формування інтегративних підходів.

Деякі дослідники, зокрема А. Бабенко [2], одночасно активізують два вектори інтеграції: посилення міждисциплінарних зв'язків і створення інтегрованих курсів. Інші створюють системи інтегрованих курсів, поєднуючи два, здавалося б, несумісні завдання без принципової зміни навчальних планів, спеціалізацій, загального навчального часу, предметної диференціації, структури блоків дисциплін тощо.

Білінгвальне навчання в контексті сучасних інтеграційних концепцій освіти досліджує І. Зозуля [3].

Для вирішення означених проблем білінгвальної освіти необхідно впроваджувати інтегрований підхід як у професійній підготовці майбутніх фахівців, так і у загальній освіті.

Грунтовний аналіз широкого кола джерел і наукових праць з досліджуваної проблеми, а також практичного досвіду застосування інтегративного підходу дозволив зробити висновок, що саме такий підхід є оптимальним для розвитку білінгвальної освіти. Оскільки проблема використання інтегративного підходу у білінгвальній освіті нині досліджена ще недостатньо, це і зумовило вибір тематики нашого дослідження.

Мета статті – обґрунтування доцільності використання інтегративного підходу у білінгвальній освіті в полікультурному просторі України.

Насамперед зауважимо, що досліджувана проблема має декілька напрямів.

Першочергово вона стосується закладів загальної середньої освіти та питання викладання навчальних предметів, причому слід виокремити школи де недержавною мовою викладаються усі предмети та школи, де лише декілька дисциплін учні вивчають іноземною мовою, найчастіше англійською. По друге, питання стосується профільних шкіл, закладів професійно-технічної освіти та вищої школи, де практикується викладання низки спеціальних дисциплін іноземною мовою.

Білінгвізм – це мовне явище, яке пов'язане зі здатністю індивіда альтернативно використовувати дві мови під час спілкування з компетентністю, рівною його рідній мові. Щодо поняття двомовності є погляди прихильників і опонентів. Перша точка зору розглядає двомовність як рідкісне явище. Це пов'язано із ізолятивним середовищем, у якому живуть індивіди, тоді як друга точка зору розглядає це як звичайне явище через двомовне чи багатомовне співтовариство, у якому живуть люди. Отже, рідкість чи унікальність цього явища залежить від середовища, в якому воно відбувається. Окрім того, демографічна ситуація в багатьох країнах світу свідчить про те, що в найближчому майбутньому потреба у двомовній освіті зростатиме.

Відсутність мотивації та інтересу до предмету, що викладається, є поширеним явищем у багатьох школах, тому традиційне викладання цільової мови не є таким настільки успішним, наскільки очікується. Схоже, що учні та студенти не бачать достатньо великої користі у вивченні іноземної мови. Як показало нещодавнє дослідження, саме CLIL (навчання через іноземну мову та іноземної мови через зміст навчальної дисципліни, що вивчається) може суттєво покращити ситуацію.

Для того, щоб білінгвальна освіта була ефективною, необхідно розвивати в молоді міжкультурну ментальність, толерантне ставлення до різних культур, сприйнятливості до загальнолюдських цінностей і негативне ставлення до всіх форм насильства, деструктивного шовінізму тощо. Лише за таких умов майбутнє України може належати демократичній системі рідномовної та багатомовної освіти, яка враховує як загальнодержавні стандарти ефективного засвоєння української мови, так і історичні, культурні та мовні особливості конкретного регіону. Така система спрямована на інтеграцію етнічних українців та задоволення потреб усіх етнічних груп.

Досягнути такого результату можна перш за все використовуючи науково обґрунтований інтегративний підхід до білінгвальної освіти.

З точки зору методології, обґрунтування процесу інтеграції є основою для трансформації філософських законів у педагогіці. Філософські категорії і поняття, такі як одиничне і особливе, стають інтегрованими елементами, а система, сформована на основі інтегрованого підходу, має загальні риси. Наприклад, інтеграція знань про одиничне та особливе дає можливість сформулювати найбільш повне знання про загальне.

Інтеграція – це створення нового цілого на основі подібних елементів, а потім адаптація цих елементів та їх об'єднання у цілісність з новими якістьми, яких раніше не існувало в початкових елементах. Процес інтеграції охоплює не тільки зміст дисциплін, а й процесуальні аспекти, які сприяють формуванню системного мислення. Інтеграція одночасно посилює усвідомлення різних галузей знань і сприяє їх систематизації. Інтегровані знання є необхідною умовою для формування полікультурного мислення учнів. Слід зазначити, що інтегровані дисципліни повинні мати системну, дидактично обґрунтовану структуру. Діти повинні сприймати матеріал не фрагментарно, а як становлення загального підходу, єдиної методологічної сутності, як засіб проектування та прийняття рішень у певній галузі пізнання. Таким чином, завдяки процесу інтеграції окремі предметні знання стають однією системою, яка засвоюється на рівні глибокого розуміння і проникнення у свідомість.

Структура інтегрованого навчання вимагає особливої чіткості, продуманості та логічного взаємозв'язку різних предметних матеріалів на всіх етапах навчання. Це успішно досягається завдяки компактному та інтенсивному використанню матеріалів навчальної програми, а також впровадженню сучасних інформаційно-комунікаційних технологій в процес навчання.

Зауважимо, що не кожне поєднання предметів та їхніх складових є інтеграцією. Необхідна провідна концепція, яка при реалізації гарантує нерозривний зв'язок, тобто цілісність курсу. Крім того, інтеграція дисциплін є багатоваріантною і може бути повною або частковою. Інтеграція розглядає міждисциплінарні поняття, які є предметом вивчення в різних навчальних програмах. Іншими словами, вона відбирає і поєднує матеріал з різних предметів для того, щоб забезпечити цілісне і всебічне вивчення ключових міждисциплінарних тем. Однак механічне об'єднання дисциплін не є показником рівня інтеграції. Цей рівень – коло завдань, які можуть бути вирішені лише за допомогою інтеграції. Це пов'язано з тим, що інтеграція неминуче розширює рамки навчального предмета, вимагаючи глибшого аналізу та узагальнення явищ, і ці рамки розширюються за рахунок інших предметів.

Деякі типи білінгвальної освіти сприяють додатковому білінгвізму, коли до рідної мови додається друга мова, в результаті чого учні є двомовними. Однак інші типи білінгвальної освіти сприяють субтрактивному білінгвізму, коли учні чи студенти навчаються як рідною, так і іноземною мовою.

Освітні програми, що підтримують адитивну двомовність, називають сильними, тоді як ті, які сприяють субтрактивній двомовності, називають слабкими.

С. Бейкер [9] розглядає чотири основні типи двомовних шкіл, які називаються сильними» формами двомовної освіти: подвійні мовні школи в Сполучених Штатах; міжнародні школи, де англійська мова зазвичай є домінуючою; мовні школи Heritage для дітей мовних меншин та школи занурення в Канаді, згодом з'явившись у Європі та Азії.

З популяризацією двох або більше мов, а також двописемності та бікультуралізму намагаються збагатити дітей, зокрема лінгвістично. Такі двомовні школи можуть слугувати прикладами збагачення двомовної освіти.

Вивчення мови в програмах занурення, спадщини та подвійних освітніх програмах відбувається за допомогою другої мови, яка використовується як засіб навчання, що називається навчанням другою мовою на основі змісту в США, тоді як в Європі це називається CLIL (зміст і мова).

Дослідження двомовності свідчать про те, що деякі цілі для вибору мов, які використовуються в освіті, можуть бути кращими за інші з точки зору етики та педагогіки. Аналіз різноманітних цілей вибору мов, які з'являються в школах, може покращити розуміння двомовних освітніх систем і, можливо, запропонувати покращення щодо білінгвального навчального процесу.

Однією з особливостей білінгвальної освіти є те, що вона вимагає високого рівня спеціальної підготовки вчителів української мови та вчителів-предметників, які керують білінгвальним навчальним процесом.

Висновки. В сучасних умовах білінгвальна освіта активно розвивається, а актуальність наукових розробок з цієї проблеми постійно зростає. Білінгвальне навчання в освіті досліджується вже протягом тривалого часу, оскільки демографічна ситуація в багатьох країнах світу свідчить про те, що в найближчому майбутньому потреба наукових розробок з проблем двомовної освіти зростатиме.

Виявлено, що для забезпечення ефективності білінгвальної освіти необхідно розвивати міжкультурну ментальність дітей та молоді, їхнє толерантне ставлення до різних культур, сприйнятливості до загальнолюдських цінностей і негативне ставлення до всіх форм насильства, деструктивного шовінізму тощо. перспективним шляхом розвитку білінгвальної освіти є дослідження природи, закономірностей і застосування інтеграції в теорії навчання та розвитку предметно-інтегрованого навчання.

Показана можливість обґрунтування процесу інтеграції на основі трансформації філософських законів у педагогіку, система, сформована на основі науково обґрунтованої інтеграції, дозволяє створити теоретичне підґрунтя розвитку інтегрованої білінгвальної освіти. для цього інтегровані дисципліни повинні мати системну, дидактично обґрунтовану структуру, оскільки інтеграція неминуче розширює рамки навчального предмета.

До подальших напрямів відносимо дослідження умов забезпечення високого рівня спеціальної підготовки вчителів, які керують білінгвальним навчальним процесом.

Використана література:

1. Авдєєва І., Слюсар Ж. Психологічні аспекти двомовності та двомовної освіти : за і проти. *Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колежіах*. 2009. № 10. С. 18–23.
2. Бабенко А. Генеза проблеми інтеграції знань в історико-філософському та психолого-педагогічному аспектах. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка. Серія : Педагогічні науки*. 2011. Вип. 97. С. 34–40.
3. Зозуля І. Є. Білінгвальне навчання в контексті сучасних інтеграційних концепцій освіти. Матеріали XLVI наук.-техн. конф. підрозділів ВНТУ (м. Вінниця, 22–24 березня 2017 р.). Вінниця, 2017. URL : <https://conferences.vntu.edu.ua/index.php/all-hum/all-hum-2017/paper/view/2186>
4. Козловський Ю., Козловська І. Теоретичні основи та можливості практичного застосування едукативної інтегративної педагогії. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія педагогічні науки*. 2014. № 41. С. 7–11.
5. Пастирська І. Інтеграція змісту предметів природничого і гуманітарного циклів як загальнопедагогічна проблема (кін. ХХ – поч. ХХІ ст.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Хмельниц. нац. ун-т. Хмельницький, 2012. 20 с.
6. Пришупа Ю. Білінгвальне навчання як фактор успішної професійної адаптивності. *Electronic Institutional Repository of the National Aviation University of Ukraine*. 2019. Вип. 2(15). С. 69–74.
7. Ситняківська С. М. Теорія і методика підготовки фахівців соціальної сфери на білінгвальній основі в університетах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Житомирський державний університет імені Івана Франка. Житомир, 2019. 673 с.

8. Терентьева Н. О. Тенденції розвитку університетської освіти в Україні (друга половина XX – початок XXI століття) : дис. ... д-ра пед. наук. Київ : Інститут вищої освіти НАПН України. 2016. 567 с.
9. Baker C. Key Foundations of Bilingual Education and Bilingualism: 5th Edition. Multilingual Matters, 2011. P. 412–416.

References:

1. Avdieieva I., Sliusar Zh. (2009) Psykholohichni aspekty dvomovnosti ta dvomovnoi osvity: za i proty. [Psychological aspects of bilingualism and bilingual education: pros and cons]. *Ukrainska mova y literatura v serednikh shkolakh, himnaziakh, litseiakh ta kolehiumakh*. № 10. S. 18–23 [in Ukrainian].
2. Babenko A. (2011) Heneza problemy intehtatsii znan v historyko-filosofskomu ta psykholoho-pedahohichnomu aspektakh. [The genesis of the problem of knowledge integration in historical-philosophical and psychological-pedagogical aspects]. *Naukovi zapysky Kirovohradskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu im. V. Vinnychenka. Seriya: Pedahohichni nauky*. Vyp. 97. S. 34–40 [in Ukrainian].
3. Zozulia I. Ye. (2017) Bilinhvalne navchannia v konteksti suchasnykh intehtatsiinykh kontseptsii osvity. [Bilingual education in the context of modern integration concepts of education]. *Materialy XLVI nauk.-tekh. konf. pidrozdiliv VNTU (m. Vinnytsia, 22–24 bereznia 2017 r.)*. Vinnytsia. URL : <https://conferences.vntu.edu.ua/index.php/all-hum/all-hum-2017/paper/view/2186> [in Ukrainian].
4. Kozlovskiy Yu., Kozlovska I. (2014) Teoretychni osnovy ta mozhlyvosti praktychnoho zastosuvannia edukatsiinoi intehtrolohii. [Theoretical foundations and possibilities of practical application of educational integrology]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Seriya pedahohichni nauky*. № 41. S. 7–11 [in Ukrainian].
5. Pastyrskaya I. (2012) Intehtatsiia zmistu predmetiv pryrodnychoho i humanitarnoho tsyklyv yak zahalnopedahohichna problema (kin. KhKh – poch. KhKhI st.). [Integration of the content of the subjects of the natural and humanitarian cycles as a global pedagogical problem (end of the 20th – beginning of the 21st century)] : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.01 / Khmelnyts. nats. un-t. Khmelnytskyi. 20 s. [in Ukrainian].
6. Pryshupa Yu. (2019) Bilinhvalne navchannia yak faktor uspishnoi profesiinoi adaptyvnosti. [Bilingual education as a factor of successful professional adaptability]. *Electronic Institutional Repository of the National Aviation University of Ukraine*. Vyp. 2 (15). S. 69–74 [in Ukrainian].
7. Sytniakivska S. M. (2019) Teoriia i metodyka pidhotovky fakhivtsiv sotsialnoi sfery na bilinhvalnii osnovi v universytetakh. [Theory and methods of training specialists in the social sphere on a bilingual basis in universities] : dys. ... d-ra ped. nauk: 13.00.04. Zhytomirskiy derzhavnyi universytet imeni Ivana Franka. Zhytomyr. 673 s. [in Ukrainian].
8. Terentieva N. O. (2016) Tendentsii rozvytku universytetskoï osvity v Ukraini (druha polovyna KhKh – pochatok KhKhI stolittia). [Trends in the development of university education in Ukraine (the second half of the 20th – the beginning of the 21st century)]. *Dys. d-ra ped. nauk. Instytut vyshchoi osvity NAPN Ukrainy*. 567 s. [in Ukrainian].
9. Baker C. (2011) Key Foundations of Bilingual Education and Bilingualism: 5th Edition. Multilingual Matters. P. 412–416

Lotfi Ghahrodi H. An integrative approach to the development of bilingual education in the multicultural space of Ukraine

The article analyzes the problem of bilingualism in the multicultural space of Ukraine as a linguistic phenomenon, which is associated with the ability of an individual to alternatively use two languages during communication, when his foreign language competence corresponds to the realization of his personal and professional potential at the level of his native language. It is shown that since three quarters of people in the world are bilingual, bilingual education is actively developing, and the relevance of scientific developments on this problem is constantly increasing. It was found that bilingual education in education has been studied for a long time, the demographic situation in many countries of the world in general and in Ukraine in particular indicates that in the near future the need for scientific research on the problems of bilingual education will grow. It was revealed that in order to ensure the effectiveness of bilingual education, it is necessary to develop the intercultural mentality of children and youth, their tolerant attitude towards different cultures, receptiveness to universal human values and a negative attitude towards all forms of violence, destructive chauvinism, etc. It has been proven that a promising way of developing bilingual education is the study of the nature, patterns and application of integration in the theory of learning and the development of subject-integrated learning. At the end of the last century, the concept of educational integrology was introduced into scientific circulation as a field of pedagogical knowledge to reform a purely subject-based education system into a subject-integrated one. The possibility of substantiating the integration process based on the transformation of philosophical laws into pedagogy is shown, since philosophical categories and concepts, such as singular and special, become integrated elements, and the system formed on the basis of scientifically based integration allows creating a theoretical basis for the development of integrated bilingual education. It is emphasized that for this, integrated disciplines must have a systematic, didactically grounded structure, since integration inevitably expands the scope of the educational subject. It is shown that one of the features of bilingual education is that it requires a high level of special training of teachers who manage the bilingual educational process.

Key words: bilingual education, bilingualism, integration, integrative approach, development, multiculturalism, multicultural space, Ukraine.

СТАН ПРАКТИКИ ІНТЕГРАЦІЇ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ ГАЛУЗІ ПРАВА

У статті виявлено, що цілеспрямована інтеграція методів навчання майбутніх бакалаврів галузі права не має достатнього наукового обґрунтування. Відсутність чіткого уявлення викладачів щодо можливостей використання інтеграції методів навчання не дозволяє їм правильно визначити її значення, рівні та масштабність. Нами визначено показники критеріїв сформованості компонентів готовності викладачів до інтеграції методів навчання. У процесі роботи з викладачами виявлено, що дидактичні особливості інтеграції методів навчання у професійній підготовці майбутніх бакалаврів галузі права майже не враховуються у практиці роботи реального навчального процесу. Доведено, що переліки суспільно-гуманітарних дисциплін не тільки суттєво різняться у різних закладах вищої освіти, але їх перелік є недостатнім для формування особистості юриста. Результати якісного аналізу показують, що невідповідність викладача до інтеграції методів навчання у процесі підготовки бакалаврів галузі права є вагомою причиною відставання практики від теорії. Викладачі переважно користуються традиційними методиками вибору та поєднання методів навчання. Це призводить до того, кількість використовуваних методів є невеликою, мало змінюється і удосконалюється, а також у більшості випадків поєднання методів на конкретному занятті є еkleктичними. Результати кількісного аналізу показали невідповідність між об'єктивно існуючими професійними вимогами до інтеграції методів навчання та рівнем її використання у підготовці майбутніх бакалаврів галузі права. Орієнтація на використання методів навчання без належних інтегративних зв'язків не спроможна відчутно підвищити якість професійної підготовки фахівців. Усвідомлення необхідності впровадження інтеграції методів навчання у навчальний процес викладачами знаходить свій результат на рівні навчальних закладів. На основі анкетування студентів та викладачів встановлено: необхідність впровадження інтеграції методів навчання; доступність навчального матеріалу; відповідність дидактичних умов наявній викладацькій базі. Забезпечення інтеграції методів навчання є актуальним питанням та вимагає спеціального дослідження, що підтверджується результатами проведеного експериментального дослідження.

Ключові слова: стан практики, інтеграція, методи навчання, інтеграція методів навчання, підготовка, бакалаври, галузь права.

Основним викликом для сучасної освіти є забезпечення роботодавців професіоналами, здатними адаптуватися до змін та успішно працювати в нових ситуаціях. Огляд проблеми підготовки фахівців дозволяє трактувати навчання як динамічний процес розвитку людини, що ґрунтується на постійному виборі змісту, способів діяльності викладача та студентів. Доцільно зосередитися на виборі умов, які дозволяють студентам сприймати навчання як процес, в якому вони самі беруть активну участь та отримують позитивні емоції.

Особливо важливу роль на сучасному етапі насичення інформацією відіграють методи навчання, які відображають об'єктивні закономірності, цілі, зміст, принципи і форми навчання. Діалектичний зв'язок між методами та іншими категоріями дидактики є взаємозворотним.

Інтегративні методи навчання передбачають їх систематичну інтеграцію. Це означає, що при поясненні інтегративної і цілісної теми, викладач повинен продумати систему, яка поєднує репродуктивну і творчу діяльність студентів. Навчальні програми дисциплін, які не вимагають чітко вираженої інтеграції методів навчання, в кращому випадку, обмежуються посиланнями на обґрунтування вибору методів навчання. Проблемний підхід до навчання заміняється формальною постановкою проблем, а дійсно проблемне навчання найчастіше спостерігається в роботі окремих викладачів. Окремі спроби інтеграції методів навчання на науково обґрунтованій основі є недостатніми та не можуть задовольнити вимог професійної освіти. Поняття методів навчання, їх дефініцій, класифікацій та вибору займає важливе місце у науково-педагогічній літературі.

У сучасному соціокультурному контексті існує потреба в розширенні предметно-орієнтованих і загальних навичок фахівців, які володіють наскрізними компетентностями. Такі компетентності є універсальними та необхідними і ґрунтуються на принципах «застосування різноманітних точок зору до проблем та успішного міжкультурного діалогу. Формування таких наскрізних компетентностей розвиває навички, необхідні фахівцям для існування в демократичному суспільстві» [2, с. 65].

На думку О. Ноздрової та Ю. Камбур, «впровадження в педагогічну практику інтегрованих методів навчання – це перебудова процесу освіти. Методична правильна побудова та проведення інтегрованих занять впливає на результативність процесу навчання» [5, с. 222].

О. Білик обґрунтувала педагогічні умови інтеграції методів навчання фахових дисциплін: «інтегративний характер зв'язку між методами навчання та цілями і змістом навчання фахових дисциплін; інтеграція методів навчання розглядається як триєдиний процес, який поєднує методи навчання (викладача), учіння (студента) та їх орієнтацію на методи майбутньої професійної діяльності; формування банку методів навчання та критеріїв їх вибору; урахування структури методу навчання та використання його компонентів як елементів інтеграції» [1, с. 34].

Поширення набули технології інтеграції в освіті [10; 11; 12], зокрема технології інтеграції змісту освіти [3] та ін.

Для нашого дослідження важливими є наукові розробки, присвячені саме інтеграції методів навчання, а саме: проблема інтеграції методів навчання у контексті експериментального дослідження [1], реалізація можливостей Stem-освіти засобами інтеграції креативних методів навчання [4], використання методів інтегрованого навчання [5], інтеграційна трансформація методів навчання [7] та ін.

Аналіз науково-педагогічних джерел показує, що у них розглядається інтеграція як педагогічна категорія [8], інтеграція як педагогічне поняття [6], інтеграція як педагогічний феномен [9] та ін.

Водночас малодослідженими залишаються не лише теоретичні засади, але й стан практики щодо інтеграції методів навчання. Необхідність визначення низки міждисциплінарних компетентностей, які забезпечують трансфер навчання та відповідають вимогам ХХІ століття, зумовлює актуальність цього дослідження.

Мета статті – узагальнення результатів аналізу стану практики інтеграції методів навчання у процесі підготовки бакалаврів галузі права.

Впровадження в освітню практику інтегрованих методів навчання є до певної міри перебудовою освітнього процесу. Знання набувають якості та системності, уміння стають більш узагальненими та комплексними, посилюється світоглядна спрямованість пізнавальних інтересів студентів, ефективніше формуються їх переконання. Творчість, адаптивність, критичне мислення та співпраця є дуже цінними навичками. При виробленні цих навичок інтегроване навчання є високоефективним підходом.

Аналіз проблеми застосування інтегративного підходу до методів навчання у процесі підготовки бакалаврів галузі права дозволив виявити низку суперечностей. А саме: між соціальним замовленням якості професійної підготовки майбутніх фахівців та їх недостатньою практичною підготовкою до професійної діяльності; між інтегративним характером вимог до майбутніх фахівців та недостатньою розробленістю теоретико-методичних засад професійної підготовки майбутніх фахівців; між великим обсягом інформації, що продукується суспільством, та її дефіцитом.

Для вирішення цих проблем необхідно впроваджувати інтегрований підхід до професійної підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти. Таке поняття зараз широко використовується і розглядається в різних аспектах.

Глобальною ціллю констатувального експерименту було виявлення існуючих недоліків інтеграції методів навчання. Теоретичною основою для розробки було обрано інтегрований підхід. Такий підхід до формування змісту навчання позитивно впливає на застосування знань та умінь, сприяє формуванню широких пізнавальних інтересів та активності студентів, що передбачає якісні зміни у педагогічному мисленні, а тому цілеспрямовану роботу з викладачами.

Сутність інтеграції методів навчання полягає в тому, що формується база методів, що використовуються викладачами. Додаються критерії відбору методів, які підходять для конкретних занять. Потім формується система, за допомогою яких алгоритмів, інструментів чи прийомів викладач поєднує обрані методи на конкретному занятті. Це поєднання має бути інтегративним. На наступному етапі розпізнають ці методи і формують базу методів, критеріїв відбору та способів їх інтеграції.

Предметом теорії і практики методики навчання є цілі освітньої діяльності, які проектує викладач, методи, які обирає викладач для досягнення цих цілей, способи співпраці для виконання поставленого завдання, зміст навчання, пов'язаний з конкретними навчальними матеріалами, логіка освітнього процесу (закони, закономірності та принципи), джерела інформації та види діяльності учасників освітнього процесу, майстерність викладача, система методів і засобів навчання тощо, характеризуються їх наявністю.

Інтегративні методи навчання передбачають систематичну інтеграцію. Це означає, що при поясненні інтегративної і цілісної теми викладач повинен продумати систему, яка поєднує репродуктивну і творчу діяльність студентів.

На практиці інтеграція методів навчання реалізується далеко не повністю. Відсутність врахування дидактичних особливостей професійної підготовки для окремих спеціальностей веде до порушення ряду принципів навчання. Не повністю, зокрема, дотримується принцип наступності.

Складним для викладачів нефахових дисциплін є необхідність засвоїти додаткові знання з юриспруденції. Вони вважають, що для цього потрібні навчальні посібники, науково-методичні рекомендації, дидактичні матеріали інтегративного характеру тощо.

На жаль, цілеспрямована інтеграція методів навчання майбутніх бакалаврів галузі права у професійній підготовці студентів не має достатнього наукового обґрунтування, про свідчить аналіз навчальних планів, програм та підручників. Відсутність чіткого уявлення викладачів щодо можливостей використання інтеграції методів навчання не дозволяє їм правильно визначити значення, рівні та масштабність такої інтеграції.

Ми визначили такі показники критеріїв сформованості компонентів готовності викладачів до інтеграції методів навчання: ставлення викладачів до інтеграції методів навчання; бажання удосконалювати свої знання та вміння; прагнення до самореалізації та самовдосконалення; компетентність; володіння теорією інтеграції методів навчання; спроможність оцінювати та вирішувати професійні ситуації; самостійність; готовність до застосування інтеграції методів навчання у варіантних ситуаціях; використання інтеграції методів навчання у професійній діяльності. Виділені показники дозволяють визначити рівень сформованості готовності викладачів до інтеграції методів навчання.

Вивчення показало, що загалом інтеграція здійснюється переважно на основі міжпредметних зв'язків за традиційними методиками, що не забезпечує належного рівня її ефективності. Аналіз документації

підтвердив, що опора лише на окремі обґрунтування вибору методів навчання не забезпечує логічної та дидактично обґрунтованої системи підготовки фахівця.

Водночас у роботі досвідчених та творчих викладачів спостерігаються елементи впровадження інтеграції знань та вмінь для майбутніх бакалаврів галузі права. Аналіз варіативної складової підготовки майбутніх бакалаврів у галузі права показав, що у практиці навчання намітилися тенденції до використання інтегративного підходу до розробок методів навчання, переважно фахових дисциплін. Деякі викладачі під час розробки роблять самостійні спроби інтеграції. Об'єктами вивчення навчальних дисциплін стають інтегровані знання (ідеї, теорії, закони, факти, комплексні проблеми) права, міжнародних відносин, іноземних мов тощо.

На нашу думку, для майбутніх бакалаврів галузі права важливою є світоглядна профілізація, яка базується на вивченні суспільно-гуманітарних дисциплін. Аналіз результатів опитування викладачів дозволив виділити причини низького рівня інтеграції методів навчання під час вивчення суспільно-гуманітарних дисциплін. Основними з них є: організаційно-методичні: насичений зміст навчальної програми; недостатня кількість матеріалу в галузі; недостатня кількість навчально-методичної літератури, рекомендацій; особистісно-психологічні: затрати часу пошук матеріалів з; невміння оперувати для практичного застосування; недостатнє розуміння необхідності інтеграції методів навчання. Зауважимо, що переліки суспільно-гуманітарних дисциплін не тільки суттєво різняться у різних закладах вищої освіти, але їх перелік є недостатнім для формування особистості юриста.

Аналіз показав необхідність використання інтеграції методів навчання в професійній підготовці, але постало запитання про міру їх ефективності, оскільки використання інтеграції методів навчання в більшості випадків приводить до росту успішності студентів.

Результати аналізу основних причин недостатнього використання інтеграції методів навчання полягають, зокрема у такому: практична відсутність механізмів діагностики якості способів вибору та поєднання методів навчання; складності переструктурування інтеграції методів навчання; формальності з уведенням нових способів вибору та поєднання методів навчання; відсутність механізмів виключення застарілих методів, які не відповідають сучасним вимогам, з навчального процесу; невідповідність викладача. Ще одним важливим чинником є складність організації і підготовки заняття у процесі застосування інтеграції методів навчання.

Практична відсутність механізмів діагностики якості способів вибору та поєднання методів навчання, а також формальності щодо уведення нових способів вибору та поєднання методів навчання теж гальмують впровадження в практику теоретичних набутків інтеграції методів навчання.

Насамкінець, відсутність механізмів виключення застарілих, які не відповідають сучасним вимогам, з навчального процесу вимагає їх негайного розроблення та впровадження в практику.

Тому розвиток інтеграції методів навчання перебуває на стадії, яка потребує удосконалення та покращення.

Дослідження дієвості інтеграції методів навчання ми розпочали з їх авторської оцінки, тобто самі викладачі оцінювали методи, які вони добирають і поєднують, а потім використовують у навчально-виховному процесі. Для ефективного аналізу необхідно було навести результати аналогічної оцінки іншими (незалежними) респондентами, тобто викладачами, які використовують ці методики.

Результати дозволяють висновкувати, що викладачі переважно користуються традиційними методиками вибору та поєднання методів навчання. Це призводить до того, кількість використовуваних методів є невеликою, мало змінюється і удосконалюється, а також у більшості випадків поєднання методів на конкретному занятті є еkleктичними.

Ще однією причиною недостатнього використання інтеграції методів навчання у професійній підготовці майбутніх бакалаврів права є недостатнє розуміння сутності інтеграції методів навчання та їх ролі у забезпеченні якості професійної підготовки майбутніх бакалаврів у галузі права.

Аналіз отриманих результатів вказує на той факт, що на загально дидактичному рівні проблематиці способів вибору та поєднання методів навчання приділяється мало уваги. Значно більший інтерес проявляється на рівні навчальних закладів, а переважаючими є авторські розробки викладачів.

Такі результати свідчать про чітке усвідомлення необхідності впровадження інтеграції методів навчання у навчальний процес викладачами, що вже знаходить свій результат на рівні навчальних закладів.

На основі анкетування студенти та викладачів встановлено: необхідність впровадження інтеграції методів навчання; доступність навчального матеріалу; відповідність дидактичних умов наявній викладацькій базі.

Таким чином, можна зробити висновок про існування суттєвих недоліків в існуючих методиках, що використовуються при професійній підготовці майбутніх бакалаврів права. По-перше оцінки ефективності існуючих інтеграції методів навчання є далекими від максимальних, що свідчить про можливість удосконалення та покращення. По-друге авторська оцінка досить суттєво розходиться з експертною, що свідчить про деяку необ'єктивність викладачів в самооцінці ефективності використання методів навчання.

Висновки. Цілеспрямована інтеграція методів навчання майбутніх бакалаврів галузі права не має достатнього наукового обґрунтування. Відсутність чіткого уявлення викладачів щодо можливостей використання інтеграції методів навчання не дозволяє їм правильно визначити її значення, рівні та масштабність. У процесі роботи з викладачами виявлено, що дидактичні особливості інтеграції методів навчання у професійній

підготовці майбутніх бакалаврів галузі права майже не враховуються у практиці роботи реального навчального процесу. Визначено показники критеріїв сформованості компонентів готовності викладачів до інтеграції методів навчання. Результати якісного аналізу показують, що невідповідність викладача до інтеграції методів навчання у процесі підготовки бакалаврів галузі права є вагомим причиною відставання практики від теорії. Викладачі переважно користуються традиційними методиками вибору та поєднання методів навчання. Це призводить до того, кількість використовуваних методів є невеликою, мало змінюється і удосконалюється, а також у більшості випадків поєднання методів на конкретному занятті є еkleктичними. Результати кількісного аналізу показали невідповідність між об'єктивно існуючими професійними вимогами до інтеграції методів навчання та рівнем її використання у підготовці майбутніх бакалаврів галузі права. Орієнтація на використання методів навчання без належних інтегративних зв'язків не спроможна відчутно підвищити якість професійної підготовки фахівців. На основі анкетування студентів та викладачів встановлено: необхідність впровадження інтеграції методів навчання; доступність навчального матеріалу; відповідність дидактичних умов наявній викладацькій базі.

До подальших напрямів дослідження відносимо розроблення спеціального курсу для викладачів "Інтеграція методів навчання у підготовці бакалаврів галузі права".

Використана література:

1. Білик О. С. Педагогічні умови інтеграції методів навчання фахових дисциплін майбутніх будівельників у вищих технічних навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2009. 301 с.
2. Ведь Т. Теоретичні засади формування трансверсальних компетентностей на сучасному етапі розвитку суспільства : збірник наукових праць "Педагогічні науки". 2020. № 93. С. 64–69.
3. Ільченко В. Р. Технології інтеграції змісту освіти. 2014. Вип. 6. Полтава, ПОІППО.
4. Козяр М. М., Козловський Ю. М., Стечкевич О. О. Реалізація можливостей Stem-освіти засобами інтеграції креативних методів навчання. *Наукові записки. Серія "Педагогічні науки"*. 2020. № 191. С. 20–23.
5. Ноздрова О. П., Камбур Ю. Використання сучасних методів інтегрованого навчання у сучасній освіті. Модернізація освітнього процесу в сучасних закладах освіти. Університет Ушинського. Одеса, 2022. 190 с.
6. Павелко В. Історико-педагогічні аспекти розвитку поняття "інтеграція". *Людинознавчі студії. Серія "Педагогіка"*. 2022. № 15(47). С. 53–60.
7. Попадич О., Прокопенко І., Стечкевич Л. Інтеграційна трансформація методів навчання у професійній підготовці майбутніх педагогів. *Progressive Science Journal*. 2019. № 1. С. 24–27.
8. Рудницька Н., Тарнавська Н. Дидактична суть інтеграції та способи її реалізації в процесі навчання математики в закладі дошкільної освіти та початкової школи. *Молодь і ринок*. 2018. № 7. С. 46–51.
9. Яцина О. Феноменологія ідентичності професіонала. *Перспективи та інновації науки*. 2022. № 1(6). С. 487–498.
10. Calero Lopez I. & Rodnguez-Lopez B. The relevance of transversal competences in vocational education and training: a bibliometric analysis. *Empirical Research in Vocational Education and Training*. 2020. № 6. URL : <https://doi.org/10.1186/s40461-020-00100-0>
11. Fadel Ch., Bialik M., & Trilling B. Four-Dimensional Education. California. Stanford University, 2015.
12. Rogers R. K., Wallace J. D. Predictors of Technology Integration in Education : A Study of Anxiety and Innovativeness in Teacher Preparation. *Journal of Literacy and Technology*. 2011. № 12 (2), P. 28–61.

References:

1. Bilyk O. S. (2009) Pedagogical conditions for the integration of methods of training professional disciplines of future construction workers in higher technical educational institutions : dys... kand. ped. nauk. 13.00.04 / Vinnytskiy derzhavnyi pedagogichnyi universytet im. M. Kotsiubynskoho. Vinnytsia. 301 s. [in Ukrainian].
2. Ved T. (2020) Theoretical principles of the formation of transversal competences at the current stage of the development of society : zbirnyk naukovykh prats "Pedagogichni nauky". № 93, c. 64–69 [in Ukrainian].
3. Ilchenko V. R. (2014) Technologies of integration of educational content]. Vyp. 6. Poltava, POIPPO [in Ukrainian].
4. Koziar M. M., Kozlovskiy Yu. M., Stechkevych O. O. (2020) Realization of opportunities of Stem-education by means of integration of creative teaching methods]. *Naukovi zapysky. Seriya "Pedagogichni nauky"*. № 191. S. 20–23 [in Ukrainian].
5. Nozdrova O. P., Kambur Yu. (2022) Use of modern methods of integrated learning in modern education]. *Modernizatsiia osvithnoho protsesu v suchasnykh zakladakh osvity. Universytet Ushynskoho. Odesa*. 190 s. [in Ukrainian].
6. Pavelko V. (2022) Historical and pedagogical aspects of the development of the concept of "integration". *Liudynoznavchi studii. Seriya "Pedagogika"*. № 15(47). S. 53–60 [in Ukrainian].
7. Popadych O., Prokopenko I., Stechkevych L. (2019) Integrative transformation of teaching methods in the professional training of future teachers]. *Progressive Science Journal*. № 1. S. 24–27 [in Ukrainian].
8. Rudnytska N., Tarnavska N. (2018) Didactic essence of integration and methods of its implementation in the process of teaching mathematics in preschool and primary school]. *Molod i rynek*. № 7. S. 46–51 [in Ukrainian].
9. Iatsyna O. (2022) Phenomenology of the transprofessional identity]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky*. № 1 (6). S. 487–498 [in Ukrainian].
10. Calero Lopez I., Rodnguez-Lopez B. (2020) The relevance of transversal competences in vocational education and training: a bibliometric analysis. *Empirical Research in Vocational Education and Training*. № 6. URL : <https://doi.org/10.1186/s40461-020-00100-0>

11. Fadel Ch., Bialik M., Trilling B. (2015) Four-Dimensional Education. California. Stanford University.
12. Rogers R. K., Wallace J. D. (2011) Predictors of Technology Integration in Education : A Study of Anxiety and Innovativeness in Teacher Preparation. *Journal of Literacy and Technology*. № 12 (2), P. 28–61.

Nahirnyi V. The state of practice of integration of teaching methods in the process of preparation of bachelors in the field of law

The article reveals that purposeful integration of teaching methods of future bachelors of the field of law does not have sufficient scientific substantiation. The lack of a clear idea of the teachers about the possibilities of using the integration of teaching methods does not allow them to correctly determine its values, levels and scale. We have identified indicators of criteria for the formation of components of teachers' readiness to integrate teaching methods. In the process of working with teachers it is revealed that didactic features of integration of teaching methods in the professional training of future bachelors of the field of law are almost not taken into account in the practice of the real educational process. It is proved that the lists of social and humanitarian disciplines not only differ significantly in different higher education institutions, but their list is not sufficient for the formation of the personality of a lawyer. The results of qualitative analysis show that the unpreparedness of the teacher to integrate teaching methods in the preparation of bachelors in the field of law is a significant reason for the lag of practice from theory. Teachers mainly use traditional methods of choice and combination of teaching methods. This leads to the fact that the number of methods used is small, slightly modified and improved, and in most cases the combination of methods in a particular lesson is eclectic. The results of the quantitative analysis showed a discrepancy between the objectively existing professional requirements for the integration of teaching methods and the level of its use in the preparation of future bachelors in the field of law. Focusing on the use of teaching methods without proper integrative connections is not able to significantly improve the quality of professional training of specialists. Awareness of the need to implement the integration of teaching methods into the educational process by teachers finds their result at the level of educational institutions. On the basis of questionnaires of students and teachers it is established: the need to implement integration of teaching methods; accessibility of educational material; compliance with didactic conditions available teaching base. Ensuring the integration of teaching methods is a topical issue and requires special study, which is confirmed by the results of the experimental study.

Key words: *state of practice, integration, teaching methods, integration of teaching methods, preparation, bachelor, branch of law.*

УДК 7.031.2:371.4

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.96.14>

Прокопчук Р. Я.

РОЛЬ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ В РОЗВИТКУ ДЕРЖАВИ

Історично доказано, щоб побудувати могутню, багату, незалежну з високим рівнем життя, та високим рівнем культури, державу, добитися високих темпів росту економіки, починати потрібно саме з підвищення якості освіти. І тільки потім ідуть створення нових технологій, інновацій і аж потім економічний зріст. І все те саме в зворотному випадку – держава втрачає свої позиції, коли знижується рівень якості освіти.

Цей закон споконвічний, змінювалися методи, форми, системи освіти, а суть і ціль залишаються незмінними.

Національна українська мистецька освіта розвивалася у загальному напрямку національної та світової культури, а її реформування та модернізація в теперішній час і безсумнівний розквіт в майбутньому допоможуть зберегти культурні традиції нашого народу, досягти інтелектуального та культурного розквіту нації, підняти нашу державу на вищий економічний рівень розвитку, досягти високого рівня життя, зберегти суверенітет нашої держави.

У даній статті розглядається значення мистецької освіти в розвитку держави. Визначено роль та значимість мистецької освіти та дизайн-освіти зокрема в найбільш розвинутих країнах світу. А також, проаналізовано розвиток мистецької освіти в Україні, зокрема в західному регіоні, та визначено значимість застосування етнодизайну для збереження культурної самобутності та ідентичності для процвітання нації.

Виявлено, що найбільшого розвитку мистецька освіта досягла на території України, що знаходилася під Австро-Угорською імперією, особливо декоративно-прикладне мистецтво досягло високого рівня розвитку завдяки використанню у дизайні регіональних етнічних мотивів. Саме популярність національного народного мистецтва передувала відкриттю мистецьких навчальних закладів на Україні.

Визначено на даний час ситуацію, що призводить до зниження рівня підготовки у мистецьких закладах та запропоновано шляхи їх вирішення: залучення провідних світових спеціалістів по відповідних дисциплінах з урахуванням наших задач; підвищення кваліфікації викладачів в провідних світових школах, це дасть нові свіжі ідеї, підвищить замотивованість сучасної молоді в отриманні серйозних знань та високої кваліфікації; створення спільних освітніх структур між навчальними закладами, промисловими компаніями, ремісничими майстернями та галереями у вигляді сумісних курсів.

Встановлено, що специфіка української дизайн-освіти повинна бути зумовлена національними особливостями соціально-економічної та культурної природи українців.

Фундаментом дизайн-освіти в Україні повинна бути традиційна культура художньої майстерності, що поєднується з інтенсивним розвитком інновацій та промислового виробництва.

Ключові слова: мистецтво, освіта, культура, народні промисли, навчальні заклади.

В сьогоденних умовах культурного відродження українського суспільства відбувається переорієнтація та актуалізація загальнолюдських, історичних, культурних та мистецьких цінностей, що передбачає у відповідності з положенням «Національної доктрини розвитку освіти України XXI ст.» – необхідність переорієнтації вітчизняної освіти загалом та мистецької зокрема.

Питанням становлення та розвитку мистецької освіти приділяли увагу такі українські дослідники як: С. Волков, О. Комаровська, О. Овчарук, І. Федорова, В. Шульгіна. У працях зарубіжних вчених дана проблематика висвітлюється у працях: Дж. Айрулла, І. Ванада, Л. Кімберлі, Р. Тюдор, С.-Ч. (С.) Хань, Е. Хейнен, Е. Циммерман та ін.

Розвиткові художньо-промислової освіти в Україні присвячені праці таких науковців як: Д. Козубовського, П. Татаївського, Р. Шмагала та ін.

Але проблемі визначення ролі та значення мистецької освіти та художньо-промислової освіти для розвитку та становлення України ще не достатньо вивчено.

Мета статті: визначення значимості мистецької освіти та дизайн-освіти зокрема у розвитку держави. А також проаналізувати роль мистецької освіти в найбільш розвинутих країнах Світу. Окрім цього, проаналізувати шляхи розвитку мистецької освіти в Україні. Визначення ролі застосування етнодизайну для збереження культурної самобутності та ідентичності для процвітання нації.

Керівництво України приділяє значну увагу стану вищої освіти в Україні. Адже на всіх стадіях розвитку суспільства на освіту і науку покладалася функція основного рушія прогресу. У 2020-му році, розроблено «Стратегію розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки», на виконання Указу Президента України, та відповідних доручень Прем'єр міністра України. Відповідно до Закону України «Про вищу освіту» – метою вищої освіти є здобуття особою високого рівня наукових (творчих, мистецьких) професійних і загальних компетентностей для діяльності за певною спеціальністю чи в певній галузі знань.

«Стратегію розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2023 роки», було схвалено 23 лютого 2022 року [№ 286 -р], за день до повномасштабної війни. «З урахуванням теперішньої ситуації, завдання та заходи з реалізації потребують коригування, проте стратегічні цілі та ключові завдання залишаються незмінними» (Міністр освіти і науки Сергій Шкарлет).

Сучасна державницька політика освіти України спрямована на досягнення нею сучасного світового рівня «Розбудова системи освіти, її докорінне реформування, – наголошується в національній програмі «Освіта»

(Україна XXI ст.), мають стати основою відтворення інтелектуального та духовного потенціалу народу, виходу вітчизняної науки, техніки, мистецтва і культури на світовий рівень. Розвиток мистецької освіти є дуже актуальним, в даний період становлення України, адже саме мистецтво виступає тією основою яка гарантує відтворення інтелектуального та духовного потенціалу народу, збереження нації та суверенітету держави. З приходом інноваційних технологій мистецтво в сучасному світі стає все більш важливим для культурного розвитку суспільства. В той же час, мистецька освіта в умовах глобалізації та інтеграцій на думку деяких вчених втрачає свою передову позицію, свою самобутність, що призводить до знецінення традицій та особливостей культур різних народів, що є загрозою для культурної самобутності й ідентичності націй.

На протязі всієї історії розвитку цивілізації людства, освіта була на передових позиціях, а в найбільш розвинутих та процвітаючих державах, чи не найпершому місці.

Для прикладу варто згадати феномени освіти: Афінське виховання V–IV ст. до н. е., найбільш прогресивне у Давній Греції – сильній, могутній, висококультурній з передовою на той час особливо значимою мистецькою освітою, з численними суспільно-політичними та культурними досягненнями, Афіни залишили людству неоціненний спадок у царині філософії, літератури, культури, мистецтва.

Мистецьке виховання в Єгипті було чи не найважливішим, високого рівня розвитку набуло ремесло, зокрема: каменярство, суднобудування, гончарство, ткацтво, ювелірна справа – досягла найвищого рівня. У період Середнього Царства єгиптяни почали освоювати: бронзу, виготовляти скло, обробляти золото – що дало можливість для ще більшого розквіту ремесл.

Мистецьке виховання Єгипту IV – ст. до н.е. підняло художню культуру Єгипту на такий високий рівень, що в подальшому породило таке явище як єгиптоманія, яке охопило багато країн Азії, Америки, Європи від античних часів до сьогодення, й наклало свій відбиток на історію розвитку ювелірного мистецтва у цих країнах та Українського в XIX–XX. ст. зокрема.

На прикладі Франції, можна побачити яке велике значення приділялося мистецькій освіті на протязі її становлення і зміцнення. Заснована в 1766 р. Національна школа декоративно-прикладного мистецтва, займає визначне місце в історії створення декоративно-прикладного мистецтва, а потім і дизайну у Франції.

Школа була офіційно відкрита в 1767 р. по патенту на лист короля Людовіка XV. Його ціллю було – розвиток ремесл зв'язаних з мистецтвом, і, таким чином підвищення якості продукції галузі.

В 1823 р. – школа стала Королівською.

В 1877 р. – Національною школою декоративно-прикладного мистецтва.

В 1925 р. – Національною вищою школою декоративно-прикладного мистецтва.

Сьогодні Національна школа декоративно-прикладного мистецтва – вищий державний навчальний заклад при Міністерстві культури і комунікацій. Його місія художня, наукова, і технічна підготовка творців, здатних задумати і розвинути будь-яку реалізацію в різноманітних дисциплінах декоративно-прикладного мистецтва, а також проведення та просування досліджень по цих дисциплінах. Продовжуючи давні традиції, школа завжди була першою на протязі віків і поколінь, вносячи вагомий внесок в історію розвитку мистецтва Франції. Сьогодні це найбільший інноваційний й дослідницький центр Європи готує найбільш талановитих художників та дизайнерів в 10 творчих сферах. На міжнародну арену виходить, завдяки багаточисленным партнерським відносинам з великими зарубіжними художніми та дизайнерськими закладами, передовими закладами культури, та інноваційними компаніями. Та найбільше, Вища національна школа декоративно-прикладного мистецтва гордиться плеядою своїх учнів, які стали відомими особистостями у мистецтві.

Також хочемо відзначити новий етап розвитку у європейській дизайн-освіті, під впливом Вільяма Моріса (засновник руху « Мистецтво і ремесла») в Англії. Створювалися різні товариства та школи ремесл, була створена асоціація мистецтв і кустарних промислів, проводилися виставки мистецтв та ремесел. У 1899 році в Королівському коледжі мистецтв було відкрито спеціалізоване дизайнерське відділення для художників промисловості, де була розроблена програма мистецтв безпосередньо для промисловості. А у 1913 році в Англії були введені спеціальні дипломи, для тих хто закінчив дизайнерські відділення, в яких засвідчувалося здатність до самостійної творчості у галузі живопису, моделювання, прикладної і індустріального дизайну. Зараз, Королівський коледж мистецтв – єдиний навчальний заклад у Європі, що офіційно має університетський статус і готує фахівців на постдипломному рівні. Він приймає абітурієнтів з вищою освітою з усього світу, і практично став загальноєвропейським університетом дизайну та мистецтв. Він є членом співдружності навчальних і наукових закладів, які тісно співпрацюють між собою. Окрім навчальних закладів вони співпрацюють з Музеєм Вікторії і Альберта, Музеєм науки. Всі разом вони утворюють свого роду надуніверситет, маючи спільні освітні структури у вигляді сумісних курсів.

Приклад сьогодення – Японія, це унікальна з економікою найновітніших технологій та прогресу, з високим рівнем освіти держава, яку називають «Японським чудом», конкурентоспроможна серед інших розвинутих країн світу, завдяки набуттю якісних знань у процесі формування професійної здатності спеціалістів. Мистецька освіта в Японії посідала і посідає одне з головних місць де предмет-«мистецтво», є обов'язковим у японській структурі освіти від початкової до вищої. Освіта в Японії – це культ підтримуваний родиною, суспільством і державою. Специфіка японської системи освіти зумовлена національними особливостями соціально-економічної і культурної природи японців.

У японській освіті є дуже цікаві періоди, починаючи від періоду родового суспільства, через епохи Ямато, Хейан (794–1192), яку вважають «періодом золотого віку японської культури», Едо, та до 1868 року національна педагогіка була фактично закрита для зовнішнього світу та практично уникнула іноземного впливу, завдяки чому еволюція освітніх процесів та їх змістового наповнення відбувалася в абсолютно своєрідному автентичному середовищі [1, с. 27–29].

В результаті чого можемо аналізувати, що збереження та розвиток національних традицій та культури в Японії виховували певним методом, незалежно від статусу та професії, що формувало суспільство до усвідомлення того, що якщо людина буде шанувати та любити свою культуру та традиції вона доб'ється життєвих успіхів, а держава розквітне. Якщо розглядати дизайн-освіту в Японії, то фундаментом її є традиційна культура художньої майстерності, що поєднується з інтенсивним розвитком промислового виробництва. [1, с. 27–29].

Цікавим є те, що вузи співпрацюють зі старшими школами, приймаючи учнів з хорошими оцінками, а над вузами стоять відомі компанії, які приймають випускників на роботу. Японець, який закінчив ЗВО, може бути впевненим у майбутньому працевлаштуванні і кар'єрному просуванні.

Розглядаючи процес становлення художньо-промислової освіти в Україні, вона залежала від політичного та економічного становища регіонів на які вона була поділена. Центральна, Східна та Південна Україна було відділена від Європейського життя, але в Західній Україні, становлення художньо-промислової освіти відбувалося в межах загально-європейських художніх процесів. Розглядаючи розвиток дизайнерської освіти на Західній Україні, хочемо виділити Львів, де ще з XIV ст. функціонувала цехова форма навчання, в ті часи це була повноцінна система художньої-освіти, що будувалася на синтезі ремесл і мистецтва.

Австро-угорська аристократія цінувала народне мистецтво Галичини, яке завдяки своїй красі набуло широкої популярності і було шановане та затребуване. Побутові предмети та одяг створений в етнотехніці був дуже популярний у користуванні знаті та простих людей. Розвиток українського декоративно-ужиткового мистецтва підтримувався тогочасним урядом Австро-Угорщини, так дипломатія Габсбургів у сфері культури та мистецтва прагнули встановити зв'язок між мистецькими концепціями Відня та Львова. У Львові проводилися різноманітні конкурси, в яких приймали участь відомі українські, австрійські та угорські майстри та художники, що надсилали свої проекти меблів, камінів, керамічних та ювелірних виробів із яскраво вираженою українською народною стилістикою. Це спричинило необхідність розвитку ремісничої освіти та дизайн-освіти на основі традиційного народного мистецтва. У вищих навчальних закладах та художньо-промислових школах Відня щороку навчалися десятки стипендіатів з Галичини. В той же час у Львові та в маленьких містечках Галичини та Буковини відкриваються ремісничі школи.

У 1882 році в Косові відкривається школа художніх ремесел: ткацтва, гончарства, бондарства і різьби по дереву, і проходить шлях від ремісничого до мистецького художньо-промислового закладу з постійним вдосконаленням змісту мистецької освіти закладу.

На Буковині у місті Вижниці 1905 року, з дозволу Міністерства освіти та культури Австро-Угорщини та після відповідного рішення Буковинського краєвого парламенту була відкрита мистецька школа під назвою «Крайова школа різьбярства, токарства та металевої орнаментики (оздоби)», навчання велося на українській мові (зараз, Вижницький фаховий коледж мистецтв та дизайну імені Василя Шкрібляка).

Дослідник Р. Шмагало акцентує про значний вплив Львівської художньо-промислової школи на художньо-мистецьку освіту в Галичині. Так здобутки кінця XIX століття сформували самобутність Галицької художньо-мистецької освіти. [2, с. 170–175]. У Львові 1905–1914 роках архітектором А. Підгородським заснована «Вільна академія мистецтв», що функціонувала як приватний заклад за зразком численних тогочасних паризьких «студій»,

А в 1946-му році було створено Львівський державний інститут прикладного і декоративного мистецтва та Львівську національну академію у 1994 Львівська державна академія мистецтв) [3, с. 44]. Починаючи з XIX ст. спостерігається інтенсивний розвиток художньо-промислової освіти в західній Україні, створюються художньо-промислові школи та студії, освіта в яких досягла високого рівня підготовки, і підняла декоративно-ужиткове мистецтво Галичини, на основі етнотехніки на престижний рівень.

Так дослідниця Синичкин Л. зазначає, що осередки художньо-промислової освіти розвивалися насамперед на теренах із розвинутими народними ремеслами. До їх реалізації залучали народних майстрів та ремісників, що й зумовило розвиток художньо-промислових осередків [4, с. 222].

А національне мистецтво це те, що ми називаємо історичною пам'яттю і національним здобутком, те що робить нас нацією і є однією з умов нашого суверенітету. Адже «освіта, мистецтво та культура – це щит нашої ідентичності і наших кордонів, нашої незалежності. Ні один народ в світі не може бути по-справжньому незалежним, не володіючи багатою культурою, не маючи міцної духовної основи» (Ткаченко міністр культури).

Найголовніше Україна повинна зробити правильний вибір, і розвивати мистецьку освіту на основі національної культури українського народу. Враховуючи досвід таких країн як Японія, Франція, досвід шкіл дизайну Європи, академії дизайну Нідерландів, Національної академії мистецтв Норвегії, Великобританії та ін. Щось врахувати, щось запозичити, щось удосконалити. Досвід інших – це хороший вчитель та провідник, тож не варто ним нехтувати, а варто перейняти з урахуванням своїх національних та державницьких пріоритетів (інтересів).

Мистецька освіта повинна бути високоінтелектуальною освітою, розкривати студентам скарби, таємниці, значення мистецтва, навчити бачити мистецтво з різних точок зору, виховувати погляд на мистецтво через призму історії, антропології, економіки, формувати у студентів пристрась як до мистецтва, так і до державного мистецтвотворення.

Освіта відіграє принципово важливу роль у підготовці та формуванні майбутнього високопрофесійного спеціаліста і повинна створювати відповідне освітнє середовище, використовуючи традиційні та новітні методи навчання, сучасну модернізацію освітніх процесів, пов'язаних із створенням арсеналу новітніх інструментів накопичення, переосмислення, обробки та передачі освітньої інформації через освітні канали локальних та міжнародних освітянських мереж.

«Важливо не тільки вчити дітей, важливо створити ситуацію, в якій дитина просто може вчитися і робити це із задоволенням» [К. Роджерс], щоб забезпечити високий рівень активності студента.

Ще одна значима ситуація, зміна якої призведе до покращення освітнього процесу. Викладачами мистецьких навчальних закладів частіше за все стають випускники цього самого закладу. В результаті відбувається неминуча деградація рівня підготовки. Вирішення цієї проблеми стане залучення провідних світових спеціалістів по відповідних дисциплінах з урахуванням наших задач, підвищення кваліфікації викладачів в провідних світових школах, це дасть нові свіжі ідеї, підвищить замотивованість сучасної молоді в отриманні серйозних знань та високої кваліфікації.

Удосконалення системи освіти зумовлює і перехід економіки на ринкові відносини, які вимагають високопрофесійного спеціаліста сучасного рівня.

«Концепція модернізації Української освіти» – спрямована на підготовку висококваліфікованих, конкурентоздатних на ринку праці кадрових ресурсів для створення ними в подальшому конкурентоспроможної вітчизняної продукції, яка б могла протистояти масовій низькопробній імпортованій продукції.

Професійна діяльність – це соціально значуща діяльність виконання якої вимагає спеціальних знань, вмінь і навиків, а також професійно обумовлених якостей особистості.

Перед художниками-дизайнерами стоять дуже важливі й серйозні завдання, які можуть вирішити тільки професіонали вищого рівня, досягти якого вони можуть лиш завдяки отриманій відповідній освіті.

Цілісний теоретичний аналіз наукових досліджень свідчить про пошук вченими ефективного вдосконалення сучасної моделі дизайн-освіти.

Яким повинно бути сучасне мистецтво, на чому будуватися, якою повинна бути сучасна мистецька освіта, і як відносно поставленої мети потрібно удосконалити освітній процес, щоб отримати сформованість позитивних кар'єрних орієнтирів які є основними у професійному становленні майбутніх дизайнерів.

Висновки. Підсумовуючи вище досліджуване, для удосконалення дизайн-освіти потрібно утворити спільні освітні структури між навчальними закладами, промисловими компаніями, ремісничими майстернями та галереями у вигляді сумісних курсів за прикладом Королівської Академії Великої Британії.

Специфіка української дизайн освіти повинна бути зумовлена національними особливостями соціально-економічної та культурної природи українців.

Фундаментом дизайн-освіти в Україні повинна бути традиційна культура художньої майстерності, що поєднується з інтенсивним розвитком інновацій та промислового виробництва.

Процес реформування мистецької національної освіти вимагає чіткого сформування завдань та комплексної національно-культурної політики щодо пріоритетних напрямків у підготовці майбутніх фахівців у мистецькій галузі взагалі та декоративно-прикладної зокрема.

Національне Мистецтво – це скарб нашого народу і є невід'ємною складовою у вихованні гідного громадянина України. Тому підняття ролі та значення мистецької освіти загалом та мистецтва зокрема є вкрай необхідним для розвитку могутньої Української держави.

Використана література:

1. Білик О. М. Історичні традиції освіти та естетичного виховання в Японії. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота / гол.ред. І. В. Еошубовська. Ужгород : Говерла. 2013. Вип. 26. С. 27–29.*
2. Шмагалю Р. Т. Історичний шлях художньо-промислової школи у Львові (1876–1939; 1939–1944). *Інформаційний випуск. 2006. Бюллетень 8. С. 170–175.*
3. Шмагалю Р. Мистецька освіта в Україні середини XIX – середини XX століття : структурування, методологія, художні позиції : автореф. дис. ... д-ра мистецтвознавства : 17.00.06 "Декоративне і прикладне мистецтво" / Львівська національна академія мистецтв. Львів : ЛНАМ, 2005. 44 с.
4. Синишин Л. Розвиток осередків художньо-промислової освіти Галичини в кінці XIX століття. *Педагогічні науки : теорія, історія, інновації, технології. 2017, № 4 (68). 222 с.*

References:

1. Bilyk O. M. (2013) Istorychni tradytsii osvity ta estetychnoho vykhovannia v Yaponii. [Historical traditions of education and aesthetic education in Japan]. *Naukovij visnik Uzhgorodskogo universitetu. Seriya : Pedagogika. Socialna robota / gol.red. I. V. Eoshubovska. Uzhhorod : Hoverla. № 26. S. 27–29 [in Ukrainian].*
2. Shmahalo R. T. (2006) Istorychnyi shliakh khudozhno-promyslovoi shkoly u Lvovi (1876–1939; 1939–1944). [Historical path of the artistic and industrial school in Lviv (1876–1939; 1939–1944)]. *Informacijnij vipusk. № 8. S. 170–175 [in Ukrainian].*

3. Shmahalo R. T. (2005) *Mystetska osvita v Ukraini seredyny XIX – seredyny XX stolittia : strukturuvannia, metodolohiia, khudozhni pozytsii*. [Shmahalo R. Art education in Ukraine in the middle of the XIX – mid XX century : structuring, methodology, artistic positions] : avtoref. dis. ... d-ra mistectvoznavstva : 17.00.06 "Dekorptmivne i prikladne mistectvo" / Lvivska nacionalna akademiya mitectv. Lviv : LNAM. 44 s. [in Ukrainian].
4. Synyshyn L. (2017) *Rozvytok osередkiv khudozhno-promyslovoi osvity Halychyny v kints XIX stolittia*. [Development of centres of artistic and industrial education in Galicia at the end of the XIX century]. *Pedagogichni nauki : teoriya, istoriya, innovatsii, tekhologiyi*. № 4. 222 s. [in Ukrainian].

Prokopchuk R. The role of art education in the development of the state

Historically, it has been proven that in order to build a powerful, rich, independent state with a high standard of living and a high level of culture, and to achieve high economic growth, it is necessary to start with improving the quality of education. And only then comes the creation of new technologies, innovations, and only then economic growth. And the opposite is also true – the state loses its position when the quality of education declines.

This law is eternal, the methods, forms, and systems of education have changed, but the essence and purpose remain the same.

National Ukrainian art education has been developing in the general direction of national and world culture, and its reform and modernisation at present and its undoubted flourishing in the future will help preserve the cultural traditions of our people, achieve the intellectual and cultural prosperity of the nation, raise our country to a higher economic level of development, achieve a high standard of living, and preserve the sovereignty of our state.

This article discusses the importance of art education in the development of the state. The role and significance of art education and design education in the most developed countries of the world is determined. The article also analyses the development of art education in Ukraine, in particular in the western region, and determines the importance of ethno-design for the preservation of cultural identity and identity for the prosperity of the nation.

It has been found that art education reached its greatest development on the territory of Ukraine, which was under the Austro-Hungarian Empire, especially decorative and applied arts reached a high level of development due to the use of regional ethnic motifs in design, and it was the popularity of national folk art that preceded the opening of art educational institutions in Ukraine.

The current situation that leads to a decrease in the level of training in art institutions is identified and ways to solve it are proposed: attracting the world's leading specialists in relevant disciplines, taking into account our tasks; advanced training of teachers in the world's leading schools, which will give new fresh ideas, increase the motivation of modern youth to obtain serious knowledge and high qualifications; creation of joint educational structures between educational institutions, industrial companies, craft workshops and galleries in the form of.

It has been established that the specificity of Ukrainian design education should be determined by the national peculiarities of the socio-economic and cultural nature of Ukrainians.

The foundation of design education in Ukraine should be the traditional culture of artistic craftsmanship, combined with the intensive development of innovation and industrial production.

Key words: art, education, culture, folk crafts, educational institutions.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ЗАСТОСУВАННЯ КОМБІНОВАНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Статтю присвячено теоретичному обґрунтуванню застосування комбінованих технологій у навчанні англійської мови (а саме, застосування *station rotation model*, *flex model* тощо), а також аналізу *combined learning*, *blended learning*, *hybrid learning* та *mix-mode learning* крізь призму теоретичних праць провідних вчених.

Актуальність дослідження комбінованих технологій у навчанні англійської мови підтверджується тим, що:

- по-перше, не розроблені теоретичні основи, так само як і практичні рекомендації щодо використання комбінованого онлайн-навчання іноземної мови;
- по-друге, не виявлено організаційно-методичних умов та спеціальних методичних принципів створення методики онлайн-навчання англійської мови;
- по-третє, в даний час існує необхідність опису та узагальнення методики застосування ІКТ при навчанні іноземної мови, що забезпечує можливість одночасно досягати предметних, особистісних та метапредметних результатів;
- по-четверте, використання комбінованого онлайн-навчання визначається необхідністю переорієнтації комп'ютерної активності у бік здобування нових знань та забезпечення використання інформаційних технологій у пізнавальних цілях.

При застосуванні комбінованих технологій у навчанні англійської мови варто звернути увагу на особистісно-діяльнісний підхід, принципи та методи компетентісно-орієнтованої освіти, особистісно-орієнтоване та розвиваюче навчання, стратегії та прийоми навчання роботою над текстом та смислового читання. Зважаючи на факт присутності у навчальних аудиторіях студентів із різним рівнем мовної підготовки, на заняттях англійської мови необхідно застосовувати кілька сучасних освітніх технологій, а саме: використання інформаційно-комунікаційних технологій, дослідницької діяльності учасників навчального процесу, метод проєктів, різнорівневого та диференційованого навчання, групову роботу або технологію навчання у співпраці.

Ключові слова: англійська мова, комбіновані технології, комбіноване навчання, змішане навчання, викладання.

На практиці для використання комбінованих технологій навчання англійської мови існують методичні напрацювання видатних вчених, лінгвістів, психологів, дидактів та світових методистів (Р. Бернса, Е. Берна, К. Джонсона, Дж. Дьюї, В. Кіппатрік, Р. Ладо, Ж. Піаже, С. Лівінгстоун, Р. Роджерса, Т. Хатчінсона, Р. Скіннера, К. Славина та ін.). Необхідно зауважити, що зміст сучасних праць з методики, які формують методичну базу, здебільшого зорієнтований на умови викладання англійської мови (Е. Г. Арванітопуло, Н. Ф. Бориско, І. Л. Бім, Н. Д. Гальскова, М. Л. Вайсбурд, А. М. Ветохов, В. І. Гатальська, В. К. Д'яченко, Ю. З. Душеїна, Н. Ф. Коряковцева, І. О. Зимня, В. В. Копилова, С. Ю. Ніколаєва, З. М. Нікітенко, П. В. Сисоєв, Т. Є. Сахарова, Є. С. Полат та ін.); зосереджені на концепції компетентісно-орієнтованого навчання такі науковці, як Басай Н. П., Рашевська Н. В., Редько В. Г., Пасічник О. С., Полонська Т. К., Черниш В. В., а також британські лінгвісти G. Brown, Catlin R. Tucker "Blended Learning in Grades 4-12", "Balance With Blended Learning", «Blended Learning in Action», «Power Up Blended Learning».

Мета статті – теоретично обґрунтувати застосування комбінованих технологій у навчанні англійської мови.

Термін "blended learning" був створений та введений в застосування у 1999 році Interactive Learning Center. Варто зауважити, що дослідники дають різне тлумачення дієслова "blend". Наприклад, Є. М. Смирнова-Трибульська вкладає в його зміст гібридне навчання, Н. В. Рашевська – змішане [1], Дж. Мунен – гнучке [5], а Б. І. Шуневич – комбіноване навчання [2]. Втім, англомовні джерела використовують поняття «комбіноване навчання» в таких варіантах, як *combined learning*, *blended learning*, *hybrid learning* та *mix-mode learning*.

В англомовній літературі комбіноване навчання зустрічається в різноманітних варіантах: *combined learning*, *blended learning*, *hybrid learning* та *mix-mode learning*. Західні дослідники розуміють під комбінованим навчанням поєднання традиційного навчання із застосуванням інтернет-технологій та іншого електронного забезпечення. Комбіноване навчання дозволяє студентам вивчати матеріал у своєму темпі, обирати те, що їм цікаво та сприймати інформацію різними способами. Це нова стратегія навчання, яка відповідає безмежним можливостям сучасного навчального середовища, котра є гнучкою, адаптованою до різноманітного змісту, рівнів класу та доступних місцевих технологій [11].

Необхідно зауважити, що англомовні джерела використовують поняття «комбіноване навчання» в таких варіантах, як *combined learning*, *blended learning*, *hybrid learning* та *mix-mode learning*. *Blended learning* – це метод навчання, який поєднує традиційні методи навчання з використанням сучасних технологій. Вчені-лінгвісти, що вивчають технологію використання *blended learning* у навчанні англійської мови, досліджують різні аспекти цього методу та визначають, як він може допомогти покращити ефективність навчання англійської мови.

Британський лінгвіст G. Brown визнає, що процес викладання не можна визначити окремо від навчання. Роль викладача досить багатовимірний: він має полегшити процес навчання, підтримувати студентів у навчанні, знати, коли втрутитися у навчальний процес (із пропозиціями, поясненнями та заохочення), а коли

стояти осторонь і спостерігати. Він з'ясував, що використання blended learning дозволяє більш ефективно вивчати мову, зокрема завдяки можливості використання інтерактивних вправ та ігор, відео та аудіо матеріалів, а також можливості самостійно контролювати свій прогрес [6].

Варто зазначити, що на думку E.Sarah та G.Brown використання blended learning допомагає залучити увагу студентів, зробити навчальний процес цікавим та захоплюючим, а також дозволяє викладачам персоналізувати навчання та створювати індивідуальні плани навчання для кожного студента [6, с. 715–720].

Крім того, такі дослідники, як W.Abdiladi [3, с. 232–238], C.Lamri [9, с. 389–407] вивчають вплив blended learning на розвиток різних мовних навичок, таких як навички мовлення, аудіювання та читання. Дослідження також вказують на ефективність різних типів blended learning, таких як flipped classroom, де відео та інші матеріали вивчаються перед заняттям англійської мови, а на занятті проводяться інтерактивні вправи та дискусії.

Отже, вчені-лінгвісти, що вивчають метод blended learning у навчанні англійської мови, досліджують різні аспекти даного методу та вивчають, як він може допомогти покращити ефективність навчання англійської мови серед різних груп студентів.

У даній статті звертаємося до ідей Catlin R. Tucker – відомої американської вченої-лінгвіста, яка працює у галузі освіти та технологій. Вона є автором книг "Blended Learning in Grades 4–12" та "Balance With Blended Learning", а також багатьох статей на тему застосування комбінованих технологій навчання [4, с. 25–32].

У своїх дослідженнях та публікаціях, Catlin R. Tucker акцентує увагу на важливості використання технологій методу blended learning у навчальному процесі. Вчена стверджує, що цей метод може допомогти створити більш гнучкий та індивідуалізований підхід до навчання, забезпечити більшу взаємодію між студентами та викладачами, а також допомогти підвищити рівень мотивації та зацікавленості студентів у навчанні [4].

Американська дослідниця Catlin R. Tucker підкреслює, що ключовим елементом blended learning є поєднання традиційних методів навчання з використанням сучасних технологій. Вона рекомендує викладачам використовувати онлайн-ресурси, відеоуроки, інтерактивні завдання та ігри, щоб зробити навчання більш цікавим та ефективним.

Крім того, Catlin R. Tucker надає поради та стратегії для викладачів, які бажають використовувати blended learning у своїх класах. Вона стверджує, що успішне впровадження даного методу вимагає від викладачів планування та організації роботи, а також постійного вдосконалення та адаптації до потреб студентів та умов навчання [4].

Catlin R. Tucker також наголошує, що застосування комбінованих технологій може бути ефективним методом навчання для студентів з різними стилями навчання та різними темпами засвоєння матеріалу. Вона рекомендує викладачам використовувати інтерактивні завдання та додаткові матеріали для того, щоб допомогти кожному студенту засвоїти матеріал на своєму рівні [4, с. 25–32].

Варто зауважити, Catlin R. Tucker стверджує, що blended learning може бути корисним методом навчання для студентів з різних культур та мовних груп. Вона пропонує використовувати мультимовні ресурси та інтерактивні завдання, які допомагають студентам з різними рівнями мовленнєвої компетенції засвоювати матеріал більш ефективно.

Необхідно зазначити, що Catlin R. Tucker підкреслює важливість взаємодії між студентами та викладачами у процесі навчання. Вчена рекомендує викладачам використовувати комбіновані технології, щоб створити більш інтерактивне та колаборативне навчання, яке визначається спільною організацією навчання, де студенти із різним рівнем здібностей та різнобічними інтересами можуть спілкуватися та співпрацювати між собою, ділитися ідеями та висловлювати власні думки [4, с. 35–50].

У цілому, Catlin R. Tucker є відомим авторитетом у галузі комбінованих технологій навчання та допомагає викладачам по всьому світу впроваджувати цей метод навчання у своїх навчальних аудиторіях. Вона допомагає викладачам розуміти, як використовувати сучасні технології для покращення навчання та створення більш ефективних та індивідуалізованих умов для кожного студента.

Крім вищезазначеного, Catlin R. Tucker також розробила концепцію змішаного навчання (ротаційну модель "Station Rotation Model") – це одна зі стратегій blended learning, яка включає у себе розташування станцій з різними видами діяльності у аудиторії, де студенти можуть переходити від однієї станції до іншої [4].

Додатком до вищезазначеного будуть конкретні поради, надані викладачам на основі проведеного case-study щодо ефективності комбінованих технологій у навчальному процесі, у Journal of Education and Human Development [8, с. 647–662], які використовують комбіновані технології на заняттях англійської мови, такі як:

– Планування: викладачі повинні вирішити, які ресурси та інструменти їм потрібні, як вони будуть поєднувати традиційні методи з технологіями, як будуть відслідковувати прогрес студентів та як вони будуть оцінювати роботу студентів.

– Організація: викладачі повинні забезпечити належну організацію робочого простору, забезпечити належне функціонування технологій та ресурсів, а також підтримувати співпрацю та комунікацію між студентами та викладачами.

– Адаптація: викладачі повинні знати, як адаптувати свої методи до потреб та інтересів студентів, а також до різних умов навчання.

– Підтримка: викладачі повинні забезпечити належну підтримку студентів, які можуть потребувати додаткової допомоги, а також надати можливість для зворотного зв'язку та оцінки роботи студентів [8, с. 647–669].

У своїх публікаціях та презентаціях Catlin R. Tucker також акцентує на тому, що blended learning не є вирішенням проблем у навчанні, але є ефективним інструментом для покращення якості навчання та індивідуалізації процесу навчання для кожного студента (рис. 1) [4, с. 35–50].

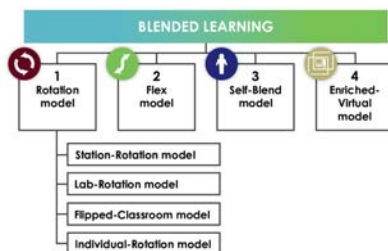


Рис. 1. Складові моделі методу комбінованого навчання

Station Rotation Model є однією зі стратегій blended learning, яку можна використовувати у навчанні англійської мови. У цій моделі студенти працюють на різних станціях, де вони можуть займатися різними видами діяльності, що допоможе їм удосконалити свої знання та вміння англійської мови [4].

Отже, у навчанні англійської мови модель змішаного навчання Station Rotation Model може включати наступні станції:

1. Станція читання: на цій станції можна читати тексти на англійській мові, виконувати завдання з розуміння прочитаного, а також вивчати нові лексичні одиниці та граматичні правила.
2. Станція слухання: на цій станції можна слухати аудіо-записи на англійській мові, виконувати завдання з розуміння на слух та практикувати вимову.
3. Станція письма: на цій станції можна виконувати письмові завдання на англійській мові, такі як написання листа, есе або розповіді, а також вивчати граматичні правила.
4. Станція мовлення: на цій станції можна виконувати усні завдання на англійській мові, такі як презентації, діалоги або рольові ігри, а також вивчати нові вислови та удосконалювати усну вимову [4].

Також для навчання англійської мови студентів в межах комбінованого навчання використовується Flex-модель навчання. Ця модель передбачає комбінацію навчання в навчальній аудиторії та онлайн-навчання, що дозволяє розвивати навички англійської мови у зручний спосіб.

Варто зазначити декілька переваг застосування Flex-моделі навчання англійської мови для учасників навчального процесу:

1. Гнучкість: Flex-модель навчання дозволяє студентам вчитися в зручний для них час та місці. Студенти можуть вчитися в навчальній аудиторії, вдома або навіть в дорозі за допомогою комп'ютера або смартфона.
2. Інтерактивність: Flex-модель навчання може бути дуже інтерактивною, що допомагає зберігати інтерес до навчання англійської мови. Вона може включати в себе відеоуроки, інтерактивні вправи та ігри, що допомагає засвоювати матеріал.
3. Особистий підхід: Flex-модель навчання дозволяє викладачу створювати індивідуальні плани навчання для кожного. Це дозволяє викладачу підібрати матеріали та завдання, що відповідають потребам кожного студента.
4. Зручність для викладача: Flex-модель навчання може бути зручною для викладача, оскільки вона дозволяє йому створювати та оновлювати матеріали у зручний для нього час.
5. Ефективність: Flex-модель навчання може бути дуже ефективною, оскільки вона дозволяє вчитися в зручний спосіб. Це допомагає зберігати інтерес до навчання та забезпечує більш ефективне засвоєння матеріалу.

Викладачі можуть організувати ці станції відповідно до теми або тем, які вивчаються у аудиторії. Студенти можуть переходити від однієї станції до іншої у залежності від своїх потреб та інтересів. Під час переходу від однієї станції до іншої, викладачі можуть надавати додаткову допомогу студентам та контролювати їх прогрес (рис. 2).

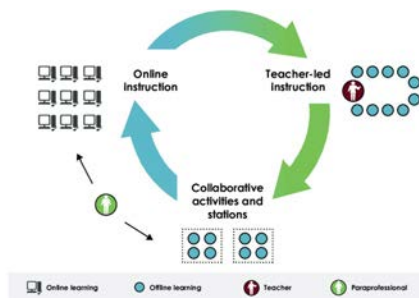


Рис. 2. Особливості застосування комбінованих методів у навчанні англійської мови

Загалом, Station Rotation Model та модель «Flex» є ефективними способами навчання англійської мови, який дозволяє студентам розвивати різні навички та знання, взаємодіяти між собою та контролювати свій прогрес, тоді як викладачам зменшує навантаження та дозволяє більше уваги приділити індивідуальним потребам кожного студента.

Крім вищезазначеного, у навчанні англійської мови Station Rotation Model може мати наступні переваги:

1. Індивідуалізація навчання: ця модель дозволяє студентам вибирати станції, які відповідають їхнім потребам та інтересам, що допомагає індивідуалізувати навчання та забезпечити більш ефективну роботу з кожним студентом.

2. Більша взаємодія між учасниками навчального процесу: студенти можуть працювати у парах або групах на деяких станціях, що дозволяє їм взаємодіяти між собою та навчатися один від одного.

3. Більша відповідальність: студенти можуть відчувати більшу відповідальність за своє власне навчання, оскільки вони вільніше вибирають станції, на яких вони працюють, та контролюють свій прогрес.

4. Кращий доступ до різноманітних джерел навчання: ця модель дозволяє учасникам навчального процесу працювати з різноманітними матеріалами та джерелами, такими як тексти, аудіо- та відеозаписи, що допомагає збільшити їхні знання та розуміння англійської мови.

5. Зменшення навантаження на викладача: викладачі можуть організувати роботу на станціях, сприяти розвитку навичок самостійної роботи студентів та контролювати їхній прогрес, що зменшує їхнє навантаження та дозволяє більше уваги приділяти індивідуальним потребам кожного студента.

Необхідно зазначити, що суть застосування комбінованого навчання полягає в тому, щоб перенести фокус зі змісту на процес навчання, адже його застосування дозволяє персоналізувати навчальне середовище, створює можливості для спонтанного навчання, глибоко залучає студентів відповідними матеріалами та сприяє гнучкому навчанню.

На думку А.Хейнце та К.Проктера, сутність застосування комбінованих технологій можна зобразити наступним чином [7], що зокрема відображено на рис. 3:



Рис. 3. Комбіноване навчання = Традиційне + Дистанційне + Електронне + Мобільне навчання

Д. Маковец зазначає, що застосування технологій комбінованого навчання дозволяє викладачам і студентам працювати разом, з метою комбінування елементів навчання, створюючи абсолютно унікальні та персоналізовані сценарії навчання. Результатом цього постає гнучке, самостійне навчальне середовище, де викладач виступає в ролі фасилітатора та наставника, а студент знаходиться в центрі та повністю відповідає за свій власний прогрес і продуктивність [10, с. 33–45].

Отже, комбіноване навчання є ефективним методом, при якому викладачі стають наставниками й інструкторами, фасилітаторами навчання, здійснюючи векторизацію навчання та самонавчання, полегшення доступності необхідної інформації. Електронні технології є технічними медіаторами навчальної діяльності, сполучною ланкою між учасниками освітнього процесу й предметом пізнавальної активності.

Використана література:

1. Рашевська Н. В. Програмні засоби мобільного навчання *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2011. № 1. С. 21. URL : http://www.nbu.gov.ua/e-journals/ITZN/2011_1/Rashevsk.pdf
2. Шуневич Б. І. Порівняльний аналіз ранніх зарубіжних теорій дистанційного навчання. *Вісник Дніпропетровського університету ім. А. Нобеля. Серія : Педагогіка і психологія*. 2011. № 2. С. 105–108.
3. Albiladi W. S., Alshareef K. K. Blended learning in English teaching and learning : a review of the current literature. *Journal of Language Teaching and Research*. 2019. № 10 (2). P. 232–238. URL : <http://dx.doi.org/10.17507/jltr.1002.03>
4. Catlin R. Tucker Blended learning in grades 4–12 : leveraging the power of technology to create student-centered classrooms. 2012.
5. Collis B., Moonen J. Flexible learning in a digital world : experiences and expectations. London : Kogan Page Limited, 2001. 231 p.
6. Edmunds, Sarah, Brown, George. Effective small group learning : AMEE Guide. *Medical teacher*. 2010. № 48. P. 715–26. URL : [10.3109/0142159X.2010.505454](http://dx.doi.org/10.3109/0142159X.2010.505454)
7. Heinze A., Procter C. Reflections on the use of blended learning, 2004. URL : usir.salford.ac.uk/id/eprint/1658/1/
8. How effective is e-learning in teaching English? : A case study. *Journal of Education and Human Development*. 3(2). P. 647–669.
9. Lamri C. E., Hamzaoui H. Developing ELP Students' reading skills through a blended learning approach. *Eurasian Journal of Applied Linguistics*. 2018. № 4 (2). P. 389–407. URL : <https://doi.org/10.32601/ejal.464204>
10. Makovec D. The teacher's role and professional development. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education*. 2018. № 6 (2). P. 33–45. URL : <https://doi.org/10.5937/ijcrsee1802033M>
11. Stryhul M. V. Combined technologies for teaching English to primary school students. *Освіта і наука*. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова. 2022. С. 263–264.

References:

1. Rashevskaya N. V. (2011) Prohramni zasoby mobilnoho navchannia. [Software tools for mobile learning Information technologies and learning tools]. *Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia*. № 1. S. 21. URL : http://www.nbu.gov.ua/e-journals/ITZN/2011_1/Rashevskaya.pdf [in Ukrainian].
2. Shunevych B. I. (2011) Porivnialnyi analiz rannikh zarubizhnykh teorii dystantsiinoho navchannia [Comparative analysis of early foreign theories of distance learning]. *Visnik Dnipropetrovskogo universitetu im. A. Nobelia. Seriya : Pedagogika i psykholohiia*. № 2. S. 105–108 [in Ukrainian].
3. Albiladi W. S., Alshareef K. K. (2019) Blended learning in English teaching and learning : a review of the current literature. *Journal of Language Teaching and Research*. № 10 (2). P. 232–238. URL : <http://dx.doi.org/10.17507/jltr.1002.03>
4. Catlin R. Tucker (2012) Blended learning in grades 4–12 : leveraging the power of technology to create student-centered classrooms
5. Collis B., Moonen J. (2001) Flexible learning in a digital world : experiences and expectations. London : Kogan Page Limited. 231 p.
6. Edmunds, Sarah, Brown, George (2010). Effective small group learning : AMEE Guide № 48. *Medical teacher*. P. 715–26. URL : [10.3109/0142159X.2010.505454](https://doi.org/10.3109/0142159X.2010.505454)
7. Heinze A., Procter C. (2004) Reflections on the use of blended learning. [Conference or Workshop Item]. URL : usir.salford.ac.uk/id/eprint/1658/1/
8. How effective is e-learning in teaching English? : A case study. *Journal of Education and Human Development*. № 3 (2). P. 647–669
9. Lamri C. E., & Hamzaoui H. (2018) Developing ELP Students reading skills through a blended learning approach. *Eurasian Journal of Applied Linguistics*. № 4 (2). P. 389–407. URL : <https://doi.org/10.32601/ejal.464204>
10. Makovec D. (2018) The teachers role and professional development. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education*. № 6 (2). P. 33–45. URL : <https://doi.org/10.5937/ijcrsee1802033M>
11. Stryhul M. V. (2022) Combined technologies for teaching English to primary school students. [Combined technologies for teaching English to primary school students]. *Osvita i nauka*. Kyiv : NPU imeni M. P. Drahomanova. S. 263–264 [in Ukrainian].

Stryhul M., Honcharenko-Zakrevska N. Theoretical foundations of the use of combined technologies in teaching English

The article is devoted to the theoretical foundations of the use of combined technologies in teaching English (namely, the use of the station rotation model, flex model, etc.), as well as to the analysis of combined learning, blended learning, hybrid learning, and mix-mode learning through the prism of theoretical works of leading scholars.

The relevance of the study of combined technologies in teaching English is confirmed by the following:

– firstly, theoretical foundations have not been developed, as well as practical recommendations for the use of blended online foreign language teaching;

– secondly, the organizational and methodological conditions and special methodological principles for creating online English language teaching methods have not been identified;

– thirdly, there is a need to describe and generalize the methodology of using ICT in teaching a foreign language, which provides an opportunity to achieve subject, personal, and meta-subject results simultaneously;

– fourthly, the use of blended online learning is determined by the need to reorient computer activity towards acquiring new knowledge and ensuring the use of information technology for cognitive purposes.

When using blended technologies in teaching English, attention should be paid to the personal and activity approach, principles and methods of competence-based education, personality-oriented and developmental learning, strategies and techniques of teaching text work, and meaningful reading. Given the fact that students with different levels of language proficiency are present in classrooms, several modern educational technologies should be applied in English classes, namely: the use of information and communication technologies, research activities of the participants in the learning process, the project method, multi-level and differentiated learning, group work or collaborative learning technologies.

Key words: English, blended technologies, blended learning, blended teaching.

НАШІ АВТОРИ

БЕРЕЗИНА ІРИНА ВОЛОДИМИРІВНА	заступник директора з навчально-виховної роботи, Комунальний заклад «Харківський ліцей № 12 Харківської міської ради», аспірант, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди orcid.org/0009-0001-4385-6840 <i>gimnasia12h@gmail.com</i>
БЄЛКОВА ТЕТЯНА ОЛЕКСАНДРІВНА	кандидат педагогічних наук, викладач кафедри реабілітаційної та спортивної медицини, Донецький національний медичний університет orcid.org/0000-0001-9357-8941 <i>belkovato@ukr.net</i>
БЛИК ОКСАНА СЕРГІЇВНА	кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов, Національний університет «Львівська політехніка» orcid.org/0000-0001-6042-1147 <i>Lubik.anelia@gmail.com</i>
БЛИЗНЮК ЛЮДМИЛА МИКОЛАЇВНА	кандидат філологічних наук, доцент кафедри німецької філології, Волинський національний університет імені Лесі Українки orcid.org/0000-0002-0795-6254 <i>Bluzniuk.Luda@vnu.edu.ua</i>
БОКОВЕЦЬ ОЛЬГА ІГОРІВНА	доктор філософії з психології (PhD), викладач кафедри філософії, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» orcid.org/0000-0002-6283-8971 <i>olhabokovets@gmail.com</i>
ГОНЧАРЕНКО-ЗАКРЕВСЬКА НАТАЛІЯ ВАЛЕРІЇВНА	кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов та перекладу, Національний авіаційний університет orcid.org/0000-0002-4393-9750 <i>nataliia.honcharenko-zakrevska@npp.nau.edu.ua</i>
ГРИГОР'ЄВА ВІТА АНАТОЛІЇВНА	доктор філософії з професійної освіти, доцент, доцент кафедри професійної освіти в сфері технологій та дизайну, Київський національний університет технологій та дизайну orcid.org/0000-0002-1909-9317 <i>RV_221a@meta.ua</i>
ДЕМ'ЯНЕНКО НАТАЛІЯ МИКОЛАЇВНА	доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки, Український державний університет імені Михайла Драгоманова orcid.org/0000-0001-5932-2862 <i>nat77demyanenko@gmail.com</i>
ДМІТРІЄВА НІКОЛЬ СУБХАНІВНА	аспірант кафедри освітології та психолого-педагогічних наук Київського університету імені Бориса Грінченка orcid.org/0000-0001-6492-3371 <i>nikolestern@ukr.net</i>
ЄВДОЧЕНКО ОЛЕНА СЕРГІЇВНА	доктор філософії з галузі Освіта/Педагогіка, доцент кафедри хімії, Житомирський державний університет імені Івана Франка orcid.org/0000-0001-6338-5372 <i>evdochenko_lena@ukr.net</i>
ЄФРЕМОВА ОКСАНА ВАСИЛІВНА	кандидат медичних наук, доцент кафедри стоматології дитячого віку, Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького orcid.org/0000-0002-5149-2151 <i>yefremova.oks@gmail.com</i>
ЗАЯЦЬ ОСТАП ЯРОСЛАВОВИЧ	магістр архітектури, аспірант кафедри архітектурного проектування та інженерії, Національний університет «Львівська політехніка» orcid.org/0000-0003-0026-2812 <i>ostzayats24@gmail.com</i>
КОЗАК АЛЛА ВОЛОДИМИРІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов та перекладу, Волинський національний університет імені Лесі Українки orcid.org/0000-0003-4322-8358 <i>Kozak.Alla@vnu.edu.ua</i>
КОПИЛ-ФІЛАТОВА ТЕТЯНА ВАСИЛІВНА	здобувач, Український державний університет імені Михайла Драгоманова orcid.org/0009-0001-6819-5487 <i>kopyl-filatova@ukr.net</i>

КОСЯК ІННА ВАСИЛІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри інженерії та технологій виробництва, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, доцент кафедри професійної освіти в сфері технологій та дизайну, Київський національний університет технологій та дизайну orcid.org/0000-0002-2996-1679 <i>Invako@i.ua</i>
КУШНІРУК СВІТЛАНА АНАТОЛІВНА	доктор педагогічних наук, професорка, завідувач кафедри педагогіки, Український державний університет імені Михайла Драгоманова orcid.org/0000-0001-7833-8923 <i>sakushniruk@ukr.net</i>
ЛОТФІ ГАРУДІ ГАЛИНА СТЕПАНІВНА	доктор філософії, докторантка, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна Національної академії педагогічних наук України orcid.org/0000-0001-6713-9056 <i>iDrLotfi@gmail.com</i>
МИХАЙЛЮК МАРІЯ ВОЛОДИМИРІВНА	студентка II курсу магістратури факультету соціології і права, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» orcid.org/0009-0003-1746-467X <i>mahyrochkamiha21@gmail.com</i>
НАГІРНИЙ ВОЛОДИМИР ВАСИЛЬОВИЧ	аспірант кафедри педагогіки та інноваційної освіти, Національний університет «Львівська політехніка» orcid.org/0009-0005-7205-028X <i>Volodymyr.V.Nahirnyi@lnpu.ua</i>
ПРОКОПЧУК РОКСОЛАНА ЯРОСЛАВІВНА	аспірант, Київська академія декоративно-прикладного мистецтва та дизайну імені Михайла Бойчука orcid.org/0009-0000-3101-4606 <i>prokopchukpro1989@ukr.net</i>
СТРИГУЛЬ МАРІНА ВАСИЛІВНА	кандидат соціологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов та перекладу, Національний авіаційний університет orcid.org/0000-0002-6086-4017 <i>maryna.stryhul@npp.nau.edu.ua</i>
ЧОРНОПИСЬКА ОКСАНА ІВАНІВНА	кандидат педагогічних наук, заступник директора з навчальної роботи, Державний навчальний заклад «Вище професійне училище № 8 м. Стрия» orcid.org/0000-0002-3468-1081 <i>vpu8@ukr.net</i>

OUR AUTHORS

BEREZINA IRYNA	Deputy Director for Educational Work, Communal Institution “Kharkiv Lyceum № 12 of the Kharkiv City Council”, Postgraduate Student, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University orcid.org/0009-0001-4385-6840 <i>gimnasia12h@gmail.com</i>
BELKOVA TETYANA	Candidate of Pedagogical Sciences, Lecturer at the Department of Rehabilitation and Sports Medicine, Donetsk National Medical University, Kropyvnytskyi orcid.org/0000-0001-9357-8941 <i>belkovato@ukr.net</i>
BILYK OKSANA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Foreign Languages, National University “Lviv Polytechnic” orcid.org/0000-0001-6042-1147 <i>Lubik.anelia@gmail.com</i>
BLYZNYUK LYUDMYLA	PhD in Philological Sciences, Associate Professor at the Department of German Philology, Lesya Ukrainka Volyn National University orcid.org/0000-0002-0795-6254 <i>Bluzniuk.Luda@vnu.edu.ua</i>
BOKOVETS OLHA	PhD in Psychology, Lecturer at the Department of Philosophy, National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute” orcid.org/0000-0002-6283-8971 <i>olhabokovets@gmail.com</i>
CHORNOPYSKA OKSANA	Candidate of Pedagogical Sciences, Deputy Director for Educational Work, State Educational Institution “Higher Vocational School No. 8 of Strya” orcid.org/0000-0002-3468-1081 <i>vpu8@ukr.net</i>
DEMYANENKO NATALIA	Doctor of Sciences in Education, Professor, Professor at the Department of Pedagogy of Mykhailo Dragomanov State University of Ukraine orcid.org/0000-0001-5932-2862 <i>nat77demyanenko@gmail.com</i>
DMITRIIEVA NIKOL	PhD student at the Department of Educology and Psychological and Pedagogical Sciences Borys Grinchenko Kyiv University orcid.org/0000-0001-6492-3371 <i>nikolestern@ukr.net</i>
GONCHARENKO-ZAKREVSKA NATALIYA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Foreign Languages and Translation, National Aviation University orcid.org/0000-0002-4393-9750 <i>nataliia.honcharenko-zakrevska@npp.nau.edu.ua</i>
HRYHORIEVA VITA	Associate Professor at the Department Professional Education in the field of Technology and Design Kyiv National University of Technology and Design orcid.org/0000-0002-1909-9317 <i>RV_221a@meta.ua</i>
KOPYL-FILATOVA TETYANA	Applicant, Dragomanov Ukrainian State University orcid.org/0009-0001-6819-5487 <i>kopyl-filatova@ukr.net</i>
KOSIAK INNA	Candidate Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Engineering and Production Technologies, Ukrainian State University named Mykhailo Drahomanov, Associate Professor at the Department Professional Education in the field of Technology and Design, Kyiv National University of Technology and Design orcid.org/0000-0002-2996-1679 <i>Invako@i.ua</i>
KOZAK ALLA	PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Foreign Languages and Translation Department, Lesya Ukrainka Volyn National University orcid.org/0000-0003-4322-8358, <i>Kozak.Alla@vnu.edu.ua</i>

KUSHNIRUK SVITLANA	Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy, Dragomanov Ukrainian State University orcid.org/0000-0001-7833-8923 <i>sakushniruk@ukr.net</i>
LOTFI GHAHRODI HALYNA	Doctor of Philosophy, Doctoral Student, Institute Pedagogical Education and Adult Education named after Ivan Zyazyun of the National Academy of Sciences of Ukraine orcid.org/0000-0001-6713-9056 <i>iDrLotfi@gmail.com</i>
MYKHAILIUK MARIIA	2nd year master's student at the Faculty of Sociology and Law, National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute" orcid.org/0009-0003-1746-467X <i>mahyrochkamiha21@gmail.com</i>
NAHIRNYI VOLODYMYR	Ph.D. student at the Department of Pedagogics and Innovative Education, National University "Lviv Polytechnic" orcid.org/0009-0005-7205-028X <i>Volodymyr.V.Nahirnyi@lnpu.ua</i>
PROKOPCHUK ROKSOLANA	PhD student, Boychuk Kyiv Academy of Decorative and Applied Arts and Design orcid.org/0009-0000-3101-4606 <i>prokopchukpro1989@ukr.net</i>
STRYHUL MARYNA	PhD in Sociology, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Foreign Languages and Translation, National Aviation University orcid.org/0000-0002-6086-4017 <i>maryna.stryhul@npp.nau.edu.ua</i>
YEFREMOVA OKSANA	Candidate of Medical Sciences, Associate Professor at the Department of Pediatric Dentistry, Danylo Halytsky Lviv National Medical University orcid.org/0000-0002-5149-2151 <i>yefremova.oks@gmail.com</i>
YEVDOSHENKO OLENA	Doctor of Philosophy in the field of Education/Pedagogy, Associate Professor at the Department of Chemistry, Zhytomyr Ivan Franko State University orcid.org/0000-0001-6338-5372 <i>evdochenko_lena@ukr.net</i>
ZAIATS OSTAP	Master of Architecture, Graduate student of the Department of Architectural Design and Engineering, Lviv Polytechnic National University orcid.org/0000-0003-0026-2812 <i>ostzayats24@gmail.com</i>

ЗМІСТ

<i>Білик О. С., Чорнотиська О. І., Заяць О. Я.</i> ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ СУЧАСНОЇ АРХІТЕКТУРНОЇ ОСВІТИ	5
<i>Березина І. В.</i> ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІН ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНОГО ЦИКЛУ ЗАСОБАМИ ЛАБОРАТОРІЇ РНЕТ.....	9
<i>Боковець О. І., Михайлюк М. В.</i> ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З УКРАЇНСЬКИМИ ПЕРЕМІЩЕНИМИ ОСОБАМИ В ІТАЛІЇ.....	15
<i>Дем'яненко Н. М.</i> «ПОДІЄВИЙ ПІДХІД» І «ОСВІТНЬО-ДОЗВІЛЛЄВА ПОДІЯ» В ОБГРУНТУВАННІ ВІДКРИТОГО EVENT-ПРОСТОРУ.....	21
<i>Дмитрієва Н. С.</i> ДІАГНОСТИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ОЦІНКИ РІВНІВ СФОРМОВАНOSTI ІННОВАЦІЙНО-ЗОРІЄНТОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ....	29
<i>Євдоченко О. С.</i> АНАЛІЗ ЗМІСТУ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ХІМІКІВ У ВІТЧИЗНЯНИХ ТА ЗАКОРДОННИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	33
<i>Єфремова О. В.</i> ВИКОРИСТАННЯ СИТУАТИВНО-КОМУНІКАТИВНИХ МОДЕЛЕЙ ПРОФЕСІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ДИТЯЧИХ СТОМАТОЛОГІВ У НАВЧАЛЬНИХ ТРЕНІНГАХ.....	40
<i>Козак А. В., Близнюк Л. М.</i> ВИКЛИКИ ТА МОЖЛИВОСТІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ В ЄВРОПІ.....	45
<i>Котил-Філатова Т. В.</i> МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ДЕРЖАВНИХ СЛУЖБОВЦІВ: ПІДХОДИ, МЕТОДИ, ТЕХНОЛОГІЇ.....	50
<i>Косяк І. В., Григор'єва В. А.</i> СУЧАСНИЙ СТАН ТА ПРОБЛЕМИ МОДЕРНІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ УКРАЇНИ.....	56
<i>Кушнірук С. А., Белкова Т. О.</i> ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІЗ ФІЗИЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДО ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА (НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ)....	60
<i>Лотфі Гаруді Г. С.</i> ІНТЕГРАТИВНИЙ ПІДХІД ДО РОЗВИТКУ БІЛІНГВАЛЬНОЇ ОСВІТИ В ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРІ УКРАЇНИ.....	66
<i>Нагірний В. В.</i> СТАН ПРАКТИКИ ІНТЕГРАЦІЇ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ ГАЛУЗІ ПРАВА	70
<i>Прокопчук Р. Я.</i> РОЛЬ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ В РОЗВИТКУ ДЕРЖАВИ.....	75
<i>Стригуль М. В., Гончаренко-Закревська Н. В.</i> ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ЗАСТОСУВАННЯ КОМБІНОВАНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	80
НАШІ АВТОРИ.....	85

CONTENTS

Bilyk O., Chornopyska O., Zaiats O. Innovative approaches to the formation of the content of modern architectural education.....	5
Berezina I. Formation of information and digital competence in the process of learning the disciplines of the natural and mathematical cycle by the tools of the PhET laboratory.....	9
Bokovets O., Mykhailiuk M. Features of social work with Ukrainian displaced persons in Italy.....	15
Demyanenko N. “Event approach” and “educational and leisure event” in the rationale of open event space.....	21
Dmitriieva N. Diagnostic toolkit for assessing the levels of formation of the innovation-oriented personality of the future teacher of physical education.....	29
Yevdochenko O. A content analysis of chemists’ professional training in Ukrainian and foreign higher education institutions.....	33
Yefremova O. The use of situational and communicative models of professional interaction of children's dentists in educational trainings.....	40
Kozak A., Blyzniuk L. Challenges and opportunities of intercultural communication in Europe.....	45
Kopyl-Filatova T. Methodical aspects of professional training of civil servants: approaches, methods, technologies.....	50
Kosiak I., Hryhorieva V. State and current problems modernization of vocational (vocation-technical) education in Ukraine.....	56
Kushnyaruk S., Belkova T. Professional training of future specialists in physical rehabilitation for the formation of a health-preserving educational environment (as a scientific and theoretical problem).....	60
Lotfi Ghahrodi H. An integrative approach to the development of bilingual education in the multicultural space of Ukraine...	66
Nahirnyi V. The state of practice of integration of teaching methods in the process of preparation of bachelors in the field of law.....	70
Prokopchuk R. The role of art education in the development of the state.....	75
Stryhul M., Honcharenko-Zakrevska N. Theoretical foundations of the use of combined technologies in teaching English.....	80
OUR AUTHORS.....	85

Наукове видання

**НАУКОВИЙ ЧАСОПИС
НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА**

Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи

Випуск 96

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 – М. С. Михальченко

Підписано до друку 28.06.2023

Формат 60x84/8. Гарнітура Times New Roman.

Папір офсет. Цифровий друк. Ум. друк. арк. 10,69. Обл.-вид. арк. 11,29.

Замов. № 0224/177. 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 96

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 – M. Mykhalchenko

Signed for publication 28.06.2023

Format 60x84/8. Typeface Times New Roman.

Offset paper. Digital printing. Probation print sheet. 10,69. Published sheets. 11,29.

Order No. 0224/177. 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