

Комунальний заклад вищої освіти
«Вінницька академія безперервної освіти»

НАУКОВИЙ ВІСНИК ВІННИЦЬКОЇ АКАДЕМІЇ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

Серія «Педагогіка. Психологія»

Випуск 4



Видавничий дім
«Гельветика»
2023

ГОЛОВНИЙ РЕДАКТОР:

Матюхнок Людмила Олександрівна, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології, Комунальний заклад вищої освіти «Вінницька академія безперервної освіти», Україна

ЧЛЕНИ РЕДАКЦІЙНОЇ КОЛЕГІЇ:

Браніцька Тетяна Ромуальдівна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогічних наук, професійної та початкової освіти, Комунальний заклад вищої освіти «Вінницька академія безперервної освіти», Україна

Браніцька Тетяна Ромуальдівна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри психолого-педагогічної освіти та соціальних наук, Комунальний заклад вищої освіти «Вінницька академія безперервної освіти», Україна

Брушневська Ірина Миколаївна, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, Україна

Гейко Євгенія Вікторівна, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології та соціальної роботи, Центральнотернопільський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка, Україна

Дудорова Людмила Юрївна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри фізичного виховання та здоров'я, Київський національний університет технологій та дизайну, Україна

Ендірулайтіене Ауксе, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології, Університет імені Вітовта Великого, Каунас, Литва

Жаровська Олена Петрівна, кандидат педагогічних наук, доцент, старший викладач кафедри педагогічних наук, професійної та початкової освіти, Комунальний заклад вищої освіти «Вінницька академія безперервної освіти», Україна

Калаур Світлана Миколаївна, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної роботи та менеджменту соціокультурної діяльності; керівник Центру післядипломної освіти, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Україна

Комар Таїсія Василівна, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології та педагогіки, Хмельницький національний університет, Україна

Лякішева Анна Володимирівна, доктор педагогічних наук, професор кафедри соціальної роботи та педагогіки вищої школи, Волинський національний університет імені Лесі Українки, Україна

Маляр Олена Іванівна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри педагогічних наук, професійної та початкової освіти, Комунальний заклад вищої освіти «Вінницька академія безперервної освіти», Україна

Мороз Майя Олександрівна, доктор педагогічних наук, професор кафедри мистецьких дисциплін, декан гуманітарно-педагогічного факультету Комунального закладу вищої освіти «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського», Україна

Панок Віталій Григорович, доктор психологічних наук, професор, директор, Український науково-методичний центр практичної психології і соціальної роботи Національної академії педагогічних наук України, Україна

Писарчук Оксана Тарасівна, кандидат педагогічних наук, доцент, заступник декана факультету педагогіки і психології, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Україна

Поліщук Віра Аркадіївна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної роботи і менеджменту соціокультурної діяльності, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Україна

Пришляк Оксана Юрївна, доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов, Тернопільський національний педагогічний університет імені В. Гнатюка, Україна

Стахова Олена Анатоліївна, доцент, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри управління та адміністрування, КЗВО «Вінницька академія безперервної освіти», Україна

Тарасенко Галина Сергіївна, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри екології, природничих та математичних наук, Комунальний заклад вищої освіти «Вінницька академія безперервної освіти», Україна

Федорець Василь Миколайович, кандидат медичних наук, доцент, доцент кафедри педагогічних наук, професійної та початкової освіти, Комунальний заклад вищої освіти «Вінницька академія безперервної освіти», Україна

Цюняк Оксана Петрівна, доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки початкової освіти, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, Україна

Чернуха Надія Миколаївна, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної реабілітації і соціальної педагогіки, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Україна

Шпортун Оксана Миколаївна, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології, Комунальний заклад вищої освіти «Вінницька академія безперервної освіти», Україна

Журнал ухвалено до друку вченою радою КЗВО «Вінницька академія безперервної освіти»

Протокол № 8 від 20.11.2023 р.

Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти. Серія «Педагогіка. Психологія» зареєстровано Міністерством юстиції України (Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації: КВ 25243-15183ПР від 23.09.2022 р.)

Фахова реєстрація (категорія «Б»): Наказ МОН України № 1166 від 23 грудня 2022 року (додаток 3)

Офіційний сайт видання: journals.academ.vinnica.ua/index.php/ped-psyh

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

ISSN 2786-7536 (Print)
ISSN 2786-7528 (Online)

© Комунальний заклад вищої освіти
«Вінницька академія безперервної освіти», 2023

УДК 37.09

DOI <https://doi.org/10.32782/academ-ped.psyh-2023-4.01>

Ольга ВАЛЬЧУК

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри загальнонаукових та інженерних дисциплін,

Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького

valchukoa21@gmail.com

ORCID: 0000-0002-4452-0660

Олег БЛИК

кандидат технічних наук, доцент,

проректор із науково-педагогічної роботи та моніторингу якості освіти,

КЗВО «Вінницька академія безперервної освіти»

bilyk.oleg2012@gmail.com

ORCID: 0000-0001-5088-1115

ОСОБЛИВОСТІ ДИДАКТИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЛАБОРАТОРНИХ РОБІТ ІЗ ДИСЦИПЛІН ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНОГО ЦИКЛУ

Анотація. Мета статті – висвітлити можливості використання спеціального дидактичного забезпечення для проведення лабораторних робіт з курсів «Основи обробки інформації» та «Математичне моделювання дій прикордонних підрозділів» для підготовки майбутніх офіцерів Державної прикордонної служби України. Наукова новизна полягає в тому, що на основі аналізу методичної та наукової літератури, практичного досвіду визначено зміст та структуру дидактичного супроводу лабораторних занять, які виконують з використанням прикладного програмного забезпечення в непристосованих приміщеннях, зокрема в укриттях. Уточнено структуру дидактичного матеріалу (бланків лабораторних робіт), структуру дидактичного супроводу занять, які можуть проводитись у складних умовах. Надано методичні рекомендації педагогічним працівникам з формування дидактичного супроводу лабораторних занять із використанням комп'ютерної техніки, які проводять в умовах укриттів та онлайн. Розроблене дидактичне забезпечення дає змогу проводити такі заняття без втрати ефективності, сприяє кращому засвоєнню навчального матеріалу та формуванню графічної та штабної культури майбутніх офіцерів. Запропоновані авторами зразки дидактичних матеріалів мають практичну значущість для формування професійних якостей майбутніх офіцерів, оскільки зміст дібраного навчального контенту має професійну спрямованість, усі запропоновані завдання сприяють формуванню професійно значущих умінь та навичок. Висновки. Автори статті вважають, що використання такого дидактичного забезпечення дає змогу цілеспрямовано вплинути на формування аналітико-синтетичних умінь та розвитку критичного мислення майбутніх офіцерів-прикордонників і може бути застосоване під час вивчення низки навчальних дисциплін як загальнонаукового, так і фахового спрямування.

Ключові слова: дидактичне забезпечення, бланки лабораторних робіт, навчальний процес, природничо-математичні дисципліни.

Olha VALCHUK

PhD in Pedagogy, Associate Professor,

Senior Lecturer at the Department of General Scientific and Engineering Disciplines,

National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi

valchukoa21@gmail.com

ORCID: 0000-0002-4452-0660

Oleh BILYK

Candidate of Technical Sciences, Associate Professor,

Vice-Rector for Scientific and Pedagogical Work and Monitoring the Quality of Education,

Public Higher Educational Establishment "Vinnytsia Academy of Continuing Education"

bilyk.oleg2012@gmail.com

ORCID: 0000-0001-5088-1115

FEATURES OF THE DIDACTIC PROVISION OF LABORATORY WORK IN THE DISCIPLINES OF THE SCIENCE AND MATHEMATICS CYCLE

Abstract. The purpose of the article is to highlight the possibilities of using special didactic support for conducting laboratory classes in the disciplines “Fundamentals of information processing” and “Mathematical modeling of the actions of border units” for the training of future officers of the State Border Service of Ukraine, in the analysis of the experience of conducting laboratory classes in the disciplines of the natural and mathematical cycle in the conditions of quarantine restrictions and full-scale invasion, and in providing pedagogical staff with recommendations regarding the formation of didactic support for these classes. The scientific novelty is that, based on the analysis of methodical and scientific literature, practical experience, the content and structure of didactic support of laboratory classes, which are performed using application software in unsuitable premises, including shelters, are determined. The structure of didactic material (forms of laboratory works), the structure of didactic support for classes that can be held in difficult conditions has been clarified. Methodological recommendations were given to pedagogical workers on the formation of didactic support for laboratory classes using computer equipment that are conducted in shelters and online. The developed didactic support allows you to conduct such classes without loss of efficiency, contributes to better assimilation of educational material and the formation of graphic and staff culture of future officers. The samples of didactic materials proposed by the authors have practical significance for the formation of professional qualities of future officers, since the content of the selected educational content has a professional orientation, all proposed tasks contribute to the formation of professionally significant skills and abilities. Conclusions. The authors of the article believe that the use of this kind of didactic support allows for a targeted impact on the formation of analytical and synthetic skills and the development of critical thinking of future border guards and can be applied in the study of a number of educational disciplines, both general scientific and professional.

Key words: didactic support, forms for laboratory work, educational process, natural and mathematical disciplines.

Постановка проблеми. Аналіз сучасного стану освітнього процесу в закладах вищої освіти свідчить про те, що останніми роками відбувається суттєве скорочення (до 50%) кількості навчальних годин на вивчення дисциплін природничо-математичного циклу. Водночас їх зміст стає все більш насиченим. Такі трансформації стосуються майже всіх дисциплін загальноосвітнього й загальнонаукового циклу. Звісно, за відведений навчальний час важко забезпечити ґрунтовне вивчення навчального матеріалу під час аудиторних занять, які до того ж можуть перериватися під час повітряних тривог та проводитися дистанційно під час карантинних заходів.

Аналіз джерел та останніх досліджень. Оскільки навчальний процес у Національній академії Державної прикордонної служби (НАДПСУ) має свої особливості, то предметом першочергового аналізу стали публікації викладачів цього ЗВО, зокрема дисциплін природничо-математичного циклу. На думку всіх авторів, основними способами вирішення завдань трансформації навчального матеріалу є зміна навчальних програм у сторону «перформатування» змісту навчального матеріалу та ширшого застосування комп'ютерної техніки в навчальний процес. Застосування комп'ютерної техніки при викладанні дисциплін природничо-математичного циклу не є новиною, багато аспектів такого застосування

вже розглянуто, зокрема, науковцями Національної академії Державної прикордонної служби (НАДПСУ). Так, розглядаються особливості використання програмних продуктів для дистанційного проведення занять з математичного циклу [1]. Також авторами запропоновано підхід до реалізації пакетів прикладних програм для інтенсифікації занять з курсу «Вища математика» для курсантів, які навчаються за спеціальністю «Телекомунікації та радіотехніка» [4], однак ці дослідження стосуються лише окремих аспектів викладання дисциплін математичного циклу. Проведення ж лабораторних робіт в умовах сьогодення, коли заняття часто перериваються тривогами, ще не стало предметом ґрунтовних досліджень. Окремі аспекти дидактичного забезпечення для проведення лабораторних робіт з курсу «Вища математика» у формі журналу представлено в навчальному посібнику з однойменною назвою [3]. Однак журнал лабораторних робіт, на жаль, не має достатньої мобільності в сучасних умовах, оскільки не враховуються об'єктивні особливості сьогодення. Загалом трансформація підходів до впровадження сучасних інформаційних технологій в освітній процес є актуальним і важливим питанням, але в проаналізованих наукових доробках не розглядаються дидактичні аспекти застосування інформаційних технологій для підготовки фахівців в ускладнених умовах, не представлено можли-

востей використання прикладного програмного забезпечення під час викладання дисциплін природничо-математичного циклу. Тому цю статтю присвячено дослідженню дидактичних аспектів використання сучасних інформаційних технологій для навчання, а також аналізу функціональних можливостей бланків лабораторних робіт для підвищення ефективності засвоєння навчального матеріалу.

Мета статті – висвітлити можливості використання спеціального дидактичного забезпечення для проведення лабораторних робіт з курсів «Основи обробки інформації» та «Математичне моделювання дій прикордонних підрозділів» для підготовки майбутніх офіцерів Державної прикордонної служби України.

Виклад основного матеріалу. У навчальному процесі підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників, які навчаються за напрямом підготовки «Безпека Державного кордону», є дві дисципліни природничо-математичного циклу: «Основи обробки інформації (ООІ)» та «Математичне моделювання дій прикордонних підрозділів (ММДПП)». Використання сучасних інформаційних технологій при викладанні цих дисциплін містить декілька компонентів: програмний продукт демонстраційного призначення, програмний продукт призначення контролю та програмний продукт для супроводу занять. Зазначимо, що використання цих продуктів властиве не тільки для цих курсів, а й майже для всіх навчальних дисциплін. Найбільше значення ці компоненти мають під час лабораторних занять.

Лабораторні заняття є формою самостійної діяльності курсанта та покликані поглибити й закріпити здобуті теоретичні знання, навчити курсантів методів експериментальних і наукових досліджень, закріпити навички наукового аналізу отриманих результатів, навички роботи з лабораторним обладнанням, апаратурою, контрольно-вимірювальними приладами та обчислювальною технікою, прищепити навички роботи з документами на достатньому рівні штабної культури.

У курсі ООІ для курсантів спеціальності «Безпека Державного кордону» (БДК) є 3 лабораторні роботи з розділу «Ймовірісно-статистичні методи обробки інформації», для кожної створено спеціальний бланк. Спільним для усіх бланків є:

1. Ідентифікаційний складник (прізвище, № групи, № варіанта або порядковий номер курсанта в електронному журналі навчальної групи).

2. Тема лабораторної роботи, її порядковий номер.

3. Місце для формулювання мети лабораторної роботи.

4. Постановка задачі (текстова або у вигляді таблиці чи формули).

5. Місце для виконання завдань лабораторної роботи.

6. Місце для формулювання висновку з лабораторної роботи.

Аналогічно, у курсі ММДПП є п'ять лабораторних робіт, для кожної з яких сформовано такі ж бланки. Деякі елементи можна переглянути в посібнику [3], але «переформатування» змісту навчального матеріалу здійснюється постійно, отже змінюються й самі матеріали. На відміну від стаціонарного посібника, бланк лабораторної роботи можна змінювати від заняття до заняття, як враховуючи зміни в навчальній програмі, так і знаходячи нові методичні прийоми представлення навчального матеріалу. Особливо важливим є цей аспект, коли заняття проходить в іншому форматі, наприклад в укрітті, де немає можливості забезпечити всіх учасників навчального процесу достатньою кількістю комп'ютерної техніки та вимірювальних приладів. Окрім цих негараздів, у більшості укріттів ще і є великі проблеми з мережею Інтернет, саме тому при проведенні таких занять варто використовувати готову продукцію у вигляді роздавального матеріалу та бланків лабораторних робіт. Розробляючи бланки лабораторних робіт з дисципліни ММДПП, ми брали за основу лабораторні роботи, розглянуті в посібнику [2], з урахуванням особливостей змісту навчального матеріалу для курсантів, які навчаються на спеціальності «Безпека Державного кордону».

Бланк роздруковують на папері формату А4 для кожного курсанта, видають на занятті й наприкінці заняття опрацьовані бланки курсанти здають на перевірку. Разом із бланком видається додатковий дидактичний матеріал зі зразком виконання завдання у форматі окремого файлу через модульне середовище або безпосередньо на мобільні термінали курсантів. Використання зразка дає змогу відсутнім

на занятті курсантам самостійно виконати завдання, а також допомагає самостійно опрацювати матеріал в умовах укриття. Застосування програмного забезпечення на цих лабораторних роботах відбувається як на етапі формування розрахункової таблиці, так і при проведенні найпростіших обчислень, що за обмеженої кількості ПЕОМ призводить до очікувань певної кількості курсантів. Ця частина під керівництвом викладача-асистента формує базу для побудови графіків, які є невід'ємним складником кожної лабораторної роботи. Слід зазначити, що саме цей складник лабораторної роботи найбільше сприяє формуванню графічної та штабної культури майбутнього офіцера.

Оскільки дисципліни ООІ та ММДПП є послідовними і взаємопов'язаними (ММДПП вивчається після ООІ), у змісті цих дисциплін є лабораторні роботи, які розглядають споріднені завдання. Так, у лабораторній роботі «Застосування теорії ймовірностей до розв'язування задач про розподіл пошукових ресурсів» курсанти здійснюють найбільш ефективний розподіл пошукових ресурсів по районах пошуку та встановлюється вид необхідної підтримки пошукових одиниць для забезпечення граничної ймовірності виявлення об'єкта. Зразок бланка представлено на рис. 1.

У дисципліні ММДПП також є лабораторна робота, у якій проводиться розподіл пошуко-

вих ресурсів по районах пошуку. У цій лабораторній роботі потрібно ефективно розподілити обмежені пошукові ресурси. У цій лабораторній роботі, окрім методів теорії ймовірностей, використовують методи теорії ігор та лінійного програмування. Бланк лабораторної роботи представлено на рис. 2. Розроблені авторами бланки лабораторних робіт з обох дисциплін мають багато спільного, як зазначалося раніше, частину роботи можна виконувати із застосуванням стандартного програмного забезпечення, наприклад EXCEL. Зазначимо, що це більш характерно для лабораторних робіт з ООІ. Використання ж прикладних програм для ММДПП проводиться лише на етапі формуванні математичної моделі.

Використання таких бланків не тільки економить час, відведений на заняття, оскільки курсантам не доводиться записувати громіздку умову задачі, а й сприяє формуванню культури поводження з документами. Зазначимо, що перевірка робіт, виконаних на таких бланках, є легшою і для викладача. В окремих випадках перевіряти роботи можна і в режимі фото, надісланих у модульне середовище. До переваг використання таких бланків можна також зарахувати їх мобільність, оскільки можна видозмінювати бланки з урахуванням умов виконання цих робіт та змін, які вносяться в навчальні програми.

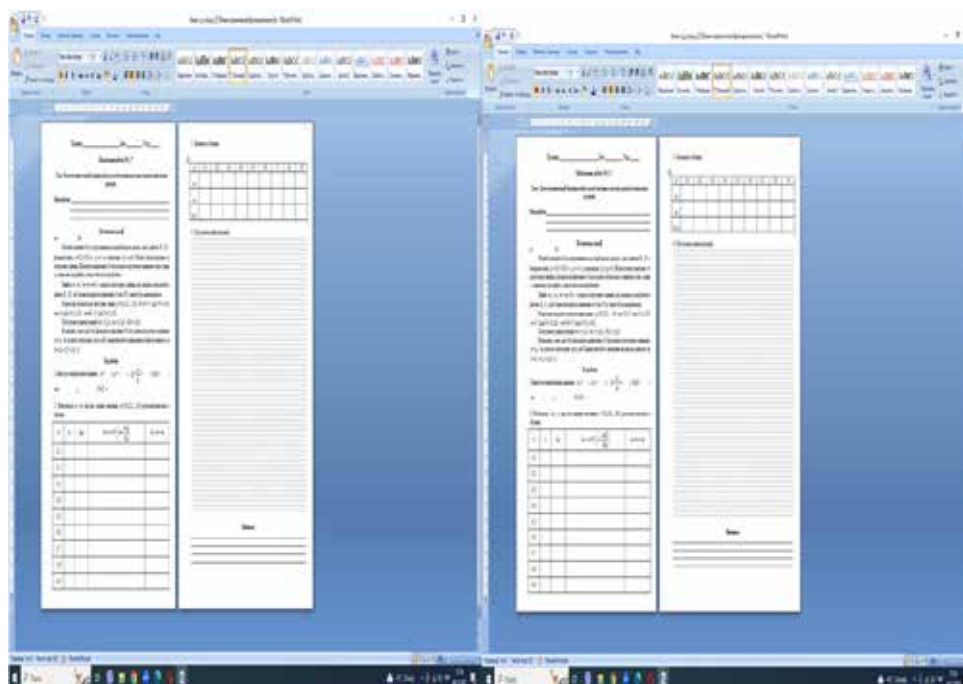


Рис. 1. Зразок бланка лабораторної роботи з ООІ

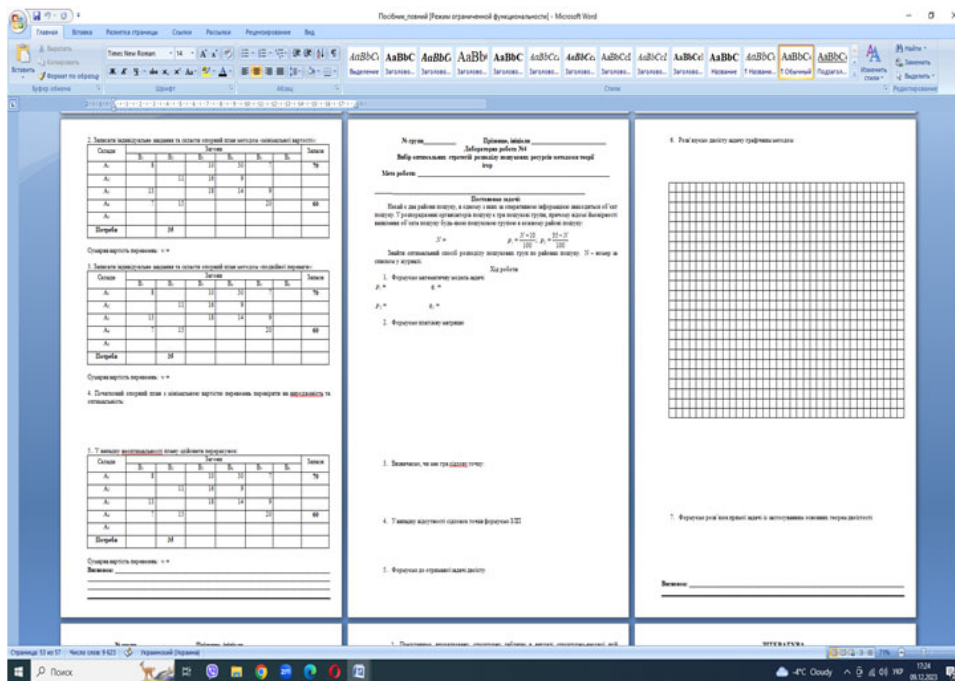


Рис. 2. Зразок бланка лабораторної роботи з ММДПП

Значимо також, що обидві представлені лабораторні роботи мають чітку професійну спрямованість, що значно сприяє як розвитку професійних умінь, так і формуванню аналітико-синтетичних умінь та критичного мислення.

Слід також зазначити, що використання бланків значно полегшує перевірку таких робіт, оскільки всі контрольні точки розташовані у відведених місцях. Рекомендуємо розробити аналогічні бланки і для лабораторних робіт з дисциплін загальнонаукового циклу, як-от «Безпека життя і діяльності», «Основи природничих і технічних знань», інших дисциплін, зокрема професійного спрямування, а саме курсу «Основи теорії ймовірностей і математичної статистики», який вивчають курсанти майже всіх спеціальностей у межах лідерських курсів L1-B.

Висновки. Підсумовуючи вищезазначене, слід зауважити, що такий вид занять, як лабораторні роботи, є ефективним і гнучким для

засвоєння навчального матеріалу і вимагає поглибленої підготовки викладача до такого виду занять. Комплексне використання сучасних технічних засобів навчання та носіїв навчальної інформації становлять одну з основних особливостей індивідуалізації навчального процесу. Реалізація всього вищезазначеного неможлива без використання сучасних технічних засобів навчання, комп'ютерних технологій. Комплексне використання сучасних технічних засобів навчання та носіїв навчальної інформації становлять одну з основних особливостей індивідуалізації навчального процесу. Сьогодні ми вимушені констатувати, що наявна комп'ютерна техніка не дає можливості втілювати новітні педагогічні технології навчання в повному обсязі. Методика розробки бланків лабораторних робіт для дисциплін загальнонаукового та професійного спрямування із застосуванням комп'ютерних технологій може стати предметом подальших досліджень.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гашук І. В, Трасковецька Л. М., Боровик Л. В. Порівняльний аналіз та обґрунтування вибору програмних засобів для організації дистанційного навчання здобувачів вищої освіти. *Збірник наукових праць № 2(29) Серія: Педагогічні науки. Хмельницький: Вид. НАДПСУ, 2022. С. 112–124.*
2. Боровик О. В., Боровик Л. В. Основи математичного моделювання (Лабораторний практикум). Навчальний посібник. Хмельницький : Видавництво НАПВУ, 2004. 75с.

3. Боровик Л. В. Матохнюк Л. О. Лабораторні роботи в з вищої математики, теорії ймовірностей і математичної статистики. Хмельницький : Видавництво Національної академії Державної прикордонної служби України імені Б. Хмельницького, 2011. 92 с.

4. Borovik, L., Traskovetska, L., Valchuk, O., Basaraba, I., Gashchuk, I. (2022). Application of the MatLab Opportunites During the Studi of the Fourier Series by Future Border Guard Officers. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 14,4 (Dec. 2022), 372–393. DOI: <https://doi.org/10.18662/rrem/14.4/64>.

REFERENCES:

1. Haschuk, I.V., Traskovetska, L.M., & Borovyk, L.V. (2022). Porivnialnyi analiz ta obgruntuvannia vyboru prohramnykh zasobiv dlia orhanizatsii dystantsiinoho navchannia zdobuvachiv vyshchoi osvity [Comparative analysis and justification of the choice of software tools for the organization of distance learning of higher education seekers]. *Zbirnyk naukovykh prats. Serii: Pedagogichni nauky – Collection of scientific papers. Series: Pedagogical sciences*, 2 (29). Khmelnytskyi: Ed. NADPSU, 2022. P. 112–124. [in Ukrainian].

2. Borovik, O.V., & Borovik, L.V. (2004). *Osnovy matematychnoho modeliuвання (Laboratornyi praktykum) [Fundamentals of mathematical modeling (Laboratory practicum)]*. Khmelnytskyi : Vydavnytstvo NAPVU [in Ukrainian].

3. Borovyk, L.V., & Matohnyuk, L.O. (2011). *Laboratorni roboty v z vyshchoi matematyky, teorii ymovirnostei i matematychnoi statystyky [Laboratory work in higher mathematics, probability theory and mathematical statistics]*. Khmelnytskyi: Vydavnytstvo Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy imeni B. Khmelnytskoho [in Ukrainian].

4. Borovik, L., Traskovetska, L., Valchuk, O., Basaraba, I., & Gashchuk, I. (2022). Application of the MatLab Opportunites During the Studi of the Fourier Series by Future Border Guard Officers. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 14,4 (Dec. 2022), 372–393. <https://doi.org/10.18662/rrem/14.4/64> [in English].

УДК 373.2.015.31:792.091

DOI <https://doi.org/10.32782/academ-ped.psych-2023-4.02>

Леся ГЛАДУН

аспірантка кафедри педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти,
Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка
lesia.hladun@tnpu.edu.ua

ORCID: 0009-0001-0980-8917

Ірина ЖАРКОВА

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти,
Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка
irynazharkova@gmail.com

ORCID: 0000-0003-0217-1498

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ТА ЙОГО ФОРМУВАННЯ В СТАРШОГО ДОШКІЛЬНИКА ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛІЗОВАНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. *Мета статті* – визначити поняття «емоційний інтелект», схарактеризувати його основні компоненти, які необхідно формувати в дітей старшого дошкільного віку у XXI столітті; обґрунтувати специфіку формування та розвитку емоційного інтелекту вихованців старшої групи ЗДО засобами театралізованої діяльності. **Методологія** дослідження ґрунтується на врахуванні специфіки діяльнісного (формування емоційного інтелекту відбувається під час театралізованої діяльності старшого дошкільника), системного (емоційний інтелект є системою, що має компонентну структуру) та гуманістичного (усвідомлення особистості вихованця старшої групи ЗДО як найвищої цінності в процесі формування в нього емоційного інтелекту) підходів під час формування емоційного інтелекту в старшого дошкільника засобами театралізованої діяльності. Під час дослідження окресленого питання використано такі методи: аналіз науково-педагогічної літератури та галузевих нормативних документів, вивчення педагогічного досвіду відповідно до тематики дослідження; спостереження за театралізованою діяльністю старших дошкільників; узагальнення та конкретизація для формулювання висновків. **Наукова новизна** полягає в тому, що адаптовано та схарактеризовано етапи розвитку емоційного інтелекту вихованця старшої групи ЗДО (мотиваційно-ціннісний, пізнавальний, навчальний, практичний, творчий (за І. Андрєєвою)) засобами театралізованої діяльності. **Висновки.** У статті схарактеризовано особливості поетапного формування емоційного інтелекту в старшого дошкільника засобами театралізованої діяльності. У результаті дослідження окреслено специфіку становлення емоційного інтелекту у вихованців дошкільних навчальних закладів засобами театралізованої діяльності, доведено ефективність використання засобів театралізованої діяльності для розвитку емоційного інтелекту в дітей старшого дошкільного віку.

Ключові слова: емоційний інтелект, етапи формування емоційного інтелекту, театралізована діяльність, засоби театралізованої діяльності, дошкільна освіта, старший дошкільний вік.

Lesia HLADUN

Postgraduate Student at the Department of Pedagogy and Methods of Primary and Preschool Education,
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University
lesia.hladun@tnpu.edu.ua

ORCID: 0009-0001-0980-8917

Iryna ZHARKOVA

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Senior Lecturer at the Department of Pedagogy and Methods of Primary and Preschool Education,
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University
irynazharkova@gmail.com

ORCID: 0000-0003-0217-1498

EMOTIONAL INTELLIGENCE AND ITS FORMATION IN SENIOR PRESCHOOLERS BY MEANS OF THEATRICAL ACTIVITIES

Abstract. *The purpose of the article is to define the concept of “emotional intelligence”, the characteristics of its main components, which must be formed in senior preschoolers in the XXI century; substantiation of the specifics of the formation and development of emotional intelligence of pupils of the senior group of special education by means of theatrical activity. The research methodology is based on taking into account the specifics of activity (the formation of emotional intelligence occurs during the theatrical activity of a senior preschooler), systemic (emotional intelligence is a system that has a component structure) and humanistic (awareness of the personality of a pupil of the older group of SEN as the highest value in the process of forming their emotional intelligence) approaches during the formation of emotional intelligence in a senior preschooler by means of theatrical activities. The following methods were used during the study of the outlined question: analysis of scientific and pedagogical literature and field normative documents, study of pedagogical experience in accordance with the research topic; observation of theatrical activities of senior preschoolers; generalization and specification for formulating conclusions. The scientific novelty is that the stages of the development of the emotional intelligence of a pupil of the senior group of special education (motivation-value, cognitive, educational, practical, creative (according to I. Andreeva)) have been adapted and characterized by the means of theatrical activity. Conclusions.* The article describes the features of the step-by-step formation of emotional intelligence in a senior preschooler by means of theatrical activities. As a result of the study, the specifics of the formation of emotional intelligence in preschool pupils by means of theatrical activities were outlined, the effectiveness of the use of theatrical activities for the development of emotional intelligence in children of senior preschool age was proven.

Key words: emotional intelligence, stages of emotional intelligence formation, theatrical activity, means of theatrical activity, preschool education, senior preschool age.

Постановка проблеми. У сучасному суспільстві завдяки його швидкому прогресу багато людей стикаються зі стрімкими змінами, інформаційною перенасиченістю, різними соціальними викликами, які впливають на їх емоційну стійкість та життєву рівновагу. Саме тому для становлення успішної особистості у XXI столітті необхідно володіти навичками саморефлексії, умінням ефективно керувати своїми емоціями, усвідомлювати власні цінності та дбати про своє психологічне здоров'я. Для досягнення цілей у житті потрібно перебувати в гармонії з навколишнім середовищем та самим собою. Це нелегке завдання значно ускладнюється в умовах російської агресії проти України. Зважаючи на це, акцентуємо увагу на проблемі розвитку емоційного інтелекту, який необхідний у стресових ситуаціях, сприяє швидкій адаптації до змін у житті, позитивно впливає на комунікацію та міжособистісні стосунки, допомагає ухвалювати складні рішення тощо.

Водночас емоційний інтелект належить до складу «soft skills» (так званих «м'яких» або «гнучких») – надпрофесійних навичок, «які відіграють ключову роль у взаємодії з іншими людьми, адаптації до нового оточення, знаходженні нестандартних способів вирішення завдань, самовдосконаленні, кар'єрному зростанні майбутнього фахівця» [8, с. 141]. Володіння цими навичками в наш час є невід'ємним складником становлення успішної особистості,

яка неодмінно досягне поставлених цілей та розкриє свої потенційні можливості в майбутньому.

Правильний прояв власних емоцій, вдале їх вираження, ефективно володіння ними, розуміння емоцій навколишніх – усі ці здатності починають активно формуватися в дітей старшого дошкільного віку, оскільки 5–6-річки багато взаємодіють, часто комунікують між собою. Саме тому педагогу важливо не пропустити цей етап становлення емоційного інтелекту у вихованців ЗДО.

Ефективним засобом формування емоційного інтелекту в старшому дошкільному віці є театралізована діяльність. Завдяки театральному мистецтву діти мають можливість ознайомитися із широким спектром почуттів та емоцій, попрактикуватися в правильному їх вираженні. На прикладі добрих героїв улюблених художніх творів вихованці ЗДО намагаються контролювати свої почуття та поведінку, краще розуміють емоції інших людей.

Аналіз останніх досліджень. Ще у 1872 році англійський науковець Чарльз Дарвін у книзі «Вираження емоцій у людини і тварин» окреслив вираження емоцій для адаптації та виживання [13].

Власне дефініція «емоційний інтелект» з'явилася на початку XX століття. Д. Карузо, П. Саловей і Дж. Майер означили це поняття як сукупність ментальних здібностей щодо розуміння та управління власними емоціями та емо-

ціями інших людей, тобто можливість відслідковувати свої та чужі емоції, розпізнавати їх і використовувати цю інформацію для подальшої координації власних дій та спрямування мислення [16]. Учені розробили поетапну концепцію «емоційного інтелекту» як набору здібностей особистості:

- «1) сприйняття, оцінка і вираження емоцій;
- 2) використання емоцій для підвищення ефективності мислення і діяльності;
- 3) розуміння і аналіз емоцій;
- 4) свідоме управління емоціями» [17].

У 1995 році американський письменник, психолог та науковий журналіст Даніель Гоулман опублікував працю «Емоційний інтелект». У ній автор надав великого значення вмінню розуміти, розпізнавати та контролювати власні емоції, а також емоції оточення. Д. Гоулман проаналізував вплив емоційного інтелекту на всі сфери життя особистості. Вчений доводить єдність емоцій та інтелекту. За концепцією Д. Гоулмана, складниками емоційного інтелекту є:

- 1) самосвідомість;
- 2) самоконтроль;
- 3) соціальна чуйність;
- 4) керування взаєминами [3].

На думку ізраїльського психолога Р. Бар-Она, емоційний інтелект – це сукупність здібностей, що дають змогу ефективно діяти в різних життєвих ситуаціях, уміло справлятися з тиском та вимогами навколишнього середовища. Складниками «емоційного інтелекту» психолог вважає:

- 1) самопізнання, усвідомлення власних емоцій;
- 2) навички міжособистісного спілкування (соціальна відповідальність, емпатія);
- 3) здатність до адаптації, гнучкість;
- 4) управління стресовими ситуаціями (самоконтроль, стресостійкість);
- 5) позитивний настрій, оптимізм [12].

Сутність емоцій та почуттів, їх функції та класифікацію, проблему єдності афекту та інтелекту розглядали також вітчизняні психологи: Б. Додонов, Г. Костюк, Д. Ельконін, С. Рубінштейн та ін.

Емоційний інтелект у своїх працях досліджували українські науковці: В. Зарицька, Е. Носенко, Н. Коврига, К. Санько, О. Владова.

Е. Носенко та Н. Коврига емоційний інтелект трактують як «основний аспект відбиття людиною її психічної реальності» [6, с. 62].

Кандидат психологічних наук Н. Буркало розглядає емоційний інтелект як «інтегральну властивість особистості, яка сприяє її гармонійному розвитку, покращенню міжособистісної взаємодії та відкриває для особистості широкі можливості для самореалізації та розкриття свого потенціалу» [2, с. 45].

Емоційну сферу та культуру молодших школярів і дошкільнят вивчали Л. Венгер, О. Кононко, Л. Груша, Н. Ульянова, Н. Калініна, І. Бех, О. Запорожець тощо.

Особливості емоційного інтелекту дітей дошкільного віку відображено в працях Л. Журавльової, М. Шпак, В. Найчук.

М. Журавльова під поняттям «емоційний інтелект» розуміє «особливу форму організації індивідуального емоційного досвіду у вигляді наявних емоційних структур, що породжують емоційний простір відображення і емоційні репрезентації, які будуються в межах цього простору» [4, с. 59].

У ХХІ столітті науковці та психологи презентують широкий спектр компонентів «емоційного інтелекту», акцентуючи увагу на основних: самоусвідомлення, навички спілкування (міміка та жестикуляція), самоконтроль, емпатія, самомотивація.

Мета статті – дати визначення поняттю «емоційний інтелект», окреслити його основні компоненти, які необхідно формувати в дітей старшого дошкільного віку у ХХІ столітті; обґрунтувати специфіку формування та розвитку емоційного інтелекту вихованців старшої групи ЗДО засобами театралізованої діяльності.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні є багато визначень поняття «емоційний інтелект» та варіантів удосконалення його концепцій. Опрацювавши наукові надбання, ми розглядаємо поняття «емоційний інтелект» як систему знань, умінь та навичок особистості; прояв, володіння та контроль над власними емоціями та почуттями, що забезпечує можливість впливати на почуття та емоції інших людей, сприяє становленню позитивних міжособистісних відносин.

До основних компонентів емоційного інтелекту сьогодення, які необхідно розпочинати формувати в дітей уже зі старшого дошкільного віку, належать:

– самоусвідомлення (здатність усвідомлювати власні емоції, почуття, потреби, аналізувати їх, вміння шукати дієві альтернативні шляхи реагування в різних ситуаціях);

– навички спілкування (володіння технікою використання міміки та жестів, широким спектром емоцій тощо);

– самоконтроль (вміння керувати власними емоціями та почуттями, думками та поведінкою в різних життєвих ситуаціях);

– емпатію (розуміння співрозмовника, його емоцій, почуттів, співпереживання);

– управління відносинами (врегулювання конфліктів, дружелюбність, довіра, здатність спрямовувати власні емоції для досягнення певної цілі тощо).

Спільними ключовими компетентностями дошкільної та початкової освіти в БКДО України є вміння дитини керувати емоціями, висловлювати та обґрунтовувати власну думку, ухвалювати рішення, працювати в колективі тощо [1].

Отже, можна зробити висновки про те, що складники емоційного інтелекту перегуковуються з ключовими компетентностями дошкільної освіти, що ще раз підкреслює доцільність та необхідність формування емоційного інтелекту у вихованців ЗДО.

Необхідно наголосити на тому, що в жодному разі дитина не повинна придушувати свої почуття та емоції чи соромитися їх. Навпаки, старший дошкільник має усвідомити, що всі люди переживають різні емоції й почуття. І це звичайне явище. Дитина повинна вміти розпізнати власну емоцію, проаналізувати, чому саме цю емоцію викликала в нього певна ситуація, проконтролювати свою поведінку, наперед осмислити різні варіанти перебігу подій, знайти правильне рішення, вміло вийти з конфлікту. Емоційний інтелект формується в кожній дитині по-різному. На це впливають багато факторів: сімейне виховання, навколишнє середовище, генетичні особливості тощо. Цей процес починається з дошкільного віку і триває впродовж усього життя людини. Тому важливо розпочати формування емоційного інтелекту з моменту ефективної взаємодії дитини з навколишнім середовищем.

У БКДО є освітній напрям «Дитина у світі мистецтва», який популяризує самовираження дитини в художньо-продуктивній, музичній та

театралізованій діяльності. Остання входить до інваріантної частини мистецько-творчої ключової компетентності, яку необхідно сформулювати в дитини дошкільного віку [1]. Водночас вона є одним з ефективних засобів становлення в старших дошкільників вищезгаданих компонентів емоційного інтелекту.

Для того щоб упевнитися в цьому, розглянемо особистість старшого дошкільника в симбіозі психолого-педагогічного ракурсу.

Дошкільний вік вважається періодом інтенсивного емоційного розвитку. У 5–6 років діти починають комунікувати, активно взаємодіяти між собою. Вони ознайомлюються із широким спектром емоцій, їх вербалізацією. У старших дошкільників формується здатність до емоційного передбачення. Діти вчаться контролювати власні емоції та почуття, розпізнавати емоції оточення за мімікою та жестами. Особливо емоційні дошкільнята з близькими та добре знайомими людьми. Їхні емоції спрямовані на людей значно більше, ніж на речі.

У 5–6-річок активно формується емоційна уява. Її продуктом є фантазія дитини. О. Запорожець вважає таку уяву «емоційним випередженням», завдяки якому старший дошкільник може передбачити різні варіанти своїх дій у певній ситуації та їх наслідки.

М. Шпак дослідила, що «у старшому дошкільному віці відбувається соціалізація емоційного інтелекту, розвивається здатність до емпатії, хоча вона ще не є досить стійкою, однак дитина вже здатна проявляти співпереживання, співчуття, що забезпечує розвиток у неї міжособистісного емоційного інтелекту» [11, с. 205].

Провідною діяльністю в старших дошкільників залишається ігрова, саме тому діти в грі здобувають нові знання, формують певні навички та вміння. «Гру в усій різноманітності її форм і видів вважають школою емоцій та людських стосунків» [11, с. 199]. В. Сухомлинський писав: «Казка, гра, фантазія – животно-творне джерело дитячого мислення, благородних почуттів і прагнень» [10, с. 176]. Саме гра лежить в основі театрального мистецтва, завдяки чому воно зрозуміле та легко сприймається вихованцями старшої групи ЗДО. Театр поєднує в собі кілька видів мистецтва: акторське, музичне, візуальне, танцювальне, літературне тощо.

Театралізована діяльність – це художня діяльність, що пов'язана зі сприйманням творів театрального мистецтва і відтворенням в ігровій формі набутих уявлень, вражень, почуттів; є одним із найефективніших засобів педагогічного впливу на розвиток особистості дитини [7, с. 10]. З огляду на це, 5–6-річки мають можливість ознайомитися із широким спектром емоцій і почуттів головних героїв художнього твору та «приміряти» їх на себе. Так діти вчаться розрізняти позитивні та негативні емоції, усвідомлювати й виражати власні емоції та почуття, правильно жестикулювати, добре володіти мімікою, розуміти почуття інших, співпереживати, передбачати емоційний стан співрозмовників у різних ситуаціях, шукати оптимальні шляхи виходу з конфліктів, налагоджувати спілкування та відносини з оточенням тощо.

Розглянемо особливості поетапного формування емоційного інтелекту старшого дошкільника засобами театралізованої діяльності.

І. Андреева окреслила 5 етапів розвитку емоційного інтелекту: 1) мотиваційно-ціннісний; 2) пізнавальний; 3) навчальний; 4) практичний; 5) творчий [5, с. 115].

На першому етапі в дітей дошкільного віку формується усвідомлення того, що позитивні та негативні емоції значно впливають на життя людей. Вони відображаються на наших рішеннях, сприйнятті навколишнього світу, фізичному та психічному здоров'ї, настрої тощо. Ці знання педагогу необхідно донести до кожного вихованця ЗДО, використавши акторську гру, яка охоплює сценічну мову й діалоги акторів, грим та костюми, зміну голосу, міміку та жести, емоційне вираження акторів тощо. Для цього необхідно зі старшими дошкільниками відвідати дитячу п'єсу чи виставу в театрі. Доцільно використовувати моноспектаклі (розігрування одним актором різних ролей) та рольові ігри (відтворення ролі головних героїв художніх творів у реальному чи уявному світах). Наприклад, педагог може «приміряти» на себе роль актора, змінюючи голос, жестикуляцію, міміку. Або ж долучивши до театральної гри батьків, старшокласників, колег – розіграти для дошкільників казку чи мінівиставу.

Після театральних постановок обов'язково потрібно колективно поділитися враженнями від гри, обговорити різні сценки, емоції акторів, позитивні та негативні ролі, зробити висновки про те, що емоції та почуття людини неабияк

впливають на комунікацію та взаємовідносини – саме тому важливо навчитися розпізнавати власні емоції та почуття й керувати ними.

Пізнавальний етап передбачає поглиблення знань дитини про емоції, ознайомлення з їх широким спектром та функціями. Завдання педагога на цьому етапі – визначити, які емоції вже відомі дитині і якими вона добре володіє, а з якими її ще треба ознайомити; навчити дошкільника розпізнавати власні емоції, аналізувати їх; через жестикулювання та міміку розуміти почуття та емоції оточення; показати різні способами управління емоціями.

На другому етапі за допомогою міміки, театральних масок обличчя чи голови, смайлів, масок ляльки (вид масок, які одягають на манекен або руку для того, щоб через рухи і міміку створити живий образ) необхідно продемонструвати дітям базові емоції, розділити їх на позитивні та негативні, обговорити особливості їх вираження.

Наприклад, американський психолог П. Екман виокремив шість базових емоцій: радість, здивування, журба, гнів, огида, страх. Пізніше науковець розширив їх класифікацію, додавши забаву, зневагу, вдоволення, збентеження, хвилювання, провинність, гордість за досягнення, полегшення, задоволення, сорне задоволення та сором [14].

К. Ізард виокремив 10 основних емоцій людини: інтерес, радість, здивування, гнів, горе, відразу, зневагу, страх, сором, вину [15].

Для того щоб діти краще засвоїли різні емоції та вміли їх розрізняти, потрібно використовувати під час демонстрування емоційних станів людини музичний супровід (мажорні та мінорні мелодії), образотворче мистецтво (зображення емоцій на малюнках за допомогою чорно-білих тонів чи кольорової гами), тематичні декорації (оформлення сцени, театрального куточка в ЗДО тощо), рух та хореографію (передання емоцій мовою тіла і жестами), світлові ефекти (гра світлом та тінями) тощо.

Навчальний етап передбачає усвідомлення емоційних станів та розвиток навичок управління власними емоціями, які є обов'язковими для цивілізованої людини в сучасному світі. На цьому етапі доцільно використовувати театралізовані вправи та ігри, мета яких – навчити дитину правильно виражати власні емоції та ефективно ними керувати.

Дошкільник вчиться керувати власним емоційним станом за допомогою різних способів: дихальних та релаксаційних вправ, самоспостереження, підтримки близьких йому людей, фізичної активності, переосмислення негативних думок, відпочинку і сну, співпраці з фахівцями тощо.

Для того щоб навчитися правильно демонструвати власні емоції й почуття, доцільно використати театралізовані вправи та ігри. Наприклад, ігри: «Чарівна скриня», «Визнач емоцію», «В гостях у клоуна», «Компас емоцій» тощо; вправи: «Почуття та емоції героїв», «Музичний телефон», «Зіпсований телевізор» та ін. [9, с. 72–75].

Завдання четвертого етапу полягає в практичному застосуванні попередньо здобутих знань у різних життєвих ситуаціях. Дитина набуває досвіду, вдосконалює навички емоційного інтелекту. На цьому етапі доцільно активно залучати дошкільників до постановки театралізованих дійств. Це можуть бути рольові ігри, подібні до театральних вистав, ігри-імітації, драматизація дитячих художніх творів, музичні чи святкові вистави, театралізовані мініатюри і монологи, різножанрові мініспектаклі, мінімюзикли тощо.

У наш час є велика кількість нестандартних цікавих видів театрів для дітей. Формуванню емоційного інтелекту дошкільника сприятимуть театр повітряних кульок, театр коробок, театри анімаційного мистецтва (тіней, масок, ляльок) тощо.

Значну увагу слід приділити розвитку емпатії та комунікації старших дошкільників. Велику роль у цьому відіграє участь у колективних постановках. До таких уналежнюють: театралізований флешмоб (вистава на вулиці або в незвичних місцях), театральний маскарад (розважальний бал у масках), театр на свята (постановка, приурочена тематиці певного свята), театралізовані фестивалі, конкурси, вікторини, змагання, олімпіади тощо.

Творчий етап передбачає креативне застосування емоційного інтелекту, чітке усвідомлення того, що «помилка в управлінні власними емоціями призводить до конфліктів та невдач, а майстерність у цьому допомагає досягнути успіху і гармонії» (Д. Гоулман) [3].

Розвитку дитячої креативності сприяє організація драматичних театральних кружків, у яких діти мають можливість самостійно створити сценарій і втілити його в життя. Також емоційний інтелект особистості збагачує театральна імпровізація – створення власного тексту та дій під час вистави без попереднього сценарію.

Висновки. Отже, емоційний інтелект – це система знань, умінь та навичок особистості; прояв, володіння та контроль над власними емоціями та почуттями, що забезпечує можливість впливати на почуття та емоції інших людей, сприяє становленню позитивних міжособистісних відносин. Основними компонентами емоційного інтелекту є самоусвідомлення, навички спілкування (міміка та жестикуляція), самоконтроль, емпатія та самомотивація. Засоби театралізованої діяльності сприяють становленню емоційного інтелекту старшого дошкільника, забезпечують його соціалізацію, всебічний та гармонійний розвиток. Специфіка формування та розвитку емоційного інтелекту вихованців старшої групи ЗДО засобами театралізованої діяльності передбачає послідовне впровадження етапів – мотиваційно-ціннісного, пізнавального, навчального, практичного та творчого (за І. Андреевою), на кожному з яких активно використовують засоби театралізованої діяльності.

Перспективи подальших розвідок у цьому напрямі вбачаємо в дослідженні методики формування емоційного інтелекту в дітей старшого дошкільного віку засобами театралізованої діяльності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) (нова редакція) / М-во освіти і науки України. 12.01.2021. № 33. URL: <http://surl.li/jyzz> (дата звернення: 22.10.2023).
2. Буркало Н. І. Психологічні особливості емоційного інтелекту. *Психологічний часопис*. 2019. Т. 5. № 7. С. 34–49.
3. Гоулман Д. Емоційний інтелект: пер. з англ. С.-Л. Гуменецької. Харків : Віват, 2018. 512 с.
4. Журавльова Л. П. Емоційний інтелект як проблема психологічних досліджень. *Наука і освіта*. 2009. № 1–2. С. 57–61.
5. Котик Т. М. Нова українська школа: теорія і практика формування емоційного інтелекту в учнів початкової школи : навчально-методичний посібник для вчителів початкової школи. Тернопіль : Астон, 2020. 192 с.

6. Носенко Е. Л., Коврига Н. В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції : монографія. Київ : Вища школа, 2003. 126 с.
7. Олійник О. М. Театрально-ігрова діяльність в умовах дошкільного навчального закладу : навч.-метод. посіб. Кам'янець-Подільський, 2017. 163 с.
8. Писарчук О. Т., Гладун Л. В. Гумористична театралізована діяльність як засіб формування soft skills в дошкільній та початковій освіті. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. Ужгород : Ужгородський національний університет, 2023. Вип. 1(52). С. 141–147.
9. Смола О. Розвиток емоційного інтелекту в дошкільному та молодшому шкільному віці засобами театралізації. *Вересень*. 2022. № 2. С. 67–77. URL: <https://doi.org/10.54662/veresen.2.2022.06> (дата звернення: 29.10.2023).
10. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Київ : Радянська школа, 1972. 242 с.
11. Шпак М. М. Становлення емоційного інтелекту в дошкільному віці як передумова його розвитку в молодшого школяра. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: Психологія*. 2016. Вип. 4. С. 196–205.
12. Bar-On R. Emotional Intelligence Inventory (EQ-i): Technical Manual. Canada, Toronto: Multi-Health Systems, 1997. PP. 236.
13. Darwin C. The Expression of the Emotions in Man and Animals. London: John Murray, 1872. URL: <http://dx.doi.org/10.1037/10001-000> (дата звернення: 30.10.2023).
14. Ekman P. Emotions revealed: Recognizing faces and feelings to improve communication and emotional life. 2nd edition. Holt Paperbacks, 2007. 320 p.
15. Izard C. E., Kagan J., Zajonc R. B. Emotions, Cognition and Behavior. Cambridge: Cambridge University Press, 1984. 170 p.
16. Mayer J. D., Salovey P. The Intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*. 1993. V.17. No 4. PP. 433–442.
17. Mayer J. D., Salovey P., Caruso D. R. Models of Emotional Intelligence. *Handbook of Intelligence*. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2000. P. 396–420.

REFERENCES:

1. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity (Derzhavnyi standart doshkilnoi osvity) (nova redaktsiia) [Base component of preschool education (State standard of preschool education) (new release)]. (2021). *mon.gov.ua*. Retrieved from: <http://surl.li/jyzt> [in Ukrainian].
2. Burkalo, N. I. (2019). Psykholohichni osoblyvosti emotsiinoho intelektu [Psychological features of emotional intelligence]. *Psykhologichnyi chasopys*, 5 (7), 34–49 [in Ukrainian].
3. Goulman, D. (2018). *Emotsiinyi intelekt* [Emotional intelligence]: per. z anhl. S.-L. Humenetskoï. Xarkiv: Vivat [in Ukrainian].
4. Zhuravlova, L.P. (2009). Emotsiinyi intelekt yak problema psykholohichnykh doslidzhen [Emotional intelligence as a problem of psychological research]. *Nauka i osvita*, 1–2, 57–61 [in Ukrainian].
5. Kotyk, T.M. (2020). *Nova ukrainska shkola: teoriia i praktyka formuvannia emotsiinoho intelektu v uchniv pochatkovoï shkoly: navchalno-metodychnyi posibnyk dlia vchyteliv pochatkovoï shkoly* [The new Ukrainian school: theory and practice of the formation of emotional intelligence in primary school students: a teaching and methodical guide for primary school teachers]. Ternopil: Aston [in Ukrainian].
6. Nosenko, E.L., & Kovryha, N.V. (2003). *Emotsiinyi intelekt: kontseptualizatsiia fenomenu, osnovni funktsii: monohrafiia* [Emotional intelligence: conceptualization of the phenomenon, main functions: monograph]. K. : Vyshcha shkola [in Ukrainian].
7. Oliinyk, O.M. (2017). *Teatralno-ihrova diialnist v umovakh doshkilnoho navchalnoho zakladu* [Theatrically-playing activity is in the conditions of preschool educational establishment]. Voloshchuk V.O. [in Ukrainian].
8. Pysarchuk, O.T., & Hladun, L.V. (2023). Humorystychna teatralizovana diialnist yak zasib formuvannia soft skills v doshkilnii ta pochatkovii osviti [Humorous theatrical activity as a means of forming soft skills in preschool and primary education]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Serii: «Pedagogika. Sotsialna robota*, 1(52), 141–147 [in Ukrainian].
9. Smola, O. (2022). Rozvytok emotsiinoho intelektu v doshkilnomu ta molodshomu shkilnomu vitsi zasobamy teatralizatsii [Development of emotional intelligence in preschool and primary school age by means of dramatization]. *Veresen*, 2, 67–77. <https://doi.org/10.54662/veresen.2.2022.06> [in Ukrainian].

10. Sukhomlynskyi, V. O. (1972). *Sertse viddaiu ditiam* [I give my heart to children]. K.: Radianska shkola [in Ukrainian].
11. Shpak, M.M. (2016). Stanovlennia emotsiinoho intelektu v doshkilnomu vitsi yak peredumova yoho rozvytku v molodshoho shkoliara [The formation of emotional intelligence in preschool age as a prerequisite for its development in younger schoolchildren]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia». Serii: Psykholohiia, 4*, 196–205 [in Ukrainian].
12. Bar-On, R. (1997). *Emotional Intelligence Inventory (EQ-i): Technical Manual*. Canada, Toronto: Multi-Health Systems [in English].
13. Darwin, C. (1872). *The Expression of the Emotions in Man and Animals*. London: John Murray. <http://dx.doi.org/10.1037/10001-000> [in English].
14. Ekman, P. (2007). *Emotions revealed: Recognizing faces and feelings to improve communication and emotional life. 2nd edition*. Holt Paperbacks [in English].
15. Izard, C. E., Kagan, J., Zajonc, R. B. (1994). *Emotions, Cognition and Behavior*. Cambridge: Cambridge University Press [in English].
16. Mayer, J. D., Salovey, P. (1993). The Intelligence of emotional intelligence. *Intelligence, 17, 4*, 433–442 [in English].
17. Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R. (2000). Models of Emotional Intelligence. *Handbook of Intelligence*, 396–420 [in English].

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32782/academ-ped.psych-2023-4.03>

Юлія ГОЛОВАЦЬКА

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри теорії і практики перекладу,

Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка

yulyapashkovska@ukr.net

ORCID: 0000-0002-7740-9432

МОВНА ЛОКАЛІЗАЦІЯ СУЧАСНИХ ЦИФРОВИХ ПРОДУКТІВ: АКТУАЛЬНІСТЬ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ-ПЕРЕКЛАДАЧІВ

Анотація. *Мета статті* – проаналізувати особливостей мовної локалізації сучасних цифрових продуктів задля формування рекомендацій для студентів лінгвістичних напрямів підготовки, зокрема майбутніх перекладачів. **Методологія** дослідження ґрунтується на аналізі та систематизації психолого-педагогічної літератури з теми дослідження; семантичному, лінгвопрагматичному та лінгвостилістичному аналізі тексту; комплексному аналізі особливостей мовної локалізації цифрових продуктів для інішомовної цільової аудиторії. **Наукова новизна** полягає у встановленні мовної та культурної адаптації цифрового продукту до території його розповсюдження за допомогою засобів різних комп'ютерних програм як мети процесу локалізації. З огляду на це, окреслено кілька ключових частин технічних знань, опанування яких підвищить конкурентоздатність майбутніх перекладачів-локалізаторів, як-от розуміння принципів роботи HTML як ключова навичка локалізації; знання XML як інструмента для локалізованого вмісту; знання найпоширеніших наборів символів; володіння Unicode; володіння сучасними CAT-інструментами, які допомагають оптимізувати робочий процес та створені для підвищення продуктивності. **Висновки.** З огляду на особливості мовної локалізації сучасних цифрових продуктів, розроблено рекомендації щодо вдосконалення підготовки студентів лінгвістичних напрямів до здійснення мовної локалізації. Зокрема, запропоновано їй доповнити такими проблемними питаннями: розподіл видів діяльності в проєктах з локалізації; глибина локалізації вебсайтів; передперекладацький аналіз та підготовка матеріалів до перекладу; взаємодія між різними учасниками проєктів; термінологічна робота та оцінка якості перекладу; вплив пошукової оптимізації на переклад; «дегуманізувальні» аспекти локалізації тощо.

Ключові слова: мовна локалізація, майбутні перекладачі, цифрові продукти, лінгвістика, адаптація, переклад.

Yuliia HOLOVATSKA

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Senior Lecturer at the Department of Theory and Practice of Translation,

Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University

yulyapashkovska@ukr.net

ORCID: 0000-0002-7740-9432

LANGUAGE LOCALIZATION OF MODERN DIGITAL PRODUCTS: THE RELEVANCE OF TRAINING TRANSLATORS

Abstract. *The purpose* of the article is to analyze the peculiarities of language localization of modern digital products in order to form recommendations for students of linguistic training, in particular future translators. **The research methodology** is based on the analysis and systematization of psychological and pedagogical literature on the research topic; semantic, linguistic-pragmatic and linguistic-stylistic analysis of the text; comprehensive analysis of features of language localization of digital products for a foreign language target audience. **The scientific novelty** is that it has been established that the goal of the localization process is the linguistic and cultural adaptation of a digital product to the territory of its distribution with the help of various computer programs. With this in mind, several key pieces of technical knowledge are outlined, the mastery of which will increase the competitiveness of future translator-localizers: understanding the principles of HTML as a key localization skill; knowledge of XML as a tool for localized content; knowledge of the most common character sets; knowledge of Unicode; mastery of modern CAT tools that help optimize the workflow and are designed to increase productivity. **Conclusions.** Given the peculiarities of language localization of modern digital products, recommendations have been developed for improving the training of linguistic students for language localization. In particular, it is proposed to supplement it with the following problematic issues: distribution of activities in localization projects; depth of website localization; pre-translation analysis and preparation of materials

for translation; interaction between various project participants; terminological work and assessment of translation quality; impact of search engine optimization on translation; “dehumanizing” aspects of localization, etc.

Key words: *language localization, future translators, digital products, linguistics, adaptation, translation.*

Постановка проблеми. В останні десятиліття лінгвістичні дослідження частіше стосуються проблеми мовної локалізації. На сьогоднішній день немає спільної думки щодо низки позицій, пов'язаних з локалізацією як особливим сегментом промисловості перекладу. Щодо локалізованого перекладу цифрових продуктів, то їх успішна локалізація розширює аудиторію покупців, а отже, продукт, що перекладається, успішно окупається [10, с. 99]. Безперечним є і той факт, що локалізація стосується всього спектра продукції. Ще 7–8 років тому перекладалася лише упаковка та посібник користувача, а також деякі інші аспекти (зокрема, аудіо). Сьогодні ж локалізується повністю весь інтерфейс користувача цифрового продукту (тобто весь текст, що з'являється на екрані), а також внутрішня література.

Якщо ж розглядати переклад цифрових продуктів, то неминуче стикаємося з терміном «мовна локалізація». Так, Н. Блинова та В. Павленко зазначають, що мовна локалізація – це переклад та культурна адаптація продукту до особливостей певної країни, регіону чи групи населення [1, с. 18]. Еквівалентний переклад без урахування національно-культурної специфіки цільової аудиторії викликає в споживачів нерозуміння і в результаті неприйняття рекламного продукту [2, с. 23]. Необхідно відзначити, що цифрові продукти не визначаються лише в категоріях програмного забезпечення. Так, наприклад, особлива увага приділяється різним рівням локалізації цифрового продукту під час його комерційного розміщення в певному сегменті ринку.

Локалізація перебуває в постійному русі, її динамічна природа свідчить про необхідність звернення більшої уваги науковців, які займаються перекладом, на цю прикладну сферу і, як наслідок, виокремлення її як частини теорії перекладу. Проблеми концептуалізації поняття свідчать, що локалізація вимагає пильного вивчення в межах теорії перекладу [9, с. 14]. Локалізація є процесом адаптації продукту для певного ринку, зокрема національно орієнтованої адаптації лінгвістичного оформлення продукту. Як наслідок, підготовка фахівців у галузі локалізації тексту вимагає одночасно ретельної

роботи з формування власне мовних компетентностей, а також активізації процесу накопичення лінгвокультурних та соціокультурних знань.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У сучасних наукових пошуках є значна кількість досліджень, які розкривають специфіку підготовки майбутніх перекладачів, зокрема розглянуто: процес формування перекладацької культури (А. Козак); особливості підготовки технічних перекладачів (С. Панова); питання формування професійної компетентності перекладача засобами інформаційно-комунікаційних технологій (А. Рогульська, А. Янковець); шляхи формування професійного світогляду перекладача (Ж. Таланова); формування професійної спрямованості майбутніх перекладачів у дистанційному навчанні (Т. Бочарникова); формування полікультурної компетентності майбутніх перекладачів з використанням технологій дистанційного навчання (М. Моцар); теорію й методику професійної підготовки майбутніх перекладачів до здійснення усного двостороннього науково-технічного перекладу (І. Сімкова) та ін.

У сучасній педагогічній науці й професійній освіті одним з актуальних напрямів є вивчення поняття «локалізація» в контексті світових бізнес-процесів у сфері ІКТ та лінгвістичних послуг (М. Бернал-Меріно (M. Bernal-Merino) та ін.); локалізації програмного забезпечення (Н. Кожемяченко, Т. Чрділелі, Дж. Рут'єр (J. Roturier) та ін.); перекладу вебсайтів (Н. Блинова, В. Павленко, Т. Чечур, М. Хіменес-Креспо (M. Jiménez-Crespo), Л. Паувел (L. Pauwels) та ін.); локалізації відеоігор (А. Красуля, Ф. Косталес (F. Costales), Дж. Медіган (J. Madigan) та ін.). Отже, сенсове поле терміна «локалізація» не обмежується перекладацьким дискурсом, з огляду на що сама концепція перекладу та поняття перекладацької компетентності, які традиційно розглядають у парадигмі еквівалентності, сьогодні потребують інших вимірів. Водночас затребуваність професіоналів для виконання завдань мовної локалізації визначає необхідність удосконалення технологій підготовки фахівців, які володіють компетентностями в галузі лінгвістичного оформлення сучасного цифрового продукту.

Мета статті – проаналізувати особливості мовної локалізації сучасних цифрових продуктів задля формування рекомендацій для студентів лінгвістичних напрямів підготовки, зокрема майбутніх перекладачів.

Виклад основного матеріалу. Феномен локалізації є складником загального процесу глобалізації та передбачає створення продукту, доступного для реалізації в інших країнах [3, с. 217]; повноцінним процесом перекладу та культурної адаптації мовного контенту (переважно цифрового) з урахуванням специфіки окремої країни. Мета цього процесу полягає в збереженні досвіду використання певного продукту при перетворенні компонентів, які формують цей досвід, тобто в досягненні того, щоб кінцевий продукт сприймався не як результат перекладу, а як продукт, створений рідною мовою одержувача [8, с. 53]. Локалізація є процесом адаптації продукту або послуги до певної мови, культури або зовнішнього вигляду, відповідної місцевої мови, місцевої культури, менталітету, традицій та звичаїв. Локалізація життєво важлива в глобальному маркетингу для виробників, які бажають збільшити свої продажі, розширити впізнаваність бренду та зміцнити репутацію в глобальному масштабі [3, с. 211]. Однак донині спостерігається значна плутанина між перекладом та локалізацією, зрозуміло, чому. Хоча перекладач насамперед працює зі словами і, ймовірно, виявляє творчий підхід, локалізація має глибший підхід, а локалізований контент покращує взаємодію з користувачем.

Загалом є три рівні локалізації цифрових продуктів:

1) забезпечити підтримку мови та національних стандартів, необхідний мінімум, щоб програма могла виконувати свої функції в іншій країні (виведення на екран символів мови, введення тексту, алфавітне сортування, рядкові операції тощо) [4, с. 33];

2) переклад текстів в інтерфейсі програми на цільову мову;

3) тонке налаштування під цільову країну (робота зі словоформами, додаткові стандарти, що не впливають на основну функціональність програми, урахування національного менталітету тощо).

Так, фахівець, який займається локалізацією (локалізатор), повинен поєднувати в собі

знання перекладача та інженера, розумітися в комп'ютерах та володіти мовою, мати необхідні інформаційні засоби, щоб розумітися на матеріалах, які потрібно буде локалізувати, наприклад, змінювати меню, зображення, вікно повідомлення тощо.

Для позначення адаптації мовного контенту, на відміну від прямого перекладу або адаптації немовних параметрів продукту, також використовується термін «*language localization*» («мовна локалізація»), що означає процес «адаптації вже переведеного продукту до умов конкретної країни чи регіону» [1, с. 18]. Для мовної локалізації принципове значення має розуміння культури та бажань цільової аудиторії та, на відміну від «простого» перекладу, знання та розуміння мовних стилів.

У межах перекладознавства (зокрема, стосовно цифрових продуктів) мовна локалізація є багаторівневим процесом перекладу, який спрямовується на досягнення максимальної емотивної достовірності перекладу та збереження єдиного досвіду. Її кінцевим результатом є адаптований полікодовий текст (або сукупність таких текстів), створений за допомогою лінгвістичної трансформації вихідного динамічного тексту з метою адекватної передачі закладених в оригінальний текст прагматичних інтенцій стосовно окремої екстралінгвістичної комунікативної ситуації, яка визначається конкретними культурними, соціальними та іншими умовами [6, с. 14].

Так, основне завдання локалізації полягає в прагматичній адаптації тексту з урахуванням соціальних, культурних, психологічних та інших відмінностей між культурами та одержувачами оригінального й локалізованого текстів, а також у відтворенні оригінальної комунікативної ситуації з урахуванням усіх її складників у межах іншого соціокультурного простору зі збереженням вихідного досвіду [5]. Така адаптація неминуче виходить за межі семантичних і синтаксичних трансформацій та потребує урахування екстралінгвістичних чинників (наприклад, особистісних характеристик одержувача, умови передачі інформації тощо). Прагматична значущість у межах локалізації визначається за допомогою безпосередньо одержувача повідомлення, який є ядром акта комунікації і повинен мати всі необхідні контексти для успішного здійснення комунікації (враження, емоції, дії), а

власне текст у локалізації розглядається в дискурсивній перспективі [7, с. 90], тобто як мовна одиниця, пов'язана з іншими текстами, відповідальними за трансляцію інтенційного змісту.

Мовна локалізація охоплює безліч складників – використання ідіоматичних виразів, прислів'їв і приказок, культурно-маркованої лексики; стилістичні особливості мови; правильне використання символів. Мовна локалізація тісно пов'язана з культурою, яка передбачає врахування навичок, переваг та особливостей представників конкретної культури, вибір палітри кольорів, використання різних асоціацій тощо.

У межах мовної локалізації цифрових продуктів виокремлюють чотири основні рівні [11, с. 202]:

1) *перший рівень* передбачає локалізацію «обкладинки» продукту (коробки / сторінки в цифровому магазині та супутньої документації). Залежно від рівня володіння аудиторією мовою оригіналу, культурної близькості та кількості мовного контенту в цифровому продукті, цей рівень може в окремих випадках бути єдиним етапом локалізації;

2) *другий рівень* передбачає часткову локалізацію цифрового продукту, тобто адаптацію всіх письмових текстів та культурно-специфічних компонентів, проте без локалізації усних текстів;

3) *третій рівень* базується на частковій локалізації;

4) *четвертий рівень* представляє повну локалізацію цифрового продукту, зокрема переклад та адаптацію всіх письмових і усних текстів, переозвучення усних текстів мовою локалізації з урахуванням оригінальних особливостей.

Локалізація продукту може здійснюватися не лише в країнах і регіонах, де населення розмовляє іноземною мовою, а й у випадках, коли мова залишається однією і тією ж, наприклад, діалекти іспанської мови Іспанії та Латинської Америки, у яких різняться ідіоматичні висловлювання. Аналогічно, вибір ідіоматичних виразів може змінюватися в різних країнах, де офіційною мовою є англійська (США, Великобританія або Філіппіни).

Отже, основна складність мовної локалізації цифрових продуктів полягає в досягненні не лише адекватності перекладу, а й автентичності досвіду використання цифрових продуктів за

допомогою адаптації елементів та особливостей окремого продукту, сприйняття яких має культурну (або лінгвістичну) специфіку і тому потребує трансформації з урахуванням особливостей оригінального цифрового продукту та культури мови локалізації.

Мовна локалізація цифрових продуктів базується лише на функціональному підході до перекладу і використовує низку методів задля досягнення основної її мети [12, с. 234]. Тому видаються нерелевантними традиційні критерії якості перекладу та низка підходів до його здійснення, а основним принципом є не лінгвістична, а емотивна достовірність перекладу.

Так, основна складність для майбутніх перекладачів-локалізаторів цифрових продуктів полягає в тому, що необхідно передати зміст тексту оригіналу так, щоб користувачеві було зрозуміло, про що йдеться. Головне завдання мовної локалізації полягає в якісному перекладі цифрових продуктів, тому робота перекладача – трудомісткий та довгий процес, що вимагає терпіння та вміння працювати в команді. Увага мовного локалізатора до деталей є невід'ємною частиною якісного перекладу.

З огляду на це, компетентність перекладача-локаліста цифрових продуктів не обмежується здатністю виконати повний, точний та стилістично адекватний переклад змісту, а й висуває вимоги до технічного складника процесу перекладу. Для досягнення оптимального результату сучасний професійний перекладач має чудово володіти комп'ютерними та інформаційними технологіями, дослідницькими навичками, знати чинне законодавство в галузі виробництва та використання аудіовізуальної продукції, бути творчою особистістю.

У межах локалізації цифрових продуктів перекладач є експертом у мові та предметі, а іноді заміняє редактора чи коректора. Локалізатори адаптують текст і графіку, що використовують у продукті чи послугі, з однієї мови на іншу. Фахівці з локалізації працюють над тим, щоб усе мало такий вигляд, ніби продукт походить із країни, де він продаватиметься. Тому вони повинні не лише володіти двома мовами, а й розуміти технічну інформацію, з якою працюють, і культуру людей, які використовуватимуть продукт або послугу. Тобто можемо стверджувати, що перекладачі-локалізатори широко використовують комп'ютерні й вебінструменти

локалізації та зазвичай працюють у командах.

Оскільки галузь локалізації є досить складною, важливо окреслити кілька ключових частин технічних знань, опанування яких підвищить конкурентоздатність майбутніх перекладачів-локалізаторів:

1) розуміння принципів роботи HTML як ключова навичка локалізації;

2) знання XML як інструмента для локалізованого вмісту;

3) знання найпоширеніших наборів символів;

4) володіння Unicode;

5) володіння сучасними CAT-інструментами, які допомагають оптимізувати робочий процес та створені для підвищення продуктивності.

Висновки. Найефективніший шлях інтеграції проблематики, пов'язаної з локалізацією, у програми підготовки перекладачів передбачає, з одного боку, розширення спектра теоретичних та прикладних питань перекладознавства, а з іншого – створення міждисциплінарних програм підготовки в тісній взаємодії з фахівцями у сферах комп'ютерної лінгвістики, людино-комп'ютерної взаємодії, вебінжинірингу та вебдизайну. Перший крок у цьому напрямі зробив Монтерейський інститут міжнародних досліджень, де у 2015 році розроблено курс «Локалізація вебсайтів», що передбачає ознайомлення учнів із вебтехнологіями, які стосуються локалізації. Особлива увага в межах цього курсу приділя-

ється процесам локалізації з позицій перекладача, керівника проєкту та інженера в галузі локалізації.

З огляду на особливості мовної локалізації сучасних цифрових продуктів, припускаємо, що підготовку майбутніх перекладачів необхідно розширити на основі таких аспектів мовної локалізації:

– розподіл видів діяльності в проєктах з локалізації;

– глибина локалізації вебсайтів;

– передперекладацький аналіз та підготовка матеріалів до перекладу;

– взаємодія між різними учасниками проєктів;

– термінологічна робота та оцінка якості перекладу;

– вплив пошукової оптимізації на переклад;

– «дегуманізувальні» аспекти локалізації тощо.

Перспективи подальших досліджень у цій галузі зумовлюються тим, що в сучасному динамічному світі локалізація – це нова міжнародна бізнес-стратегія, яка передбачає взаємодію між компаніями та ринками в полікультурному світі. Враховуючи тренд, що формується, і попит на локалістів в українському й міжнародному цифровому сегменті, вважаємо за необхідне всебічно вивчити можливі шляхи оптимізації системи підготовки майбутніх перекладачів у ЗВО до здійснення мовної локалізації.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Блинова Н., Павленко В. Локалізація сайту: функціональний та лінгвістичний аспекти. *Communications and Communicative Technologies*. 2022. Вип. 22. С. 15–25.
2. Бондаренко О. С., Бондаренко К. Л. Професійний профіль перекладача-локалізатора в українських програмах підготовки перекладачів. *Наукові записки. Серія: Філологічні науки*. 2023. Вип. 1 (204). С. 13–23.
3. Верменич Я. Глобалізація vs локалізація: діалектика взаємодії у сучасному світі. *Міжнародні зв'язки України: наукові пошуки і знахідки*. 2021. Вип. 30. С. 207–224.
4. Єлісеєва С. В. Переклад і локалізація у сфері інформаційних технологій. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»*. Серія: Філологія. Мовознавство. 2015. Вип. 243 (255). С. 32–36.
5. Красуля А. В., Кравченко В. В. Перекладацькі особливості локалізації англomовних відеоігор (на матеріалі серії ігор «Subnautica»). *Вісник Маріупольського державного університету*. Серія: Філологія. 2021. Вип. 25. С. 176–182.
6. Кругла Н. А., Мазур О. В. Локалізація як інтердисциплінарне явище в межах процесу глобалізації. *Проблеми локалізації програмного забезпечення*. 2020. Вип. 5. С. 12–17.
7. Мазур О., Кучів С. Локалізація як явище перекладу. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Мовознавство. Літературознавство. 2021. Вип. 35 (7). С. 89–95.
8. Ardelean C. *Localization: the new challenge for translators: A course for 1st year Master studies*. Bucuresti: Editura Conspress, 2013. 83 p.
9. Mangiron C., O'Hagan M. Game Localisation: Unleashing Imagination with «Restricted» Translation. *The Journal of Specialised Translation*. 2016. Vol. 6. P. 10–21.

10. O'Brien Sh., Rossetti A. Neural Machine Translation and the Evolution of the Localisation Sector: Implications for Training. *Journal of Internationalization and Localization*. 2020. Vol. 7 (1–2). P. 95–121.

11. O'Hagan M., Mangiron C. *Game Localization. Translating for the Global Digital Entertainment Industry*. Amsterdam/Philadelphia: JohnBenjamins, 2013. 386 p.

12. Rebrii O., Demetska V. Adaptation, association, and analogy: triple A of the translator's decision-making. *East European Journal of Psycholinguistics*. 2020. Vol. 7 (2). P. 231–242.

REFERENCES:

1. Blynova, N., & Pavlenko, V. (2022). Lokalizatsiia сайту: funktsionalnyi ta linhvistychnyi aspekty [Site localization: functional and linguistic aspects]. *Communications and Communicative Technologies*, 22, 15–25 [in Ukrainian].

2. Bondarenko, O.S., & Bondarenko, K.L. (2023). Profesiynyi profil perekladacha-lokalizatora v ukrainskykh prohramakh pidhotovky perekladachiv [Professional profile of a translator-localizer in Ukrainian translator training programs]. *Naukovi zapysky. Serii: Filolohichni nauky – Proceedings. Series: Philological sciences*, 1 (204), 13–23 [in Ukrainian].

3. Vermenych, Ya. (2021). Hlobalizatsiia vs lokalizatsiia: dialektyka vzaiemodii u suchasnomu sviti [Globalization vs localization: the dialectic of interaction in the modern world]. *Mizhnarodni zviazky Ukrainy: naukovi poshuky i znakhidky – International relations of Ukraine: scientific research and findings*, 30, 207–224 [in Ukrainian].

4. Yelisieieva, S.V. (2015). Pereklad i lokalizatsiia u sferi informatsiinykh tekhnolohii [Translation and localization in the field of information technologies]. *Naukovi pratsi Chornomorskoho derzhavnoho universytetu imeni Petra Mohyly kompleksu «Kyievo-Mohylianska akademiia». Serii: Filolohiia. Movoznavstvo – Scientific works of the Black Sea State University named after Peter Mohyla complex "Kyiv-Mohyla Academy". Series: Philology. Linguistics*, 243 (255), 32–36 [in Ukrainian].

5. Krasulia, A.V., & Kravchenko, V.V. (2021). Perekladatski osoblyvosti lokalizatsii anhlomovnykh videoihor (na materialy serii ihor «Subnautica») [Translation features of localization of English-language video games (based on the material of the "Subnautica" series of games)]. *Visnyk Mariupolskoho derzhavnoho universytetu. Serii: Filolohiia – Bulletin of the Mariupol State University. Series: Philology*, 25, 176–182 [in Ukrainian].

6. Kruhla, N.A., & Mazur, O.V. (2020). Lokalizatsiia yak interdystsyplinarne yavyshe v mezhakh protsesu hlobalizatsii [Localization as an interdisciplinary phenomenon within the globalization process]. *Problemy lokalizatsii prohramnoho zabezpechennia – Software localization issues*, 5, 12–17 [in Ukrainian].

7. Mazur, O., & Kuchiv, S. (2021). Lokalizatsiia yak yavyshe perekladu [Localization as a phenomenon of translation]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk. Movoznavstvo. Literaturoznavstvo – Current issues of humanitarian sciences. Linguistics. Literary studies*, 35 (7), 89–95 [in Ukrainian].

8. Ardelean C. (2014). *Localization: the new challenge for translators*. [A course for 1st year Master studies]. Bucuresti: Editura Conspress, 83 [in English].

9. Mangiron, C., & O'Hagan, M. (2016). Game Localisation: Unleashing Imagination with «Restricted» Translation. *The Journal of Specialised Translation*, 6, 10–21 [in English].

10. O'Brien, Sh., & Rossetti, A. (2020). Neural Machine Translation and the Evolution of the Localisation Sector: Implications for Training. *Journal of Internationalization and Localization*, 7 (1–2), 95–121 [in English].

11. O'Hagan, M., & Mangiron, C. (2013). *Game Localization. Translating for the Global Digital Entertainment Industry*. Amsterdam/Philadelphia: JohnBenjamins, 386 [in English].

12. Rebrii, O., & Demetska, V. (2020). Adaptation, association, and analogy: triple A of the translator's decision-making. *East European Journal of Psycholinguistics*, 7 (2), 231–242 [in English].

УДК 378.091.3:355.5(477)

DOI <https://doi.org/10.32782/academ-ped.psych-2023-4.04>

Андрій ГОРБАТЮК

помічник начальника навчального відділу

навчально-наукового центру організації освітнього процесу,

Національна академія Національної гвардії України,

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти зі спеціальності 015 «Професійна освіта»,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

gaa1312@ukr.net

ORCID: 0009-0002-3712-5467

ОРТОБІОТИЧНИЙ ПІДХІД У ФОРМУВАННІ СОЦІАЛЬНО ЗНАЧУЩИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ

Анотація. *Мета* публікації – дослідити потенціал використання ортобіотичного підходу у формуванні соціально значущих компетентностей майбутніх військовослужбовців Національної гвардії України. **Методологія** дослідження ґрунтується на поєднанні праксеологічного, системного діяльнісного й аксіологічного підходів, передбачає опору на оптимізм як ключову ознаку ортобіотичного підходу. **Наукова новизна** полягає в тому, що, використовуючи метод аналізу наукової літератури, локальних документів, визначено організаційні й змістові регламенти фахової підготовки майбутніх військовослужбовців у Національній академії Національної гвардії України. Зазначено, що соціально значущі компетентності можна угрупувати на власне соціальні, професійні, особистісні компетентності. Ортобіотичний підхід передбачає застосування когнітивних методів синтезу знань фізичної культури, біології, технологій здоров'язбереження в змісті освітніх компонент освітніх програм. Цей підхід також передбачає усунення впливу негативних, підтримання сприятливих для здоров'я факторів: культура розумової праці, інформаційна гігієна, раціональний режим харчування, сну і відпочинку; організація індивідуально доцільного режиму рухової активності. **Висновки.** Формування соціально значущих компетентностей майбутніх військовослужбовців у процесі фахової підготовки в Національній академії Національної гвардії України відбувається через організацію навчального середовища й комунікації з особовим складом. Ортобіотичний підхід визначає цінність технологій персоналізації фахової підготовки, цілеспрямованого психологічного супроводу всіх аспектів комунікації з особовим складом. У статті зазначено про те, що в Національній академії Національної гвардії України зміст освітніх компонент передбачає використання технологій розвитку аналітичного, критичного, дивергентного мислення, орієнтування майбутніх військовослужбовців Національної гвардії України на цінності здорового способу життя, життєвого оптимізму, інформаційної та емоційної гігієни. Особливо цінним, на наш погляд, є практика використання в навчальних просторах доступних каналів інформації про позитивний життєвий досвід військовослужбовців Національної гвардії України, підвищення адаптаційних можливостей організму через включення внутрішніх резервів кожної особистості майбутнього військовослужбовця, формування досвіду опори на ментально зумовлені ресурси ззовні. Априорного значення в контексті ортобіотичного підходу набуває персоналізація навчального досвіду для формування компетентності повноцінного культурного життя, використання широкого тлумачення гігієни для забезпечення ладу в житті, опанування актуальних практик підтримки життєвого оптимізму для вироблення відчуття насиченого життя, підтримки психологічного благополуччя.

Ключові слова: фахова підготовка, військовослужбовець, Національна гвардія України, соціальна, культурна, професійна компетентність, ортобіотичний підхід, особистість.

Andrii HORBATIUK

Assistant to the Head of the Educational Department

of the Educational-Research Center for Educational Process Organization,

National Academy of the National Guard of Ukraine,

Postgraduate Student in the specialty 015 "Professional Education",

H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

gaa1312@ukr.net

ORCID: 0009-0002-3712-5467

ORTHOBIOTIC APPROACH IN THE FORMATION OF SOCIALLY SIGNIFICANT COMPETENCES OF FUTURE MILITARY PERSONNEL OF THE NATIONAL GUARD OF UKRAINE

Abstract. The purpose of the publication is to study the potential of using the orthobiotic approach in the formation of socially significant competencies of future military personnel of the National Guard of Ukraine. The research methodology is based on a combination of praxeological, systemic activity and axiological approaches, it assumes reliance on optimism as a key feature of the orthobiotic approach. The scientific novelty lies in the fact that, using the method of analysis of scientific literature and local documents, the organizational and content regulations of the professional education of future military personnel at the National Academy of the National Guard of Ukraine were defined. It is noted that socially significant competencies can be grouped into proper social, professional, and personal competencies. The orthobiotic approach involves the use of cognitive methods of synthesis of knowledge of physical culture, biology, health care technologies in the content of educational components of educational programs. This approach also involves eliminating the influence of negative factors, maintaining factors favorable to health: the culture of mental work, informational hygiene, a rational regime of nutrition, sleep and rest; organization of an individually appropriate mode of motor activity. **Conclusions.** The formation of socially significant competences of future military personnel in the process of professional education at the National Academy of the National Guard of Ukraine takes place through the organization of the educational environment and communication with the personnel. Orthobiotic approach determines the value of personalization technologies of professional education, purposeful psychological support of all aspects of communication with personnel. The article states that in the National Academy of the National Guard of Ukraine, the content of educational components involves the use of technologies for the development of analytical, critical, divergent thinking, orienting future servicemen of the National Guard of Ukraine to the values of a healthy lifestyle, life optimism, informational and emotional hygiene. Particularly valuable, in our opinion, is the practice of using available channels of information about the positive life experience of servicemen of the National Guard of Ukraine in educational spaces, increasing the adaptation capabilities of the body through the inclusion of the internal reserves of each personality of the future serviceman, forming the experience of relying on mentally conditioned resources from the outside. Of a priori importance in the context of the orthobiotic approach is the personalization of the educational experience for the formation of the competence of a full-fledged cultural life, the use of a broad interpretation of hygiene to ensure order in life, the mastery of actual practices of maintaining life optimism for the development of a sense of a full life, maintaining psychological well-being.

Key words: professional training, military serviceman, National Guard of Ukraine, social, cultural, professional competence, orthobiotic approach, personality.

Постановка проблеми. Виклики провадженого воєнного стану і трансформації в професійній освіті висувають комплексні багатофакторні завдання перед військовими закладами вищої освіти. Важко переоцінити роль військовослужбовців Національної гвардії України не лише у вирішенні бойових завдань, а й в утвердженні стабільності, відновлення миру в суспільстві, формування високої репутації військовослужбовця України у світовому просторі. Водночас такі глобальні стратегічні цілі актуалізують питання фахової підготовки майбутніх військовослужбовців, приведення змісту такої підготовки до світових стандартів зі збереженням унікальності й національно-патріотичної спрямованості. Крос-культурні комунікації, долучення військовослужбовців Національної гвардії України до опанування конструктивного досвіду НАТО та країн міжнародної асоціації ЄІЕР щодо підготовки офіцерів для міжнародної миротворчої діяльності, розширення міжнародних зв'язків у межах двостороннього співробітництва Національної гвардії України за «Програмами для освітян, які працюють у секторі

оборони», «Партнерство заради миру» [9] – ці та інші аспекти актуалізують проблему формування соціально значущих компетентностей майбутніх військовослужбовців Національної гвардії України в процесі фахової підготовки.

Аналіз джерел та останніх досліджень. Проблема, заявлена в темі цієї публікації, не нова. Методологія дослідження ґрунтується на поєднанні праксеологічного, системного діяльнісного й аксіологічного підходів, презентованого в дослідженнях С. Белякової, Н. Бочаріної, А. Стеценко [1], передбачає опору на оптимізм як ключову ознаку ортобіотичного підходу. Ортобіотичний підхід як науковий і культурно-історичний феномен досліджувала Н. Родіна [12]. Психологічний аспект теорії ортобіоту в контексті формування смисложиттєвих ціннісних орієнтацій здобувачів вищої освіти вивчали В. Ворожбіт-Горбатюк, Л. Абсаямова [4]. Широке розуміння гігієни як базису формування психологічного благополуччя і здоров'язберігальних компетентностей у цьому дослідженні ми визначаємо з опорою на міркування і висновки О. Богучарової [2]. Це дослід-

дження здійснено з урахуванням позицій щодо визначення соціально значущих компетентностей як елемента освітньої програми, фахової підготовки [10; 13; 14]. Актуалізацію цього дослідження також презентовано в публікації автора [6]. Особливості організації освітнього процесу у військових закладах освіти представлено в публікаціях Н. Борисенко [5], Л. Боровик, О. Боровик, І. Басараби [3], О. Данильченко [7], В. Єманова, С. Белай [8]. Однак, як засвідчив проведений аналіз матеріалів емпіричного, методологічного й наукового аналітичного змісту, досі не використано в повній мірі конструктивні ретроспекції потенціалу ортобіотичного підходу, який розробляв визначний учений-енциклопедист планетарного виміру І. Мечников. Цим зумовлено актуальність цієї публікації.

Мета статті – дослідити потенціал використання ортобіотичного підходу у формуванні соціально значущих компетентностей майбутніх військовослужбовців Національної гвардії України.

Виклад основного матеріалу. У контексті розроблення проблематики формування соціально значущих компетентностей майбутніх військовослужбовців Національної гвардії України в процесі фахової підготовки військовослужбовців Національної гвардії України слід звернути увагу на такий факт: соціально значущі компетентності гвардійців мають глибинний перетин з фаховими [6]. У цьому прослідковується виразна тенденція ортобіотичного підходу, згідно з яким формування моральної поведінки особи відбувається через опанування нею енциклопедичних знань, глибоку освіченість у практиці життєдіяльності й сумлінного виконання професійних завдань без сліпої віри в наукову істину [4].

Послугуючись концептами теорії ортобіозу І. Мечникова, які в загальному форматі представлено в публікації В. Ворожбіт-Горбатюк, Л. Абсалямової [4], зазначимо, що психологічні особливості смисложиттєвих орієнтацій здобувачів вищої освіти визначаються не лише психічними процесами, а й насамперед зумовлені потребою розвитку волі й формуванням усвідомленої відповідальності людини на кожному етапі онтогенезу. Воля й усвідомлена відповідальність перебуває в площині категорій особистісного самовизначення, а для майбут-

ніх військовослужбовців-гвардійців ці поняття також передбачають єдність зі змістом фахових компетентностей. Крім діалектичної залежності від середовищного чинника, воля і усвідомлена відповідальність як сутнісні терміни визначення соціально значущих компетентностей військовослужбовців Національної гвардії України формуються виховними практиками в роботі з особовим складом, традиціями закладу освіти, специфічними умовами здійснення навчального процесу, моделювання виховних аспектів найближчого оточення гвардійця.

Використовуючи метод аналізу наукової літератури, локальних документів Національної академії Національної гвардії України [9], визначено організаційні й змістові регламенти фахової підготовки майбутніх військовослужбовців у Національній академії Національної гвардії України. Зокрема, в освітніх програмах, що реалізуються в Національній академії Національної гвардії України, констатовано, що в організації фахової підготовки на принципові аспекти «пріоритетності практико орієнтованих знань випускника; формування готовності приймати рішення і професійно діяти в нестандартних ситуаціях; формування потреби до постійного розвитку та інноваційної діяльності в професійній сфері; фундаментальності (теоретико-методологічної обґрунтованості і якості загальної професійної підготовки); інтегративності (міждисциплінарного поєднання навчальних дисциплін і наукових досліджень загалом); варіативності (гнучкого поєднання базових навчальних дисциплін та компонентів вищого військового закладу освіти, різноманітність освітніх технологій, адекватних індивідуальним можливостям та особливостям здобувачів вищої освіти) [9]. Змістові акценти в освітніх програмах визначено так: загальна безпека, забезпечення громадського правопорядку, боротьба з тероризмом, логістика, миротворча діяльність, мовна підготовка [9]. Зазначимо, що соціально значущі компетентності можна угрупувати на власне соціальні (наприклад, здатність застосовувати знання в складних та кризових ситуаціях в умовах неповної / недостатньої інформації та суперечливих вимог, здатність ухвалювати обґрунтовані рішення в складних і непередбачуваних умовах), професійні (наприклад, знання та розуміння військових стандартів підготовки (за напрямом

професійної діяльності), здатність ефективно використати в процесі військового управління різні теорії в галузі комунікації, здатність організувати та управляти навчально-бойовою діяльністю військової частини, здатність організувати підготовку підпорядкованих частин (підрозділів) відповідно до вимог військових стандартів підготовки бойових та спеціальних дій тощо), особистісні (наприклад, здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу, здатність планувати та організувати особисту діяльність, здатність діяти соціально відповідально та свідомо, здатність до самовдосконалення) компетентності [9].

Ортобіотичний підхід передбачає застосування у формуванні змісту освітніх програм фахової підготовки військовослужбовців Національної гвардії України когнітивних методик, синтезу фізичної культури, біології, технологій здоров'язбереження в змісті освітніх компонент [12], акцентує увагу організаторів фахової підготовки на виробленні культурної відповідності здобувачів, викладачів і цінностей закладу освіти [11]. Цей підхід також передбачає усунення впливу негативних факторів, підтримання сприятливих для здоров'я факторів через культуру розумової праці, інформаційну гігієну, раціональний режим харчування, сну і відпочинку; організацію доцільного режиму рухової активності. У контексті використання потенціалу ортобіотичного підходу для формування соціально значущих компетентностей майбутніх військовослужбовців-гвардійців багато уваги слід приділити практикам формування інформаційної гігієни, технікам медійного комунікування, спілкування в соціальних мережах за допомогою цифрових застосунків, коли беруть до уваги і правила внутрішнього розпорядку, і персоналізовані завдання, можливості проявити особистісні можливості та прагнення професійної ідентичності. У цьому ключі, на наш погляд, цікаві пропозиції сформульовані D. Appleby [10], зокрема, автор визначив риси характеру та прояви в поведінці, які допомагають здобувачеві осмислено опанувати навчальний зміст і тим самим досягти якісної фахової підготовки: мотивація та ідентифікація свого особистого й професійного (за напрямом), ентузіазм і прояв амбітності як необхідної передумови розвитку таланту, прагнення дотримуватися встановлених правил (напри-

клад, відвідування занять), розвиток навичок міжособистісного спілкування й різних способів мислення для трансформацій попереднього досвіду та нових знань [10].

У процесі проведеного дослідження встановлено, що в Національній академії Національної гвардії України багато уваги приділено практичній психологічній підготовці, коли за принципом «рівний рівному» курсанти-психологи допомагають службі психологічного забезпечення якісно діагностувати негативні психоемоційні стани та проводити профілактичні, життєво важливі орієнтири курсантів [9]. До уваги курсантів і студентів пропонується широкий спектр інформаційних каналів, зокрема офіційні сторінки у відкритих соціальних мережах, локальні канали мобільного спілкування, де зміст формують не лише новинні стрічки, а і є приклади інформування про успіхи військовослужбовців Національної гвардії України, рекомендації щодо підвищення адаптаційних можливостей організму, цікаві сторінки історії закладу освіти. У контексті ортобіотичного підходу так персоналізується навчальний досвід курсантів і студентів у спорті, опануванні міжнародних навчальних програм, участі в наукових заходах.

Висновки. Формування соціально значущих компетентностей майбутніх військовослужбовців у процесі фахової підготовки в Національній академії Національної гвардії України відбувається через організацію навчального середовища й широкий спектр технік комунікацій з особовим складом. Ортобіотичний підхід визначає цінність технологій персоналізації фахової підготовки, цілеспрямованого психологічного супроводу всіх аспектів комунікації з особовим складом, неодмінну опору на життєвий оптимізм, волю й усвідомлену відповідальність військовослужбовця-гвардійця. У статті зазначено, що в Національній академії Національної гвардії України зміст освітніх компонент передбачає використання технологій розвитку аналітичного, критичного, дивергентного мислення, орієнтування майбутніх військовослужбовців Національної гвардії України на цінності здорового способу життя, життєвого оптимізму, інформаційної та емоційної гігієни. Особливо цінним, на наш погляд, є практика використання в навчальних просторах доступних каналів інформації про позитивний життєвий досвід військовослужбовців Національної гвардії Укра-

їни, підвищення адаптаційних можливостей організму через включення внутрішніх резервів кожної особистості майбутнього військовослужбовця, формування досвіду опори на ментально зумовлені ресурси ззовні. Априорного значення в контексті ортобіотичного підходу набуває персоналізація навчального досвіду для формування компетентності повноцінного культурного життя, використання широкого тлумачення гігієни для забезпечення ладу в житті, опанування актуальних практик підтримки життєвого оптимізму для вироблення відчуття насиченого життя, підтримки психологічного благополуччя.

Перспективою подальшої розробки заявленої в темі статті проблеми бачимо такі: розширення інформаційного й дорадчого контенту щодо культурації потреб майбутніх військовослужбовців Національної гвардії України в контексті розвитку професійної ідентичності офіцера-гвардійця, розроблення методичних рекомендації розвитку критичного мислення й інформаційної гігієни, що сприяють підтримці та стабілізації емоційного комфорту й безпеки всіх комунікацій військовослужбовців Національної гвардії України у відкритому мережевому просторі.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Белякова С. М., Бочаріна Н. А., Стеценко А. І. Емпіричне дослідження особливостей ціннісних орієнтацій дорослих. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*, 2022. № 1, с. 77–82. URL: <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2022.1.15>
2. Богучарова О. І. Психологія ставлення до здоров'я: парадигми, моделі, чинники розвитку : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.01. Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. Київ, 2013. 40 с.
3. Боровик Л., Боровик О., Басараба І. Порівняльний аналіз профілів керівників структурних підрозділів органів сектору безпеки та оборони України. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти. Серія «Педагогіка. Психологія»*. 2023. №3. URL: <https://doi.org/10.32782/academ-ped.psyh-2023-3.01>. URL: <https://journals.academ.vinnica.ua/index.php/ped-psyh/article/view/58>
4. Ворожбіт-Горбатюк В., Абсаямова Л. Теорія ортобіозу про психологічні особливості смислоттєвих орієнтацій студентської молоді. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія Психологія*. Випуск 2. 2022. С. 56–59. URL: <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2022.2.11>
5. Ворожбіт-Горбатюк В. В., Борисенко Н. О. Високий моральний дух курсантів (слухачів, студентів) військових навчальних підрозділів закладів вищої освіти – ресурс сили в епоху інформаційних війн. *Війни інформаційної епохи: міждисциплінарний дискурс* : монографія / за ред. В. А. Кротюка. Харків : ФОП Федорко М. Ю., 2021. С. 333–350.
6. Горбатюк А. А. Компетентності культури демократії в структурі вимог до військовослужбовця Національної гвардії України. Третій рівень освіти в Україні: становлення та тенденції : матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції, 17–19 листопада 2023 р., с. Світязь Шацького району Волинської області. Львів – Торунь : Liha-Pres, 2023. С. 17–19. URL: <https://doi.org/10.36059/978-966-397-331-9-3>. URL : <http://catalog.liha-pres.eu/index.php/liha-pres/catalog/book/232>
7. Данильченко О. А. Теоретичне обґрунтування технології формування компетентностей майбутніх офіцерів Національної гвардії України. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 36. С. 147–151. URL : URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/innped_2021_36_32
8. Єманов В. В., Белай С. В. Трансформація освітнього процесу Національної академії Національної гвардії України в умовах відсічі збройної агресії проти України. *Закарпатські правові читання. Право як інструмент стійкості та розвитку в умовах сучасних цивілізаційних викликів*. Частина 2. 2023. URL: <https://doi.org/10.36059/978-966-397-298-5-155>
9. Національна академія Національної гвардії України. 2023. URL: <https://nangu.edu.ua/about/mizhnarodna-diyalnist>
10. Appleby D.C. The soft skills college students need to succeed now and in the future. Transferable skills for success in college and the workplace. American Psychological Association, 2017. URL: <https://www.apa.org/ed/precollege/psn/2017/09/soft-skills>
11. Robles M.M. Executive perceptions of the top 10 soft skills needed in today's workplace. *Business Communication Quarterly*, 2022. Vol. 75(4) P. 453–465. URL: <https://homepages.se.edu/cvonbergen/files/2013/01/Executive-Perceptionsof-the-Top-10-Soft-Skills-Needed-in-Todays-Workplace.pdf>
12. Rodina N.V. Prospects of Positive Psychology and Psychology of human ortobiozis in rehabilitation of antiterrorist operation participants] Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools. Issue: 2 (14) co-publ.: *Publishing office: Accent graphics communications*. Hamilton, ON, 2016. P. 55–61.

13. Ryff C., Keyes C. The Structure of Psychological Well-Being Revisited. *Journal of Personality and Social Psychology* 1995, Vol. 69, No. 4, University of Wisconsin-Madison. P. 719–727.

14. Tuning Educational Structures in Europe. Line 1. Learning Outcomes. *Corapetences. Methodology*. 2001–2003. Phase 1. URL : www.relintdeusto.es/TuningProject/index.hta

REFERENCES:

1. Bieliakova, S.M., Bocharina, N.A., & Stetsenko, A.I. (2022). Empirical study of the peculiarities of the value orientations of adults. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Seriya: Psykholohiia*. 1, s. 77–82. <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2022.1.15> [in Ukrainian]

2. Bohucharova, O.I. (2013). Psychology of attitude toward a health: paradigms, models, factors of development. *Extended abstract of doctor's thesis*. Kyiv. nats. un-t im. T. Shevchenka. Kyiv. 40 s. [in Ukrainian]

3. Borovyk, L., Borovyk, O., & Basaraba, I. (2023). Comparative analysis of the profiles of the heads of structural subdivisions of the bodies of the security and defense sector of Ukraine. *Naukovyi visnyk Vinnytskoi akademii bezpererвної osvity. Seriya «Pedahohika. Psykholohiia»*, 3. <https://doi.org/10.32782/academ-ped.psyh-2023-3.01> Retrieved from: <https://journals.academ.vinnica.ua/index.php/ped-psyh/article/view/58> [in Ukrainian]

4. Vorozhbit-Horbatiuk, V., & Absaliamova, L. (2022). The theory of orthobiosis about the psychological features of meaningful life orientations of student youth. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Seriya Psykholohiia*. 2. pp. 56–59. <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2022.2.11> [in Ukrainian]

5. Vorozhbit-Horbatiuk, V.V., & Borysenko, N.O. (2021). High morale of cadets (students, trainees) of military training units of higher education institutions is a resource of strength in the era of information wars. (Krotiuk, V.A. Eds.). Kharkiv: FOP Fedorko M. Yu. S. 333–350. [in Ukrainian]

6. Horbatiuk, A.A. (2023). Competencies of the culture of democracy in the structure of requirements for a soldier of the National Guard of Ukraine. *Tretii riven osvity v Ukraini: stanovlennia ta tendentsii : materialy VII Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii*, 17 – 19 lystopada 2023 r., s. Svitiaz Shatskoho raionu Volynskoi oblasti. Lviv – Torun : Liha-Pres. S. 17–19. Retrieved from: <http://catalog.liha-pres.eu/index.php/liha-pres/catalog/book/232> [in Ukrainian]

7. Danylchenko, O.A. (2021). Theoretical substantiation of the technology of competence formation of future officers of the National Guard of Ukraine. *Innovatsiina pedahohika*, 36. S. 147–151. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/innped_2021_36_32 [in Ukrainian]

8. Yemanov, V.V., & Bielai, S.V. (2023). Transformation of the educational process of the National Academy of the National Guard of Ukraine in the conditions of repelling armed aggression against Ukraine. *Zakarpatski pravovi chytannia. Pravo yak instrument stiikosti ta rozvytku v umovakh suchasnykh tsyvilizatsiinykh vyklykiv*. Chastyna 2. Retrieved from: <https://doi.org/10.36059/978-966-397-298-5-155> [in Ukrainian]

9. Natsionalna akademiia Natsionalnoi hvardii Ukrainy (2023). [National Academy of the National Guard of Ukraine]. Retrieved from: <https://nangu.edu.ua/about/mizhnarodna-diyalnist> [in Ukrainian]

10. Appleby, D.C. (2017). The soft skills college students need to succeed now and in the future. Transferable skills for success in college and the workplace. *American Psychological Association*. Retrieved from: <https://www.apa.org/ed/precollege/psn/2017/09/soft-skills> [in English]

11. Robles, M.M. (2022). Executive perceptions of the top 10 soft skills needed in today's workplace. *Business Communication Quarterly*. Vol. 75(4) P. 453–465. Retrieved from: <https://homepages.se.edu/cvonbergen/files/2013/01/Executive-Perceptionsof-the-Top-10-Soft-Skills-Needed-in-Todays-Workplace.pdf> [in English]

12. Rodina, N.V. (2016). Prospects of Positive Psychology and Psychology of human orthobiosis in rehabilitation of antiterrorist operation participants] Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools. Issue: 2 (14) co-publ.: *Publishing office: Accent graphics communications*. Hamilton, ON, 2016. P. 55–61. [in English]

13. Ryff, C., & Keyes, C. (1995). The Structure of Psychological Well-Being Revisited. *Journal of Personality and Social Psychology* 1995, Vol. 69, No. 4, University of Wisconsin-Madison. P. 719–727. [in English]

14. Tuning Educational Structures in Europe. (2001–2003). Line 1. Learning Outcomes. *Corapetences. Methodology*. Phase 1. Retrieved from: www.relintdeusto.es/TuningProject/index.hta [in English]

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32782/academ-ped.psyh-2023-4.05>

Інна ГОРЯЧОК

кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри слов'янської філології,
Хмельницький національний університет
goria@ukr.net

ORCID: 0000-0002-6065-1775

Ірина БАРАНЦОВА

докторка філософії, доцентка,
доцентка кафедри методики викладання германських мов,
Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького
irinabaranantsova25@gmail.com

ORCID: 0000-0002-8660-8089

Юлія ТАРАНЕНКО

кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри теорії та методики навчання мистецьких дисциплін,
Бердянський державний педагогічний університет
aspirant14ulianetta@gmail.com

ORCID: 0000-0002-1861-9720

ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

Анотація. *Мета статті* – вивчити та дослідити формування національної ідентичності здобувачів вищої освіти в умовах сучасності. *Об'єктом дослідження* є формування національної ідентичності здобувачів вищої освіти в Україні, *предметом* – педагогічні умови, які впливають на формування національної ідентичності здобувачів вищої освіти в Україні. У статті автори розглядають актуальну проблему формування національної ідентичності здобувачів вищої освіти в умовах сучасної України. Автори статті визначають поняття «національна ідентичність», обґрунтовують її важливість для молоді, аналізують фактори, які впливають на її творення, та пропонують заходи щодо її ефективного формування в умовах вищої освіти.

Методологія дослідження ґрунтується на аналітичному, соціологічному та емпіричному методах. **Наукова новизна** полягає в тому, що вперше досліджено особливості формування національної свідомості здобувачів Хмельницького національного університету, Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького та Бердянського державного педагогічного університету в умовах сьогодення.

Зазначено, що національна ідентичність є складним і багатограним явищем, яке містить знання про свою країну, її історію, культуру та традиції, а також почуття належності до свого народу та його цінностей. Встановлено, що національна ідентичність є важливою для молоді, оскільки вона допомагає їм сформувати власну систему цінностей та переконань, усвідомити свою роль у суспільстві та відчутти дотичність до певної спільноти.

Висновки. Провівши дослідження серед здобувачів закладів вищої освіти, авторами встановлено, що національна ідентичність є надзвичайно важливою, адже допомагає сформувати здобувачам власну систему цінностей та переконань, які визначатимуть їх ставлення до світу та суспільства; сприяє розвитку почуття гордості за свій народ і країну, що є важливим для формування мотивації до навчання та професійного зростання.

Ключові слова: національна свідомість, здобувачі вищої освіти, суспільство, громадянська освіта, громадське життя.

Inna HORYACHOK

*PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Senior Lecturer at the Department of Slavic Philology,
Khmelnysky National University
goria@ukr.net
ORCID: 0000-0002-6065-1775*

Iryna BARANTSOVA

*Doctor of Philosophy, Associate Professor,
Senior Lecturer at the Department of Methods of Teaching Germanic Languages,
Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University
irinabarantsova25@gmail.com
ORCID: 0000-0002-8660-8089*

Yuliia TARANENKO

*PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Senior Lecturer at the Department of Theory and Methods of Teaching Art Disciplines,
Berdiansk State Pedagogical University
aspirant14ulianetta@gmail.com
ORCID: 0000-0002-1861-9720*

FORMATION OF THE NATIONAL IDENTITY OF HIGHER EDUCATION STUDENTS IN THE CURRENT CONDITIONS

Abstract. *The purpose of the article is to study and investigate the formation of the national identity of higher education students in modern conditions. The object of the study is the formation of the national identity of higher education students in Ukraine, the subject of this study is the pedagogical conditions that influence the formation of the national identity of higher education students in Ukraine. In the article, the authors consider the actual problem of forming the national identity of higher education students in the conditions of modern Ukraine. The authors of the article define the concept of "national identity", substantiate its importance for young people, analyze the factors that influence its formation, and propose measures for its effective formation in higher education.*

The research methodology *is based on the analytical method, sociological and empirical methods. The scientific novelty of the study is that for the first time the peculiarities of the formation of national consciousness of students of Khmelnytskyi National University, Melitopol Bohdan Khmelnytskyi State Pedagogical University and Berdiansk State Pedagogical University in the current conditions are investigated.*

It is noted that national identity is a complex and multifaceted phenomenon that includes knowledge about one's country, its history, culture and traditions, as well as a sense of belonging to one's people and their values. It has been established that national identity is important for young people, as it helps them to form their own system of values and beliefs, realize their role in society, and feel that they belong to a particular community.

Conclusions. *After conducting a study among students of higher education institutions, the authors found that national identity is extremely important because it helps students to form their own system of values and beliefs that will determine their attitude to the world and society; promotes a sense of pride in their people and country, which is important for motivation to study and professional growth.*

Key words: *national consciousness, higher education students, society, civic education, public life.*

Постановка проблеми. В умовах тимчасової окупації українських територій та повномасштабної війни російської федерації проти України дослідження ідентифікаційних процесів та національної ідентичності, зокрема, має особливу вагу та актуальність. Війна, яку росія веде проти України, є не лише військовим конфліктом, а й війною ідентичностей, адже росія намагається нав'язати Україні свою версію історії та культури, а також асимілювати

українців як частину російської нації. У таких умовах дослідження ідентифікаційних процесів та національної ідентичності здобувачів вищої освіти є вкрай важливим, оскільки воно дає змогу зрозуміти, як українська молодь сприймає себе та свою державу в умовах війни. Авторське дослідження може допомогти визначити, які фактори впливають на формування української ідентичності, а також розробити заходи щодо її зміцнення.

Мета дослідження – вивчити та дослідити формування національної ідентичності здобувачів вищої освіти в умовах сучасності. Об'єктом дослідження є формування національної ідентичності здобувачів вищої освіти в Україні. Предметом дослідження є педагогічні умови, які впливають на формування національної ідентичності здобувачів вищої освіти в Україні.

Аналіз наукових досліджень. Важливою частиною проблеми ідентичності є національна, різні аспекти якої вивчали такі науковці: А. Баронін, М. Боришевський, П. Гнатенко, Е. Сміт та ін. Питання етнічної ідентичності можна знайти в дослідженнях В. Євтуха, І. Данилюка, І. Пасічник, Т. Стефаненко та ін.

Виклад основного матеріалу. Ідентичність є однією з найважливіших характеристик людини. Вона визначає, хто ми, як сприймаємо себе та світ навколо нас. Зазначимо, що поняття «ідентичність» може визначатися особистісною, груповою, національною та іншими характеристиками [2]. Національна ідентичність є усвідомленням своєї належності до певної нації. Вона містить спільні історичні, культурні, мовні та інші ознаки, які об'єднують людей у цілому народі. У сучасному світі, коли глобалізація та інші процеси призводять до стирання національних кордонів, зміцнення національної ідентичності є особливо важливим. Це необхідно для збереження культурної самобутності та незалежності народу. Формування національної ідентичності української молоді в сучасних умовах світової глобалізації, полікультурних впливів, особливо в умовах російсько-української війни (2014–2023), стає вкрай актуальною. У сучасному світі глобалізація та полікультурні впливи призводять до стирання національних кордонів і культурних відмінностей. Це може призвести до втрати національної ідентичності, особливо серед молоді, яка більш відкрита до зовнішніх впливів. Проаналізувавши дослідження [5, 1, 2], зазначимо деякі фактори, які впливають на формування національної ідентичності української молоді в сучасних умовах:

- історія та культура України. Молоді українці повинні знати свою історію та культуру, щоб зрозуміти свою національну ідентичність;
- мовна політика в Україні. Це сукупність ідеологічних постулатів і практичних дій, спря-

мованих на регулювання мовних відносин у країні або на розвиток мовної системи в певному напрямі. Важливо, щоб українська мова була представлена в усіх сферах суспільного життя, щоб молоді українці могли використовувати її в повсякденному житті;

- політична ситуація в Україні. Російсько-українська війна посилює національну свідомість українців, оскільки вони відчують необхідність захистити свою країну та культуру.

Методологія дослідження ґрунтується на аналітичному методі – для вивчення теоретичних аспектів формування національної ідентичності, соціологічному та емпіричному методах – для проведення опитування здобувачів вищої освіти щодо формування національної ідентичності, її чинників та важливості.

Однак варто зауважити, що стан дослідження національної ідентичності як психолого-педагогічного феномену в Україні не відповідає дійсним потребам українського суспільства через такі причини, як нестача досліджень, адже на сьогодні є лише невелика кількість наукових робіт, які присвячені цьому феномену; розбіжність підходів через використання різними науковцями теоретичних меж та методів дослідження, що ускладнює порівняння отриманих результатів; недостатня практична орієнтація, коли більшість досліджень не спрямовані на виконання конкретних практичних завдань, як-от зміцнення національної ідентичності української молоді.

Вищезазначені причини ускладнюють загалом розуміння національної ідентичності як психолого-педагогічного феномену та впливу на неї. Вони також ускладнюють розробку заходів щодо зміцнення національної ідентичності українського суспільства. Саме тому назріла необхідність вивчити психолого-педагогічні характеристики національної ідентичності сучасного покоління зумерів, що виросло в унікальних умовах хаотичного постмодерного суспільства. Покоління Z, також відоме як «зумери», — це люди, які народилися між 1997 і 2012 роками. Вони є першим поколінням, яке виросло в цифровому світі, і вони мають унікальний досвід, який відрізняє їх від попередніх поколінь. Умови, у яких виросло покоління Z, є унікальними з кількох причин. По-перше, вони є першим поколінням, яке виросло в умовах глобалізації та полікуль-

турності, тобто вони постійно стикаються з різними культурами та ідеологіями, що може призвести до розмиття їхньої національної ідентичності. По-друге, вони є першим поколінням, яке виросло в умовах хаотичного постмодерного суспільства. Це означає, що вони постійно сикаються з непередбачуваністю та невизначеністю, що може призвести до відчуття нестабільності та невпевненості. Ці унікальні умови впливають на формування національної ідентичності покоління Z. Вони можуть призвести до того, що покоління Z матиме більш гнучку та відкритую національну ідентичність, ніж попередні покоління. Водночас вони також можуть призвести до того, що покоління Z буде більш критично ставитися до національних цінностей та традицій. Вивчення психолого-педагогічних характеристик національної ідентичності покоління Z є важливим для того, щоб зрозуміти, як ці унікальні умови впливають на їхню самосвідомість та ставлення до своєї країни. Це дослідження може допомогти розробити ефективні заходи щодо зміцнення національної ідентичності покоління сучасності.

Варто акцентувати, що за останні 10 років з'явилася низка досліджень та дисертацій, у яких науковці досліджували національну свідомість, ідентичність та виховання молодого покоління. Серед них можна відзначити «Теоретико-методологічні засади формування національної самосвідомості учнівської та студентської молоді» (В. Борисов); «Виховання патріотизму учнівської молоді в умовах військового ліцею» (С. Мотика); «Педагогічні умови формування національної самосвідомості студентів вищих педагогічних навчальних закладів» (А. Фрідріх) та ін.

На думку науковиці Т. Ткач, «найбільший вплив на процес формування національної ідентичності здійснює освітнє середовище, у якому особистість здобувача вищої освіти перебуває впродовж усього періоду навчання, а значить весь період інтенсивного становлення національних ідентичностей» [5].

Як зазначає Д. Піонтковська, «процеси активізації та інтенсифікації, які розпочинають і супроводжують розвиток компонентів національної ідентичності в студентів, сприятимуть появі в них низки прагнень (здобуття знань про різні нації; емоційного ставлення

до представників різних націй; взаємодія з представниками своєї та інших націй), зумовлюючи ефективність авторської програми» [1]. На думку Л. Співака, «формування національної ідентичності здійснюється через засвоєння національних цінностей, ототожнення себе з нацією, оволодіння національним світобаченням, моральними якостями, а також порівняння себе з іншими народами та етносами та вироблення національної ідеї» [3].

У результаті проведеного аналізу науково-педагогічної літератури сформулюємо, чим є структура національної ідентичності. На думку авторів, вона містить різні компоненти, які можна розділити на кілька основних груп:

- когнітивна компонента містить знання про свою країну, її історію, культуру, мову, символи та цінності;

- емоційна компонента містить почуття належності до своєї країни, гордості за свою країну, а також емоційну реакцію на події, які відбуваються в країні;

- поведінкова компонента містить дії, які людина вчиняє з огляду на свою національну ідентичність. Наприклад, людина може вибирати продукти, які виробляють у її країні, або підтримувати національний спорт;

- практична компонента, яка передбачає готовність працювати на спільний результат та виявляти солідарність із національною спільнотою. Прикладами прояву практичної компоненти стали добродійні акції, праця на благо країни, проекти та волонтерство.

Приведемо деякі конкретні компоненти національної ідентичності:

- усвідомлення своєї належності до певної нації: ця компонента є найважливішою, оскільки визначає, чи є людина носієм певної національної ідентичності;

- знання про свою країну: містить знання про історію, культуру, мову, символи та цінності своєї країни;

- прихильність до своєї країни: містить почуття гордості за свою країну, бажання захищати свою країну та готовність брати участь у її розвитку;

- відчуття спільності з іншими представниками своєї нації: містить відчуття, що людина має щось спільне з іншими представниками своєї нації, наприклад, історію, культуру або цінності.

Однак конкретний набір компонент національної ідентичності може відрізнитися для різних людей. Наприклад, для деяких людей важливою є когнітивна компонента, тобто знання про свою країну. Для інших людей – емоційна компонента, тобто почуття належності до своєї країни. Національна ідентичність є динамічною і може змінюватися з часом чи під впливом різних факторів, як-от історичні події, соціальні зміни або особистісні переживання.

У розрізі зазначеної проблеми варто зазначити, що на сьогодні є низка законів, які стосуються визначення принципів національної свідомості молоді. Так, нині є закони «Про освіту», «Про вищу освіту», «Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України до 2025 року», «Про культуру», «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності» від 28 грудня 2022 року, «Про національну безпеку України», який визначає, що національна свідомість є складником національної безпеки України.

Серед результативних і найбільш доступних методів діагностики національної ідентичності студентської молоді – спостереження, узагальнення незалежних характеристик, тестування, анкетування тощо. Анкетування є найбільш доступним методом діагностики національної ідентичності, оскільки воно не вимагає від дослідника особистої присутності. Однак анкетування може бути обмеженим, оскільки дає змогу отримати тільки відповіді на заздалегідь сформульовані питання. З метою дослідження формування національної ідентичності здобувачів вищої освіти в умовах сучасності, авторами проведено опитування за допомогою Google

Form, яке містило 4 питання та було розіслане здобувачам вищої освіти. Всього в опитуванні взяли участь 94 здобувачі освіти Хмельницького національного університету, Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького та Бердянського державного педагогічного університету віком 18–21 року, тобто здобувачі освіти I–III курсів, серед яких 62,4% – жінки та 37,6% – чоловіки.

На перше запитання «Як Ви визначаєте національну ідентичність?» (рис. 1) відповіді респондентів розподілилися так:

- це відчуття належності до певного народу, держави, культури (так – 85%, ні – 5%, важко відповісти – 5%);
- це знання про історію, культуру та традиції свого народу (так – 63%, ні – 17%, важко відповісти – 20%);
- це почуття гордості за свій народ і країну (так – 86%, ні – 4%, важко відповісти – 10%);
- це готовність захищати свою країну та її інтереси (так – 77%, ні – 3%, важко відповісти – 20%).

Згідно з результатами опитування, 49% здобувачів вищої освіти вважають національну ідентичність дуже важливою для них, 18% – важливою і лише 15% зазначили як «не важлива» (рис. 2). Це свідчить про те, що молоді люди в Україні усвідомлюють значення національної ідентичності для їх особистого та професійного розвитку.

Особливо важливим є формування національної ідентичності в умовах сучасної України, яка переживає складний воєнний період. Важливо, щоб молоді люди розуміли українську історію, культуру та традиції, а також усвідомлювали свою роль у захисті країни та



Рис. 1. Відповіді респондентів

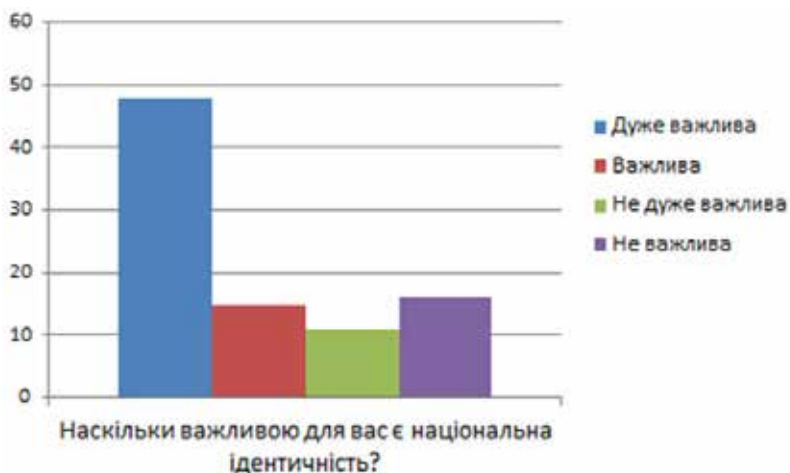


Рис. 2. Відповіді здобувачів освіти щодо важливості для них національної ідентичності

її інтересів. Щоб ефективно формувати національну ідентичність здобувачів вищої освіти, необхідно, на їхню думку, вжити таких заходів (рис. 3):

- запровадити обов’язкові курси з історії, культури та традицій України в ЗВО (68%);
- розвивати громадянську освіту та виховання в ЗВО (70%);
- створювати умови для активного залучення здобувачів вищої освіти до громадського життя (68%);

– проводити українізацію в ЗВО та сприяти мовному поширенню (90%);

– залучати здобувачів ЗВО до волонтерства, громадських організацій (52%).

Висновки. Результати проведеного дослідження дають можливість дійти висновку про те, що національна ідентичність є важливою для здобувачів вищої освіти з кількох причин. По-перше, вона допомагає їм сформувати власну систему цінностей та переконань, які визначатимуть їх ставлення до світу та сус-

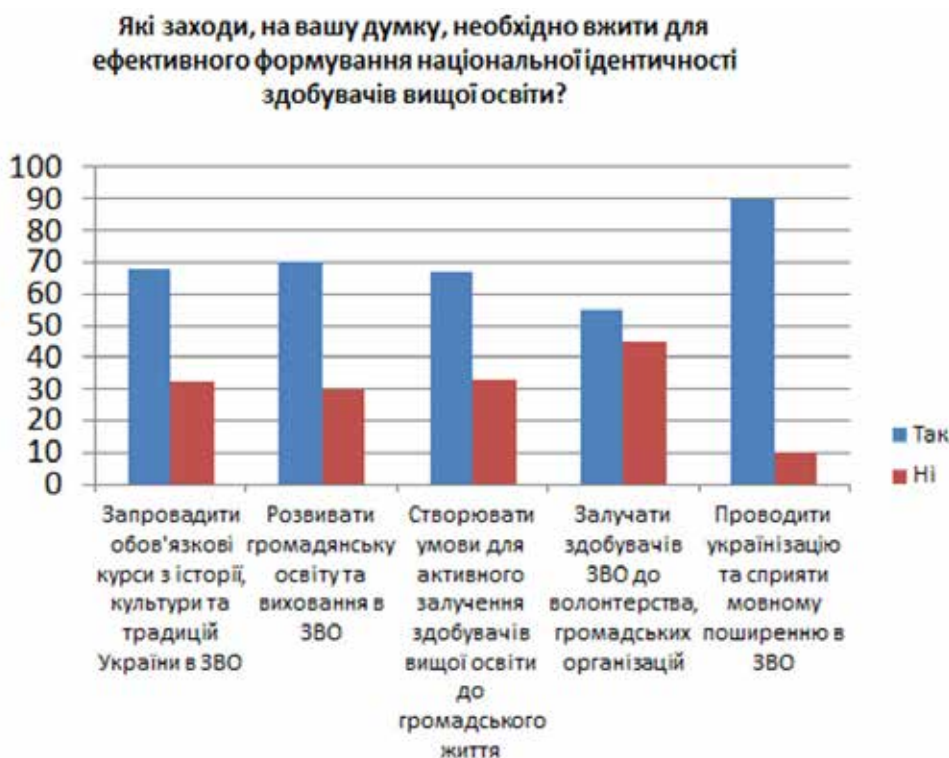


Рис. 3. Відповіді респондентів щодо заходів, які зможуть підвищити та сформувати національну ідентичність

пільства; по-друге, національна ідентичність сприяє розвитку почуття гордості за свій народ і країну, що є важливим для формування мотивації до навчання та професійного зростання;

по-третє, національна ідентичність допомагає здобувачам вищої освіти усвідомити свою роль у розвитку суспільства та брати активну участь у громадському житті.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Піонтковська Д. В. Психологічні особливості розвитку національної ідентичності студентської молоді : дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Кам'янець-Подільський, 2017. 195 с.
2. Піонтковська Д. В. Особливості валентності національної ідентичності студентської молоді. Психологічні перспективи. 2014. Вип. 24. С. 263–272.
3. Співак Л. М., Піонтковська Д. В. Вікова динаміка національної самоідентичності особистості в юності. *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. «Психологія»*. 2014. Вип. 49. С. 145–153.
4. Терещенко К. В. Національна ідентичність як складова системи соціальної ідентичності особистості. *Вісник післядипломної освіти. Київ*. 2017. № 1(2). С. 392–399.
5. Ткач Т. Проектування освітнього простору як дискурс психолого-педагогічної науки. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2008. № 1. С. 106–115.

REFERENCES:

1. Piontkovska, D.V. (2017). *Psychological peculiarities of the development of national identity of student youth: PhD in Psychology*. *Extended abstract of candidate's thesis. Kam'ianets-Podilskyi*, 195 p. [in Ukrainian]
2. Piontkovska, D.V. (2014). *Osoblyvosti valentnosti natsionalnoi identychnosti studentskoi molodi* [Features of the valence of the national identity of student youth]. *Psykhologichni perspektyvy – Psychological perspectives*, 24. p. 263–272 [in Ukrainian]
3. Spivak, L.M., & Piontkovska, D.V. (2014). *Vikova dynamika natsionalnoi samoidentychnosti osobystosti v yunosti* [Age dynamics of national self-identity of a person in youth]. *Visnyk KhNPU imeni H.S. Skovorody. «Psykhologhiia» – Bulletin of H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University. "Psychology"*, 49. p. 145–153 [in Ukrainian]
4. Tereshchenko, K.V. (2017). *Natsionalna identychnist yak skladova systemy sotsialnoi identychnosti osobystosti* [National identity as a component of the system of social identity of the individual]. *Visnyk pisliadyplomnoi osvity – Bulletin of postgraduate education*, 1(2). p. 392–399 [in Ukrainian]
5. Tkach, T. (2008). *Proektuvannia osvitnoho prostoru yak dyskurs psykhologo-pedahohichnoi nauky* [Designing educational space as a discourse of psychological and pedagogical science]. *Pedahohika i psykhologhiia profesiinoi osvity – Pedagogy and psychology of professional education*, 1. p. 106–115 [in Ukrainian]

УДК 378.147:614

DOI <https://doi.org/10.32782/academ-ped.psych-2023-4.06>

Василь ГУМЕНЮК

доктор педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри медицини катастроф та військової медицини,

Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького

Basilleo03@gmail.com

ORCID: 0000-0003-2736-3875

ResearcherID: F-6585-2019

Scopus Author ID: 57222739916

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНИХ УМІНЬ СТУДЕНТІВ ФАРМАЦЕВТИЧНОГО ФАКУЛЬТЕТУ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ЕКСТРЕМАЛЬНА МЕДИЦИНА»

Анотація. Мета статті – проаналізувати особливості розвитку професійних умінь студентів фармацевтичного факультету під час вивчення дисципліни «Екстремальна медицина». Методологія дослідження ґрунтується на загальнотеоретичному науковому обґрунтуванню проблеми. Наукова новизна полягає в тому, що визначено актуальність упровадження сучасних методів на заняттях дисципліни «Екстремальна медицина» для розвитку професійних умінь студентів фармацевтичного факультету. Висновки. Розвиток професійних умінь студентів фармацевтичного факультету є важливим складником процесу навчання й саморозвитку. Професійні вміння поєднують широкий спектр навичок, які допомагають студентам успішно функціонувати спочатку в навчальному середовищі та в майбутній професійній діяльності, як-от креативність, аналітичні здібності, комунікативність, критичне мислення, самостійність та інші, а також стати більш компетентними в наданні медичної допомоги в екстремальних ситуаціях, де швидка та ефективна реакція може врятувати життя постраждалих. Розвиток таких навичок може відбуватися на основі використання різноманітних методів навчання: участь у проєктах, симуляційна та групова робота тощо. Важливим складником розвитку професійних умінь є стимулювання студентів до викликів, постановки перед ними реальних завдань, які спонукають їх застосовувати здобуті знання та навички на практиці.

Ключові слова: професійні вміння, студенти-фармацевти, індивідуалізація навчання, фармацевтичний факультет, дисципліна «Екстремальна медицина».

Vasyl HUMENIUK

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Senior Lecturer at the Department of Catastrophe Medicine and Military Medicine,

Danylo Halytsky Lviv National Medical University

Basilleo03@gmail.com

ORCID: 0000-0003-2736-3875

ResearcherID: F-6585-2019

Scopus Author ID: 57222739916

DEVELOPMENT OF INDIVIDUAL SKILLS OF STUDENTS OF THE FACULTY OF PHARMACY WHILE STUDYING THE COURSE “EXTREME MEDICINE”

Abstract. The purpose of the article is to analyze the peculiarities of the development of professional skills of students of the Faculty of Pharmacy during the study of the course “Extreme Medicine”. The research methodology is based on a general theoretical scientific justification of the problem. The scientific novelty is that the relevance of the implementation of modern methods in classes of the course “Extreme Medicine” for the development of professional skills of students of the Faculty of Pharmacy has been determined. Conclusions. The development of professional skills of students of the Faculty of Pharmacy is an important component of the learning and self-development process. Professional skills combine a wide range of skills that help students to function successfully initially in the educational environment and in future professional activities, including creativity, analytical skills, communication, critical thinking, independence and others, as well as to become more competent in providing medical care in extreme situations, where a quick and effective response can save victims' lives. The development of such skills can be based on the use of various learning methods: participation in projects, simulation and group work, etc. An important component of the development of professional

skills is stimulating students to challenges, setting before them real tasks that encourage them to apply the acquired knowledge and skills in practice.

Key words: *professional skills, student pharmacists, individualization of education, Faculty of Pharmacy, course "Extreme Medicine".*

Постановка проблеми. Обов'язки медичних працівників різних спеціальностей у зоні військових дій, а саме робота з важкими травмами пацієнтів, пораненнями, відірваними кінцівками й опіками значно відрізняється від сфери діяльності звичайного медика. Чи не кожен лікар здатний працювати в екстремальних умовах, де зазвичай обмежені медичні ресурси. Крім того, щоб стати військовим лікарем, необхідно навчитися визначати, у яких пацієнтів є шанс на виживання, а в яких його немає. Адже в умовах воєнних дій медики мають лічені години часу, щоб урятувати потерпілих [8]. Вивчення дисципліни «Екстремальна медицина» може стати реальною можливістю для розвитку професійних умінь у майбутніх фахівців різних медичних спеціальностей, зокрема й студентів фармацевтичного факультету. Окреслена сфера потребує глибокого розуміння та навичок для надання кваліфікованої медичної допомоги в складних, непередбачуваних умовах, зокрема й лікування цивільного населення, що постраждали від воєнних дій.

Аналіз джерел та останніх досліджень свідчить, що професійна підготовка фахівців фармацевтичної галузі в Україні має широке поле дослідження, адже фармацевтична освіта розвивається століттями [6]. Сучасний етап навчання майбутніх фахівців фармацевтичного профілю в медичних закладах вищої освіти ґрунтується на різних методах і підходах до підготовки студентів, які вибрали таку спеціальність [1]. Зокрема, застосування індивідуального підходу є важливим у процесі навчання в медичному ЗВО [1; 5]. Проте питання розвитку професійних умінь студентів фармацевтичного факультету під час вивчення дисципліни «Екстремальна медицина» вивчено недостатньо.

Мета статті – проаналізувати особливості розвитку індивідуальних професійних умінь студентів фармацевтичного факультету під час вивчення дисципліни «Екстремальна медицина».

Виклад основного матеріалу. Є спеціальний напрям в екстремальній медицині, основне завдання якого – організація надання термінової медичної допомоги потерпілим у надзвичай-

них ситуаціях. Організацією ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій займається служба медицини катастроф. У процесі вивчення дисципліни «Екстремальна медицина» студенти фармацевтичного факультету мають можливість здобути знання з особливостей екстремального виготовлення лікувальних препаратів в аптеках, розгорнутих у пристосованих приміщеннях відповідно до вимог організації роботи аптек в умовах надзвичайних ситуацій [7], що сприятиме розвитку індивідуальних професійних умінь студентів-фармацевтів на основі інтеграції теоретичної та практичної підготовки. Беручи до уваги інтереси, здібності, рівень підготовки студентів, викладач сприяє просуванню менш здібних студентів у навчанні та допомагає тим, хто має низький рівень підготовки. Індивідуальний підхід є важливою умовою успішного процесу навчання [1, с. 211]. Так, З. Слєпкань [5] указує на те, що індивідуальний підхід необхідно тлумачити як психолого-педагогічний принцип, відповідно до якого в навчально-виховній роботі враховують індивідуальні особливості студентів.

Індивідуалізація навчання передбачає таку організацію навчального процесу, за якої вибір форм, способів, методів і засобів навчання враховує індивідуальні особливості студентів, рівень їх професійної підготовки та вияв здібностей до навчання. Індивідуальний підхід у професійній підготовці студентів-фармацевтів ґрунтується на знанні й урахуванні викладачем індивідуальних особливостей студентів, їхніх нахилів та інтересів. Індивідуальне навчання повинно максимально забезпечити роботу студентів-фармацевтів протягом усього періоду навчання в медичному ЗВО. Для цього необхідно створити такі умови, за яких студент міг би свідомо впливати на своє навчання й професійний розвиток загалом [1, с. 211].

Учені-методисти вважають, що принцип індивідуалізації ґрунтується на індивідуальному підході в навчанні з урахуванням рівня підготовленості, особистісних здібностей та якостей майбутніх фахівців. Цей принцип передбачає виконання студентами індивідуальних завдань професійного змісту, що сприяє

активізації розумової діяльності кожного студента. Частковим аспектом індивідуалізації навчання дослідники визначають принцип диференціації, що передбачає створення умов для всебічного розвитку особистості з урахування її спроможностей, можливостей, інтересів [1, с. 24].

Задля розвитку індивідуальних професійних умінь студенти фармацевтичного факультету повинні опанувати компетентності, необхідні для ефективної майбутньої роботи за фахом. Здійснивши аналіз та огляд праць науковців щодо узагальненої класифікації ключових компетенцій майбутнього фахівця, О. Овчарук визначає такі групи:

– соціальні: пов’язані з оточенням, життям суспільства, соціальною діяльністю особистості (здатність до співпраці, уміння розв’язувати проблеми в різних життєвих ситуаціях, навички взаєморозуміння, соціальні й громадянські цінності та вміння, комунікативні навички, мобільність у різних соціальних умовах, уміння визначати особисті ролі в суспільстві тощо), що на сучасному етапі розвитку подій в Україні набуває особливої актуальності для надання екстреної медичної допомоги фахівцями медицини;

– мотиваційні: поєднують внутрішню мотивацію, професійні інтереси, індивідуальний вибір студента (здатність до навчання, креативність, винахідливість, навички адаптуватися до нових екстремальних умов та бути мобільним, уміння досягати успіху в житті, практичні професійні здібності, вміння робити власний вибір та встановлювати особисті цілі тощо);

– функціональні: пов’язані зі сферою професійних знань, умінням оперувати науковими знаннями та фактичним матеріалом (технічна й наукова компетентність, уміння оперувати знаннями в нових умовах, використовувати джерела інформації для власного розвитку та ін.) [3].

У контексті дослідження враховується, що фармацевтична галузь є однією з тих, які найбільш динамічно розвиваються за складних умов сьогодення, чому значно сприяє й розвиток фармацевтичної науки та освітніх закладів, де готують фахівців саме для цієї галузі. Система професійної підготовки фармацевтів-провізорів у поєднанні із системою їх роботи за фахом виконує функції із забезпечення населення

ефективними та безпечними ліками, створює та розвиває виробництво вітчизняних лікарських засобів, контролює їх якість, забезпечує організаційно-методичне супроводження фармацевтичного бізнесу, розвиває сучасну систему професійної підготовки фахівців фармації відповідно до потреб надання якісного медикamentозного забезпечення населення [6, с. 60–61], а також надання першої медичної допомоги в екстремальних ситуаціях. Тому в навчальному плані підготовки майбутніх фармацевтів особливої значущості набуває вивчення дисципліни «Екстремальна медицина», метою якої є підготовка студентів фармацевтичного факультету спеціальності «Фармація» до виконання своїх функціональних обов’язків в екстремальних умовах надзвичайних ситуацій мирного й воєнного часу як організаторів своєчасного, повного й безперебійного забезпечення населення лікарськими засобами, а також обов’язків провізора аптеки лікарняного закладу (медичного формування) в умовах надзвичайних ситуацій. У результаті опанування дисципліни майбутні фармацевти повинні опанувати комплекс знань, умінь і практичних навичок з організації забезпечення населення лікарськими засобами в умовах воєнного часу й ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій у мирний час [2, с. 5], що вказує на актуальність її вивчення.

«Екстремальна медицина» як навчальна дисципліна базується на вивченні студентами організації й економіки фармації, аптечної технології ліків, фармацевтичної та аналітичної хімії, анатомії та фізіології людини, загальної хірургії й догляду за хворими та інтегрується із цими дисциплінами. Вона закладає основи теоретичних знань і практичних навичок з:

– організації й проведення лікувально-евакуаційних, санітарно-гігієнічних та протиепідемічних заходів при надзвичайних ситуаціях, з надання першої медичної допомоги;

– військової токсикології й радіології, епідеміології та гігієни, організації й управління охороною здоров’я, що передбачає інтеграцію викладання окреслених дисциплін та формування вмінь і застосовування знань медицини надзвичайних ситуацій у процесі подальшого навчання та професійної діяльності [4].

Вивчення дисципліни «Екстремальна медицина» може розвивати в студентів фармацевтичного факультету різноманітні професійні вміння

та навички, оскільки ця галузь медицини ставить перед ними виклик розуміння та реагування на ситуації, що вимагають негайної медичної допомоги в екстремальних умовах. Вважаємо доцільним розвивати індивідуальні професійні вміння майбутніх фармацевтів, а саме:

а) стресостійкість та ухвалення рішень. Студенти навчаються працювати під час екстремальних умов, де час та обставини обмежені. Вони вчаться швидко оцінювати ситуацію, ухвалювати важливі рішення та діяти на основі наукових знань. Робота з екстремальною медициною може вимагати спроможності працювати під впливом стресу. Тренування студентів на стресостійкість та управління емоціями може бути корисним у їхній майбутній професійній практиці;

б) ефективна комунікація та співпраця. Майбутні фармацевти розвивають навички спілкування та співпраці в екстремальних ситуаціях, коли необхідне швидке та точне передавання інформації. Залучення студентів до співпраці з іншими фахівцями медичного, технічного та психологічного спрямування може сприяти розвитку комунікативних навичок та роботі в команді в умовах кризових ситуацій;

в) застосування медичних знань і навичок у критичних ситуаціях. Студенти-фармацевти вивчають методи та стратегії надання медичної допомоги в умовах обмеженості ресурсів, де вони можуть зіткнутися з травмами, надзвичайними станами або природними катастрофами. Організація сценаріїв екстремальних ситуацій, можливо, за участю фахівців медичної сфери, допоможе студентам набутти практичного досвіду в ухваленні швидких рішень і наданні ефективної медичної допомоги в умовах стресу, а вивчення реальних кейсів екстремальної медицини сприятиме розумінню особливостей та викликів, що виникають у таких ситуаціях. Аналіз цих сценаріїв розвиватиме їхні аналітичні та проблемно орієнтовані навички;

г) управління стресом та емоціями. Вивчення дисципліни «Екстремальна медицина» може допомогти майбутнім фахівцям фармації контролювати власні емоції та стрес у ситуаціях, пов'язаних з високим ризиком та вибором ефективних медичних засобів для надання екстреної допомоги;

д) робота в команді та лідерство. Студенти-фармацевти вчаться працювати в команді, роз-

вивають лідерські якості та вміння співпрацювати з іншими фахівцями медицини в умовах, де кожна секунда має значення для надання ефективної допомоги особам, які її потребують. Забезпечення можливостей для студентів працювати під керівництвом досвідчених фахівців у галузі екстремальної медицини дасть їм змогу отримати цінні поради та рекомендації, проаналізувати практичний досвід надання екстреної допомоги, визначити роль фахівця фармації в такому процесі.

Вивчення дисципліни «Екстремальна медицина» може стати цікавим і корисним досвідом для студентів фармацевтичного факультету, оскільки вона передбачає опанування різних аспектів надання першої медичної допомоги в умовах надзвичайних і кризових ситуацій, лихоманок, катаклізмів, травм та інших екстремальних умов. Для розвитку індивідуальних професійних умінь майбутніх фармацевтів пропонуємо використання таких методів на заняттях.

1. Організація сценаріїв з реальними або симульованими екстремальними ситуаціями, що може допомогти студентам розвинути практичні навички та навички швидкої реакції. Використання манекенів, медичного обладнання, комплексу медичних препаратів спеціального цільового призначення спрямовується на формування необхідних навичок в умовах симуляційних ситуацій.

2. Влаштування дебатів на теми екстремальної медицини, а також рольових ігор, що може сприяти розвитку критичного мислення та аналітичних здібностей студентів. Вони зможуть аргументувати свої дії та вирішення проблем у складних умовах, аргументувати доцільність вибору тих чи тих фармацевтичних засобів.

3. Упровадження практичних тренувань, спрямованих на розвиток конкретних навичок (накладання пов'язок з вибором оптимальних та ефективних антисептиків, надання медикаментозної чи екстремальної допомоги при серцевому нападі чи кровотечі тощо), дасть змогу студентам-фармацевтам засвоїти практичні аспекти надання медичної допомоги в екстремальних ситуаціях.

4. Аналіз реальних кейсів екстремальної медицини допоможе студентам фармацевтичного факультету зрозуміти різноманітні

сценарії та розв'язання проблем, які можуть виникнути в таких умовах. Дослідження конкретних випадків дає можливість виробити навички ухвалення рішень та критичного аналізу роботи фахівця фармації в команді з іншими фахівцями медицини.

5. Використання сучасних мультимедійних засобів та інтерактивних технологій, як-от відео, вебінари, віртуальні лабораторії та інтерактивні платформи, що зробить процес вивчення більш цікавим та доступним для студентів.

6. Застосування методу тимбілдингу та роботи в команді є досить ефективним у процесі навчання та формування індивідуальних професійних умінь, необхідних в умовах екстремальних ситуацій. Він також допоможе студентам розвинути навички роботи в команді з іншими фахівцями медицини та професійно спілкуватися під час кризових ситуацій.

Студентам важливо також розвивати емоційну стійкість, упевненість у власних здібностях та готовність до дій у стресових ситуаціях. Такий комплексний підхід до навчання допоможе їм краще розуміти та адаптуватися до викликів, які можуть трапитися в майбутній практичній діяльності в екстремальних обставинах.

Висновки. Розвиток професійних умінь студентів фармацевтичного факультету є важливим складником процесу навчання й саморозвитку майбутнього фахівця. Індивідуальні

професійні вміння поєднують широкий спектр навичок, які допомагають студентам успішно функціонувати спочатку в навчальному середовищі, а в перспективі – у майбутній професійній діяльності. Сформовані вміння свідчать про креативність, аналітичні здібності, комунікативність, критичне мислення, самостійність та інші особистісні здобутки майбутніх фармацевтів, що важливо для узгодженої роботи медиків різних спеціальностей в екстремальних ситуаціях. Так, ще під час навчання студенти-фармацевти мають змогу стати більш компетентними в наданні медичної допомоги в екстремальних ситуаціях, де швидка та ефективна реакція може врятувати життя постраждалих. Розвиток таких умінь не лише допомагає студентам в академічному процесі, а й підготовлює їх до успішного функціонування в сучасному суспільстві та професійній кар'єрі у звичайних та екстремальних умовах. Усі визначені підходи та методи навчання допоможуть майбутнім фармацевтам розвинути вміння працювати в умовах, коли кожна секунда має значення, та забезпечити ефективну медичну допомогу в складних ситуаціях.

Перспективними завданнями подальших наукових пошуків визначаємо розробку зразків кейсів, ситуаційних завдань, практичних вправ для підготовки майбутніх фармацевтів до ефективного виконання завдань, що можуть виникати в екстремальних ситуаціях.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Кайдалова Л. Г. Професійна підготовка майбутніх фахівців фармацевтичного профілю у вищих навчальних закладах : монографія. НФаУ, 2010. 411 с.
2. Навчальна програма з дисципліни «Екстремальна медицина». Галузь знань 22 «Охорона здоров'я». Спеціальність 226 «Фармація». Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького, 2022. 16 с.
3. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти. *Стратегія реформування освіти в Україні*. Київ : К. І. С., 2003. 296 с.
4. Силабус з дисципліни «Екстремальна медицина». URL: https://onmedu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/02/VB2.1_Silabus_Ekstremalna-medicina.pdf.
5. Слєпкань З. І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі : навч. посіб. Київ : Вища шк., 2005. 239 с.
6. Сліпчук В. Л. Професійна підготовка фахівців фармацевтичної галузі в Україні (XX – початок XXI століття) : монографія; за ред. д-ра пед. наук, проф., чл.-кор. НАПН України Я. В. Цехмістера. Київ : Едельвейс, 2017. 520 с.
7. Служба медицини катастроф. URL: <https://www.pharmacencyclopedia.com.ua/article/6630/sluzhba-medicini-katastrof>.
8. Що таке екстремальна медицина. URL: <https://promedical.com.ua/hvorobi/shho-take-ekstremalna-medicina/>.

REFERENCES:

1. Kaidalova, L.G. (2010). *Profesiyna pidhotovka maybutnikh fakhivtsiv farmatsevychnoho profilyu u vyshchyykh navchalnykh zakladakh [Professional training of future pharmaceutical specialists in higher educational institutions]*. Monograph. NPhaU. 411 p. [in Ukrainian].
2. Navchalna prohrama z dystsypliny «Ekstremalna medytsyna». Haluz znan 22 «Okhorona zdorovya». Spetsialnist 226 «Farmatsiya» (2022). [Educational program in the course “Extreme Medicine”. Branch of knowledge 22 “Health care”. Specialty 226 “Pharmacy”]. Danylo Halytsky Lviv National Medical University. 16 p. [in Ukrainian].
3. Ovcharuk, O. (2003). Kompetentnosti yak klyuch do onovlennya zmistu osvity [Competencies as the key to updating the content of education]. *Stratehiya reformuvannya osvity v Ukrayini – Education reform strategy in Ukraine*. K.: K. I. S., 2003. 296 p. [in Ukrainian].
4. Sylabus z dystsypliny «Ekstremal'na medytsyna» [Syllabus for the course “Extreme Medicine”]. Retrieved from: https://onmedu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/02/VB2.1_Silabus_Ekstremalna-medicina.pdf. [in Ukrainian].
5. Slyepkan, Z.I. (2005). *Naukovi zasady pedahohichnoho protsesu u vyshchii shkoli [Scientific foundations of the pedagogical process in higher education]*. K. : Higher school. 239 p. [in Ukrainian].
5. Slipchuk, V.L. (2017). Profesiyna pidhotovka fakhivtsiv farmatsevychnoyi haluzi v Ukrayini (KHKH – pochatok KHKHI stolittya) [Professional training of pharmaceutical specialists in Ukraine (20th – early 21st century)]. under the editorship Dr. of Ped. Science, Prof., Member-Cor. National Academy of Sciences of Ukraine Ya. V. Tsekhmister. Kyiv: Edelweiss. 520 p. [in Ukrainian].
6. Sluzhba medytsyny katastrof [Service of disaster medicine]. Retrieved from: <https://www.pharmencyclopedia.com.ua/article/6630/sluzhba-medicini-katastrof> [in Ukrainian].
7. Shcho take ekstremalna medytsyna [What is extreme medicine]. Retrieved from: <https://promedical.com.ua/hvobi/shho-take-ekstremalna-medicina/>. [in Ukrainian].

УДК 378.147:8

DOI <https://doi.org/10.32782/academ-ped.psych-2023-4.07>

Олена ДАВИДЕНКО

старший викладач кафедри сучасних мов,

Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова

alesha020272@gmail.com

ORCID: 0000-0002-4929-6768

НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ ЗА ДИСТАНЦІЙНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ

Анотація. *Мета статті* – виокремити та описати основні науково-педагогічні аспекти вивчення іноземної мови в умовах дистанційної форми навчання, що є вкрай актуальним у наш час, особливо в сучасних соціально-політичних та соціально-економічних умовах. **Методологія** ґрунтується на емпіричній групі методів (бесіди, спостереження за загальними та окремими педагогічними явищами в сучасному світі на прикладі власної практики, вивчення документації), на порівняльних засадах (порівнювання використання різних інформаційних технологій у процесі впровадження та застосування дистанційної форми навчання), на аналізі та синтезі (аналіз педагогічної діяльності та відкритих джерел інформації та синтез інформації на виокремлення переваг і недоліків онлайн-навчання, аналіз різноманітних платформ та ресурсів, які можна використовувати в процесі онлайн-навчання), на індукції та дедукції (узагальнення емпіричних даних і знань, формування висновків від загального до конкретного), а також на методі абстрагування (виокремлення конкретного із загального). **Наукова новизна** полягає в тому, що поряд з аналізом джерел інформації та виокремленням основної інформації, що стосується предмета дослідження, узагальнення інформації, викладено також власний досвід використання тих чи тих інструментів і ресурсів, які можуть бути корисними в процесі впровадження та застосування дистанційної форми навчання. **Висновки.** На основі аналізу інформації та власного досвіду визначено основні аспекти, переваги та недоліки онлайн-навчання, серед яких основними серед переваг є більша гнучка система освіти та розширення можливостей, а серед недоліків – залежність від пристроїв та інтернет-з'єднання, які не завжди можуть відповідати всім вимогам для забезпечення якісної освіти. Є дві основні форми дистанційного навчання: традиційно-дистанційне та електронно-дистанційне, кожне з яких має свої особливості. Використання дистанційної форми навчання навіть за звичайних умов соціально-економічно-політичного стану суспільства може значно підвищити якість навчання та розширити можливості як для викладачів, так і для здобувачів вищої освіти.

Ключові слова: науково-педагогічні аспекти, інформаційні технології, дистанційна форма навчання, іноземна мова, вищий навчальний заклад.

Olena DAVYDENKO

Assistant Professor at the Department of Modern Languages,

Admiral Makarov National University of Shipbuilding

alesha020272@gmail.com

ORCID: 0000-0002-4929-6768

SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF LEARNING A FOREIGN LANGUAGE IN A HIGHER SCHOOL BY DISTANCE EDUCATION

Abstract. *The purpose* of the article is to highlight and describe the main scientific and pedagogical aspects of learning a foreign language in the conditions of distance learning, which is extremely relevant in our time, especially in modern socio-political and socio-economic conditions. **The methodology** is based on an empirical group of methods (conversations, observation of general and individual pedagogical phenomena in the modern world using the example of one's own practice, study of documentation), on comparative principles (comparison of the use of various information technologies in the process of implementation and application of distance education), on analysis and synthesis (analysis of pedagogical activity and open sources of information and synthesis of information to highlight advantages and disadvantages of online learning, analysis of various platforms and resources that can be used in the process of online learning), induction and deduction (summarization of empirical data and knowledge, formation of conclusions from the general to the specific), as well as by the method of abstraction (separating the specific from the general). **The scientific novelty** lies in the fact that, along with the analysis of information sources and the selection of the main information related to the subject of research, the generalization of information, one's own experience in using certain tools and resources that can be useful in the process of implementing and applying distance education is also presented. **Conclusions.** Based on the analysis of information and personal experience, the main aspects, advantages and disadvantages of online

education were determined, among which the main advantages are a more flexible education system and empowerment, and among the disadvantages — dependence on devices and Internet connections, which are not always can meet all the requirements to ensure quality education. There are two main forms of distance learning: traditional distance learning and electronic distance learning, each of which has its own characteristics. The use of distance education, even under normal conditions of the socio-economic and political state of society, can significantly improve the quality of education and expand opportunities for both teachers and students of higher education.

Key words: scientific and pedagogical aspects, information technologies, distance education, foreign language, higher educational institution.

Постановка проблеми. Сучасні євроінтеграційні процеси актуалізують значення іноземних мов у мультикультурному суспільстві, а їх ефективне викладання є одним із пріоритетних завдань європейської мовної політики, реалізація якої значно ускладнюється в умовах кризового стану, у якому наразі перебуває Україна. У цих умовах класична організація навчання змінюється на нові ключові підходи для забезпечення надання якісної освіти. Дистанційне навчання є яскравим тому прикладом.

Та не лише процес євроінтеграції є причиною того, що дистанційне навчання в Україні починає з кожним роком набувати все більшої актуальності та реалізаційної необхідності. Так, сьогодні Україні перебуває в стані воєнного стану, що внеможливує відвідування багатьма здобувачами вищої освіти закладів вищої освіти. До того ж ця проблема набула обертів не лише у два минулі роки, а й за кілька років до цього – під час ковідних обмежень. Тому варто усвідомлювати, що за цей час фахівці освітньої сфери пройшли великий шлях та набули власного досвіду, який усе ще потребує вдосконалень та доопрацювань.

Аналіз джерел та останніх досліджень. Однією з незаперечних умов, що істотно впливає на якість іншомовної підготовки майбутніх фахівців, зокрема, щодо формування їхньої іншомовної компетентності, є наявність віртуально-освітнього середовища та врахування дидактичних можливостей інноваційних методів і цифрових технологій навчання. Проте, як і раніше, використання цифрових технологій у процесі викладання іноземних мов супроводжується певними труднощами, які посилюються в період кризових ситуацій, що зумовлюють зміну підходів та методів до навчання.

Хоча в педагогічній діяльності закладів вищої освіти змішана форма навчання практикувалася й раніше, екстремальний перехід на дистанційну форму став викликом для всіх учасників освітнього процесу, оскільки вимагав зміни підходів щодо здійснення міжособис-

тисної комунікації, налаштування освітнього контенту, вибору відповідних меті навчання та особливостям освітнього компонента «Іноземна мова» цифрових сервісів, інструментів комунікації та навчальних онлайн-платформ [3, с. 76].

Мета статті – виокремити основні аспекти, особливості, переваги, недоліки дистанційної форми навчання у вищій школі, а також виділити та описати основні інструменти, засоби та ресурси, які можна застосовувати в професійно-навчальному процесі під час вивчення іноземної мови в умовах дистанційного навчання.

Виклад основного матеріалу. Підкреслимо, що всі зміни в освітній сфері в умовах дистанційного навчання відбувалися на тлі погіршення фізичного та психологічного стану учасників освітнього процесу.

Як ніколи раніше, важливими стали вміння ефективно використовувати глобальну мережу Інтернет для пошуку інформації з різноманітних електронних джерел з її подальшим критичним осмисленням та впровадженням, самостійно розробляти електронні підручники, наочні дидактичні матеріали, проектувати навчально-виховні заходи з огляду на специфіку їх реалізації в онлайн-режимі. Набуває значення й готовність педагогів до самоосвіти, що є передумовою підвищення результативності власної професійної діяльності. Зокрема, слід звернути увагу на здатність динамічно поглиблювати власні знання в галузі використання інформаційно-комунікаційних технологій у методиці навчання та організації виховного процесу, розвивати вміння асимілювати інноваційний досвід своїх колег, застосувати накопичені знання як засіб професійного саморозвитку.

Мотивувало здобувачів вищої освіти до наукового пошуку й завдання з розробки методичних прийомів налагодження позитивної взаємодії в онлайн-режимі з усіма учасниками освітнього процесу, що має відбуватися на засадах розкриття та розвитку творчих ресурсів кожного студента.

Всесвітні технології є швидкозмінливими. Освітня система не завжди може адаптуватися до них. Це дуже складний багатоаспектний процес, який потребує значних зусиль в усіх учасників навчального процесу, чи-то викладач, чи-то студент. Дистанційне навчання – методологія навчання, вільна від обмежень, пов'язаних із часом та місцем. Важливим є індивідуальний темп навчання [1, с. 7].

Викладання іноземної мови в режимі онлайн – удвічі важчий процес навчання. Це пояснюється більшою складністю засвоєння іноземної мови порівняно з рідною. Для кращого засвоєння знань з іноземної мови важливим є взаєморозуміння між викладачем та студентами, доступність і зрозумілість навчального матеріалу, мотивація студентів у навчанні тощо. Мотивація є найважливішим елементом навчання іноземної мови. Студент повинен розуміти, для чого він вивчає іноземну мову та як він зможе використовувати здобуті знання в майбутньому. Отже, кінцева мета навчання має відповідати очікуванням студента про його майбутню професію, стимулювати внутрішню потребу студента у вивченні іноземної мови як стимулу стати культурною, освіченою, успішною людиною.

Вивчення іноземної мови в межах дистанційного навчання – нова реальність як для викладачів, так і для студентів. Наше життя сьогодні характеризується мобільністю. Мобільність у вивченні іноземних мов теж дуже важлива. У сучасних умовах комунікації процес викладання іноземних мов не може не змінитися. Дистанційні форми навчання універсальні за своєю суттю, вони дають змогу використовувати будь-які прийоми і методи навчання. Можна з упевненістю сказати, що система освіти надалі характеризуватиметься стрімким розвитком і впровадженням технологій дистанційної освіти. Перед викладачами іноземної мови виникають труднощі, пов'язані з відбором змісту навчання іноземної мови, методичною підготовкою самих викладачів для роботи дистанційно, а також з моделюванням навчального процесу в онлайн-режимі.

Організація викладання іноземних мов при дистанційному навчанні потребує злагодженості роботи викладача та студентів, а також наявності електронного освітнього середовища, організованого викладацьким складом.

Середовище може бути розміщеним на таких платформах, як Google Classroom, особиста сторінка викладача на сайті кафедри, сайт кафедри, особиста сторінка викладача в соціальній мережі (Facebook-сторінка, Telegram-канал), сторінка викладача в застосунках на зразок Multiapps чи Quizlet, а також в особистому електронному листуванні викладача зі студентами в межах освітнього середовища закладу вищої освіти. Використання дистанційних технологій дає змогу викладачам розподілити обсяг матеріалу для кожного заняття згідно з розкладом занять та відповідно до кількості годин, відведених на певну тему, чим забезпечити виконання навантаження в повному обсязі. Гнучкість дистанційного навчання та його багатофункціональність дають змогу розробити до кожної теми словник для вивчення фахової лексики, текст на відповідну тему, граматичний матеріал, лексичні й граматичні вправи та завдання до теми для закріплення нового матеріалу, а також тестові завдання для проведення контролю рівня знань.

Серед моделей для дистанційного вивчення іноземної мови доцільно використовувати два різновиди навчання:

- традиційно-дистанційне;
- електронно-дистанційне.

Характерними особливостями традиційно-дистанційного навчання є асинхронність у часі, постачання навчального матеріалу через пошту та інші засоби передавання інформації.

Електронно-дистанційне навчання відбувається асинхронно й синхронно, зв'язок між викладачем і здобувачами освіти й обмін навчальним матеріалом відбувається за допомогою інформаційно-комунікативних технологій [4, с. 250–255].

Такі моделі мають свої переваги та недоліки. Визначено основні переваги дистанційного навчання іноземних мов у неможливому ЗВО: економія часу, відсутність проблеми аудиторного фонду, застосування електронних навчальних матеріалів та е-контролю знань, більша гнучкість та мобільність учасників процесу, можливість для виявлення креативності, моніторинговість, руйнування стереотипів щодо навчання в аудиторії. Дистанційна освіта розширює й оновлює участь викладача в процесі навчання, робить його наставником-консультантом, який повинен координувати

пізнавальний процес, постійно вдосконалювати свій рівень, підвищувати творчу активність і кваліфікацію відповідно до нововведень та інновацій.

До недоліків можна зарахувати абсолютну залежність організації навчального процесу від гаджетів, відсутність достатньої швидкості потоку Інтернету та неповне покриття бездротовим Інтернетом територій, негативний вплив на психологічний стан відсутності особистого контакту в процесі навчання, недостатній рівень знань суб'єктів навчального процесу в галузі електронних засобів, низький рівень навчально-методичних матеріалів, якими забезпечуються заняття, можливість контролю над рівнем самостійності під час виконання завдань, зниження ступеня мотивації здобувачів освіти, непоодинокі випадки недостатнього рівня самодисципліни та самоорганізованості.

Так, можна зробити висновок, що обов'язковою умовою ефективності й результативності навчання іноземної мови є перетворення орієнтації учня / студента із зовнішньої мотивації (оцінка, престиж, бажання батьків) на внутрішню (інтерес до пізнання, пошуку, отримання задоволення від інформації, ідей, власної ерудиції, рівня володіння іноземною мовою тощо).

Варто також звернути увагу на форми та методи викладання іноземної мови в умовах дистанційного навчання. Ефективним методом вивчення іноземної є тематичні презентації. Їх можна використовувати як для початкового рівня знань у здобувачів освіти, так і для високого. Використання такого виду навчальної діяльності допомагає інтенсифікувати засвоєння навчального матеріалу. Презентація дає змогу впливати одразу на декілька видів пам'яті: зорову, слухову, емоційну, а подеколи й моторну. При організації онлайн-заняття з використанням презентації навчальний матеріал представляється наочно та доступно. У процесі виступу здобувач освіти має можливість використовувати ключові слова, схеми, таблиці, картинки. Розробка презентацій сприяє підвищенню інформаційної культури, мотивації та самооцінки студентів.

Використання тематичних презентацій вважається повністю виправданим у процесі навчання як загальної, так і ділової та професійно орієнтованої іноземної мови.

Ще одним способом організації онлайн-заняття з іноземної є тренінг. Термін «тренінг» означає форму інтерактивного навчання, метою якої є розвиток навичок міжособистісного спілкування. Викладач іноземної мови, який використовує на своїх уроках тренінги, повинен володіти психологічно-педагогічними знаннями та вміння правильно їх використовувати в процесі заняття [6, с. 63–67].

Також важливим є знання методики отримання інформації, вміння збирати її та правильно презентувати учасникам тренінгу, координувати роботу студентів.

Висновки. Безперечно, є широкі перспективи для розвитку дистанційного вивчення іноземної мови. Якість навчання збільшуватиметься за рахунок використання нових інтернет-технологій та програм для роботи і з текстом, і з мультимедіа.

Викладачі іноземних мов постійно шукають найбільш результативні й ефективні способи навчання, проводять дослідження для покращення якості дистанційного навчального процесу. Обов'язкове дистанційне навчання в умовах кризового стану, у якому на разі перебуває Україна, ставить перед педагогами та країною безліч проблемних запитань, які потребують нагального вирішення та стимулюють до вдосконалення дистанційного навчання.

У процесі вивчення іноземної мови у закладах вищої освіти варто пам'ятати про переваги та недоліки дистанційної форми навчання. Це може бути вирішальним у процесі формування методики навчання. Основними моделями дистанційного навчання є традиційно-дистанційне та електронно-дистанційне. Кожне з них має свої особливості й кожен педагог має самостійно визначатися з тим, яка форма є найбільш прийнятною.

Впровадження онлайн-навчання дає змогу застосовувати та використовувати різноманітні інструменти, засоби й ресурси, що збільшують можливості та зони впливу викладачів і студентів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Байдацька С. С. Методичні концепції вивчення польської мови в умовах дистанційної освіти. Дистанційне навчання в глобалізованому світі : тези доп. всеук. наук.-прак. конф (м. Київ, 17 лют. 2021 р.). Київ, С. 7–10.

2. Безрукова А. Р. Методика розробки, проведення та забезпечення навчальних занять при очно-дистанційному навчання під час вивчення англійської мови на немовних спеціальностях. *Особливості викладання іноземних мов для студентів немовних спеціальностей* : матеріали І всеукр. наук.-практ. конф., м. Житомир, 26 листоп. 2014 р. Житомир, 2014. С. 3–6.

3. Вдовичин Т. Я., Когут У. П., Сікора О. В. Цифрові інструменти Google для організації освітнього процесу педагогічного університету в кризових ситуаціях. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2022. Том 92, № 6. С. 75–98. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v92i6.5093>.

4. Канюк О. С. Науково-педагогічні аспекти викладання англійської мови у вищій школі в умовах дистанційного навчання. *Інноваційна педагогіка*. Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій. 2022. № 47. С. 63–67.

5. Коваленко А. Дистанційне навчання іноземної мови за умов пандемії: специфіка форм та методів роботи. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. № 3. С. 250–255.

6. Сорокіна Г. М., Краснова Н. В. Викладання іноземної мови в умовах дистанційного та онлайн-навчання. *Scientific collection «INTERCONF»* : зб. тез доп. міжнар. наук.-практ. конф., м. Манчестер, Великобританія, 19 берез. 2021 р. Манчестер, 2021. № 51. С. 229–234.

REFERENCES:

1. Baidatska, S.S. (2021). Metodichni kontseptsiyi vyvchennia polskoi movy v umovakh dystantsiinoi osvity [Methodical concepts of learning the Polish language in the conditions of distance education]. *Dystantsiine navchannia v hlobalizovanomu sviti: materialy vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii* (pp. 7–10) – Kyiv : Kyiv [in Ukrainian].

2. Bezrukova, A.R. (2014). Metodyka rozrobky, provedennia ta zabezpechennia navchalnykh zaniat pry ochno-dystantsiinomu navchannia pid chas vyvchennia anhliskoi movy na nemovnykh spetsialnostiakh [Methodology for developing, conducting and providing educational classes for face-to-face and distance learning during the study of English in non-linguistic specialties]. *Osoblyvosti vykladannia inozemnykh mov dlia studentiv nemovnykh spetsialnostei: materialy pershoi vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii* (pp. 3–6) – Zhytomyr: Zhytomyr [in Ukrainian].

3. Vdovychyn, T.Ia., Kohut U.P., & Sikora, O.V. (2022) Tsyfrovi instrumenty Google dlia orhanizatsii osvitnoho protsesu pedahohichnoho universytetu v kryzovykh sytuatsiiakh [Google's digital tools for organizing the educational process of a pedagogical university in crisis situations]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia*, 6 (92), 75–98 [in Ukrainian].

4. Kaniuk, O.S. (2022) Naukovo-pedahohichni aspekty vykladannia anhliskoi movy u vyshchii shkoli v umovakh dystantsiinoho navchannia [Scientific and pedagogical aspects of teaching English in higher education in the conditions of distance learning]. *Innovatsiina pedahohika: Prychornomorskyi naukovo-doslidnyi instytut ekonomiky ta innovatsii*, 47, 63–67 [in Ukrainian].

5. Kovalenko, A. (2021). Dystantsiine navchannia inozemnoi movy za umov pandemii: spetsyfika form ta metodiv roboty [Distance learning of a foreign language under the conditions of a pandemic: specifics of forms and methods of work]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, 3, 250–255 [in Ukrainian].

6. Sorokina, H.M., & Krasnova, N.V. (2021). Vykladannia inozemnoi movy v umovakh dystantsiinoho ta onlain-navchannia [Teaching a foreign language in the conditions of distance and online learning]. *Scientific collection «INTERCONF»: zbirnyk tez dopovidei mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii* (pp. 229–234) – Manchester: Manchester [in Ukrainian].

УДК [377.091:621.39]:004.771

DOI <https://doi.org/10.32782/academ-ped.psyh-2023-4.08>

Анна КВЯТКОВСЬКА

аспірантка кафедри відкритих освітніх систем та інформаційно-комунікаційних технологій,
ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України,
викладачка вищої категорії,

Київський фаховий коледж зв'язку

sobolevanna29@gmail.com

ORCID: 0000-0002-4977-5515

РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ ПЕРЕВІРКИ МОДЕЛІ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІЗ ТЕЛЕКОМУНІКАЦІЙ

Анотація. У статті розглянуто результати експериментальної перевірки моделі змішаного навчання професійної підготовки майбутніх фахівців з телекомунікацій. **Досліджено** вплив різних компонентів моделі на результати навчання студентів другого-четвертого курсів Київського фахового коледжу зв'язку, Національного авіаційного університету, Вінницького технічного фахового коледжу, Київського електромеханічного фахового коледжу. **Визначено**, що найбільш ефективним було навчання за авторською розробленою моделлю, яка містила комбінування традиційного навчання в аудиторії, де переважно виконували практичні роботи, та засвоєння матеріалів з дистанційним навчанням з онлайн-використанням авторських курсів, зокрема за допомогою YouTube, вебінарів та інших дистанційних технологій. **Мета статті** – дослідити ефективність моделі змішаного навчання професійної підготовки майбутніх фахівців з телекомунікацій.

Методологія дослідження ґрунтується на аналітичному методі, за допомогою якого зібрано та проаналізовано результати навчання здобувачів обох груп – контрольної та експериментальної Київського фахового коледжу зв'язку, Національного авіаційного університету, Вінницького технічного фахового коледжу, Київського електромеханічного фахового коледжу. **Наукова новизна** полягає в тому, що вперше досліджено ефективність авторської моделі змішаного навчання для майбутніх фахівців спеціальності 172 – Електронні комунікації та радіотехніка.

Висновки. Результати дослідження показали, що студенти, які навчалися за авторською моделлю змішаного навчання, досягли кращих результатів порівняно зі студентами, які навчалися за технологіями змішаного навчання без авторської моделі. Зокрема, експериментальна група показала кращі результати в засвоєнні теоретичних знань, умінні застосовувати їх на практиці та виконанні професійних завдань.

Ключові слова: змішане навчання, здобувачі освіти, інформаційно-комунікаційні технології, освітній процес, телекомунікації, цифровізація.

Анна КВІАТКОВСКА

Postgraduate Student at the Department of Open Educational Systems and Information
and Communication Technologies,

State Institution of Higher Education “University of Educational Management”

of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine,

Teacher of the highest category,

Kyiv Professional College of Communications

sobolevanna29@gmail.com

ORCID: 0000-0002-4977-5515

RESULTS OF EXPERIMENTAL VERIFICATION OF THE MODEL OF BLENDED LEARNING FOR PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TELECOMMUNICATIONS SPECIALISTS

Abstract. Abstract. In the article, the author discusses the results of experimental testing of the model of blended learning for the professional training of future telecommunications specialists. The influence of different components of the model on the learning outcomes of second – to fourth-year students of the Kyiv Professional College of Communications, National Aviation University, Vinnytsia Technical Professional College, Kyiv Electromechanical Professional College is investigated. It has been determined that the most effective training was the training with the author's developed

model, which included a combination of traditional classroom training, where practical work was mainly performed and the assimilation of materials with distance learning using online author's courses, in particular through Youtube, webinars and other distance technologies. The purpose of the article is to study the effectiveness of the blended learning model of professional training of future telecommunications specialists.

The research methodology is based on the analytical method, which was used to collect and analyze the learning outcomes of students of both groups: control and experimental groups of Kyiv Professional College of Communications, National Aviation University, Vinnytsia Technical Professional College, Kyiv Electromechanical Professional College. The scientific novelty is that for the first time the effectiveness of the author's model of blended learning for future specialists in the specialty 172 – Electronic Communications and Radio Engineering was studied.

Conclusions. The results of the study showed that students who studied according to the author's model of blended learning achieved better results compared to students who studied using blended learning technologies without the author's model. In particular, the experimental group showed better results in mastering theoretical knowledge, the ability to apply it in practice and in solving professional problems.

Key words: blended learning, students, information and communication technologies, educational process, telecommunications, digitalization.

Постановка проблеми. Змішане навчання (blended learning) є одним із найперспективніших напрямів розвитку освіти в сучасному світі. Воно поєднує переваги традиційної (особистий контакт з викладачем, можливість обговорення тем з однокурсниками) та дистанційної (гнучкість у виборі часу та місця навчання, можливість самостійно опрацювати матеріал) освіти. Змішане навчання можна розглядати як модель, технологію, методику та процес здобування знань. Змішане навчання як модель передбачає поєднання різних форм, як-от очна, дистанційна та самостійна. У межах цієї моделі кожна форма навчання виконує свої специфічні функції. Наприклад, очна форма навчання може бути використана для ознайомлення з новим матеріалом, а дистанційна та самостійна – для його опрацювання та закріплення. Змішане навчання як технологія передбачає використання різних освітніх технологій, як-от онлайн-курси, віртуальні лабораторії, інтерактивні дошки та інші. Ці технології дають змогу зробити навчання більш ефективним та цікавим для здобувачів освіти. Здобувачі повинні бути залучені до процесу навчання, самостійно ставити перед собою цілі та завдання, а також знаходити шляхи їх досягнення й виконання. Важливим питанням є розробка моделей змішаного навчання в закладах фахової передвищої освіти, враховуючи педагогічні умови, вимоги та потреби майбутніх фахівців. Так, наприклад, майбутні фахівці в галузі 17 – Електроніка, автоматизація та електронні комунікації повинні мати глибокі теоретичні знання з таких дисциплін, як фізика, математика, електротехніка, радіотехніка, автоматика, телекомунікації, інформаційні й телекомунікаційні системи та мережі, комп'ютерні науки тощо. Ці зна-

ння необхідні для розуміння принципів роботи електронних пристроїв та систем, а також для розробки нових технологій. Мати практичні навички з таких дисциплін, як «Системи комунікації та розподілу інформації», «Основи схемотехніки», «Мережі абонентського доступу», «Навчальна практика», «Виробнича практика», «Технічне обслуговування станційного обладнання», «Теорія електрозв'язку». Вони необхідні для успішної роботи в цій галузі. Тому розробка моделі змішаного навчання та її експериментальна перевірка мають велике значення для якісної професійної підготовки в закладах фахової передвищої та вищої освіти.

Аналіз джерел та останніх досліджень. Питання реалізації змішаного навчання в закладах вищої та фахової передвищої освіти досліджували зарубіжні й українські науковці: І. Алєн, К. Бонк, К. Генрі, Ч. Грехем, М. Грубер, А. Норберг, Х. Стакер, М. Хорн, А. Назаренко, С. Титова, К. Бугайчук, С. Березенська, М. Олійник, В. Кухаренко, Л. Карташова, С. Антощук, О. Спїрін, Є. Смирнова-Трибульська, І. Войтович, А. Кононенко, А. Стрюк, Г. Ткачук, Ю. Триус, М. Кадемія, М. Миклюк, Н. Морзе, В. Свиридюк та ін. Питання підготовки фахівців галузі 17 – Електроніка, автоматизація та електронні комунікації порушували дослідники Н. Котенко, Ю. Дещинський, Б. Камінський, С. Мамрич, Г. Медведь, Г. Сорокіна та ін.

Мета статті – дослідити ефективність моделі змішаного навчання професійної підготовки майбутніх фахівців з телекомунікацій.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, пандемія COVID-19 та війна, розпочата російською федерацією в лютому 2022 року,

привела до необхідності пошуку нових методів, форм та стратегій навчання українських здобувачів освіти. Зокрема, інформатизація освіти в Україні є одним із пріоритетних напрямів її реформування. У широкому розумінні це комплекс соціально-педагогічних перетворень, пов'язаних із насиченням освітніх систем інформаційною продукцією, засобами й технологіями, у вузькому – впровадження в заклади системи освіти інформаційних засобів, що ґрунтуються на мікропроцесорній техніці, а також інформаційній продукції та педагогічних технологіях, які базуються на цих засобах [6]. Змішане навчання виявилось найбільш перспективним та доцільним у зазначених умовах. Проаналізуємо, як це поняття визначали науковці. Щодо твердження про синоніми до терміна «змішане навчання», як-от «гібридне навчання», «комбіноване навчання» або «гнучке навчання», то ці поняття дійсно часто використовують як взаємозамінні, хоча вони можуть мати деякі нюанси в значенні залежно від контексту. Для прикладу можна зазначити, що в понятті «гнучке навчання» акцент може бути на адаптивності та індивідуалізації освітнього процесу здобувача, «комбіноване навчання» – на поєднанні різних методів та підходів у навчанні (не лише онлайн, а й традиційних), включно з різноманітними навчальними ресурсами та активностями, «гібридне навчання» – вужче поняття з акцентом на комбінації традиційного очного навчання з онлайн-елементами, тобто більш специфічний підхід, який зосереджується на інтеграції цих двох форматів. Так, наприклад, науковиця Т. Собченко зазначає, що «змішане навчання – це процес здобування знань, умінь і навичок, що супроводжується поєднанням різних технологій навчання» [5]. А. Литвинов вказує, що змішане навчання – це «поєднання онлайн- та офлайн-навчання в одному навчальному процесі, що формує “навчальний досвід” студента та самодостатній логічний курс чи предмет» [3]. На думку Н. Рашевської, це «процес навчання, за якого традиційні технології поєднуються з інноваційними технологіями електронного, дистанційного та мобільного навчання з метою гармонійного поєднання теоретичного та практичного складників процесу навчання» [4].

Варто зазначити, що змішане навчання передбачає використання різних форм і мето-

дів, які повинні бути ретельно продумані та скоординовані викладачем. Тому одним з основних завдань викладача ЗФПО за спеціальністю 172 – Електронні комунікації та радіотехніка у форматі змішаного навчання є вміння методично проектувати особисту професійну діяльність. Методичне проектування особистої професійної діяльності викладача у форматі змішаного навчання передбачає такі етапи:

- аналіз цілей і завдань навчання. На цьому етапі викладач повинен визначити цілі та завдання навчання, яких він хоче досягти. Вони повинні бути конкретними, вимірними, релевантними й обмеженими в часі;

- вибір форм і методів навчання. На цьому етапі викладач повинен вибрати форми і методи навчання, які відповідають цілям і завданням навчання. Форми і методи навчання повинні бути ефективними та сприяти досягненню цілей навчання;

- розробка змісту навчання. На цьому етапі викладач повинен розробити зміст навчання, який відповідатиме цілям і завданням навчання, а також формам і методам. Зміст навчання повинен бути актуальним, цікавим і відповідати рівню знань та навичок студентів;

- організація навчання. На цьому етапі викладач повинен організувати навчання так, щоб воно було ефективним і сприяло досягненню цілей навчання. Організація навчання має бути гнучкою та відповідати індивідуальним особливостям студентів;

- оцінювання результатів навчання. На цьому етапі викладач має оцінити результати навчання, щоб визначити, чи було досягнуто поставлених цілей. Оцінювання результатів навчання повинно бути об'єктивним і справедливим.

Виконання цих етапів дало змогу автору розробити модель змішаного навчання, яка сприятиме досягненню цілей навчання та підготовці майбутніх фахівців з електронних комунікацій і радіотехніки [2]. Ефективність реалізації моделі проведено за допомогою програмного, технічного й методичного забезпечення. З метою забезпечення достовірності результатів авторського дослідження професійної підготовки майбутніх фахівців з телекомунікацій в умовах змішаного навчання протягом 2020–2024 років у Київському фаховому коледжі зв'язку, Національному авіаційному університеті,

Вінницькому технічному фаховому коледжі та Київському електромеханічному фаховому коледжі проводився експеримент.

Експеримент спрямований на перевірку ефективності змішаного навчання з упровадженням в освітній процес моделі змішаного навчання в Київському фаховому коледжі зв'язку, Національному авіаційному університеті, Вінницькому технічному фаховому коледжі, Київському електромеханічному фаховому коледжі. Модель спрямована на врахування особистих потреб студентів, важливість рефлексії та вимог до фахових компетентностей здобувачів освіти за спеціальністю 172 – Електронні комунікації та радіотехніка [5]. Експериментальне дослідження проводили в три етапи: на першому, констатувальному, етапі визначено проблему наукового пошуку, здійснено аналіз наукової, методичної, педагогічної та нормативно-правової літератури з проблеми дослідження, визначено мету, окреслено завдання, розроблено програму й методику дослідження, обґрунтовано сутність та структуровано складники формування професійної компетентності майбутніх економістів у процесі вивчення математичних дисциплін у закладах фахової передвищої освіти. Теоретичними основами дослідження стали наукові праці провідних дослідників та практиків з проблеми інформатизації та цифровізації освіти; впровадження цифрових технологій в освітній процес; розроблення концептуальних засад професійної підготовки майбутніх фахівців за спеціальністю 172 – Електронні комунікації та радіотехніка та формуванню їхніх професійно значущих якостей. На другому, формувальному, етапі автором здійснено експериментальне навчання фахівців з телекомунікацій у ЗФПО з використанням авторської моделі [2]. На третьому, завершальному, етапі скориговано окремі процеси експерименту, зокрема структуру авторської моделі. Порівняно дані двох етапів експерименту (констатувального та формувального), систематизовано й узагальнено матеріали дослідження, оприлюднено основні положення та висновки дослідження. В експерименті взяли участь 404 здобувачі освіти Київського фахового коледжу зв'язку (125 здобувачів з другого, третього та четвертого курсів), 115 здобувачів другого, третього та четвертого курсів Вінницького технічного фахового коледжу, 91 здобувач третього та четвертого курсів Національного авіаційного університету

та 72 здобувачі другого та третього курсів Київського електромеханічного фахового коледжу. Контрольною групою обрано здобувачів освіти, які навчалися за системою змішаного навчання. Ця група налічувала 203 студенти. Як експериментальну групу обрано 201 студента, які навчалися за системою змішаного навчання за авторською моделлю. Авторська модель передбачала використання сайту викладача, який дає змогу реалізувати якісний освітній процес з викладання дисциплін «Системи комутації та розподілу інформації» та «Технічне обслуговування станційного обладнання», навчальні програми з дисциплін «Системи комутації та розподілу інформації», «Технічне обслуговування станційного обладнання», «Протоколи маршрутизації», робочий зошит з дисципліни «Системи комутації та розподілу інформації», авторський YouTube, де розміщено українськомовний технічний контент для здобувачів освіти.

В експерименті використовували такі методи дослідження:

- анкетування студентів;
- тестування знань та навичок студентів.

За результатами експерименту встановлено, що майбутні фахівці з телекомунікацій, які навчалися за системою змішаного навчання за розробленою авторською моделлю, мали кращі результати порівняно зі здобувачами, які навчалися за змішаною системою. Так, здобувачі експериментальної групи мали вищі бали за результатами тестування знань та навичок, а також отримували більш високі оцінки від викладачів. Також вони вище відзначили чинники впливу на організацію змішаного навчання з використанням авторської моделі. Так, експеримент показав (рис. 1), що змішане навчання за авторською моделлю є більш ефективним методом підготовки майбутніх фахівців з телекомунікацій порівняно зі звичайним змішаним навчанням. Також з проведеного анкетування можна стверджувати, що авторська модель змішаного навчання в процесі проведення практичних, аудиторних та онлайн-занять подобається здобувачам, однак вони потребують допомоги викладача, його порад та консультацій. Водночас результативність освітнього процесу відмітили в середньому 94,56% здобувачів експериментальної групи.

Ось деякі з переваг авторської моделі змішаного навчання, які було виявлено під час експерименту:

№	Чинники впливу на організацію змішаного навчання	КФКЗ (126)		ВТФК (115)		НАУ (91)		КЕМК (72)		Загальне значення
		(контроль на група) (62)	(експеримент. група) (64)	(контроль на група) (60)	(експеримент. група) (55)	(контроль на група) (46)	(експеримент. група) (45)	(контроль на група) (35)	(експеримент. група) (37)	
1	Наявність професійно-спрямованих цифрових ресурсів	79%	86%	75%	87%	76%	89%	71%	84%	81%
2	Потреба у навчально-методичних матеріалах в цифровому форматі	72%	89%	63%	89%	65%	80%	77%	81%	77%
3	Компетентність викладачів до розроблення навчально-методичних матеріалів в цифровому форматі	89%	94%	85%	95%	74%	87%	71%	81%	84%
4	Підготовленість викладачів до використання навчально-методичних матеріалів в цифровому форматі	79%	80%	72%	80%	63%	80%	83%	84%	78%
5	Використання веб-ресурсів професійного спрямування	60%	72%	67%	89%	67%	89%	60%	68%	71%
6	Наявність цифрових ресурсів (веб-ресурсів) професійного спрямування для виконання практичних завдань	71%	86%	72%	82%	72%	87%	69%	84%	78%
7	Результативність організації освітнього процесу	89%	97%	78%	91%	72%	91%	80%	89%	86%
8	Чи відчуваєте ви труднощі із самодисципліною та мотивацією в рамках змішаного навчання	65%	73%	83%	91%	78%	87%	71%	89%	80%
9	Чи результативний розподіл навчання (теоретична частина – на відстані, практична частково на відстані, закріплення – закладі освіти)	73%	75%	92%	85%	80%	89%	63%	95%	81%
10	Актуальність і потреба впровадження змішаного навчання	89%	94%	90%	85%	82%	91%	71%	89%	86%

Рис. 1. Результати опитування здобувачів після проведення експерименту

– змішане навчання дає змогу студентам – майбутнім фахівцям з телекомунікацій гнучкіше організувати свій час і темп навчання завдяки якісному розподілу часу, використанню цифрових ресурсів та практико спрямованому компоненту;

– змішане навчання дає змогу студентам самостійно керувати своїм навчанням, маючи постійний доступ до авторського сайту, робочого зошита, ютуб-каналу чи гугл-класу;

– змішане навчання дає змогу студентам розвивати навички у віртуальних лабораторіях за допомогою програм-симуляторів чи лабораторних віртуальних стендів;

– змішане навчання є перспективним методом підготовки майбутніх фахівців, який допомагає підвищити ефективність

навчання та відповідати сучасним вимогам ринку праці.

Висновки. У статті автором досліджено процес підготовки майбутніх фахівців з телекомунікацій у форматі змішаного навчання, зокрема, через запровадження в закладах фахової передвищої освіти авторської моделі змішаного навчання. Установлено, що вибрана авторська модель показала позитивні результати в навчанні здобувачів: у них підвищився рівень успішності; в анкетуванні вони зазначили, що авторська модель допомогла підвищити рівень освітнього процесу, студенти менше відчували труднощів з мотивацією, актуальність та потреба впровадження змішаного навчання зросла, також відмічено компетентність викладачів при проведенні занять.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Білецький В. В., Войтович І. С., Апшай Ф. В., Теліш І. С. Інформаційно-комунікаційні технології в умовах змішаного навчання. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2021. № 208. Ст. 91–97. URL: doi.org/10.36550/2415-7988-2023-1-208-91-97

2. Квятковська А. Модель змішаного навчання майбутніх фахівців з телекомунікацій як засіб підвищення рівня професійної підготовки. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2023. № 89. URL: doi.org/10.32782/1992-5786.2023.89.19
3. Литвинов А. С. Педагогічний провайдинг інновацій в освіті : навч. посіб. 2019. С. 134.
4. Рашевська Н. В. Мобільні інформаційно-комунікаційні технології навчання вищої математики студентів вищих технічних навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.10 «Інформаційно-комунікаційні технології в освіті». Київ . 2011. 21 с.
5. Собченко Т. Змішане навчання: поняття та завдання. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. № 75. URL: doi.org/10.32840/1992-5786.2021.75-3.14
6. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навчальний посібник. Київ : Академвидав. 2006. 352 с.

REFERENCES:

1. Biletskyi, V.V., Voitovych, I.S., Apshai, F.V., & Telish, I.S. (2021). Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii v umovakh zmishanoho navchannia [Information and communication technologies in the conditions of blended learning]. *Naukovi zapysky. Seriya: Pedagogichni nauky – Scientific notes. Series: Pedagogical Sciences*, 208. p. 91–97. URL: doi.org/10.36550/2415-7988-2023-1-208-91-97 [in Ukrainian]
2. Kviatkovska, A. (2023). Model zmishanoho navchannia maibutnix fakhivtsiv z telekomunikatsii yak zasib pidvyshchennia rivnia profesiinoi pidhotovky [Model of blended learning for future telecommunications specialists as a means of improving the level of professional training]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of forming a creative personality in higher and secondary schools*. 89. URL: doi.org/10.32782/1992-5786.2023.89.19 [in Ukrainian]
3. Lytvynov, A. S. (2019). *Pedahohichniy provaidynh innovatsii v osviti [Pedagogical provision of innovations in education]*. p. 134. [in Ukrainian]
4. Rashevskaya, N.V. (2011). Mobilni informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii navchannia vyshchoi matematyky studentiv vyshchikh tekhnichnykh navchalnykh zakladiv [Mobile information and communication technologies for teaching higher mathematics to students of higher technical educational institutions]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv. 21 p. [in Ukrainian]
5. Sobchenko, T. (2021). Zmishane navchannia: poniattia ta zavdannia [Blended learning: concepts and tasks]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of forming a creative personality in higher and secondary schools*, 75. URL: doi.org/10.32840/1992-5786.2021.75-3.14 [in Ukrainian]
6. Fitsula, M.M. (2006). *Pedahohika vyshchoi shkoly [Pedagogy of higher education]*. Kyiv : Akademvydav. 352 p. [in Ukrainian]

УДК 377.147.22

DOI <https://doi.org/10.32782/academ-ped.psyh-2023-4.09>

Андрій КОНОНЕНКО

кандидат педагогічних наук,

в. о. директора,

Дунайський фаховий коледж

Національного університету «Одеська морська академія»

svukonononenko@gmail.com

ORCID: 0000-0001-5153-422X

Ірина СМІРНОВА

доктор педагогічних наук, професор,

заступник директора з науково-педагогічної роботи,

Дунайський інститут

Національного університету «Одеська морська академія»

phd.smyrnova@gmail.com

ORCID: 0000-0003-2085-5391

РЕАЛІЗАЦІЯ ТЕХНОЛОГІЙ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ТЕЛЕКОМУНІКАЦІЙ ТА ЕЛЕКТРОМЕХАНІКІВ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ

Анотація. У статті описано технологію змішаного навчання в процесі підготовки майбутніх фахівців з телекомунікацій та електромеханіків та здійснено порівняльний аналіз технологій змішаного навчання. Обґрунтовано необхідність використання технологій змішаного навчання в закладах фахової передвищої освіти в умовах сьогодення. **Мета статті** – дослідити та порівняти особливості реалізації технологій змішаного навчання в процесі викладання технічних дисциплін, як-от «Інформаційні технології», «Інформаційні системи і технології», «Інформатика» для майбутніх фахівців з телекомунікацій та майбутніх електромеханіків.

Методологія дослідження ґрунтується на аналітичному методі та порівняльному: аналітичний метод використовували для вивчення теоретичних основ технологій змішаного навчання, натомість порівняльний – для проведення порівняльного аналізу реалізації технологій змішаного навчання майбутніх фахівців телекомунікацій та електромеханіків. **Наукова новизна** полягає в тому, що вперше досліджено та порівняно реалізацію технологій змішаного навчання в процесі викладання технічних дисциплін у Київському фаховому коледжі зв'язку та Дунайському фаховому коледжі Національного університету «Одеська морська академія».

Загалом, провівши порівняльний аналіз реалізації процесу змішаного навчання при викладанні технічних дисциплін для майбутніх фахівців з телекомунікацій та майбутніх електромеханіків, автори визначили, що вони мають багато спільного. В обох закладах фахової передвищої освіти змішане навчання реалізується за схожою схемою та моделлю: здобувачі освіти мають доступ до навчальних матеріалів, завдань, тестів та інших ресурсів, які викладачі розміщують на онлайн-платформах. Заняття проводять в аудиторіях та онлайн. Установлено, що обидві групи фахівців у процесі змішаного навчання повинні здобути глибокі знання в галузі інформатики та інформаційних технологій, тому для їх навчання використовують схожі технології змішаного навчання.

Ключові слова: електромеханіки, телекомунікації, змішане навчання, інформаційно-комунікаційні технології, коледжі, освітній процес, дисципліни, здобувачі, інновації.

Andriy KONONENKO

Candidate of Pedagogical Sciences,

Acting Director,

Danube Professional College

of the National University "Odesa Maritime Academy"

svukonononenko@gmail.com

ORCID: 0000-0001-5153-422X

Iryna SMYRNOVA

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Deputy Director for Scientific and Pedagogical Work,
Danube Institute
of the National University "Odesa Maritime Academy"
phd.smyrnova@gmail.com
ORCID: 0000-0003-2085-5391*

IMPLEMENTATION OF BLENDED LEARNING TECHNOLOGIES FOR FUTURE TELECOMMUNICATIONS AND ELECTROMECHANICS SPECIALISTS: A COMPARATIVE ANALYSIS

Abstract. *The article describes the technology of blended learning in the process of training future specialists in telecommunications and electromechanics and provides a comparative analysis of blended learning technologies. The necessity of using blended learning technologies in institutions of professional higher education in today's conditions is substantiated. The purpose of the article was to study and compare the features of the implementation of blended learning technologies in the process of teaching technical disciplines such as "Information Technology", "Information Systems and Technologies", "Computer Science" for future telecommunications specialists and future electromechanics.*

The research methodology is based on the analytical and comparative methods: the analytical method was used to study the theoretical foundations of blended learning technologies, while the comparative method was used to conduct a comparative analysis of the implementation of blended learning technologies for future telecommunications and electromechanical specialists. The scientific novelty is that for the first time the implementation of blended learning technologies in the process of teaching technical disciplines at the Kyiv Professional College of Communications and the Danube Professional College of the National University "Odesa Maritime Academy" was studied and compared.

In general, after conducting a comparative analysis of the implementation of the blended learning process in teaching technical disciplines for future telecommunications specialists and future electromechanics, the authors determined that they have much in common. In both institutions of professional higher education, blended learning is implemented according to a similar scheme and model: students have access to learning materials, assignments, tests, and other resources that teachers post on online platforms. Classes are held in classrooms and online. It has been established that both groups of specialists in the process of blended learning should acquire in-depth knowledge in the field of computer science and information technology, so similar blended learning technologies are used to teach them.

Key words: *electromechanics, telecommunications, blended learning, information and communication technologies, colleges, educational process, disciplines, students, innovations.*

Постановка проблеми. У XXI столітті технології та здобувачі освіти швидко змінюються, тому освітяни повинні прийняти нову цифрову реальність комп'ютеризованого світу в інтернеті. Технологічний розвиток заохочує педагогів розуміти та використовувати ІКТ в навчанні та освітній діяльності для створення динамічного освітнього середовища. Електромеханіки морського та річкового транспорту повинні мати технічну освіту й досвід роботи з електромеханічними системами, вони мають бути в курсі останніх технологій та тенденцій у своїй галузі. Зі свого боку, майбутні фахівці телекомунікацій теж повинні мати технічну освіту та досвід роботи з системами електрозв'язку, зокрема з технічними пристроями, які забезпечують послуги зв'язку в Україні. Тому реалізація технологій змішаного навчання в процесі викладання дисципліни «Інформаційні технології» має схожі та відмінні особливості, які розглянемо в дослідженні. Професійна підго-

товка майбутніх фахівців базується на новітніх інформаційних технологіях, а особлива увага приділяється комп'ютерному проектуванню електричних систем і мереж, застосуванню ефективних технологій. Галузь зв'язку є однією з найбільш наукомістких галузей інфраструктури суспільства. Це пов'язано з тим, що вона базується на використанні сучасних технологій, як-от штучний інтелект, хмарні обчислення, 5G та інші. Ці технології постійно розвиваються, що вимагає від галузі зв'язку постійного впровадження інновацій. Зі свого боку, морська галузь є перспективною та важливою в Україні, адже Україна має вихід до Чорного та Азовського морів, що відкриває широкі можливості для морської торгівлі й судноплавства, розвиток інноваційних технологій у морській галузі відкриває нові можливості для України, зокрема у сфері суднобудування та судноремонту. Саме тому сучасне суспільство потребує системної підготовки конкурентоспроможних, високок-

валіфікованих на ринку праці майбутніх фахівців у ЗФПО, така підготовка значно залежить від системи організації процесу навчання в коледжах.

Аналіз джерел та останніх досліджень.

В. Биков досліджував теоретичні аспекти інформатизації освіти, як-от системи сучасного комп'ютеризованого освітнього середовища, розробка технологічної платформи інформаційно-освітнього середовища, інформаційні освітні ресурси та мережеві сервіси. С. Чернецький та І. Сліпухіна приділили свою увагу проблемі інформаційних технологій в освіті, зокрема технічних компетентностей майбутніх інженерів через форми, засоби, методи й технології навчання. Питаннями змішаного навчання цікавилися українські й зарубіжні науковці та педагоги, як-от О. Спірін, Г. Ткачук, К. Осадча, А. Гуржій, М. Жалдак, Р. Гуревич, Ю. Триус, Л. Карташова, Л. Макаренко, В. Слабко, С. Яшанов, В. Радкевич, О. Овчарук, К. Бонк, Ч. Грехем, М. Грuber та ін.

Мета статті – дослідити та порівняти особливості реалізації технологій змішаного навчання в процесі викладання технічних дисциплін «Інформаційні технології», «Інформаційні системи і технології», «Інформатика» для майбутніх фахівців з телекомунікацій та електромеханіків.

Виклад основного матеріалу. Використання технологій змішаного навчання має вирішальне значення для підтримки якості освіти за допомогою онлайн-навчання та очного навчання, яке сприяє комунікації між викладачем та здобувачем. Технології змішаного навчання мають низку переваг перед дистанційним навчанням для здобувачів освіти, які, як показує більшість досліджень, віддають перевагу змішаному навчанню, але є низка невирішених питань. Зокрема, у дослідженні Cuesta Medina [1] описано, що більшість викладачів діють інтуїтивно, використовуючи технології змішаного навчання, вони адаптують зміст традиційного навчання до змішаного. Розробка та впровадження технологій змішаного навчання не завжди відповідає тому, що могло б бути найкращим методом для здобувачів технічних спеціальностей. Наприклад, візуалізація контенту для якісного сприйняття здобувачами, складання навчальних планів з урахуванням часу, необхідного для вивчення певних дис-

циплін, співвідношення онлайн-навчання й традиційних зустрічей є необхідними для розробки та впровадження якісного й ефективного змішаного навчання [1]. Технології змішаного навчання можуть призвести до зниження якості навчання, якщо їх не впроваджують належним чином. Наприклад, якщо дистанційні матеріали неякісні або якщо викладачі не забезпечують достатньо підтримки здобувачам освіти, це може призвести до того, що здобувачі освіти не набудуть необхідного навчального досвіду.

На думку науковиці В. Володавчук, структура самооцінки ефективності діяльності закладу освіти щодо викладання із залученням змішаних технологій містить 8 стратегічних вимірів:

- бачення та узгодження політики;
- навчальний план
- професійний розвиток
- підтримка навчання студентів;
- інфраструктура, приміщення, обладнання та ресурси;
- політика та інституційна структура;
- партнерство;
- дослідження та оцінка [2].

Варто зазначити, які є основні моделі змішаного навчання. Ми погоджуємося з класифікацією Стейкер та Хорна, створеною у 2012 році, але й сьогодні більшість дослідників та ресурсів використовують її як основну. Ця класифікація групує моделі за основними навчальними характеристиками, базується на практичному досвіді й може розширюватися в майбутньому (рис. 1):

- ротаційна модель (онлайн-навчання є одним із методів навчання, студенти також навчаються за допомогою інших методів – стаціонарне навчання, лабораторні роботи);
- гнучка модель (здебільшого вивчення матеріалу онлайн, очні заняття проводять за потреби);
- збагачена віртуальна модель (студенти розподіляють свій час між відвідуванням закладів освіти та дистанційним навчанням в інтернеті);
- самостійного змішування модель (проходження додаткових курсів онлайн як доповнення до традиційного навчання).

Варто зазначити, що викладання в закладах фахової передвищої освіти має низку особливостей, які відрізняють його від викладання в



Рис. 1. Класифікація змішаного навчання Стейкер та Хорна

інших закладах освіти. Одна з основних особливостей викладання в ЗФПО – практична спрямованість, адже майбутні фахівці повинні не тільки здобути теоретичні знання, а й розвинути практичні навички, які необхідні для їхньої майбутньої роботи. Для цього в ЗФПО широко використовують лабораторні роботи, практичні заняття, а також стажування на підприємствах. Інша особливість викладання в ЗФПО – орієнтація на швидке адаптування випускників до ринку праці – студенти повинні бути готові до того, що вони одразу після закінчення навчання працюватимуть за фахом. Тому в ЗФПО використовують сучасні методи навчання, які допомагають студентам швидко опанувати необхідні знання та розвинути навички.

Глибоке вивчення дисциплін, які формують спеціальні компетентності, дає змогу створити міцну базу для підготовки фахівця, здатного орієнтуватися в безупинно мінливій виробничій обстановці. З огляду на це, постає питання посилення фахової підготовки в системі професійного становлення фахівця [5]. Ми погоджуємося, що дисципліни, які формують спеціальні компетентності, є основою для підготовки майбутнього фахівця, оскільки вони формують у студентів базові знання та навички, необхідні для успішної професійної діяльності. Такі дисципліни дають змогу здобувачу швидко адаптуватися до нових умов роботи. Адже в сучасному світі технології та методи виробництва постійно змінюються. Фахівець, який має глибокі фундаментальні знання, зможе швидко опанувати нові технології та методи, що допоможе йому залишатися конкурентоспромож-

ним на ринку праці. Розуміти загальні принципи й закономірності професійної діяльності, адже дисципліни, які формують спеціальні компетентності дають студентам розуміння того, як працює та розвивається їхня галузь. Це допомагає фахівцеві ухвалювати обґрунтовані рішення та ефективно виконувати свої професійні обов'язки, а також розвиває критичне мислення та творчість, що дає змогу фахівцеві знаходити нові рішення та підходи до способів виконання професійних завдань.

Проаналізуємо та порівняємо, як реалізовано технології змішаного навчання в Дунайському фаховому коледжі Національного університету «Одеська морська академія» та Київському фаховому коледжі зв'язку.

Змішане навчання в Київському фаховому коледжі зв'язку реалізується з 2021 року. Навчання відбувається за допомогою онлайн-платформи Moodle для здобувачів освіти 1–2 курсів та Google Class для здобувачів 3–4 курсів. Студенти мають доступ до навчальних матеріалів, завдань, тестів та інших ресурсів, які викладачі розміщують на цих платформах. Практичні заняття здебільшого виконують аудиторно або за допомогою програм-симуляторів, як-от Cisco Packet Tracer, GNS3, NS-3. Змішане навчання в Дунайському фаховому коледжі Національного університету «Одеська морська академія» реалізується за допомогою онлайн-платформи Google Classroom, де курсанти мають доступ до навчальних матеріалів, завдань, тестів та інших ресурсів, які розміщують викладачі. Заняття проводять в аудиторіях та онлайн. Аудиторні заняття зазвичай

використовують для ознайомлення з новим матеріалом, проведення лабораторних робіт та практичних занять. Онлайн-заняття використовують для обговорення матеріалу, виконання завдань та тестування. Курсанти мають можливість самостійно вибирати час і місце для навчання. Вони можуть навчатися вдома, у бібліотеці, аудиторії або будь-якому іншому місці, де є доступ до інтернету. Онлайн-заняття зазвичай проводять за допомогою вебконференцій Google Meet. Викладачі можуть використовувати вебконференції для проведення лекцій, семінарів, практичних занять та інших видів діяльності. Аудиторні заняття проводять за традиційним форматом: викладачі використовують аудиторії для проведення лекцій, семінарів, практичних занять та інших видів діяльності.

Так, наприклад, у процесі змішаного навчання викладання дисципліни «Інформатика» в Дунайському фаховому коледжі Національного університету «Одеська морська академія» передбачає модель «Ротаційного класу». Аналогічно викладають за цією моделлю і дисципліну «Інформаційні системи і технології» в Київському фаховому коледжі зв'язку. Наприклад, здобувачі освіти спеціальності 172 – Електронні комунікації та радіотехніка в дисципліні «Інформаційні системи і технології» ознайомлюються з основними поняттями інформаційних мереж, їх класифікацією та архітектурою; вивчають інформаційні системи в телекомунікаціях як системи управління мережами, системи обслуговування абонентів, системи мобільного зв'язку, системи фіксованого зв'язку.

Здобувачі освіти спеціальності 271.03 – Експлуатація суднового електрообладнання і засобів автоматизації в процесі вивчення дисципліни «Інформатика» повинні здобути ґрунтовні знання та розвинути навички в галузі інформаційних технологій, необхідні для професійної діяльності в процесі експлуатації суднового електрообладнання, сформуванню уявлення про основні поняття, принципи та технології.

Проаналізувавши обидві програми з різних дисциплін, які, однак, реалізуються за однаковими моделями змішаного навчання, ми встановили основні подібності та відмінності (табл. 1).

Загалом, реалізація технологій змішаного навчання в процесі викладання технічних дисциплін, як-от «Інформаційні системи і технології», «Інформаційні технології», «Інформатика», для зв'язківців та електромеханіків мають багато спільного, адже повинні забезпечувати здобувачів більшими можливостями для самонавчання, навчити їх критично мислити, створити більш ефективну взаємодію між здобувачами та викладачами.

Висновки. Технології змішаного навчання активно поширюються й розвиваються. Однак необхідно контролювати якість знань, здобутих у процесі змішаного навчання, що зумовлює пошук ефективних моделей, проведення досліджень щодо впливу змішаного навчання на академічні знання студентів, вивчення сприйняття студентами змішаного навчання. У статті авторами досліджено, проаналізовано та порівняно реалізацію технологій змішаного навчання в процесі викладання дисциплін «Інформатика» та «Інформаційні системи і

Таблиця 1

Порівняльний аналіз реалізації ТЗН

Подібності	Відмінності
<ul style="list-style-type: none"> – використання платформ Moodle та Google Class; – проведення онлайн-занять за допомогою ZOOM та Google Meet; – виконання тестових завдань допомогою Google Form; – частина занять проводиться очно, частина – дистанційно; – більшість практичних робіт реалізується аудиторно; – модель змішаного навчання – «Ротаційний клас». 	<ul style="list-style-type: none"> – оскільки фахівці з телекомунікацій та радіотехніки працюють з інформаційними системами, які забезпечують зв'язок між людьми та організаціями, їхня освітня програма містить додаткові дисципліни, пов'язані з мережевими технологіями, комунікацією та безпекою (наприклад, «Мережеві технології: IP-адреси, маршрутизація, протоколи TCP/IP, бездротові мережі». «Особливості побудови локальних та корпоративних мереж», що потребує використання програм симуляторів, зазвичай, в онлайн-режимі; – оскільки фахівці електромеханіки працюють з інформаційними системами, які використовують на судах та інших морських об'єктах, їхня освітня програма містить дисципліни, пов'язані з морськими технологіями, навігацією та безпекою. Наприклад, «Морські технології: GPS, навігаційне обладнання, суднова автоматика», які вивчають практично лише аудиторно.

технології», яких навчають майбутніх фахівців з телекомунікацій та електромеханіків у Київському фаховому коледжі зв'язку та Дунайському фаховому коледжі Національного університету «Одеська морська акаде-

мія». Установлено, що обидві групи майбутніх фахівців повинні мати глибокі знання в галузі інформатики та інформаційних технологій, тому для їх навчання використовують схожі технології та моделі змішаного навчання.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Cuesta M. Blended learning: Deficits and prospects in higher education. *Australasian Journal of Educational Technology*. 2018. 34(1). URL: <https://doi.org/10.14742/ajet.3100>
2. Hrastinski S. What do we mean by blended learning? *TechTrends*. 2009. 63(5). Pp. 564–569. URL: <https://doi.org/10.1007/s11528-019-00375-5>
3. Volodavchuk V., Vakal A., Bielova V., Neteba M. Effectiveness of blended learning technologies in higher educational institutions Journal for Educators. *Teachers and Trainers*. 2022. Vol. 13(3). 177–195.
4. Бугайчук К. Л. Змішане навчання: теоретичний аналіз та стратегія впровадження в освітній процес вищих навчальних. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2016. № 4 (54). URL: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1434>
5. Кононенко А., Смирнова І. Порівняльний аналіз використання хмарних технологій майбутніми фахівцями з телекомунікацій та судноводіїв в умовах змішаного навчання. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Випуск 63 (1). Doi: 0.32782/2663-6085/2023/63.1.33
6. Кухаренко В. М. Системний підхід до змішаного навчання. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2015. № 24, С. 53–67.
7. Сірант В. М. Методичні підходи для покращення контролю знань студентів при вивченні спеціальних дисциплін. Професійно-прикладні дидактики. *Міжнародний науковий журнал*. 2017. № 4. С. 120–129.
8. Хорн М., Стейкер Х. Змішане навчання. Використання проривних інновацій для покращення шкільної освіти. Сан-Франциско: Wiley. 2015. 308 с.

REFERENCES:

1. Cuesta, M. (2018). Blended learning: Deficits and prospects in higher education. *Australasian Journal of Educational Technology*. 34(1). <https://doi.org/10.14742/ajet.3100> [in English]
2. Hrastinski, S. (2009). What do we mean by blended learning? *TechTrends*. 63(5). Pp. 564–569. <https://doi.org/10.1007/s11528-019-00375-5>
3. Volodavchuk, V., Vakal, A., Bielova, V., & Neteba, M. (2022). Effectiveness of blended learning technologies in higher educational institutions Journal for Educators. *Teachers and Trainers*. Vol. 13(3). 177–195. [in Ukrainian]
4. Buhaichuk, K.L. (2016). Zmishane navchannia: teoretychnyi analiz ta stratehiia vprovadzhennia v osvittii protses vyshchikh navchalnykh zakladiv [Blended learning: theoretical analysis and strategy of implementation in the educational process of higher education.]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia – Information technologies and learning tools*, 4 (54). Retrieved from: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1434>. [in Ukrainian]
5. Kononenko, A., & Smyrnova, I. (2023). Porivnialnyi analiz vykorystannia khmarnykh tekhnolohii maibutnimy fakhivtsiamy z telekomunikatsii ta sudnovodiiv v umovakh zmishanoho navchannia [Comparative analysis of the use of cloud technologies by future telecommunications specialists and shipmasters in blended learning]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative pedagogy*, 63 (1). Doi: 0.32782/2663-6085/2023/63.1.33 [in Ukrainian]
6. Kukharenko, V.M. (2015). Systema dystantsiinoho navchannia universytetu [A systematic approach to blended learning]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia [Information technologies and learning tools]*. № 3 (37), 220–233. [in Ukrainian]
7. Sirant, V.M., Pidlisnyy, V.V., & Semenov, O.M. (2017). Metodychni pidkhody dlya pokrashchennya kontrolyu znan studentiv pry vyvchenni spetsial'nykh dystsyplin [Methodological approaches to improving the control of students' knowledge in the study of special disciplines]. *Profesiyno-prykladni dydaktyky. Mizhnarodnyy naukovyy zhurnal – Professionally Applied Didactics. International Scientific Journal*. 4, pp.120–129. [in Ukrainian]
8. Khorn, M., & Steiker, Kh. (2015). Zmishane navchannia. Vykorystannia proryvnykh innovatsii dlia pokrashchennia shkilnoi osvity [Blended learning. Using disruptive innovations to improve schooling. San Francisco: Wiley.]. San-Frantsysko: Wiley. 308 s. [in English]

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.32782/academ-ped.psych-2023-4.10>

Анастасія КУЗЬМЕНКО

кандидат філологічних наук,
доцент кафедри мовної підготовки та гуманітарних наук,
Дніпровський державний медичний університет
anastasiakuzmenko90@gmail.com
ORCID: 0000-0003-1189-1438

КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТКУ КУЛЬТУРИ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ НА I, II ТА III РІВНЯХ ОСВІТИ

Анотація. У статті висвітлено сучасні методи формування та розвитку культури академічної доброчесності на I, II та III рівнях освіти в українських ЗВО. **Мета** – схарактеризувати шляхи формування та розвитку академічної доброчесності на I, II та III рівнях освіти. **Методологія.** Робота спирається на загальнонаукові методи, серед яких індукція та дедукція, аналіз і синтез, абстрагування й конкретизація. У процесі дослідження застосовано методи аналізу: теоретичний, описовий, обробка та інтерпретація. Допоміжними є прийоми спостереження, класифікації та систематизації. **Наукова новизна** полягає в тому, що подано аналіз різноманітних проявів порушень наукової етики, причини їх виникнення, засоби та методи протидії, представлено шляхи формування академічної доброчесності на I, II та III рівнях освіти; схарактеризовано культуру академічної доброчесності; досліджено способи боротьби з проявами недоброчесності та формування академічної доброчесності в наукових дослідженнях і публікаційній діяльності в роботах аспірантів. **Висновки.** На I рівні освіти формування академічної доброчесності відбувається шляхом організації різних заходів щодо створення неприйняття корупційних явищ: зустрічі, флешмоби, мотивувальні вечори; через прищеплення нульової терпимості до корупційних проявів на кураторських годинах: роз'яснення основних положень академічної чесності, проведення анонімних онлайн-анкетувань про практику неофіційних винагород, проведення зустрічей, круглих столів, лекцій за участю фахівців департаменту з протидії корупції. На II рівні освіти формування академічної доброчесності відбувається шляхом перевірки наукових праць за системами виявлення плагіату, через затвердження Кодексу честі (Кодекс етики, Кодекс академічної доброчесності); ознайомлення з наказами й розпорядженнями такого змісту: про порядок перевірки атестаційних робіт на плагіат; про протидію академічному плагіату; про атестаційну роботу здобувачів тощо. На III рівні освіти формування академічної доброчесності відбувається на курсах з удосконалення якості написання наукових робіт.

Ключові слова: шляхи формування академічної доброчесності, культура академічної доброчесності, формування доброчесності в наукових дослідженнях і публікаційній діяльності, доброчесність аспірантів.

Anastasiia KUZMENKO

Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor at the Department of Language Training and Humanities,
Dnipro State Medical University
anastasiakuzmenko90@gmail.com
ORCID: 0000-0003-1189-1438

COMPARATIVE ANALYSIS OF THE FORMATION AND DEVELOPMENT OF THE CULTURE OF ACADEMIC INTEGRITY AT I, II AND III LEVELS OF EDUCATION

Abstract. The article highlights modern methods of formation and development of a culture of academic integrity at I, II and III levels of education in Ukrainian higher education institutions. The **purpose** is to characterize the ways of formation and development of academic integrity at the I, II and III levels of education. **Methodology.** The research is based on general scientific methods of induction and deduction, analysis and synthesis, abstraction and concretization, involves the complex application of such methods of analysis as theoretical, descriptive, processing and interpretation. As auxiliary research methods, the article used techniques of observation, classification and systematization. **Scientific novelty.** The article provides an analysis of various manifestations of violations of scientific ethics, the causes of their occurrence, means and methods of counteraction, presents the ways of forming academic integrity at the I, II and III levels of education; the culture of academic integrity is characterized; the ways of fighting against manifestations of dishonesty and the formation of academic integrity in scientific research and publishing activities in the works of graduate students

have been investigated. **Conclusions.** The formation of academic integrity takes place through the organization of various activities aimed at forming the rejection of corruption phenomena: meetings, flash mobs, motivational evenings; by inculcating zero tolerance for corruption in curatorial hours: clarifying the main provisions of academic honesty, conducting anonymous online surveys about the practice of unofficial rewards, holding meetings, round tables, lectures with the participation of specialists from the anti-corruption department at the 1st level of education. The formation of academic integrity takes place through the verification of scientific works according to plagiarism detection systems, through the approval of the Code of Honor (Code of Ethics, Code of Academic Integrity); familiarization with Orders and orders of the following content: on the procedure for checking attestation works for plagiarism; provisions on combating academic plagiarism; provisions on attestation work of applicants, etc. at the II level of education. The formation of academic integrity takes place in courses on improving the quality of writing scientific papers at the III level of education.

Key words: ways of formation of academic integrity, culture of academic integrity, formation of integrity in scientific research and publishing activities, integrity of graduate students.

Постановка проблеми. У світовій освітній та науковій спільноті «академічну доброчесність» розуміють як сукупність фундаментальних цінностей, на яких базується освітня й науково-дослідницька діяльність. До основоположних для науки й освіти цінностей входять чесність, довіра, справедливість, повага, відповідальність, скромність, доповнені сміливістю. Саме створення в академічному співтоваристві середовища, що спирається на ці цінності, є основою, тим фундаментом, на якому тільки й може зміцнюватися сумлінність і доброчесність, засновані на морально-етичних принципах, що визначають розвиток громадянської культури суспільства.

Головним складником доброчесності є чесність – одна з людських чеснот, яка вміщує правдивість, принциповість, моральність, сумління, що сприяють адекватній професійній та людській взаємодії суб'єктів інтеракції [1]. В академічному середовищі чесність виключає брехню, пристосуванство, фабрикації, фальсифікації, плагіат та будь-які форми аморальної поведінки. До того ж чесність є основою атмосфери довіри – відкритих і доброзичливих стосунків у сферах освіти та науки. В. Сацик [6] убачає справедливість як панівний складник академічної доброчесності. Саме справедливість науковець визнає найважливішою умовою здорового академічного середовища, яка об'єктивно визначає баланс прав і обов'язків, праці та винагороди, визнання заслуг і адекватне реагування на нечесність. Справедливість також передбачає відстоювання кожним співробітником принципів академічної сумлінності, тоді як адміністрація має забезпечувати чіткі правила, неупередженість і рівне ставлення до всіх членів спільноти. Повага як визнання достоїнств особистості відіграє величезну роль в академічній спільноті. Адже без поваги

і терпимості до чужої думки, знань, неординарних ідей і суперечливих поглядів неможливо створити в академічному середовищі здорову творчу атмосферу. На думку R. Fendler і J. Godbey [10], відповідальність в академічному середовищі виникає з обов'язку дотримуватися узгоджених стандартів і цінностей сумлінної освітньої та наукової діяльності, протистояти неправомірним діям і аморальним вчинкам. При цьому в академічному середовищі сумлінність забезпечується поєднанням особистої та колективної відповідальності. І саме спільна відповідальність є гарантом забезпечення здорового академічного середовища та високого авторитету колективу.

Аналіз джерел та останніх досліджень. Роботи І. Серебрянської [7], К. Бровко, А. Дурдас, Д. Сопова [1] присвячені лінгвоконцептуальному базису академічної доброчесності, наукові доробки в галузі становлення на впровадження академічної доброчесності в Україні мають А. Артюхова, Т. Фінікова [9] з погляду її значущості в ЗВО, Ю. Гаруст та Б. Павленко розглядали її як складник інтелектуальної власності [2], М. Затхей та Ю. Малагулко виокремлювали проблеми та недосконалості в процесі формування культури академічної доброчесності [4], Я. Тицька висвітлювала специфіку якості освіти України [8].

Мета статті – схарактеризувати шляхів формування та розвитку академічної доброчесності на I, II та III рівнях освіти. Це передбачає виконання таких завдань: виявити основні прояви академічної нечесності на кожному з рівнів освіти, дослідити шляхи боротьби з ними, з'ясувати методи формування культури академічної доброчесності в здобувачів освіти; здійснити компаративний аналіз формування культури академічної доброчесності на I, II та III рівнях освіти.

Виклад основного матеріалу. Академічна доброчесність молодих науковців охоплює всі правові норми та морально-етичні принципи, які застосовують в академічному середовищі і яких слід дотримуватися в навчанні, викладанні та дослідженнях. Ігнорування, заперечення та порушення цих норм позначається терміном «правовий нігілізм». Найпоширеніші порушення академічної доброчесності серед бакалаврів: списування, привласнення чужих видів робіт, видавання їх за свої; використання студентами непередбачених посібників та/або технічних засобів під час проведення контрольних заходів; проходження процедури оцінювання результатів навчання замість інших осіб. Шляхами формування академічної доброчесності серед бакалаврів є такі: протягом року проводити різні заходи щодо формування неприйняття корупційних явищ, зустрічі, флешмоби, мотивувальні вечори.

Одним із напрямів у вихованні студентів-бакалаврів є прищеплення нульової терпимості до корупційних проявів. У низці ЗВО на кураторських годинах роз'яснюють основні положення академічної чесності, проводять анонімне онлайн-анкетування щодо практики неофіційних винагород у ЗВО, організують зустрічі, круглі столи, лекції за участю фахівців департаменту з протидії корупції.

Ефективним також є метод візуалізації протидії академічній нечесності. Так практикують створення у ЗВО відеороликів зі зверненням викладачів, магістрантів, студентів щодо викоринення корупційних явищ під час складання екзаменаційної сесії, тестових робіт тощо. Проведення таких заходів має на меті прищепити студентам нульову терпимість до корупційних проявів, виховати в них неприйняття та вміння протистояти соціальному злу, сформуванню нетерпимості до фактів корупційних дій [5].

Формування академічної доброчесності в магістрантів передбачає тісний взаємозв'язок між дотриманням правових норм та моралі. Основними принципами формування культури академічної доброчесності тут є інформування магістрів про такі правила:

– законність. Авторське право та права інтелектуальної власності охороняються законом. Це означає, що порушенням є просто взяти чужий опублікований матеріал без посилання

на нього. Порушенням також є видавати чужі джерела за власні [12];

– доброчесність. Не всі моральні норми підпадають під дію закону. Якщо розумний, досвідчений науковець почув ідею, побачив незапатентовану розробку або прочитав роботу колеги і якнайшвидше використав її у власному дослідженні, притягнути його до юридичної відповідальності майже неможливо. Це питання совісті, людяності та моралі;

– повагу. Шанобливі стосунки та неприпустимість знецінення чужої праці є основою будь-яких відносин. Застосування цього принципу сприяє побудові партнерства та співпраці, обміну досвідом, не виходячи за межі доброчесності;

– справедливість. Несанкціоновані запозичення є поширеним явищем. Ідеться про невідворотність покарання для будь-якого порушника, чи то молодий студент, чи досвідчений професор.

До правил також належать сміливість (наприклад, повідомляти про порушення чи не боятися реалізовувати власні ідеї) та чесність (дотримуватися норм моралі та не підлаштовуватися під формат «усі так роблять»).

Магістри повинні знати з метою неприпустимості проявів академічного проступку у своїх наукових дослідженнях, що найгрубішим та основним порушенням наукової сумлінності є плагіат – привласнення авторства на чужий твір або публікація від свого імені чужого твору чи його фрагмента без зазначення джерела запозичення задля доведення до інших осіб неправдивих відомостей про себе як про дійсного автора. Плагіатом є й використання результатів праці, створеної в співавторстві з іншими особами, без зазначення їхніх імен. Формування культури академічної доброчесності на магістерському рівні освіти досягається через ознайомлення з інструментами контролю [13]. Першим і найважливішим інструментом контролю є перевірка навчальних робіт за допомогою систем захисту від плагіату. Редакції кваліфікаційних комісій та викладачі університетів мають у своєму арсеналі кілька надійних варіантів з потужними алгоритмами. Наприклад, студентські роботи перевіряють системою *AntiPlagiat VUZ*.

На третьому освітньо-науковому рівні майбутнім докторам філософії ЗВО пропонують опанувати курси «Організація наукової

діяльності», «Академічне письмо». Тобто аспіранта привчають виключно до якісного написання наукових робіт замість чесної поведінки під час проведення наукового дослідження, взаємодії суб'єктів освітньо-наукового процесу, етичного становлення себе як сумлінного професіонала освітньо-наукової діяльності. Тож цілком погоджуємося з О. Семеновою, яка зазначала, що поняття «академічна доброчесність» почали ототожнювати виключно з наявністю / відсутністю плагіату в наукових доробках і публікаційній діяльності, а це суттєво обмежує уявлення як про академічну сумлінність [11].

З огляду на це, М. Згуровський передбачав неминучість української псевдоосвіти та псевдонауковості й прогнозував довільні модерації їх розвитку [3].

Відповідно до цього є нагальна потреба в посиленні формування культури академічної доброчесності в ЗВО України, наданні чітких інструкцій здобувачам вищої освіти, заохоченні до участі в дискусіях щодо розвитку ідей академічної доброчесності, усвідомленні політики академічної доброчесності на кожному освітньо-науковому рівні щодо кожної спеціальності, дисципліни і навіть роботи.

Висновки. Важливість статті полягає в дослідженні шляхів формування академіч-

ної доброчесності на I, II та III рівнях освіти. Визначено, що на кожному рівні освіти організовано способи, а саме: на I рівні освіти формування академічної доброчесності відбувається шляхом організації різних заходів щодо формування неприйняття корупційних явищ: зустрічі, флешмоби, мотивувальні вечори; через прищеплення нульової терпимості до корупційних проявів на кураторських годинах: роз'яснення основних положень академічної чесності, проведення анонімних онлайн-анкетувань про практику неофіційних винагород, проведення зустрічей, круглих столів, лекцій за участю фахівців департаменту з протидії корупції. На II рівні освіти формування академічної доброчесності відбувається шляхом перевірки наукових праць за системами виявлення плагіату, через затвердження Кодексу честі (Кодекс етики, Кодекс академічної доброчесності); ознайомлення з наказами і розпорядженнями такого змісту: про порядок перевірки атестаційних робіт на плагіат; про протидію академічному плагіату; про атестаційну роботу здобувачів тощо. На III рівні освіти формування академічної доброчесності відбувається на курсах з удосконалення якості написання наукових робіт.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бровко К., Дурдас А., Сопова Д. Е-Середовище як складова корпоративної культури в університетах Французької Республіки. Молодь і ринок. 2018. URL: https://www.researchgate.net/publication/340687446_126962-271136-1-SM
2. Гаруст Ю., Павленко Б. Академічна доброчесність – шлях до захисту інтелектуальної власності українських науковців. *Правові горизонти*. 2017. С. 88–95.
3. Гужва О. О. Довідник з академічної доброчесності для школярів. 2016. URL: <http://rmbkib14.blogspot.com/2017/05/Avtorske-pravo-PlagiatAkademichna-dobrochesnist.htm>
4. Згуровський М. Дипломована псевдоосвіта, або Суперечності перехідного періоду у сфері вищої освіти України. *Дзеркало тижня*. 2006. URL: http://gazeta.dp.ua/EDUCATION/diplomovana_psevdoosvita_abo_superechnosti_perehidnogo_periodu_u_sferi_vischoyi_osviti_ukrayini.html
5. Малогулко Ю. В., Затхей М. В. Проблеми академічної доброчесності в вищих навчальних закладах. *Матеріали XLVII науково-технічної конференції підрозділів ВНТУ*. 2018. URL: <https://conferences.vntu.edu.ua/index.php/all-hcvt/all-hcvt-2018/paper/view/3857>
6. Положення про академічну доброчесність та етику академічних взаємовідносин в Університеті митної справи та фінансів. URL: <http://umsf.dp.ua/index.php/about/>
7. Сацик В. Академічна доброчесність: міфічна концепція чи дієвий інструмент забезпечення якості вищої освіти? 2017. URL: <http://educationua.org/ua/articles/930-akademichna-dobrochesnist-mifichna-kontseptsiyachidievijinstrument-zabezpechennya-yakosti-vishchoji-osviti>
8. Серебрянська І. М. Мовна експлікація концепту «Академічна доброчесність» в українському освітньому дискурсі. URL: www.researchgate.net/profile/Irina-Serebranska/publication/340818789
9. Тицька Я. Академічна доброчесність та академічна відповідальність у забезпеченні якості освіти. *Теорія держави та права*. 2018. № 11. С. 192–195.
10. Фінікова Т., Артюхова А. Академічна чесність як основа сталого розвитку університету. Міжнарод. благод. фонд «Міжнарод. фонд. дослідж. освіт. Політики». Київ : Таксон, 2016. 234 с.

11. Fendler, R. J., & Godbey, J. M. Cheaters should never win: Eliminating the benefits of cheating. *Journal of Academic Ethics*. 2016. URL: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1243368>
12. Semenog, O. M. Academic culture as a composition of national innovation security. *UNESCO Chair Journal "Lifelong Professional Education in the XXI Century"*. 2020. (2), P. 48–53. URL: [https://doi.org/10.35387/ucj.2\(2\).2020.48-53](https://doi.org/10.35387/ucj.2(2).2020.48-53)
13. The Bucharest Declaration concerning Ethical Values and Principles for Higher Education in the Europe Region. *Higher Education in Europe*. P. 503–507. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/03797720500083922>
14. Undergraduate Honor System. *Honor Code Manual*. Virginia Polytechnic Institute and State University. URL: https://registrar.vt.edu/content/dam/registrar_vt_edu/

REFERENCES:

1. Brovko, K., Durdas, A., & Sopova, D. (2018). Seredovyshe yak skladova korporatyvnoyi kultury v universytetakh Frantsuzskoyi Respubliki. [The environment as a component of corporate culture in the universities of the French Republic]. *Youth and the market*. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/340687446_126962-271136-1-SM [in Ukrainian]
2. Harust, Yu., & Pavlenko, B. (2017). Akademichna dobrochesnist – shlyakh do zakhystu intelektualnoyi vlasnosti ukrayinskykh naukovtsiv. [Academic integrity is a way to protect the intellectual property of Ukrainian scientists]. *Legal horizons*. P. 88–95. [in Ukrainian]
3. Zhurovsky, M. (2006). Dyplomovana psevdosvita, abo Superechnosti perekhidnoho periodu u sferi vyshehoi osvity Ukrayiny. [Graduated pseudo-education, or Contradictions of the transition period in the field of higher education in Ukraine.]. *Mirror of the week*. 6. Retrieved from: http://gazeta.dp.ua/EDUCATION/diplomovana_psevdosvita_abo_superechnosti_perekhidnoho_periodu_u_sferi_vischoyi_osviti_ukrayini.html [in Ukrainian]
4. Malohulko, YU.V., & Zatkhey, M.V. (2018). Problemy akademichnoyi dobrochesnosti v Vyschkykh Navchalnykh zakladakh. [Problems of academic integrity in Higher Education]. *Proceedings of the XLVII scientific and technical conference of VNTU departments*. Retrieved from: <https://conferences.vntu.edu.ua/index.php/all-hcvt/all-hcvt-2018/paper/view/3857> [in Ukrainian]
5. Polozhennya pro akademichnu dobrochesnist ta etyku akademichnykh vzayemovidnosyn v Universyteti mytnoyi spravy ta finansiv. [Regulations on academic integrity and ethics of academic relationships at the University of Customs and Finance]. URL: <http://umsf.dp.ua/index.php/about/> (in Ukrainian)
6. Satsyk, V. (2017). Akademichna dobrochesnist': mifichna kontseptsiya chy diyevyy instrument zabezpechennya yakosti vyshchoyi osvity? [Academic integrity: a mythical concept or an effective tool for ensuring the quality of higher education?]. URL: <http://educationua.org/ua/articles/930-akademichna-dobrochesnist-mifichna-kontseptsiyachi-dievijinstrument-zabezpechennya-yakosti-vishchoji-osviti/> (in Ukrainian)
7. Serebryanska I.M. Movna eksplikatsiya kontseptu Akademichna dobrochesnist» v ukrayinskomu osvitnomu dyskursi. [Linguistic Explication of the Concept of Academic Integrity” in Ukrainian Educational Discourse]. URL: www.researchgate.net/profile/Irina-Serebranska/publication/340818789 (sited: 20.08.2021) (In Ukrainian).
8. Tytska Ya. (2018). Akademichna dobrovolnist ta akademichna vidpovidalnist u zabezpechenni yakosti osvity. [Academic volunteering and academic responsibility in ensuring the quality of education]. *Theory of state and law*. № 11. P. 192–195. (in Ukrainian)
9. Finikova T., Artyukhova A. (2016). Akademichna chesnist yak osnova staloho rozvytku universytetu. [Academic honesty as a basis for sustainable development of the university]. *International. grace. foundation "International. stock. research. education. Politicians"*. K. Tucson. 234 p. (In Ukrainian).
10. Fendler, R. J., & Godbey, J. M. (2016). Cheaters should never win: Eliminating the benefits of cheating. *Journal of Academic Ethics*. URL: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1243368> (in English)
11. Semenog, O. M. (2020). Academic culture as a composition of national innovation security. *UNESCO Chair Journal "Lifelong Professional Education in the XXI Century"*, #2, P. 48–53. URL: [https://doi.org/10.35387/ucj.2\(2\).2020.48-53](https://doi.org/10.35387/ucj.2(2).2020.48-53) (in English)
12. The Bucharest Declaration concerning Ethical Values and Principles for Higher Education in the Europe Region. *Higher Education in Europe*. P. 503–507. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/03797720500083922> (in English)
13. Undergraduate Honor System. *Honor Code Manual*. Virginia Polytechnic Institute and State University. URL: https://registrar.vt.edu/content/dam/registrar_vt_edu/ (in English)

УДК 378.147.55

DOI <https://doi.org/10.32782/academ-ped.psych-2023-4.11>

Віктор КУЗЬМІН

кандидат соціологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології,
Національний університет «Запорізька політехніка»
kuzmin2v@gmail.com
ORCID: 0000-0003-4940-9395

Оксана ХМІЛЬ

викладач кафедри іноземної філології та перекладу,
Державний торговельно-економічний університет
o.khmil@knu.edu.ua
ORCID: 0000-0003-2304-2273

Ірина ВОРОНЮК

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри українознавства та загальної мовної підготовки,
Національний університет «Запорізька політехніка»
Irynavoronyuk@gmail.com
ORCID: 0000-0003-2900-7700

**ТЕХНОЛОГІЇ МОЗКОВОГО ШТУРМУ ЯК ІНСТРУМЕНТ
ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ
ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Анотація. *Мета статті* – проаналізувати основні технології мозкового штурму, які використовують у процесі навчання здобувачів закладів вищої освіти та отримання зворотного зв'язку від здобувачів вищої освіти щодо ефективності використання технологій мозкового штурму для підвищення мотивації до навчання під час проведення підсумкового практичного заняття. У статті авторами уточнюється поняття «мозковий штурм», його роль в освітньому процесі та зазначається, що цей метод дає змогу створити сприятливу атмосферу для спільної праці, де кожен здобувач освіти може зробити свій внесок та висловити думки; сприяє розвитку комунікативних навичок, співпраці та творчого мислення; крім того, мозковий штурм допомагає розвивати навички розв'язання проблем, пошуку альтернативних шляхів дії та критичного мислення. Автори окреслюють визначальні аспекти правил проведення мозкового штурму серед здобувачів закладів вищої освіти.

Методологія дослідження ґрунтується на аналітичному методі через аналіз наукової літератури з проблеми дослідження та експериментальному методі через проведення дослідження впливу технологій мозкового штурму на мотивацію до навчання здобувачів вищої освіти. **Наукова новизна** полягає в тому, що вперше досліджено вплив технологій мозкового штурму на мотивацію здобувачів освіти в процесі викладання дисципліни «Психологія управління персоналом» та «Англійська мова за професійним спрямуванням».

Описано експериментальну частину дослідження, яка містить опитування серед здобувачів освіти Національного університету «Запорізька політехніка» та Державного торговельно-економічного університету для визначення, чи підвищилася мотивація в процесі використання методу мозкового штурму.

Висновки. Авторами відзначено підвищення мотивації в процесі експериментального дослідження, розвиток критичного мислення та покращення розуміння певної теми дисципліни, тобто мозковий штурм має низку переваг, зокрема, мотиваційний складник, гнучкість при проведенні занять, індивідуалізацію та результативність навчання завдяки його використанню на різних етапах освітнього процесу.

Ключові слова: інноваційні технології, цифровізація, здобувачі освіти, мотивація, заклади вищої освіти, методика викладання.

Viktor KUZMIN

*Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor,
Senior Lecturer at the Department of Psychology,
National University "Zaporizhzhia Polytechnic"*
kuzmin2v@gmail.com
ORCID: 0000-0003-4940-9395

Oksana KHMIL

*Lecturer at the Department of Foreign Philology and Translation,
State University of Trade and Economics*
o.khmil@knute.edu.ua
ORCID: 0000-0003-2304-2273

Iryna VORONIUK

*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Senior Lecturer at the Department of Ukrainian Studies and General Language Preparation,
National University "Zaporizhzhia Polytechnic"*
Irynavoronyuk@gmail.com
ORCID: 0000-0003-2900-7700

BRAINSTORMING TECHNOLOGIES AS A TOOL TO INCREASE MOTIVATION TO STUDY FOR HIGHER EDUCATION STUDENTS

Abstract. *The purpose of the article is to analyse the main brainstorming technologies used in the process of teaching higher education students and to obtain feedback from higher education students on the effectiveness of using brainstorming technologies to increase motivation to learn during the final practical lesson. In the article, the authors clarify the concept of "brainstorming", its role in the educational process and note that this method allows creating a favourable atmosphere for joint work, where each student can contribute and express their thoughts; promotes the development of communication skills, cooperation and creative thinking; in addition, brainstorming helps to develop skills in problem solving, searching for alternative ways of action and critical thinking. The authors outline the defining aspects of the rules of brainstorming among students of higher education institutions. The methodology of the study is based on the analytical method through the analysis of scientific literature on the research problem and the experimental method through the study of the impact of brainstorming technologies on the motivation to learn of higher education students. The scientific novelty is that for the first time the influence of brainstorming technologies on the motivation of students in the process of teaching the disciplines "Psychology of Personnel Management" and "English for Specific Purposes".*

The experimental part of the study is described, which includes a survey among students of the National University "Zaporizhzhia Polytechnic" and the State University of Trade and Economics to determine whether the motivation increased in the process of using the brainstorming method.

Conclusions. *The authors noted an increase in motivation in the process of experimental research, the development of critical thinking and improved understanding of a particular topic of the discipline, i.e. brainstorming has a number of advantages, in particular, a motivational component, flexibility in conducting classes, individualisation and effectiveness of learning through its use at different stages of the educational process.*

Key words: *innovative technologies, digitalisation, students, motivation, higher education institutions, teaching methods.*

Постановка проблеми. Пріоритетом сьогодення стає впровадження в освітній процес засобів інформаційно-комунікаційних технологій та об'єднання їх на організаційному, методичному та технологічному рівнях [5]. Головними особливостями інноваційної педагогічної діяльності є особистісний підхід, індивідуалізація, адаптивний підхід, творчий дослідно-експериментальний характер, стійка мотивованість на пошук нового в організації

навчально-виховного процесу. Важливою передумовою підвищення якості підготовки майбутніх фахівців є відповідність змісту освіти сучасним потребам суспільства та ринку праці. Це означає, що навчальні програми повинні бути спрямовані на формування в здобувачів таких знань, умінь та навичок, які будуть затребувані в майбутньому. Підвищення якості підготовки здобувачів освіти є складним і багатогранним завданням, і для його виконання

необхідно запровадити комплекс заходів, які будуть спрямовані на підвищення мотивації до навчання. Метод мозкового штурму є варіантом інтерактивного, інноваційного навчання, який підвищує ефективність, мотивацію та результативність навчання завдяки його використанню на різних етапах освітнього процесу.

Аналіз наукових досліджень. В умовах сьогодення виникає необхідність застосування інтерактивних та інформаційно-комунікаційних технологій з метою поліпшення сприйняття інформації здобувачами освіти. Сучасні розробки методів навчання із застосуванням ІКТ, інтерактивних технологій можна знайти в працях Н. Борисової, А. Квятковської, О. Спіріна, М. Кларіної, Ю. Триуса, Л. Пироженко, Л. Карташової та інших. На сьогодні педагогічною наукою напрацьовано велику кількість інтерактивних технологій. О. Пометун та Л. Пироженко [4] виокремлюють чотири групи інтерактивних технологій:

- інтерактивні технології кооперативного навчання (робота в парах, «два – чотири – всі разом», робота в малих групах);
- інтерактивні технології колективно-групового навчання (мікрофон, незакінчене речення, мозковий штурм, «навчаючи – учусь», ажурна пилка);
- технології ситуативного моделювання: симуляції, імітації, розігрування ситуації за ролями);
- технології опрацювання дискусійних питань (займи позицію, зміни позицію, дебати, дискусія).

Мета статті – проаналізувати основні технології мозкового штурму, які використовують у процесі навчання здобувачів закладів вищої освіти (ЗВО); отримати зворотний зв'язок від здобувачів вищої освіти щодо ефективності використання технологій мозкового штурму для підвищення мотивації до навчання після проведення підсумкових практичних занять.

Виклад основного матеріалу. Мозковий штурм, як сучасний виклик в освіті, полягає в тому, що він сприяє розвитку творчого мислення, мотивації та інноваційних навичок здобувачів освіти. У традиційній освіті часто переважає однобоке передавання знань, а мозковий штурм дає змогу активно залучатися до процесу навчання, генерувати нові ідеї та розвивати критичне мислення. Цей метод допомагає

створити сприятливу атмосферу для спільної праці, де кожен здобувач освіти може зробити свій внесок та висловити думки; сприяє розвитку комунікативних навичок, співпраці та творчого мислення; крім того, мозковий штурм допомагає розвивати навички розв'язання проблем, пошуку альтернативних шляхів дії та критичного мислення.

Звернімося до самого поняття «Брейнстормінг» (англ. *Brainstorming* – букв. мозковий штурм, від англ. *Brain* – мозок і англ. *Storm* – шторм, штурм) – метод мозкового штурму (атаки), тобто спосіб організації такої командної роботи, що спрямована на генерацію максимальної кількості ідей за короткий проміжок часу для оперативного (і часто нестандартного) виконання завдань [3].

Проаналізувавши дослідження [3; 2; 4], зазначаємо, що є правила проведення брейнстормінгу:

Підготовка. Про проведення штурму учасників повідомляють за 2–3 дні. Щоб не витратити часу на вивчення деталей питання в момент проведення штурму, це потрібно зробити заздалегідь.

Жодної критики й заохочень. Жодна з висунутих ідей не повинна бути розкритикована. Брейнстормінг – вільне від упереджень середовище, де немає місця шаблонам та стандартному способу мислення.

Ідеї краще записувати. Як свідчать результати досліджень, письмова фіксація дає змогу генерувати на 20% більше ідей і на 40% оригінальніших рішень порівняно з традиційним мозковим штурмом, який проводять усно. Вітаються записи у вигляді таблиць, креслень, рисунків, схем, діаграм тощо.

Чим більше ідей – тим краще. Від кожного учасника очікують максимальну кількість різноманітних ідей та креативних пропозицій, навіть таких, які на перший погляд видаються безглуздими.

Формування звіту та захист. По завершенню роботи кожному учаснику необхідно вибрати з множини поданих ідей найбільш життєздатні й конструктивні та продумати план їх захисту перед командою.

Варто зазначити, що мозковий штурм є інноваційним методом, який може бути використаний в освіті для стимулювання творчого мислення та розвитку критичного мислення

здобувачів освіти. Він дає змогу залучати здобувачів до активної участі в процесі навчання та сприяє розвитку їхнього потенціалу. Мозковий штурм в освіті може бути проведений у формі групових дискусій, де здобувачі висловлюють свої ідеї та розвивають навички співпраці та комунікації.

Повертаючись до питання особливостей проведення технології мозкового штурму, варто наголосити, що їх використовують для стимулювання певних хвиль мозку з метою покращення психологічного стану й підвищення ефективності навчання. Вони можуть бути корисним інструментом для підвищення мотивації до навчання здобувачів закладів вищої освіти.

Проаналізувавши наукові дослідження, зазначимо, які є основні види технологій мозкового штурму та що вони передбачають [6; 5]:

1. Груповий мозковий штурм. Цей метод часто використовують у тих групах здобувачів, які віддають перевагу письмовому обговоренню ідей. Здобувачі записують свої ідеї і передають їх іншим учасникам мозкового штурму; кожен наступний розвиває цю ідею або використовує її як основу для висунення нової. Цей метод можна використовувати у великих групах. Перевага цього методу полягає в тому, що всі ідеї, записані на аркуші паперу, можуть бути використані для висунення нових ідей. Цей метод сприяє збагаченню словникового запасу (наприклад, при вивченні дисципліни «Англійська мова за професійним спрямуванням» дає змогу дізнатися, які слова знають студенти і з якими проблемами вони стикаються).

2. Круговий мозковий штурм. Принцип – «по одній ідеї за раз». Цей метод дає змогу кожному висловити свою думку в рівній мірі, забезпечує активну участь кожного члена команди, заохочує стриманих членів команди та обмежує активність більш домінантних учасників.

3. Метод групового обміну. Студенти сидять у колі або за столом і пропонують свої ідеї у швидкому темпі. Цей метод не дає змоги студентам довго й ретельно обдумувати ідеї, які притаманні добровільному реагуванню (наприклад, при викладанні дисципліни «Психологія мотивації та волі» здобувачі на занятті можуть пропонувати свої ідеї щодо факторів, які впливають на мотивацію та волю, швидко, не задумуючись, а потім з допомогою викладача проаналізувати результати роботи).

4. Ігри та рольові мозкові штурми. Це більш вільні та відкриті варіації мозкового штурму, гра проводиться у формі змагання. У цьому типі мозкового штурму атмосфера веселощів переважає над конкуренцією, і в грі не може бути тих, хто програв. У рольовому мозковому штурмі передбачається, що студент ідентифікує себе з іншою людиною і розглядає розв'язання проблем з різних боків. Цей метод передбачає чергування ролей, під час яких студенти демонструють комунікативну та фахову компетенцію.

Варто зазначити, що метод мозкового штурму найкраще застосовувати для виконання завдань, які не є точними або спеціальними, і аж ніяк не підходить для розв'язання дискусійних питань, адже кожен з дискутантів зобов'язаний обґрунтувати свою позицію, що суперечить умовам brainstorming. Мозковий штурм не заміняє мислення, він може його лише активізувати [6].

Варто зазначити, що метод мозкового штурму найкраще застосовувати для виконання завдань, які не є точними або спеціальними, і аж ніяк не підходить для розв'язання дискусійних питань, адже кожен з дискутантів зобов'язаний обґрунтувати свою позицію, що суперечить умовам brainstorming. Мозковий штурм не заміняє мислення, він може його лише активізувати [6].

Автори провели експериментальне дослідження з метою виявити вплив технологій мозкового штурму на мотивацію здобувачів освіти:

під час проведення підсумкового практичного заняття з дисципліни «Психологія управління персоналом» викладачами Національного університету «Запорізька політехніка» використано технологію мозкового штурму. Мета підсумкового заняття – сформувані в здобувачів розуміння ключових факторів мотивації персоналу, розвинути творче мислення та навички генерування нових ідей і підвищити мотивацію до навчання. Під час заняття викладач ознайомив здобувачів з темою мозкового штурму та правилами його проведення. Основним було питання: «Які фактори мотивації персоналу ви знаєте?». Здобувачі освіти мали записувати свої ідеї на дошці Padlet. Наприкінці заняття викладач підсумував мозковий штурм та узагальнив основні фактори мотивації, здобувачі, зі свого боку, мали можливість обговорити ідеї, висловлені під час мозкового штурму;

під час підсумкового практичного заняття з дисципліни «Англійська мова за професійним спрямуванням» на тему «Написання ділових листів» викладачі Державного торговельно-економічного університету використали технологію мозкового штурму. Мета підсумкового заняття – сформувані в здобувачів розуміння

основних вимог до написання ділових листів, розвинути творче мислення та навички генерування нових ідей і підвищити мотивацію до навчання. У процесі заняття викладач ознайомив здобувачів з темою мозкового штурму та правилами його проведення. Основним було питання: «Які вимоги до написання ділових листів?». Здобувачі освіти мали записувати свої ідеї на дошці Padlet. Наприкінці заняття викладач підсумував мозковий штурм та узагальнив основні вимоги до написання ділових листів, здобувачі, зі свого боку, мали можливість обговорити ідеї, висловлені під час мозкового штурму.

Щоб визначити, чи підвищилася мотивація в процесі використання методу мозкового штурму, ми провели опитування серед здобувачів освіти Національного університету «Запорізька політехніка» та Державного торговельно-економічного університету. Всього в опитування взяли участь 46 здобувачів освіти, серед яких 45% чоловіків та 55% жінок.

Перший блок дослідження містив питання: «Які саме аспекти технологій мозкового штурму сприяють підвищенню мотивації до навчання?» (рис. 1).

Як свідчать результати опитування серед здобувачів освіти, найбільш вагомим аспектом є «зацікавленість у темі навчання» – 27,4% та «включення всіх учасників у процес навчання» – 23,45%. Водночас 7,35% респондентів відмітили, що вони не зацікавлені в проведенні занять за «технологією мозкового штурму».

Наступний етап дослідження містив блок питань: «Чи вважаєте ви, що технології мозкового штурму можуть підвищити мотивацію до навчання?», «Чи спостерігали ви особисто вплив технологій мозкового штурму на вашу мотивацію до навчання?» (рис. 2).

Більшість респондентів зазначила, що спостерігала вплив мозкового штурму на мотивацію (55,75%), та вважає, що ці технології підвищують мотивацію до навчання (33,45%).

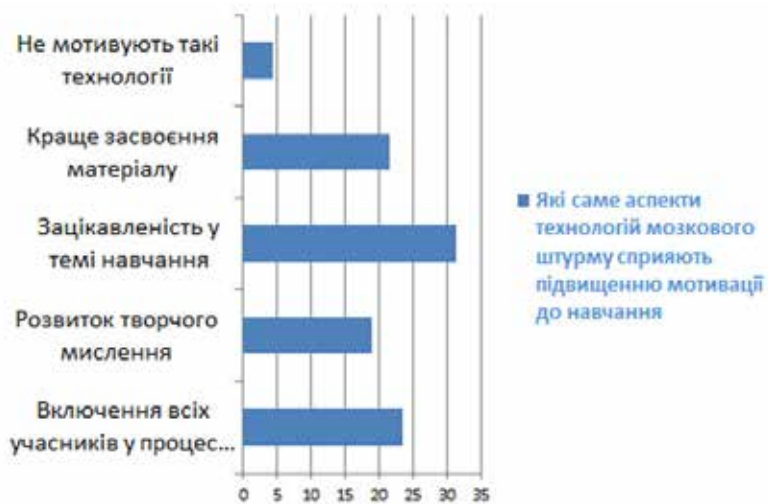


Рис. 1. Відповіді респондентів

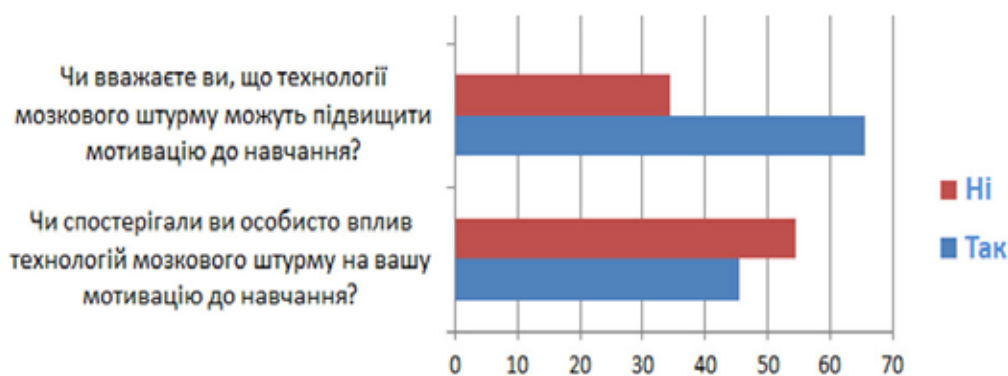


Рис. 2. Відповіді респондентів

Висновки. Отже, дослідження показало, що використання технологій мозкового штурму є ефективним інструментом для підвищення мотивації до навчання здобувачів вищої освіти. Автори рекомендують вико-

ристовувати технології мозкового штурму при викладанні дисциплін у закладах вищої освіти, що дасть змогу підвищити мотивацію до навчання та зробить освітній процес більш ефективним і цікавим.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Велика українська енциклопедія. URL: <https://vue.gov.ua/%D0%91%D1%80%D0%B5%D0%B9%D0%BD%D1%81%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%BC%D1%96%D0%BD%D0%B3>.
2. Дюдюн А. Д., Горбунцов В. В., Шувалов С. М. та ін. Можливість застосування сучасних інноваційних технологій у процесі викладання медичних ВУЗів – на прикладі використання методу «мозкового штурму». *Дерматовенерологія. Косметологія. Сексопатологія*. 2012. № 1–4. С. 163–171.
3. Козинець І. І. Мозковий штурм як одна з форм колективного обговорення проблем. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2015. Вип. 1. С. 99–103.
4. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. Київ : А.С.К. 2006. 192 с.
5. Рожко М. М, Ерстенюк Г. М, Капечук В. В. Впровадження нових технологій за кредитно-модульної системи організації навчального процесу ВМ(Ф)НЗ III–IV рівнів акредитації. Матеріали Всеукр. навч.-наук. конф. присвяченої 55-річчю Тернопільського державного медичного університету імені І. Я. Горбачевського МОЗ України. Тернопіль : Укрмедкнига, 2012. С. 57–59.
6. Телемуха С. Б. Мозковий штурм як метод реалізації інтерактивного навчання. *Український науково-медичний молодіжний журнал*. 2014. 1(79), С. 169–171. URL: <https://mmj.nmuofficial.com/index.php/journal/article/view/531> (дата звернення 11.11.2023)

REFERENCES:

1. Velyka ukrainska entsyklopediia [The Great Ukrainian Encyclopaedia]. Retrieved from: <https://vue.gov.ua/%D0%91%D1%80%D0%B5%D0%B9%D0%BD%D1%81%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%BC%D1%96%D0%BD%D0%B3> (data zvernennia 10.11.2023) [in Ukrainian].
2. Diudiun, A.D., Horbuntsov, V.V., & Shuvalov, S.M., et al. (2012). Mozhlyvist zastosuvannia suchasnykh innovatsiinykh tekhnolohii u protsesi vykladannia medychnykh VUZiv – na prykladi vykorystannia metodu «mozkovoho shturmu» [Possibility of using modern innovative technologies in the process of teaching medical universities – on the example of using the "brainstorming" method]. *Dermatovenerolohyia. Kosmetolohyia. Seksopatolohyia – Dermatovenerolohyia. Cosmetology. Sexopathology*, 1–4. S. 163–171. [in Ukrainian]
3. Kozynets, I.I. (2015). Mozkovi shturm yak odna z form kolektyvnoho obhovorennia problem [Brainstorming as one of the forms of collective discussion of problems]. *Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Serii: Pedahohichni nauky – Scientific Notes of Berdiansk State Pedagogical University. Series: Pedagogical Sciences*, 1. S. 99–103. [in Ukrainian]
4. Pometun, O.I. (2006). *Suchasnyi urok. Interaktyvni tekhnolohii navchannia [Modern lesson. Interactive learning technologies]*. K. : A.S.K. 192 s [in Ukrainian].
5. Rozhko, M.M, Ersteniuk, H.M, & Kapetchuk, V.V. (2012). Vprovadzhennta novykh tekhnolohii za kredytno-modulnoi systemy orhanizatsii navchalnoho protsesu VM(F)NZ III–IV rivniv akredytatsii [Introduction of new technologies in the credit-modular system of organisation of the educational process of higher education institutions of III–IV accreditation levels]. *Materialy Vseukr. navch.-nauk. prysviachenoi 55-richchiu Ternopilskoho derzhavnoho medychnoho universytetu imeni I. Ya. Horbachevskoho MOZ Ukrainy*. Ternopil : Ukrmedknyha. S. 57–59. [in Ukrainian].
6. Telemukha, S.B. (2014). Mozkovi shturm yak metod realizatsii intereaktyvnoho navchannia. [Brainstorming as a method of implementing interactive learning]. *Ukrainskyi naukovo-medychnyi molodizhnyi zhurnal – Ukrainian scientific and medical youth journal*, 1(79), st. 169–171. Retrieved from: <https://mmj.nmuofficial.com/index.php/journal/article/view/531> (data zvernennia 11.11.2023) [in Ukrainian].

УДК 159.923

DOI <https://doi.org/10.32782/academ-ped.psych-2023-4.12>

Алла ЛИТВИНЧУК

кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології,
Поліський національний університет
lytvynchukalla@gmail.com
ORCID: 0000-0001-9805-7416

Анжела МОЖАР

магістрантка другого року навчання спеціальності 053 «Психологія»,
Поліський національний університет
mozhar.anzhela@gmail.com
ORCID: 0009-0005-0812-0837

Оксана РУДЕНЧЕНКО

магістрантка другого року навчання спеціальності 053 «Психологія»,
Поліський національний університет
kseniyarudenchenko@gmail.com
ORCID: 0009-0007-7294-208X

ПОЗИТИВНА ПСИХОТЕРАПІЯ ЯК МЕТОД РОБОТИ З ЕКЗИСТЕНЦІЙНОЮ КРИЗОЮ В ЖІНОК

Анотація. *Мета статті* – дослідити та обґрунтувати важливість використання позитивної психотерапії як ефективного засобу управління екзистенційною кризою в жінок. *Стаття* спрямована на висвітлення того, як позитивна психотерапія може слугувати інструментом підтримки та сприяти особистісному розвитку жінок у сучасному суспільстві. **Методологія дослідження.** Припускалося, що низький рівень задоволення життям, а також високий рівень тривоги та депресії є сукупними ознаками екзистенційної кризи в жінок. Уважалося, що позитивна психотерапія є ефективним методом для роботи з екзистенційною кризою у жінок. Як психодіагностичний інструментарій використано дві методики: SWLS та HADS. Методика SWLS (Шкала задоволення життям) – інструмент, розроблений Едом Дієнером (Ed Diener) та Робертом Еммонсом (Robert Emmons), призначений для вимірювання рівня задоволення життям. SWLS широко використовують у психологічних та соціологічних дослідженнях як об'єктивний показник якості життя. Методика містить п'ять питань, спрямованих на оцінку загального задоволення життям, і використовується для визначення психологічного благополуччя та якості життя. Методика HADS (Шкала тривожності та депресії в лікарні) є інструментом для визначення рівня тривоги та депресії. Створена Робертом Спітцером (Robert Spitzer), Джоном К. Вільямсом (John K. Williams) та Стюартом Ю. Бріггсом (Stuart Y. Briggs), вона призначена для ефективного виявлення тривожності та депресії в пацієнтів. **Наукова новизна** полягає в дослідженні результативності методу позитивної психотерапії в роботі з екзистенційними кризами жінок. **Висновки.** Після повторного діагностичного аналізу результатів виявлено позитивні трансформації в особистісному розвитку досліджуваних, які зазнали психологічного супроводу за методом позитивної психотерапії під час кризового періоду. Зокрема, учасниці групи проявили покращення у своїх поточних навичках, розширили сферу управління конфліктами, розвинули оптимістичні моделі наслідування та зазнали підвищення рівня задоволеності життям, супроводжуване зменшенням рівня тривоги й депресії. Це вказує на загальний позитивний вплив позитивної психотерапії на особисті ресурси досліджуваних жінок, які здатні подолати кризові ситуації.

Ключові слова: позитивна психотерапія, екзистенційна криза, дорослий вік, особистісне зростання, результативність.

Alla LYTVYNCHUK

PhD in Psychology,
Associate Professor at the Department of Psychology,
Polissia National University
lytvynchukalla@gmail.com
ORCID: 0000-0001-9805-7416

Anzhela MOZHAR

second year Master's Student in specialty 053 "Psychology",

Polissia National University

mozhar.anzhela@gmail.com

ORCID: 0009-0005-0812-0837

Oksana RUDENCHENKO

second year Master's Student in specialty 053 "Psychology",

Polissia National University

kseniyarudenchenko@gmail.com

ORCID: 0009-0007-7294-208X

POSITIVE PSYCHOTHERAPY AS A METHOD OF DEALING WITH FEMALE EXISTENTIAL CRISIS

Abstract. The purpose of the article is to study and substantiate the importance of using positive psychotherapy as an effective means of managing existential crisis in women. The article is aimed at highlighting how positive psychotherapy can serve as a tool to support and promote the personal development of women in modern society. **Research methodology.** It was assumed that low levels of life satisfaction, as well as high levels of anxiety and depression, are a combined sign of an existential crisis in women. It was believed that positive psychotherapy is an effective method for dealing with existential crisis in women. Two methods were used as psychodiagnostic tools: SWLS and HADS. The SWLS (Scale of Life Satisfaction) is a tool developed by Ed Diener and Robert Emmons to measure the level of life satisfaction. The SWLS is widely used in psychological and sociological research as an objective measure of quality of life. It consists of five questions aimed at assessing overall life satisfaction and is used to determine psychological well-being and quality of life. The Hospital Anxiety and Depression Scale (HADS) is a tool for measuring anxiety and depression. Created by Robert Spitzer, John K. Williams, and Stuart Y. Briggs, it is designed to effectively detect anxiety and depression in patients. **The main results** are as follows. The scientific novelty is to study the effectiveness of the method of positive psychotherapy in dealing with women's existential crises. **Conclusions.** After a repeated diagnostic analysis of the results, positive transformations in the personal development of the subjects who received psychological support using the method of positive psychotherapy during the crisis period were revealed. In particular, the group members showed improvements in their current skills, expanded their conflict management, developed optimistic role models, and experienced an increase in life satisfaction, accompanied by a decrease in anxiety and depression. This indicates the overall positive impact of positive psychotherapy on the personal resources of the women studied, which are able to overcome crisis situations.

Key words: positive psychotherapy, existential crisis, adulthood, personal growth, resilience.

Постановка проблеми. Складна соціально-економічна ситуація, що виникла після повномасштабного вторгнення росії в Україну, призвела до загострення кризових станів, у яких може опинитися особистість. Позитивна психотерапія є важливим методом управління екзистенційною кризою в жінок. Цей підхід актуальний завдяки своїй спрямованості на розвиток позитивних аспектів особистості та зосередженню на внутрішніх ресурсах. У сучасному світі, де стрес і труднощі стають невіддільною частиною життя, позитивна психотерапія допомагає знаходити радість та задоволення навіть у складних ситуаціях.

Досліджувана тема реалізується на перетині двох важливих аспектів: психотерапевтичного впливу та жіночого досвіду. Жінки, які потрапляють у екзистенційну кризу, можуть відчувати себе втраченими в сучасному суспільстві.

Позитивна психотерапія спрямована на підтримку психічного здоров'я та допомагає перетворити негативний досвід у можливість для особистісного зростання.

Методика позитивної психотерапії містить різноманітні практики, як-от глибоке вивчення внутрішніх переконань, розвиток самосвідомості та активне використання позитивного мислення. Це допомагає жінкам знаходити нові шляхи у своєму житті та бачити позитивні аспекти навіть у важких моментах.

Аналіз джерел та останніх досліджень. Дослідження екзистенційних криз у жінок привертали увагу низки видатних психологів. Однак у сфері екзистенційної психології не спостерігається конкретних досліджень, спеціалізованих тільки на аналізі криз жінок. Натомість багато вчених, працюючи в галузі психотерапії, освіти та соціальної психології, досліджували

екзистенційні аспекти життя як загалом, так і в контексті конкретних соціокультурних, гендерних та індивідуальних контекстів [6; 9].

Серед психологів, чия робота могла бути застосована до розуміння екзистенційних криз у жінок, можна вказати на Жана Поля Сартра (Jean-Paul Sartre) та Сімона де Бовуар (Simone de Beauvoir), які у своїх філософських та психологічних творах розглядали аспекти свободи, вибору та сенсу в житті [15].

За останні десятиліття сучасні психотерапевти та дослідники, як-от Айн Рен (Irvin D. Yalom), Ролло Мей (Rollo May), Віктор Франкл (Viktor Frankl) та Ірвінг Дж. Ялом (Irving D. Yalom), допомагали в розвитку концепцій екзистенційної терапії, які можуть бути застосовані до розуміння та роботи з екзистенційними кризами жінок [13; 14].

Екзистенційні кризи в психології можна класифікувати за кількома категоріями. Екзистенційна нестійкість (англ. *existential instability*) – стан, за якого індивід відчуває невпевненість та недостатність у власному існуванні, що може призводити до внутрішньої конфліктності та стресового стану. Стан, коли жінки відчувають невпевненість у власному існуванні через соціокультурні впливи, пов'язані з ролями та очікуваннями, що може призводити до внутрішньої дисгармонії.

Екзистенційна втрата (англ. *existential loss*) – психологічний дисбаланс, що виникає внаслідок втрати сенсу життя або значущих елементів життєвого контексту, що може призвести до почуття безпомічності та психічної дистресу. Виникнення психологічного дисбалансу через втрату сенсу материнства або конфлікт між особистісним існуванням і материнськими обов'язками.

Екзистенційна аномія (англ. *existential apomie*) – стан, коли особистісні цінності та переконання індивіда не відповідають загальноприйнятим соціокультурним нормам, що порушує гармонію між індивідом та соціумом. Жіночі цінності та переконання не узгоджуються із загальноприйнятими стереотипами чи соціокультурними нормами, що порушує внутрішню рівновагу.

Екзистенційна вразливість (англ. *existential vulnerability*) – схильність індивіда до реагування на екзистенційний стрес та кризові ситуації зі збільшеною емоційною реакцією й

психічною нестійкістю. Схильність жінок до реакції на екзистенційний стрес з підвищеною емоційною вразливістю та можливістю дистресу.

Екзистенційне відчуття пустоти (англ. *existential void*) – сприйняття порожнечі та відсутності сенсу у власному існуванні, що може виникати внаслідок втрати цілей, інтересів чи значущих зв'язків. Ці екзистенційні кризи можуть взаємодіяти та впливати на психічний стан індивіда, викликаючи різноманітні прояви душевного неврівноваження. Відчуття власної порожнечі та відсутності сенсу, пов'язане із сексуальними аспектами життя жінок, що може виникнути внаслідок дисгармонії між інтимними потребами та соціокультурними нормами.

Психотерапевти використовують різноманітні методи для роботи з екзистенційними кризами, зокрема:

- людиноцентрована терапія (підхід Карла Роджерса). Цей метод акцентується на створенні емпатичного та неприрівняного терапевта, який надає клієнту можливість виражати свої емоції та думки. Це сприяє самовиявленню й розумінню внутрішніх конфліктів, які можуть виникати під час екзистенційних криз;

- психодинамічна терапія. Орієнтована на вивчення невідомих аспектів особистості, розкриття психічних механізмів оборони та роботу з підсвідомими конфліктами, що може допомогти зрозуміти глибинні фактори, що впливають на екзистенційні кризи;

- когнітивно-поведінкова терапія (КПТ). Фокусується на ідентифікації та зміні деструктивних мислених схем та практиках, які можуть призводити до екзистенційних криз. Розвиває навички управління стресом та позитивного мислення;

- екзистенційна терапія. Спеціально розроблена для роботи з екзистенційними проблемами, ця форма терапії допомагає клієнтові знаходити сенс і значення власного існування. Використовується для вивчення сенсорно-емоційного виміру життя та створення сенсуальної гармонії;

- гештальттерапія. Сприяє виявленню блоків та невирішених конфліктів у відчуттях та думках, а також працює з розвитком самосвідомості та самоприйняття;

- емоційно орієнтована терапія. Базується на розумінні та вираженні емоцій, що може

бути особливо важливим для роботи з екзистенційними кризами, які часто пов'язані з глибокими почуттями сенсу та значущості.

Ці методи можуть використовуватися окремо або комбінуватися залежно від індивідуальних потреб та контексту конкретного клієнта [14; 15].

Особливо значущим у роботі з екзистенційними кризами дослідники вважають метод позитивної психотерапії. Оскільки позитивна психотерапія є підходом, спрямованим на розвиток позитивних аспектів особистості, що акцентує увагу на ресурсах та можливостях [1; 3; 5]. Як метод роботи з кризами, вона використовує позитивні психологічні стратегії для зміцнення емоційного стану та покращення загального благополуччя клієнта. Основні принципи та методи позитивної психотерапії передбачають:

- фокус на силу та ресурси. Позитивна психотерапія спрямована на виявлення та розвиток сильних сторін особистості. Терапевт сприяє усвідомленню власних ресурсів та можливостей клієнта, щоб допомогти йому знаходити ефективні стратегії подолання кризи;

- культивування позитивних емоцій. Техніки для збільшення позитивних емоцій, як-от вдячність, радість та задоволення, допомагають клієнтові підтримувати емоційну стійкість та оптимізм під час кризових ситуацій [8];

- цілепокладання та планування майбутнього. Робота над визначенням цілей та створенням планів на майбутнє може слугувати мотивацією та виявляти позитивний розвиток подій, допомагаючи клієнту зосередитися на перспективах покращення [7];

- розвиток самосвідомості та самоприйняття. Позитивна психотерапія сприяє вивченню власних переконань та стереотипів, а також підвищенню самосвідомості та самоприйняття. Це може допомогти клієнту зрозуміти свої реакції на кризові ситуації та змінити негативні мисленнєві патерни;

- використання позитивного мислення. Техніки позитивного мислення допомагають клієнту перепрограмувати негативні думки та уникати страхів і песимізму. Вони сприяють зміцненню психічного стану та створюють позитивний внутрішній діалог [12];

- використання креативних методів. Застосування творчих технік, як-от мистецтво,

музика або письмо, може допомогти клієнту висловити свої почуття та знайти альтернативні способи вираження емоцій.

Мета статті полягає в розкритті та обґрунтуванні важливості застосування позитивної психотерапії як ефективного методу управління екзистенційною кризою в жінок. Стаття спрямована на висвітлення того, як позитивна психотерапія може слугувати інструментом підтримки та сприяти особистісному розвитку жінок у сучасному суспільстві. Основні завдання містять: розуміння екзистенційної кризи в жінок (аналіз факторів, що призводять до екзистенційної кризи і жінок, зокрема, у зв'язку з ролями, стереотипами та соціокультурними впливами); вивчення позитивної психотерапії як методу (огляд основних принципів та технік позитивної психотерапії, як-от фокус на позитивних аспектах, розвиток особистісного потенціалу та підвищення самосвідомості); роль психотерапевта та самостійного розвитку (обговорення важливості співпраці з психотерапевтом та самостійного застосування позитивних підходів для подолання екзистенційної кризи).

Виклад основного матеріалу. Сформульовано припущення, що низький рівень задоволеності життям, а також високий рівень тривоги та депресії є інтегральними ознаками екзистенційної кризи в жінок. Позитивна психотерапія є дієвим методом у роботі з екзистенційною кризою в жінок.

Як психодіагностичний інструментарій вибрано методу SWLS (Satisfaction with Life Scale) [10]. Це інструмент, розроблений Едом Дієнером (Ed Diener) та Робертом Еммонсом (Robert Emmons) для вимірювання задоволення життям. Цей інструмент став широко використовуваним у психологічних дослідженнях та соціологічних вимірах як об'єктивний показник якості життя. Методика SWLS містить п'ять питань, спрямованих на оцінку загального задоволення життям. Методика SWLS є короткою, легко адмініструється й широко використовується для оцінки загального психологічного благополуччя та якості життя [10].

Методика HADS (Hospital Anxiety and Depression Scale) – це інструмент для визначення рівня тривожності та депресії [11]. Була розроблена Робертом Спітцером (Robert Spitzer), Джоном К. Вільямсом (John K.

Williams) та Стюартом Ю. Бріггсом (Stuart Y. Briggs) із метою надати ефективний інструмент для виявлення тривожності та депресії [11].

Організація дослідження: заплановано та здійснено попередній і повторний зрізи даних. Після попереднього зрізу психологічний супровід у період кризи методом позитивної психотерапії на розвиток особистісних ресурсів здійснювали психологи, які є сертифікованими спеціалістами-практиками у відповідному методі.

Програма психологічного супроводу жінок під час кризового періоду охоплювала п'ять етапів [2; 4], які передбачали:

- вступ до позитивної психотерапії та самопізнання – розгляд основ позитивної психотерапії та сприяння самопізнанню через застосування моделей позитивної психотерапії;
- актуальні здібності (первинні і вторинні) – акцент на вивченні актуальних здібностей та розрізненні їх на первинні та вторинні;
- п'ятикрокова модель самопомоги (стадія дистанціювання, інвентаризація, ситуативне схвалення, вербалізація, розширення цілей) – становить п'ятикрокову модель самопомоги, охоплюючи етапи дистанціювання, інвентаризації, ситуативного схвалення, вербалізації та розширення цілей;
- зміна концепцій (техніки позитивної психотерапії) – розгляд процесу зміни концепцій та використання технік позитивної психотерапії;

– зв'язність життєвого шляху – аналіз поняття зв'язності життєвого шляху та розкриває його значення.

Розподіл досліджуваних жінок за рівнями задоволеності життям представлено в таблиці 1.

Відповідно до даних, представлених у таблиці 1, наслідок формувального експерименту виявився сприятливим для рівнів задоволення життям у досліджуваних. Позитивна динаміка проявилася в збільшенні показників задоволеності життям серед тих осіб, які мали середні, вищі за середній і високі рівні вимірюваних показників, тоді як відсоток осіб з низьким та нижчим за середній рівнями вимірюваних показників зменшився ($p \leq 0,05$). Це свідчить про позитивний вплив формувального експерименту на загальний психологічний стан та задоволеність життям у досліджуваних.

Розподіл досліджуваних жінок за формами вираженості тривоги / депресії представлено в таблиці 2.

Згідно з результатами, представленими в таблиці 2, відзначено позитивну динаміку вираженості тривоги / депресії в досліджуваних жінок після формувального експерименту. Зафіксовані позитивні зміни відображаються в збільшенні кількості осіб з низьким рівнем вираженої тривоги / депресії серед досліджуваних жінок та зменшенні кількості осіб з помірною та важкою формою тривоги / депресії ($p \leq 0,05$). Ці результати підтверджують, що формувальний вплив позитивно діє на рівні вираженості тривоги / депресії серед досліджуваних жінок.

Таблиця 1

Показники задоволеності життям досліджуваних жінок до та після роботи в методі позитивної психотерапії

Рівні задоволеності життям	Показники до впливу (%)	Показники після впливу (%)
високий	13	13
вищий за середній	21	24
середній	24	21
нижчий за середній	27	28
низький	15	14

Таблиця 2

Показники вираженості тривоги / депресії у досліджуваних жінок (за HADS) до та після роботи в методі позитивної психотерапії

Форми вираженості тривоги / депресії	Показники до впливу (%)	Показники після впливу (%)
важка форма тривоги / депресії	3	3
помірно виражена тривога / депресія	36	33
слабко виражена тривога / депресія	34	36
відсутність достовірно виражених симптомів	27	28

Висновки. Загальна інтерпретація результатів повторного діагностичного зрізу вказує на позитивні трансформації в особистісному розвитку досліджуваних осіб унаслідок психологічного супроводу, здійсненого за допомогою методу позитивної психотерапії під час переживання кризового періоду. Зокрема, учасниці групи відзначилися позитивною динамікою щодо своїх актуальних здібностей,

розширенням сфери управління конфліктами, формуванням оптимістичних моделей наслідування, а також підвищенням рівня задоволеності життям та зменшенням рівня вираженості тривоги / депресії. Це свідчить про загальний позитивний вплив позитивної дії на особистісні ресурси досліджуваних жінок щодо їхньої спроможності подолати кризові ситуації.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бригадир М. Б. Особливості роботи з кризою в позитивній психотерапії. *Наукові проекти соціально-гуманітарного факультету ЗУНУ*. 2022. С. 73–75.
2. Гордієнко-Митрофанова І. В., Гоголь Д. М. Позитивна психотерапія. 2022.
3. Карпенко Є. В. Позитивна психотерапія в роботі з макropsихотравмами й екзистенційними питаннями клієнта. С. 129.
4. Мельничук А. Ю., Комар Т. В. П'ятикроковий алгоритм проведення супервізії фахівців соціономічного профілю засобами позитивної психотерапії Н. Пезешкіана. *Вчені записки*. 2022. С. 320–265.
5. Мельничук І. Особливості застосування принципу надії у позитивній психотерапії для гармонізації розвитку особистості. *Цілісний підхід у психології особистості: особливості теорії та практики. Матеріали II Міжнародної науково-практичної онлайн конференції (25 лютого 2022 року): Збірник тез/За заг. ред. докт. психол. наук, доц. Ключек Л. В., докт. психол. наук, проф. Гейко ЄВ–Кропивницький: ЦДПУ, 2022. 209 с.*
6. Мельничук І. Я. Атрибути духовної кризи особистості. *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції*. Кропивницький : ФОП Піскова М. А., 2021. С. 47–49.
7. Отенко С. А. Позитивна психотерапія як сучасна теоретична основа соціалізації. *Редакційна колегія*. 2021. 45.
8. Сердюк Л. З., Завірюха В. В. Позитивна психотерапія в сприянні психологічному благополуччю особистості. *Актуальні проблеми психології*. 2018. С. 185–193.
9. Сіра Л. Подолання екзистенційних криз на шляху до щастя: метаантропологічний підхід. *Науково-теоретичний альманах Грані*. 2022. 25(2), С. 57–64.
10. Arrindell W. A., Meeuwesen L., Huyse F. J. The Satisfaction with Life Scale (SWLS): Psychometric properties in a non-psychiatric medical outpatients sample. *Personality and individual differences*. 1991. 12(2), 117–123.
11. Crawford J. R., Henry J. D., Crombie C., & Taylor E. P. Normative data for the HADS from a large non-clinical sample. *British Journal of Clinical Psychology*. 2001. 40(4), 429–434.
12. Dankevych V., Kolomiiets T., Lytvynchuk A. Mental health of rural communities in wartime conditions. *Věda a perspektivy*, 2023. (6 (25)).
13. Rashid T. Positive psychotherapy. In *Encyclopedia of Quality of Life and Well-Being Research* (pp. 1–8). Cham: Springer International Publishing. 2020.
14. Seligman M. E. Positive psychology: A personal history. *Annual review of clinical psychology*. 2019. 15, 1–23.
15. Siadatian Arani S. H., Ashori M., Faramarzi S., Norouzi G., Spencer L. J. The effect of Positive Psychotherapy Program on forgiveness and happiness orientations among mothers of adolescents with hearing loss. *Research in Cognitive and Behavioral Sciences*. 2021. 11(2), 139–162.

REFERENCES:

1. Bryhadyr, M.B. (2022). *Osoblyvosti roboty z kryzoiu v pozytyvni psykhoterapii [Features of working with crisis in positive psychotherapy]*. Naukovi proiekty sotsialno-humanitarnoho fakultetu ZUNU, 73–75. [in Ukrainian]
2. Hordiienko-Mytروفanova, I.V., & Hohol, D.M. (2022). *Pozytyvna psykhoterapiia [Positive psychotherapy]*. [in Ukrainian]
3. Karpenko, Ye.V. *Pozytyvna psykhoterapiia v roboti z makropsykhotravmamy y ekzystentsiinymy pytanniamy kliienta [Positive psychotherapy in dealing with macro-psychotrauma and existential issues of the client]* 129. [in Ukrainian]
4. Melnychuk, A.Yu., & Komar, T.V. (2022). *Piatykrokovyi alhorytm provedennia supervizii fakhivtsiv sotsionomichnoho profilu zasobamy pozytyvnoi psykhoterapii N. Pezeshkiana [A five-step algorithm of supervision of socioeconomic specialists by means of positive psychotherapy by N. Pezeshkian]*. *Vcheni zapysky*, 320–265. [in Ukrainian]
5. Melnychuk, I. (2022). *Osoblyvosti zastosuvannia pryntsypu nadii u pozytyvni psykhoterapii dlia harmonizatsii rozvytku osobystosti [Peculiarities of applying the principle of hope in positive psychotherapy to harmonize personality*

development]. *Tsilisnyi pidkhid u psykholohii osobystosti: osoblyvosti teorii ta praktyky. Materialy II Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi onlain konferentsii* (25 liutoho 2022 roku): Zbirnyk tez/Za zah. red. dokt. psykhol. nauk, dots. Klochek LV, dokt. psykhol. nauk, prof. Heiko YeV–Kropyvnytskyi: TsDPU. 209 s. [in Ukrainian]

6. Melnychuk, I. Ya. (2021). Atrybuty dukhovnoi kryzy osobystosti. [Attributes of a spiritual crisis of the individual]. *Materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii*. Kropyvnytskyi: FOP Piskova MA, 47–49. [in Ukrainian]

7. Otenko, S.A. (2021). *Pozytyvna psykhoterapiia yak suchasna teoretychna osnova sotsializatsii [Positive Psychotherapy as a Modern Theoretical Framework for Socialization]*. Redaktsiina kolehiia, 45. [in Ukrainian]

8. Serdiuk, L.Z., & Zaviriukha, V.V. (2018).pozytyvna psykhoterapiia v sprianni psykholohichnomu blahopoluchchiu osobystosti. [Positive psychotherapy in promoting psychological well-being]. *Aktualni problemy psykholohii*, 185–193. [in Ukrainian]

9. Sira, L. (2022). Podolannia ekzystentsiinykh kryz na shliakhu do shchastia: metaantropolohichni pidkhid [Overcoming existential crises on the way to happiness: a meta-anthropological approach]. *Naukovo-teoretychnyi almanakh Hrani*, 25(2), 57–64. [in Ukrainian]

10. Arrindell, W.A., Meeuwesen, L., & Huyse, F.J. (1991). The Satisfaction with Life Scale (SWLS): Psychometric properties in a non-psychiatric medical outpatients sample. *Personality and individual differences*, 12(2), 117–123. [in English]

11. Crawford, J.R., Henry, J.D., Crombie, C., & Taylor, E.P. (2001). Normative data for the HADS from a large non-clinical sample. *British Journal of Clinical Psychology*, 40(4), 429–434. [in English]

12. Dankevych, V., Kolomiets, T., & Lytvynchuk, A. (2023). Mental health of rural communities in wartime conditions. *Věda a perspektivy*, (6 (25)). [in English]

13. Rashid, T. (2020). Positive psychotherapy. In *Encyclopedia of Quality of Life and Well-Being Research* (pp. 1–8). Cham: Springer International Publishing. [in English]

14. Seligman, M.E. (2019). Positive psychology: A personal history. *Annual review of clinical psychology*, 15, 1–23. [in English]

15. Siadatian Arani, S.H., Ashori, M., Faramarzi, S., Norouzi, G., & Spencer, L. J. (2021). The effect of Positive Psychotherapy Program on forgiveness and happiness orientations among mothers of adolescents with hearing loss. *Research in Cognitive and Behavioral Sciences*, 11(2), 139–162.

УДК 37.091.33=161.2

DOI <https://doi.org/10.32782/academ-ped.psych-2023-4.13>

Ольга МАТВІЯС

старший викладач кафедри української та іноземних мов,

Львівський державний університет фізичної культури імені Івана Боберського

matviyasolga@ukr.net

ORCID: 0000-0002-5541-1857

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Анотація. На сучасному етапі розвитку освіти, навчання англійської мови може ефективно поєднувати традиційні методи з використанням передових технологій. Використання мультимедійних засобів та технологій навчання стає важливою частиною нових освітніх стратегій. **Мета статті** – покращити якість навчання та викладання англійської мови у ВНЗ, щоб підготувати студентів до успішної комунікації в міжнародному середовищі та викликати підвищений інтерес до вивчення англійської мови. **Методологія** дослідження ґрунтується на детальному вивченні та аналізі наявних науково-практичних та інтернет-ресурсів, які стосуються методів викладання англійської мови, а саме: комунікативного (призначений для створення мовного середовища, де студенти можуть навчатися мови природним шляхом, наділені мотивацією та можливістю ефективно спілкуватися іноземною мовою) та конструктивістського (базується на ідеї конструктивізму в психології та освіті) методів. Традиційні (граматико-перекладний, аудіолінгвістичний та ін.) та альтернативні (проектів, ігор, використання мультимедійних технологій, інтерактивного навчання, контекстного навчання та ін.) методи досліджено та проаналізовано на основі зіставлення. **Наукова новизна** нашого дослідження полягає в пошуку ефективних альтернативних методик викладання англійської мови як іноземної в немовних вищих навчальних закладах та запровадження їх у навчальний процес. **Висновки.** Вивчення іноземних мов з інтеграцією сучасних інтернет-технологій в освітній процес відкриває перед студентами можливість вдосконалення мовних навичок і розвитку компетенцій. Із запровадженням сучасних інформаційних та комунікаційних технологій у навчальний процес відкриваються нові можливості для покращення процесу викладання та навчання. Застосування інноваційних методів дає змогу більш індивідуалізовано підходити до потреб та рівня знань кожного студента. Залучення до співпраці з міжнародними організаціями та партнерами може збагатити навчальний процес та надати студентам можливість спілкуватися з носіями мови та вивчати англійську мову в реальних ситуаціях.

Ключові слова: ВНЗ, англійська мова, інформаційні технології, методи викладання, мотивація, альтернативні підходи.

Olha MATVIYAS

Assistant Professor at the Department of Ukrainian and Foreign Languages,

Lviv State University of Physical Culture named after Ivan Boberskij

matviyasolga@ukr.net

ORCID: 0000-0002-5541-1857

MODERN APPROACHES TO TEACHING METHODS OF ENGLISH AT UNIVERSITIES

Abstract. At the current stage of educational development, teaching English can effectively combine traditional methods with the use of advanced technologies. The use of multimedia tools and learning technologies is becoming an important part of new educational strategies. **The purpose** of our research is to improve the quality of learning and teaching English at universities in order to prepare students for successful communication in an international environment and to arouse increased interest in learning English. **The research methodology** is based on a detailed study and analysis of available library and Internet resources, which relate to the methods of teaching English, namely: communicative (intended to create a language environment where students can learn the language naturally, are motivated and able to effectively communicate in a foreign language environment) and constructive (based on the idea of constructive approach in psychology and education) methods. Traditional methods (grammar-translation, audio-linguistic, etc.) and alternative methods (project method, game method, use of multimedia technologies, interactive learning method, contextual learning method, etc.) were investigated and analyzed on the basis of comparison. **The scientific novelty** of our research consists in finding effective alternative methods of teaching English as a foreign language in non-language universities and introducing them into the educational process. **Conclusions.** Studying foreign languages with the integration of modern Internet technologies in the educational process opens up opportunities for students to improve

language skills and develop competencies. With the introduction of modern information and communication technologies into the educational process, new opportunities for improving the teaching and learning process are opening up. The use of innovative methods allows for a more individualized approach to the needs and level of knowledge of each student. Involvement in cooperation with international organizations and partners can enrich the educational process and give students the opportunity to communicate with native speakers and learn English in real situations.

Key words: *university, English language, information technologies, teaching methods, motivation, alternative approaches.*

Постановка проблеми. Методика викладання англійської мови у вищих навчальних закладах (ВНЗ) є завжди актуальною, і це зумовлено такими причинами. Англійська мова є мовою міжнародного спілкування, її використовують у багатьох сферах життя, включно з наукою, бізнесом, міжнародною політикою, технологіями тощо. Спеціалісти з різних галузей потребують уміння ефективно спілкуватися англійською мовою. Також варто зазначити, що світ стає все глобальнішим, і багато компаній та організацій мають міжнародний характер. Вони потребують співробітників, які можуть працювати в міжнародних командах і спілкуватися з клієнтами та партнерами з різних країн. Учені з усього світу співпрацюють у наукових дослідженнях, і англійська мова часто є мовою публікацій і комунікації для науковців. Вона також важлива для доступу до міжнародних конференцій та ресурсів.

Студенти, які володіють додатковими мовами, мають конкурентну перевагу на ринку праці. Роботодавці шукають спеціалістів, які можуть спілкуватися з клієнтами та колегами з інших країн.

Об'єктом нашого дослідження є процес викладання англійської мови у вищих навчальних закладах (ВНЗ). Це вміщує всі аспекти цього процесу, як-от навчальні програми, методи та стратегії викладання, оцінювання студентів, роль викладачів та студентів у навчальному процесі, технологічна підтримка тощо.

Предметом дослідження є конкретні аспекти та проблеми, пов'язані з методикою викладання англійської мови у ВНЗ. Це може містити такі питання, як оптимальні методи та стратегії викладання, вплив нових технологій на навчальний процес, розвиток комунікативних навичок студентів, оцінювання якості навчання, адаптація програм до потреб різних типів ВНЗ тощо.

Мета статті – покращити якість навчання та викладання англійської мови у ВНЗ, щоб підготувати студентів до успішної комунікації в

міжнародному середовищі та викликати підвищений інтерес до вивчення англійської мови.

Виклад основного матеріалу. Основними завданнями для викладача навчальних дисциплін «Англійська мова» та «Англійська мова за професійним спрямуванням» є [7, с. 15–16]:

1. Забезпечення належного рівня підготовки студентів у галузі іноземної мови відповідно до вимог державного освітнього стандарту.

2. Формування в студентів навичок ефективного комунікування англійською мовою в професійному та академічному контексті.

3. Розвиток лінгвістичних, мовленнєвих і граматичних здібностей студентів для впевненого володіння англійською мовою.

4. Виховання й підтримка мотивації студентів до вивчення англійської мови та розуміння її важливості для їх подальшої кар'єри та особистого розвитку.

5. Використання наукових та інноваційних методик викладання для підвищення якості навчання та залучення студентів до активної участі в навчальному процесі.

6. Організація наукової та методичної роботи, включно з розробкою інструкцій, підготовкою навчальних матеріалів та оцінюванням студентських досягнень.

7. Сприяння розвитку культури мовлення та мовної компетенції студентів через практичні вправи, діалоги та вивчення специфіки англійської мови для конкретних професійних галузей.

Під час викладання іноземної мови в технічних вищих навчальних закладах (ВНЗ) можуть виникати різні проблеми, які варто враховувати та розв'язувати. Ось деякі з найпоширеніших проблем:

1. Низький рівень мотивації. Студенти технічних спеціальностей часто вивчають іноземну мову через потребу, а не за бажанням. Це може призвести до низької мотивації і втрати інтересу до предмета.

2. Нецільове вивчення. Студенти можуть бути зосереджені на складанні іспиту, а не

на розвитку мовних навичок, які їм дійсно потрібні.

3. Велика кількість матеріалу. Технічна англійська може містити велику кількість термінів та складних структур, що може бути складним для засвоєння.

Проблема низької мотивації студентів щодо вивчення іноземної мови в технічних вищих навчальних закладах дійсно може бути спричинена технічним складом їх мислення і недостатнім рівнем базових знань іноземних мов. Крім того, низька мотивація може виникати через недооцінку студентами важливості іноземної мови для майбутньої професійної діяльності.

Влучно зауважила дослідниця Т. Гончаренко, якщо для дисципліни «Іноземна мова» в мовному ЗВО мотивація є природною, то зазвичай у немовних закладах вищої освіти за відсутності реального мовного оточення вкрай необхідна штучна мотивація. Мета викладача полягає не тільки й не стільки в ознайомленні студентів із предметом на першому занятті, скільки в зацікавленні їх, створенні умов для активізації пізнавальної діяльності [2, с. 48–50].

Для підвищення мотивації студентів та залучення їх до активного вивчення іноземної мови важливо використовувати такі підходи й інструменти:

1. Інформація і свідчення успіху. Забезпечення студентів інформацією про можливості, які відкриваються для фахівців з володінням іноземною мовою. Зустрічі з випускниками, які вже досягли успіху завдяки володінню іноземною мовою, може надихнути студентів.

2. Створення престижного оточення. Формування атмосфери, у якій знання іноземної мови вважають престижним та корисним. Заклик до того, щоб студенти бачили мову як інструмент досягнення успіху у своїй професійній кар'єрі.

3. Активізація самостійної роботи. Залучення студентів до активної самостійної роботи, наприклад, участі у фахових конференціях або проєктах, де необхідно використовувати іноземну мову.

4. Цікавий та практичний підхід. Застосування інтерактивних методів, у яких студенти можуть відразу використовувати свої мовні навички в практичних ситуаціях.

5. Штучна мотивація. Важливість створення і штучної мотивації студентів, оскільки університети часто не забезпечують реального мов-

ного оточення. Заохочення студентів, надання їм можливостей для практики мови, а також висвітлення користі володіння іноземною мовою для їхньої майбутньої кар'єри можуть бути важливими чинниками стимулювання мотивації.

Загалом викладачі повинні прагнути створювати стимулювальне навчальне середовище, яке сприяє підвищенню зацікавленості студентів у вивченні іноземної мови та демонстрації користі цього навчання для їхнього професійного й особистого розвитку.

Мотивація щодо вивчення іноземної мови може бути різноманітною й базуватися на різних стимулах та цілях. Виокремлюють такі види мотивації стосовно іноземної мови:

1. Інструментальна – пов'язана з використанням іноземної мови як інструмента для досягнення конкретних цілей. Наприклад, студенти можуть прагнути вивчити англійську мову для отримання кращих можливостей на ринку праці, подорожей або міжнародних сертифікатів.

2. Експресивна – пов'язана з бажанням виразити себе через іноземну мову. Студенти можуть хотіти вивчати мову, щоб писати поезії, розмовляти з іноземними друзями або виражати свої думки й почуття іншою мовою.

3. Соціокультурна – пов'язана з бажанням розуміти інші культури та спілкуватися з людьми з інших країн. Вивчення мови може допомогти студентам глибше зрозуміти інші культури, традиції і способи життя.

4. Академічна – студенти можуть мати мотивацію вивчати іноземну мову через навчальні чи наукові цілі. Наприклад, вони можуть бажати опублікувати свої дослідження в міжнародних журналах або навчатися за кордоном.

5. Інтерес до мови – деякі студенти можуть вивчати мову просто через інтерес до самого процесу вивчення мови. Вони можуть насолоджуватися вивченням нових слів і граматичних структур, а також розв'язувати головоломки, які мова ставить перед ними.

Ці різновиди мотивації можуть взаємодіяти й змішуватися в різному співвідношенні в кожного студента. Розуміння мотиваційних факторів може допомогти викладачам адаптувати навчальний підхід та навчальні матеріали для кожного студента, щоб зробити процес вивчення мови більш цікавим та ефективним.

Якісна мовна підготовка студентів неможлива без використання сучасних освітніх технологій.

У сучасних технологіях викладання іноземної мови в технічних вищих навчальних закладах використовують різноманітні підходи та інструменти. Ці підходи вміщують [1, с. 20–25]:

1. Професійно орієнтоване навчання – орієнтоване на практичне використання мови в конкретних технічних галузях або професіях.

2. Метод проєктів – використання проєктів для навчання мови, де студенти виконують завдання, спрямовані на розвиток комунікативних навичок.

3. Ігрові технології – використання ігор та симуляцій для навчання мови, що робить процес більш захопливим та інтерактивним.

4. Технології інтенсивного та дистанційного навчання – можливість навчатися в режимі онлайн або інтенсивних курсів.

5. Інформаційні та телекомунікаційні технології – використання технологій зв'язку та інформаційних ресурсів для сприяння навчанню мови.

6. Робота з навчальними та контролювальними комп'ютерними програмами – використання спеціальних програм для навчання та оцінки знань студентів.

7. Створення презентацій – використання презентацій для візуалізації матеріалу та забезпечення більшого розуміння.

8. Навчання в комп'ютерному середовищі – використання форумів, блогів, електронної пошти та інших інтернет-ресурсів для навчання й комунікації.

9. Тренінгові системи навчання – використання систем, які допомагають студентам відпрацьовувати певні, зокрема мовленнєві, навички.

10. Новітні тестові технології – використання сучасних методів тестування, включно з комп'ютерним тестуванням для контролю знань студентів.

Застосування цих технологій дає змогу створити більш ефективний та інноваційний підхід до викладання іноземної мови в технічних вищих навчальних закладах.

Термін «інновація» вказує на «оновлення, нововведення або зміну». Спочатку це поняття виникло у сфері техніки у XIX столітті, коли вміщували елементи однієї галузі в іншу [3, с. 4].

У психолого-педагогічній літературі воно має неоднозначне тлумачення. Один із найпоширеніших підходів до визначення цього терміна належить американському вченому Карлу Роджерсу, який стверджує, що «новизна» – це ідея, яка для конкретної особи є новою, і це не залежить від об'єктивного новаторства ідеї. Оцінка «новизни» залежить від часу, який минув з моменту її відкриття або першого використання.

На жаль, у практиці викладання іноземних мов деякі викладачі все ще віддають перевагу старим і перевіреним методам, іноді продовжуючи залишати процес викладання в «осучаснену» вигляді граматико-перекладного методу. Проте потреби та вимоги до занять з іноземних мов постійно змінюються, і на сцену виходять новітні методи навчання.

На сучасному етапі розвитку освіти, навчання англійської мови може ефективно поєднувати традиційні методи з використанням передових технологій. Використання мультимедійних засобів та технологій навчання стає важливою частиною нових освітніх стратегій. У цьому контексті важливо, щоб викладач був компетентним та здатним поєднувати різні методи й форми навчання мови.

На сьогоднішній день університети України проводять реформи в навчальному процесі відповідно до європейських стандартів якості освіти [8]. Ці реформи містять інформатизацію навчального середовища, інтеграцію українських вишів у європейський освітній простір, співпрацю з європейськими університетами в навчальних і наукових програмах, можливості студентських міжнародних обмінів, а також можливість здобуття другої вищої освіти та навчання за магістерськими програмами за кордоном.

Технічні засоби та інноваційні технології значно розширюють можливості викладача та роблять навчальний процес більш насиченим і цікавим для студентів.

Для викладача іноземної мови важливо мати глибокі знання та володіти сучасними методами навчання, спеціальними навчальними інструментами та прийомами. Це допомагає викладачеві оптимально дібрати методи викладання відповідно до рівня знань, потреб та інтересів студентів.

Методи навчання не можна розглядати як прості «алгоритмізовані одиниці». Вони вимагають раціонального та обґрунтованого вико-

ристання, яке може варіюватися залежно від конкретної ситуації та характеристик групи студентів. Особливо важливим є креативний підхід викладача до вибору та застосування методів навчання, оскільки педагогіка поєднує в собі як науку, так і мистецтво. Тому підходи до вибору методів навчання повинні ґрунтуватися на творчості та професійному досвіді викладача [4, с. 240–250].

Вивчення іноземних мов з інтеграцією сучасних інтернет-технологій в освітній процес дає студентам безліч можливостей для вдосконалення мовних навичок і розвитку компетенцій. Переваги цього підходу:

1. Доступ до різноманітних ресурсів. Інтернет надає студентам можливість доступу до багатства мовних ресурсів, як-от відеоуроки, аудіофайли, тексти, інтерактивні вправи та інші матеріали. Це розширює їх можливості для самостійного навчання.

2. Відкритий доступ до інформації. Студенти можуть вивчати іноземну мову, користуючись реальними матеріалами з інтернету, як-от новини, блоги, відеопрезентації тощо. Це допомагає розвивати навички розуміння аутентичного мовлення.

3. Інтерактивність. Інтернет дає змогу використовувати інтерактивні платформи та вебсервіси для вивчення мови. Студенти можуть взаємодіяти з вправами, виконувати завдання та отримувати миттєвий зворотний зв'язок.

4. Комунікація. Використання соціальних мереж, форумів та інших засобів онлайн-комунікації дає змогу студентам практикувати мову в реальних спілкувальних ситуаціях з носіями мови та тими, хто її вивчає.

Застосування комп'ютерних технологій у процесі вивчення іноземної мови не лише розширює доступ студентів до нових джерел інформації, а й значно підвищує ефективність їхньої самостійної роботи. Наприклад, студенти можуть самостійно готувати мініпроекти з тематики спілкування та презентувати їх, що сприяє розвитку творчості. Цей підхід дає змогу студентам засвоювати більше матеріалу порівняно з традиційним навчанням і демонструвати свої реальні знання.

5. Формативна оцінка. Використання онлайн-інструментів для тестування та оцінювання дає змогу вчителям надавати студентам формативний зворотний зв'язок і пропонувати індивідуальний підхід до навчання.

Робота, яка використовує інтернет для засвоєння навчального матеріалу, становить активний процес, що містить елементи дослідження, самостійного пошуку відповідей на запитання, ознайомлення з новою інформацією та подіями, поглиблення вже наявних знань та відкриття нового в тому, що вже відомо. У цьому контексті студенти не лише приймають інформацію, а й активно залучаються до творчої роботи.

Аналіз процесу вивчення основ інформаційних технологій у контексті навчання іноземних мов у вищих навчальних закладах указує на те, що рівень засвоєння знань та розвиток практичних навичок студентів, а також їхня готовність до самостійної самоосвіти часто не відповідають потребам сучасності. Тому головною проблемою є розробка системи організації навчально-виховного процесу, що акцентує увагу на індивідуальному розвитку кожного студента. Застосування інноваційних технологій, як-от мультимедійні засоби, гіпертекст, гіпермедіа, віртуальна реальність та інтернет, у педагогічній практиці дає змогу впроваджувати індивідуальний підхід до навчання іноземних мов у вищому навчальному закладі.

Детальна методика, спеціально розроблена для навчання мови за допомогою комп'ютера, великий обсяг дібраного навчального матеріалу, висока якість аудіоматеріалів, які проголошують носії мови або беруть з автентичних джерел, створюють ідеальний та сучасний навчальний посібник для комплексного вивчення іноземної мови.

Розробляючи навчальні матеріали з професійного спрямування, можна ефективно використовувати доступні ресурси з інтернету.

Мультимедійні засоби мають великий навчальний потенціал. Викладач повинен вести загальний нагляд за роботою студентів та розуміти, що студенти активно взаємодіють з навчальними ресурсами. Сприяння розвитку творчих здібностей студентів допомагає їм успішно засвоювати нові знання.

Застосування інформаційних технологій у викладанні іноземних мов через розгалужену телекомунікаційну мережу є доцільним. Ця мережа дає змогу викладачам, науковцям і студентам отримувати доступ до інформаційних ресурсів як на рівні університету, так і на глобальному рівні.

На цьому етапі розвитку методичної науки основними методами навчання іноземних мов є комунікативний та конструктивістський методи.

Комунікативний метод (Communicative Language Teaching, CLT) – це педагогічний підхід до навчання іноземних мов, який акцентує увагу на розвитку комунікативних навичок та здатності спілкуватися на мові. Цей метод наголошує на реальному використанні мови в практичних ситуаціях, а не тільки на вивченні граматичних правил та словникового запасу. Він базується на теорії комунікативного акту, яка визнає, що мовленнєва діяльність має на меті обмін інформацією, вираження думок та взаємодію між мовцями.

Основні принципи комунікативного методу передбачають таке [5, с. 5–6]:

1. Орієнтація на комунікативну діяльність. Навчання спрямоване на розвиток навичок мовлення, читання, письма та слухання, які потрібні для ефективної комунікації в реальних ситуаціях.

2. Використання автентичних матеріалів. Викладачі стимулюють використання реальних матеріалів, як-от автентичні тексти, аудіозаписи і відеоматеріали, що дає змогу студентам знайомитися з різноманітними стилями мови і ситуаціями спілкування.

3. Активна роль студентів. Студенти залучаються до активної комунікативної діяльності, як-от рольові ігри, обговорення, імпровізація та проєкти. Вони навчаються виражати свої думки й ідеї та взаємодіяти одне з одним.

4. Практична спрямованість. Завдання та вправи структурують так, щоб студенти могли використовувати навички мовлення в реальних ситуаціях, як-от подорожі, бізнес-комунікація, повсякденне спілкування тощо.

5. Вивчення граматики та лексики в контексті. Граматичні правила та нові слова вивчають у контексті реальних ситуацій, що допомагає студентам зрозуміти, як їх використовують у практичному мовленні.

6. Задоволення комунікативних потреб студентів. Вивчення мови спрямоване на задоволення потреб студентів у спілкуванні і виразності, а також на розвиток мовної компетентності.

7. Підтримка помилок. Помилки в розумінні та вживанні мови розглядають як нормальну

частину процесу навчання, і викладачі намагаються виправити їх шляхом спілкування та приділення уваги конкретним аспектам, де студенти припускаються помилок.

8. Роль учителя як співрозмовника. Викладач виступає в ролі співрозмовника та фасилітатора комунікативних ситуацій, допомагаючи студентам розвивати навички мовлення та виправляти помилки.

Комунікативний метод призначений для створення мовного середовища, де студенти можуть навчатися мови природним шляхом, наділені мотивацією та можливістю ефективно спілкуватися іноземною мовою. Він відповідає вимогам сучасного світу, де мовна компетентність і здатність ефективно спілкуватися є ключовими навичками.

Конструктивістський метод – це навчальний підхід, який базується на ідеї конструктивізму в психології та освіті. За цим методом студенти активно будують свої знання, спираючись на власний досвід, інтеракцію з навколишнім середовищем та соціокультурним контекстом. Основна ідея конструктивізму полягає в тому, що навчання – це активний процес, під час якого студенти будують нові знання, перетворюючи та адаптуючи їх до свого розуміння світу.

Основні принципи конструктивістського методу в навчанні іноземних мов передбачають:

1. Активну участь студентів. Студенти залучаються до активного мислення, аналізу та розв'язання проблем. Вони використовують власний досвід та знання для конструювання нових мовних структур та комунікативних навичок.

2. Співпрацю та взаємодію. Участь у групових діях, обговореннях та спільному навчанні сприяє взаємному вивченню і співпраці між студентами. Вони вчаться одне в одного та спільно виконують мовні завдання.

3. Побудову знань. Студенти активно будують свої знання, використовуючи доступні ресурси, дослідження та самостійну роботу. Вони розробляють власні стратегії навчання та виконують завдання з мови на основі власного розуміння.

4. Завдання та проєкти. Важливою частиною конструктивістського методу є виконання реальних мовних завдань та проєктів, що спо-

нуає студентів застосовувати свої знання та навички на практиці.

5. Підтримку та фасилітацію викладача. Викладач виступає в ролі фасилітатора, який допомагає студентам у процесі навчання, надає підтримку та створює умови для самостійного конструювання знань.

Конструктивістський метод сприяє більш глибокому розумінню мови та розвитку критичного мислення студентів. Він активно використовується в сучасних методиках викладання іноземних мов, сприяючи більш ефективному навчанню та засвоєнню мовних навичок.

Вибираючи методи викладання, викладач повинен керуватися певними критеріями та визначати конкретні цілі, яких потрібно досягти [6, с. 338–343]:

1. Аналіз потреб студентів у вивченні мови, враховуючи їх спеціалізацію.

2. Спрямованість на практичне використання мови.

3. Розвиток навичок орієнтування в іншомовному матеріалі та середовищі.

4. Здатність студентів проводити професійні дискусії та розробляти власні проєкти.

У навчанні іноземної мови у вищих навчальних закладах (ВНЗ) використовують як традиційні, так й альтернативні методи. Ось деякі з них:

Традиційні методи:

1. Граматико-перекладний метод – орієнтований на вивчення граматики та переклад текстів з мови вивчення рідною мовою. Зазвичай це один з перших методів, який використовують у процесі навчання іноземної мови.

2. Аудіолінгвістичний метод – покликаний розвивати навички вимови та аудіювання, використовуючи репетицію та імітацію.

3. Комунікативний метод: – орієнтований на розвиток комунікативних навичок, зокрема усного та письмового спілкування в реальних ситуаціях.

Альтернативні методи:

1. Метод проєктів – студенти працюють над конкретними проєктами, які вимагають використання іноземної мови. Це може бути створення відеопрезентацій, дослідницькі проєкти або інші творчі завдання.

2. Метод ігор – використання різноманітних ігор та симуляцій для навчання мови. Цей метод дає змогу студентам навчатися граючи і сприяє активній участі.

3. Використання мультимедійних технологій – використання відео, аудіо, інтерактивних програм та онлайн-ресурсів для покращення навчання іноземної мови.

4. Метод інтерактивного навчання – застосовується для активізації студентської участі та співпраці в групах. Студенти взаємодіють між собою та виконують завдання разом.

5. Метод контекстного навчання – заснований на вивченні мови в реальних контекстах та ситуаціях. Студенти вивчають мову, спираючись на конкретні ситуації й потреби.

Ці методи можна використовувати окремо або в комбінаціях залежно від конкретних цілей навчання та стилів викладання викладача.

Завдяки інноваціям у викладанні іноземних мов маємо намір підвищити рівень володіння англійською мовою серед молоді та науковців. Це робимо з метою виконання завдань, визначених у Стратегії сталого розвитку «Україна-2020», та для сприяння соціально-економічному розвитку держави [8].

Європейський досвід свідчить, що найбільш ефективним підходом у навчанні іноземних мов є компетентнісний. Цей підхід спрямований на розвиток практичних навичок, формування вмінь і набуття досвіду використання теоретичних знань на практиці. За такого підходу англійська мова розглядається як інструмент для виконання практичних завдань у співпраці з іноземними партнерами, а не як мета сама по собі. Мова стає засобом досягнення практичних цілей та використовується в реальному житті, а не лише в навчальному середовищі.

Впровадження європейських підходів до навчання іноземних мов у вищих навчальних закладах України вже започатковано, але виникає низка проблем, що стосуються професійної діяльності викладачів англійської мови. Ці проблеми містять:

1. Низький рівень володіння англійською мовою серед випускників шкіл.

2. Недостатню внутрішню мотивацію студентів до вивчення іноземних мов і віру у свої можливості.

3. Страх перед помилками під час мовного спілкування.

4. Пропуски занять та низький рівень саморегуляції студентів.

5. Неготовність брати на себе відповідальність за навчання.

6. Труднощі в адаптації до нових методик вивчення іноземних мов.

7. Недостатня кількість аудиторних годин для ефективного навчання.

Перемога над цими проблемами значно залежить від викладача. Для забезпечення якісного процесу навчання англійської мови у вищій школі викладач повинен мати високий рівень володіння англійською мовою (рівні C1–C2), знати сучасні європейські методики навчання іноземних мов та володіти технологіями продуктивної взаємодії зі студентами. Важливо створити сприятливий психологічний клімат у навчанні, щоб студенти вірили у свої здібності.

Деякі викладачі можуть стверджувати, що у них є всі необхідні компетенції, оскільки мають базову освіту викладача англійської мови. Однак ураховуючи те, що мовні, мовленнєві та методичні навички постійно змінюються, важливо постійно підвищувати свій професійний рівень. Тому Міністерство освіти та науки України сприяє підвищенню кваліфікації викладачів, даючи їм можливість брати участь у міжнародних програмах, отримувати міжнародні сертифікати та співпрацювати з між-

народними організаціями для здобуття нових методичних знань.

Висновки. Отже, викладання англійської мови у ВНЗ дедалі більше акцентує на комунікативних навичках студентів. Замість вивчення мови як абстрактної структури акцент робиться на можливості студентів ефективно спілкуватися в реальних ситуаціях.

З упровадженням сучасних інформаційних та комунікаційних технологій у навчальний процес відкриваються нові можливості для покращення процесу викладання й навчання. Застосування інноваційних методів дає змогу більш індивідуалізовано підходити до потреб і рівня знань кожного студента.

Залучення до співпраці з міжнародними організаціями та партнерами може збагатити навчальний процес та надати студентам можливість спілкуватися з носіями мови й вивчати англійську в реальних міжнародних контекстах.

Загалом методика викладання англійської мови у ВНЗ розвивається та адаптується під вимоги сучасності з метою забезпечення якісного й ефективного навчання мови для майбутніх фахівців.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Білоцерковець А. Новітні методи викладання іноземної мови за професійним спрямуванням у ВНЗ. Дослідження та впровадження в початковий процес сучасних моделей викладання іноземної мови за фахом : зб. матеріалів III Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. з питань методики викладання іноземної мови, 15 травня 2017 р. Одеса : Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, 2017. С. 20–30.
2. Гончаренко Т. Мотивація вивчення іноземної мови як соціальна функція освіти. Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія. 2010. № 4. С. 47–55.
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с. С. 3–10.
4. Гришкова Р. О. Методика навчання англійської мови за професійним спрямуванням студентів нефілологічних спеціальностей : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Миколаїв : Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2015. С. 220–300.
5. Даниленко Л. Д. Наукове та методичне забезпечення впровадження педагогічних інновацій : зб. наук. праць. Херсон : ЦНТЕІ, 2016. С. 5–7.
6. Дичківська І. Л. Інноваційні педагогічні технології. Київ : Академвидав, 2014. С. 337–350.
7. Скуратівська М. О. Сучасні методи та технології викладання іноземних мов у вищій школі України. *Журнал «Науковий огляд»*. 2015. № 4. С. 15–17.
8. Стратегія сталого розвитку «Україна-2020». URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/5/2015> (Дата звернення: 10.09.2023).

REFERENCES:

1. Bilotserkovets, A. (2017). Novitni metody vykladannya inozemnoi movy za profesiynym spryamuvannyam u VNZ [The latest methods of teaching a foreign language according to professional direction in universities.] Doslidzhennya ta vprovadzhennya v navchal'nyu protses suchasnykh modeley vykladannya inozemnoi movy za fskhom: zb. Materialiv III Vseukr. nauk.-prakt. internet-konf. z pytan' metodyky vykladannya inozemnoyi movy, 15 travnya 2017 r. Odesa: Odes'kyu natsional'nyu universytet imeni I. I. Mechnykova – Research and introduction into the initial process of modern models of foreign language teaching by profession: coll. materials of III All-Ukrainian science and practice

Internet Conf. on foreign language teaching methods, May 15, 2017. Odesa: Odesa National University named after I.I. Mechnikova. S. 20–30. [in Ukrainian]

2. Honcharenko, T. (2010). Motyvatsia vyvchennya inozemnoyi movy yak sotsial'na funktsiya osvity [Motivation for learning a foreign language as a social function of education.] *Teoriya i praktyka upravlinnya sotsial'nymy systemamy: filozofiya, psykholohiya, pedahohika, sotsiolohiya – Theory and practice of managing social systems: philosophy, psychology. Theory and practice of managing social systems: philosophy, psychology, pedagogy, sociology*, 4. S. 47–55. [in Ukrainian]

3. Honcharenko, S. (1997) *Ukrayins'kyy Pedahohichnyy slovnyk*. [Ukrainian Pedagogical Dictionary] Kyiv: Lybid', 376 s. 3–10. [in Ukrainian]

4. Hryshkova R. (2015). *Metodyka navchannya anhliys'koyi movy za profesiynym spryamuvannym studentiv nefilolohichnykh special'nostey: navchal'nyy posibnyk dlya studentiv vyshchych zakladiv [Methodology of teaching English according to the professional direction of students of non-philology majors: a study guide for students of higher educational institutions]*. Mykolayiv: Vyd-vo CHDU im. Petra Mohyly, 220–300 s. [in Ukrainian]

5. Danylenko, L.D. (2016). *Naukove ta metodychne zabezpechennya vprovadzhennya pedahohichnykh innovatsiy [Scientific and methodical support for the implementation of pedagogical innovations]*. Zb. nauk. prats'. Kherson: TSN-TEI, S. 5–7. [in Ukrainian]

6. Dychkivska, I.L. (2014). *Innovatsiyni pedahohichni tekhnolohiyi [Innovative pedagogical technologies]*. Kyiv: Akademydav, S. 337–350. [in Ukrainian]

7. Skurativska, M.O. (2015). Suchasni metody ta tekhnolohiyi vykladannya inozemnykh mov u vyshchiy shkoli Ukrainy [Modern methods and technologies of teaching foreign languages in higher education of Ukraine]. *Zhurnal "Naukovyy ohlyad" – Journal "Scientific Review"*, 4. S. 15–17. [in Ukrainian]

8. Stratehiya staloho rozvytku "Ukraina-2020" [Sustainable development strategy "Ukraine-2020"]. Retrieved from: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/5/2015> (access date: 10.09.2023) [in Ukrainian].

УДК 159.9:005

DOI <https://doi.org/10.32782/academ-ped.psych-2023-4.14>

Людмила МАТОХНЮК

доктор психологічних наук, професор,
завідувач кафедри психології,
КЗВО «Вінницька академія безперервної освіти»
Lyda1974@gmail.com
ORCID: 0000-0002-6316-2352

Ольга ПОТАПОВА

студентка спеціальності «Психологія»,
КЗВО «Вінницька академія безперервної освіти»
osvitavano2018@gmail.com

ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ДО УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. *Мета статті* – проаналізувати дослідження щодо підходів у визначенні змісту та структури психологічної готовності керівників закладів освіти до управлінської діяльності, у розкритті сутності структурних компонентів. **Наукова новизна** полягає в тому, що, використовуючи метод аналізу наукової літератури, визначено зміст та структуру психологічної готовності керівників закладів загальної середньої освіти до управлінської діяльності. Уточнено поняття «психологічна готовність керівників закладів загальної освіти до управлінської діяльності в закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО)», що полягає в їхній готовності ефективно впливати на колектив, ухвалювати рішення та розв'язувати проблеми в сучасних умовах управлінської роботи. Розкрито структуру психологічної готовності керівників ЗЗСО до управлінської діяльності, яка містить такі компоненти: мотиваційно-особистісний (самосприйняття, самоаналіз, саморегуляція, емпатія); когнітивний (сприйняття, увага, пам'ять, мислення, мова та інші розумові процеси); емоційно-вольовий (самоконтроль, сила волі, емоційна стійкість); операційно-діяльнісний (саморегуляція, самомотивація, вольові зусилля тощо). **Висновки.** Психологічна готовність керівників до управлінської діяльності є важливою для успішного функціонування та розвитку сучасного навчального закладу. Психологічна готовність допомагає керівникам ефективно виконувати завдання, що стоять перед ними, та досягати успіхів в управлінській роботі, підвищувати якість управлінської діяльності.

Ключові слова: психологічна готовність, професійна діяльність, керівник, управлінська діяльність, психологія управління, структура психологічної готовності.

Liudmyla MATOKHNIUK

Doctor of Psychological Sciences, Professor,
Head of the Department of Psychology,
Public Higher Educational Establishment "Vinnytsia Academy of Continuing Education"
Lyda1974@gmail.com
ORCID: 0000-0002-6316-2352

Olga POTAPOVA

Student majoring in "Psychology",
Public Higher Educational Establishment "Vinnytsia Academy of Continuing Education"
osvitavano2018@gmail.com

PSYCHOLOGICAL READINESS OF HEADS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS FOR ADMINISTRATIVE ACTIVITIES

Abstract. *The purpose* of the article is to analyze the research on approaches to determining the content and structure of psychological readiness of heads of educational institutions for managerial activities, to reveal the essence of structural components. **The scientific novelty** is that, using the method of scientific literature analysis, the content and structure of psychological readiness of heads of general secondary education institutions for managerial activities are determined.

*The concept of psychological readiness of heads of general education institutions for managerial activity in general secondary education institutions (GSEIs) is clarified, which consists in their readiness to effectively influence the team, make decisions and solve problems in modern conditions of managerial work. The structure of psychological readiness of heads of GSEIs for managerial activity, which contains the following components: motivational and personal (self-perception, self-analysis, self-regulation, empathy, cognitive (perception, attention, memory, thinkin. **Conclusions.** The psychological readiness of managers for managerial activities is important for the successful functioning and development of a modern educational institution. Psychological readiness helps managers to effectively solve their tasks and achieve success in managerial work, and improve the quality of managerial work.*

Key words: *psychological readiness, professional activity, manager, managerial activity, psychology of management, structure of psychological readiness.*

Постановка проблеми. Нова українська школа є ключовою реформою у сфері освіти та науки, основна мета якої – створити навчальні заклади, де навчання буде цікавим та захопливим. Школа має надавати учням не лише знання та компетентності, а й навички їх практичного застосування в повсякденному житті. Це означає, що основною метою школи є не тільки передання теоретичних знань та навичок, а й навчання учнів, як використовувати ці знання в різних ситуаціях побутового життя. Школа створює умови для того, щоб учні могли виконувати практичні завдання, застосовувати свої знання в реальних життєвих ситуаціях та досягати успіху в різних сферах свого життя.

Загалом психологічна готовність керівника до управлінської діяльності є важливою для успішного функціонування та розвитку навчального закладу. Вона допомагає керівнику ефективно виконувати завдання, що стоять перед ним, та досягати успіхів у навчально-виховній роботі. Так, державні українські школи потребують нового типу керівників, які вміють виконувати різноманітні функції та впроваджувати інноваційні підходи до навчання. Водночас вони формують сучасне бачення ефективного виконання освітніх завдань, головною метою яких є можливість сформувати потенціал для конкурентоспроможних майбутніх фахівців. Сучасний стиль керування навчальним закладом повинен давати можливість досягнути учням та співробітникам повної гармонії як у шкільному житті, так і за його межами.

Аналіз джерел та останніх досліджень. Психологічні якості управлінця належить до психологічної готовності виконання завдання будь-якого характеру. Психологічна готовність є важливою передумовою різної цілеспрямованої діяльності, яка її регулює та робить стійкою й ефективною. Сьогодні вже є значна кількість напрацювань, які розкривають психологічну готовність керівників закладів освіти,

серед них варто виокремити роботи О. Бондарчук, Дж. Даккіта, М. Дяченка, Л. Карамушки, Л. Матохнюк, М. Томчука, М. Фуллана та інших.

Проте залишається ще багато питань, які стосуються розкриття психологічної готовності керівників закладів загальної освіти саме до управлінської діяльності, враховуючи постійні зміни в суспільстві та навколишньому інформаційно-цифровому середовищі. Розкриття психологічної готовності керівників закладів загальної освіти до управлінської діяльності може містити такі аспекти: самосприйняття та мета управлінської діяльності; стресостійкість; взаємовідносини з колективом; ухвалення рішень; мотивація колективу на досягнення спільних цілей та лідерство; стратегії розвитку та покращення навчального закладу; конструктивне вирішення конфліктів; співпраця з громадськістю й залучення її до навчального процесу; реалізація новаторських підходів та ідей для покращення освітнього процесу?

Вищезазначені питання спрямовані на аналіз психологічної готовності керівника до управління навчальним закладом. Вони допомагають визначити й розвинути необхідні навички та якості для успішної управлінської діяльності.

Мета статті – розкрити структуру психологічної готовності керівників закладів загальної середньої освіти до управлінської діяльності.

Завдання статті – на основі теоретичного аналізу визначити структуру психологічної готовності керівників закладів освіти до управлінської діяльності.

Основними методами дослідження стали аналіз, узагальнення та систематизація наукових джерел.

Виклад основного матеріалу. Психологічна готовність розглядається сучасними дослідниками як істотна передумова будь-якої цілеспрямованої діяльності, її регуляції, стійкості та ефективності. Погоджуємося з думкою

Л. Карамушки, що на сьогодні відомо про два головні підходи щодо визначення змісту та структури психологічної готовності – функціональний та особистісний [2, с. 39].

У межах функціонального підходу психологічна готовність може бути проявлена як стан психічних функцій, що дає змогу досягти високого рівня успішності в конкретній діяльності. Цей стан схожий на поняття «оперативний спокій», яке вперше визначено О. Ухтомським. [2, с. 40]. Цю думку підтримували Н. Левітов та А. Пуні, які називали його «передстартовий стан», Ф. Генев називав його «мобілізаційна готовність», П. Ільїн уважав, що це «стан спокою та оптимальний робочий стан» [2, с. 41].

З погляду особистісного підходу психологічна готовність розглядається також як результат підготовки до певного виду діяльності. Цей підхід визначає «психологічну готовність» через стійке, ієрархічне, багатоаспектне особистісне утворення, яке містить низку компонентів, а саме когнітивний, мотиваційний, операційний та інші, які адекватні вимогам, умовам та змісту діяльності та в поєднанні дають змогу більш або менш якісно вести діяльність.

Також є ще два типи психологічної готовності керівників до управління навчальними закладами: загальний та спеціальний. Загальний становить психологічну готовність у вигляді комплексу психологічних характеристик, якими повинен користуватися керівник, щоб його діяльність була успішною. При цьому спеціальний тип психологічної готовності – це набір психологічних характеристик, що забезпечують успішність реалізації керівником певних складників управління, а саме здійснення гуманного управління, спілкування на управлінському рівні, розв'язання конфліктів та запобігання їм, а також забезпечення психічного здоров'я особистості.

Погоджуємося з думкою Л. Карамушки, що психологічна готовність до управління – це комплекс психологічних характеристик, які необхідні керівникові для успішного здійснення управління загалом, та з О. Бондарчук, що психологічна готовність керівника до управлінської діяльності – це певний стан психічних функцій, якими володіє керівник і від яких залежить якість управління.

На основі узагальнення наукової літератури встановлено, що психологічна готовність керів-

ників закладів загальної освіти до управлінської діяльності полягає в здатності та готовності ефективно впливати на колектив, ухвалювати рішення та розв'язувати проблеми в умовах управлінської роботи. Вона містить кілька ключових аспектів:

- лідерські якості (керівники повинні мати розвинені лідерські якості, як-от вміння мотивувати, надихати, комунікувати та вести колектив до досягнення спільних цілей);

- емоційна стійкість (управління навчальним закладом може супроводжуватися стресом та навантаженням. Психологічна готовність полягає в здатності керівника ефективно управляти власним емоційним станом у стресових ситуаціях);

- вміння вирішувати конфлікти (керівники повинні мати навички вирішення конфліктних ситуацій як у колективі, так і з іншими стейкхолдерами навчального закладу);

- комунікаційні навички (вміння ефективно спілкуватися з різними групами людей (учителями, батьками, учнями, представниками громадськості) є важливим аспектом управління);

- аналітичні здібності (керівники повинні бути здатними аналізувати ситуації, ухвалювати обґрунтовані рішення та планувати дії для досягнення поставлених цілей);

- вміння мотивувати та надихати (керівники повинні вміти створювати мотивацію серед колективу та надихати його на досягнення успіху);

- управлінські навички (вміння ефективно організувати роботу, розподіляти завдання та керувати процесами є ключовими для успішного керівництва).

Ці проблеми можуть бути складними, але їх розкриття та розв'язання є важливим етапом у формуванні психологічної готовності керівника навчального закладу до професійної діяльності.

На думку О. Бондарчук, технологія формування психологічної готовності керівників ЗЗСО – це упорядкована сукупність різних дій, процедур та операцій, які містять формування вмінь і навичок та їх застосування в практиці управління; це передання психологічних знань; розвиток особистих професійних якостей; стимулювання відповідної активності тих, хто навчається, та тих, хто регулює й коригує педагогічний процес, а також контролює його [4, с. 194].

Також для дослідження психологічних особливостей щодо готовності керівників ЗСО (загальних закладів освіти) до управлінської діяльності варто зарахувати технологію розвитку психологічної готовності керівників освітніх закладів до діяльності в соціальних трансформаціях.

З погляду М. Томчука, тривалу та стійку психологічну готовність варто розглядати як якість особистості [5, с. 43]. Структура психологічної готовності особи до діяльності охоплює такі складники: мету вибору професії, професійну спрямованість, професійно значущі риси-якості особистості; широкий обсяг знань, умінь, навичок; опановані норми й відібрані цінності, емоційні та вольові властивості особистості його психічні установки, стани й тенденції.

Л. Матохнюк виокремлює такі компоненти психологічної готовності майбутніх офіцерів до професійної діяльності: «мотиваційно-ціннісний (позитивне ставлення до фаху, усвідомлення ролі математики, інтереси, переконання в необхідності її ґрунтовного вивчення тощо), когнітивний (знання вимог професійної діяльності, функцій офіцера-прикордонника інженерного напрямку, знання способів, методів, засобів виконання професійних завдань, усвідомлення своїх можливостей, здібностей, прикладних аспектів математики тощо), операційно-діяльнісний (здатність до антиципації, емоційної стабільності, переключення мислення, оперування просторовою уявою, уміння ухвалювати рішення та ін.)». Психологічна готовність поєднує такі показники професійної якості, як освіта, антиципація, саморегуляція, уміння ухвалювати рішення, творчість, комунікативна компетентність [3, с. 9].

Слід зазначити, що на психологічну готовність також впливає зовнішнє середовище, яке формує бачення керівника до управління навчальним закладом. Психологічна сфера готовності стосується безпосередньо наявності в керівника образу структури конкретної дії й «постійної» спрямованості свідомості на її виконання. До складників технологій психологічної готовності керівників ЗСО в умовах змінного соціального середовища вона уналежнює: *концептуальну основу*, що ґрунтується на теоретичних засадах реалізації технології, через гуманістично-ціннісний підхід, *змістовний блок*, який містить зміст

та напрями розвитку психологічної готовності управлінців до діяльності в умовах постійних соціальних трансформацій, та *процесуальний блок*, що характеризує процес розвитку психологічної готовності в умовах змінного середовища через низку етапів, які є підґрунтям для розвитку операційного, когнітивного, мотиваційного та особистісного складників, а також вибір доцільних методів та форм на кожному окремому етапі [1, с. 318].

Отже, аналізуючи наукову літературу різних учених, які досліджували психологічну готовність, можна сформувати структуру психологічної готовності керівників загальноосвітніх закладів до управлінської діяльності, яка представлена на рис. 1.

На основі аналізу наукової літератури розроблено структуру психологічної готовності керівників ЗСО до управлінської діяльності, яка містить такі компоненти: мотиваційно-особистісний (самосприйняття, самоаналіз, саморегуляція, емпатія), когнітивний (сприйняття, увага, пам'ять, мислення, мова та інші розумові процеси), емоційно-вольовий (самоконтроль, сила волі, емоційна стійкість), операційно-діяльнісний (саморегуляція, самомотивація, вольові зусилля тощо).

Мотиваційно-особистісний компонент готовності керівників загальноосвітніх закладів (ЗСО) до управлінської діяльності охоплює низку важливих аспектів:

- мотивація досягнення (це бажання досягати конкретних результатів і встановлення високих цілей для себе та колективу. Мотивований керівник ставить перед собою амбітні завдання й прагне до їх виконання);
- сприйняття власних можливостей (керівники, які вірять у власні здібності та компетентність, мають більшу готовність взяти на себе відповідальність та ухвалити управлінські рішення);
- самоконтроль і саморегуляція (це здатність керівника керувати своїми емоціями, управляти власною поведінкою та діями навіть у стресових ситуаціях);
- емпатія та соціальна компетентність (керівники, які можуть співчувати та розуміти потреби та почуття інших, здатні до більш ефективного управління колективом);
- ініціативність та самостійність (здатність брати на себе ініціативу та вести справи



Рис. 1. Структура психологічної готовності керівників ЗЗСО до управлінської діяльності

до кінця надає керівнику ефективність у виконанні завдань);

- стійкість до стресу (керівник повинен бути стійким до негативних впливів ззовні та стресових ситуацій, що можуть виникнути в процесі управління);

- орієнтація на успіх організації (мотивований керівник завжди має на увазі благополуччя та успіх навчального закладу, а не лише власні інтереси);

- рефлексія та вдосконалення (готовність учитися, аналізувати свою діяльність та вдосконалювати навички є важливим компонентом успішного керівника).

- Ці аспекти в сукупності формують мотиваційно-особистісний компонент готовності керівника ЗЗСО до управлінської діяльності.

- Когнітивний компонент готовності керівників загальноосвітніх закладів (ЗЗСО) до управлінської діяльності охоплює такі аспекти розумової діяльності:

- сприйняття (здатність сприймати, розрізняти та обробляти інформацію, яка надходить до керівника від різних джерел. Це важливо для ухвалення обґрунтованих управлінських рішень);

- увага (здатність зосереджувати свою увагу на важливих завданнях та інформації, враховувати ключові деталі при ухваленні рішень);

- пам'ять (здатність зберігати та відтворювати інформацію, що важлива для управлінської

діяльності. Це дає змогу керівнику враховувати попередній досвід та рішення у своїй роботі);

- мислення (здатність аналізувати, синтезувати, оцінювати й генерувати нові ідеї та рішення. Ефективне мислення допомагає керівнику розробляти стратегії та плани для управління ЗЗСО);

- мова та комунікація (здатність ефективно висловлювати свої думки та інструкції, а також розуміти й інтерпретувати комунікацію інших);

- рішення та аналіз (здатність аналізувати складні ситуації, визначати проблеми та розробляти ефективні стратегії для їх розв'язання).

Ці аспекти розумової діяльності є важливими для керівника в процесі управління загальноосвітнім закладом, оскільки допомагають йому ухвалювати обґрунтовані та ефективні управлінські рішення.

Емоційно-вольовий компонент готовності керівників загальноосвітніх закладів (ЗЗСО) до управлінської діяльності містить такі аспекти:

- самоконтроль (це здатність керівника до свідомого контролю своєї поведінки, емоцій та реакцій у різних ситуаціях. Важливо мати можливість зберігати спокій та розсудливість навіть у стресових ситуаціях);

- сила волі (цей аспект означає здатність до волевиявлення, вирішення труднощів і негараздів, дотримання своїх цілей і завдань незалежно від труднощів та перешкод);

– емоційна стійкість (це важливий аспект, що означає здатність керівника витримувати негативні емоції та стресові ситуації, не даючи їм змоги впливати на ухвалення рішень і міцність психологічного стану);

– емоційна інтелігентність (ця властивість допомагає керівникові розуміти свої власні емоції та емоції інших людей, керувати ними й використовувати конструктивно);

– міжособистісні навички (керівнику необхідно мати навички ефективної комунікації, розвитку відносин зі співробітниками та вміння розрізняти та вирішувати конфлікти);

– мотивація та наполегливість (здатність керівника відчувати внутрішню мотивацію до досягнення цілей та завдань організації, навіть в умовах труднощів та обмежень).

Ці аспекти допомагають керівнику краще управляти собою та взаємодіяти з іншими в контексті управлінської діяльності.

Операційно-діяльнісний компонент готовності керівників загальноосвітніх закладів (ЗЗСО) до управлінської діяльності охоплює низку важливих аспектів:

– саморегуляція (це вміння контролювати та керувати своїми емоціями, діями й реакціями у важливих ситуаціях. Саморегуляція дає змогу керівнику бути ефективним у стресових ситуаціях та ухвалювати обґрунтовані рішення);

– самомотивація (здатність мотивувати себе до досягнення поставлених цілей та завдань. Це важливо для підтримки власної продуктивності та наполегливості в досягненні успіху);

– вольові зусилля (це здатність володіти сильною волею та вмінням докладати зусиль для досягнення важливих цілей і завдань. Воля допомагає керівнику працювати над складними завданнями та долати труднощі).

Цей компонент важливий для керівника,

оскільки допомагає йому бути самостійним, ефективним і наполегливим у своїй роботі. Завдяки саморегуляції, самомотивації та сильній волі керівник може успішно керувати ЗЗСО та досягати поставлених цілей.

Висновки. Отже, на нашу думку, особистісна готовність до професійної діяльності – це складне багатоконпонентне утворення, що містить глибоке розуміння специфіки майбутньої професійної діяльності, високий рівень розвитку професійно важливих особистісних якостей та стійкий рівень ідентифікації з представниками управлінського складника в педагогічній професії.

На основі аналізу наукової літератури уточнено поняття «психологічна готовність керівників закладів загальної освіти до управлінської діяльності в ЗЗСО», що полягає в здатності та готовності ефективно впливати на колектив, ухвалювати рішення та розв'язувати проблеми в умовах управлінської роботи.

Також розроблено структуру психологічної готовності керівників ЗЗСО до управлінської діяльності, яка містить такі компоненти: мотиваційно-особистісний (самосприйняття, самоаналіз, саморегуляція, емпатія), когнітивний (сприйняття, увага, пам'ять, мислення, мова та інші розумові процеси), емоційно-вольовий (самоконтроль, сила волі, емоційна стійкість), операційно-діяльнісний (саморегуляція, самомотивація, вольові зусилля тощо).

З огляду на опрацьований матеріал, можна зробити висновок, що дослідження психологічних особливостей формування готовності керівників закладів освіти до управлінської діяльності має значні перспективи в майбутніх дослідженнях і ще довгий час буде актуальним, враховуючи постійні та швидкі зміни в зовнішньому середовищі.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бондарчук О. І. Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності. *Монографія. Науковий світ*. 2008. С. 318.
2. Бондарчук О. І. Психологічна підготовка керівників освітніх організацій до діяльності в умовах змін. *Посібник Науковий світ*. 2014. С. 194.
3. Карамушка Л. М. Психологія управління. *Навчальний посібник*. 2003. С. 344.
4. Матохнюк Л. О. Формування психологічної готовності майбутніх інженерів-прикордонників до професійної діяльності : автореф. дис. ... к. п. н. 2006. С. 9.
5. Томчук М. І. Методологічні засади дослідження та формування психологічної готовності особистості до діяльності. *Психологія та суспільство*. 2010. № 4. С. 43.

REFERENCES:

1. Bondarchuk, O.I. (2008). *Sotsialno-psykholohichni osnovy osobystisnoho rozvytku kerivnykiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv u profesyyniy diialnosti [Social and psychological bases of personal development of heads of general educational institutions in professional activity]*. Naukovyi svit. p. 318 [in Ukrainian]
2. Bondarchuk, O.I. (2014). *Psykholohichna pidhotovka kerivnykiv osvitnikh orhanizatsii do diialnosti v umovakh zmin [Psychological preparation of heads of educational organizations for activities in conditions of change]*. Naukovyi svit. p. 194 [in Ukrainian]
3. Karamushka, L.M. (2003). *Psykholohiia upravlinnia [Psychology of management]*. p. 344 [in Ukrainian]
4. Matokhniuk, L.O. (2006). *Formuvannia psykholohichnoi hotovnosti maibutnikh inzheneriv-trykordonnykiv do profesiinoi diialnosti [Formation of psychological readiness of future border guards engineers for professional activity]*. *Extended abstract of candidate's thesis*. S. 9 [in Ukrainian]
5. Tomchuk, M.I. (2010). *Metodolohichni zasady doslidzhennia ta formuvannia psykholohichnoi hotovnosti osobystosti do diialnosti [Methodological bases of research and formation of psychological readiness of a personality for activity]*. *Psykholohiia ta suspilstvo – Psychology and society*, 4. p. 43. [in Ukrainian]

УДК 371.13:37.017.4:37.035

DOI <https://doi.org/10.32782/academ-ped.psych-2023-4.15>

Олена МІРОШНИЧЕНКО

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрагогіки і управління,

Житомирський державний університет імені Івана Франка

perspektiva-z@ukr.net

ORCID: 0000-0002-5712-3752

ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО СКЛАДНИКА ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ УКРАЇНСЬКИХ ЗИМІВНИКІВ ДО ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ АНТАРКТИКИ

Анотація. *Мета статті* – дослідити вікові особливості інтелектуального складника психологічної готовності українських зимівників до життєдіяльності в умовах Антарктики на прикладі 10 експедицій до Української антарктичної станції «Академік Вернадський». **Методологія** дослідження ґрунтується на поєднанні філософського (системності, діалектичної суперечності, єдності якості та кількості, діалектичного заперечення, розвитку, причинності та ін.); загальнопсихологічного (психологічна теорія особистості, єдності психіки і діяльності, розвитку; системності; концепція суб'єкта психічної активності та ін.) та конкретно-тематичного (основні положення психології діяльності в екстремальних умовах; концепція соціально-психологічної періодизації вікових періодів у житті дорослої людини нашого часу; структурування психологічної готовності до діяльності та ін.) принципів з методами системності, науковості та верифікації. **Наукова новизна** полягає в тому, що, використовуючи метод аналізу наукової літератури та результати емпіричного дослідження, проаналізовано вікові особливості інтелектуального складника психологічної готовності до життєдіяльності в екстремальних умовах на прикладі 10 українських антарктичних експедицій та доведено необхідність психологічної діагностики для зимівників з метою підвищення ефективності життєдіяльності в Антарктиці. **Висновки.** Визначено структуру психологічної готовності до життєдіяльності в екстремальних умовах, у якій інтелектуальний складник відіграє значну роль. Доведено, що є вікові відмінності в переважанні стилів мислення в різних вікових групах. Показники розвитку уяви найкращі в представників старшої вікової групи.

Ключові слова: психологічна готовність до життєдіяльності в умовах Антарктики, інтелектуальний складник психологічної готовності, стилі мислення, уява, соціально-психологічної періодизації вікових періодів у житті дорослої людини.

Olena MIROSHNYCHENKO

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Senior Lecturer at the Department of Vocational, Pedagogical, Special Education, Andragogy and Management,

Ivan Franko Zhytomyr State University

perspektiva-z@ukr.net

ORCID: 0000-0002-5712-3752

AGE PECULIARITIES OF THE INTELLECTUAL COMPONENT OF PSYCHOLOGICAL READINESS OF UKRAINIAN WINTERERS FOR LIFE IN THE ANTARCTIC

Abstract. *The purpose of the article is to study the age-related peculiarities of the intellectual component of the psychological readiness of Ukrainian winterers for life in the Antarctic on the example of 10 expeditions to the Ukrainian Antarctic station "Akademik Vernadsky".* **The methodology** of the study is based on a combination of philosophical (systematic, dialectical contradiction, unity of quality and quantity, dialectical negation, development, causality, etc.); general psychological (psychological theory of personality, unity of psyche and activity, development; systematic; concept of the subject of mental activity, etc.) and specific thematic (basic provisions of the psychology of activity in extreme conditions; the concept of socio-psychological periodization of age periods in the life of an adult of our time; structuring of psychological readiness for activity, etc.) principles with methods of systematicity, science and verification. **The scientific novelty** is that we used the method of analyzing scientific literature and the results of empirical research. We analyzed the age-related peculiarities of the intellectual component of psychological readiness for life in extreme conditions on the example of 10 Ukrainian Antarctic expeditions. We proved the necessity of psychological diagnostics for winterers in order to increase the efficiency of life in the Antarctic. **Conclusions.** We have determined the structure

of psychological readiness for life in extreme conditions, in which the intellectual component plays a significant role. We proved that there are age differences in the prevalence of thinking styles in different age groups. The indicators of imagination development are the best in the older age group.

Key words: *psychological readiness for life in the Antarctic, intellectual component of psychological readiness, styles of thinking, imagination, socio-psychological periodization of age periods in the life of an adult.*

Постановка проблеми. Проблема психологічної готовності фахівця до ефективної та безпечної діяльності, що провадиться в екстремальних умовах, завжди привертала особливу увагу науковців та практиків, зокрема питання готовності українських зимівників до виконання професійних обов'язків в Антарктиці. Українська антарктична станція «Академік Вернадський» належить до нечисленних постійних станцій, розташованих на узбережжі Антарктиди. Діяльність українських зимівників відбувається в екстремальних умовах, і розгляд проблеми готовності до діяльності в таких умовах, що змінюються, є складними з погляду адаптованості до них, що є актуальним у світлі останніх подій в Україні, коли представникам різних верств населення доводиться адаптуватися до екстремальних умов існування.

Починаючи з 2011 року, ми досліджуємо психологічні особливості готовності українських зимівників до життєдіяльності в умовах Антарктики, проводимо діагностику психологічних якостей і властивостей особистості, вивчаємо міжособистісні стосунки всередині замкнутого колективу, здійснюємо психологічну підготовку до тривалої експедиції, а також реадаптаційні заходи після повернення зимівників в Україну [4].

Аналіз джерел та останніх досліджень. Проблему готовності до умов перебування в Антарктиці українські науковці досліджують з різних аспектів. Так, Є. Моїсеєнко та Г. Пишнов досліджують фізіологічні особливості адаптації зимівників [13; 7]. Вони встановили, що в учасників українських антарктичних експедицій, як і в представників таких професій, як авіадиспетчери, інженери-електроніки, пожежники, спостерігається закономірність трансформації хронічного стомлення залежно від рівня напруженості праці. О. Кокурін і Л. Бахмутова досліджують психологічні особливості взаємодії членів українських експедицій в умовах замкнутого колективу [12]. Авторами виокремлено три сфери спілкування зимівників (професійна, особистісна, проведення дозвілля) та надано психологічні рекомендації

щодо оптимізації міжособистісних стосунків в обмеженому колективі.

Дослідження, що проводилися на антарктичних станціях інших країн, демонструють, що в результаті життєдіяльності в умовах Антарктики в зимівників спостерігається погіршення самопочуття, настрою, розлади сну та зниження працездатності [10]. Екстремальні умови праці та життя на антарктичних станціях зумовлені низькими температурами регіону, підвищеною сонячною радіацією, штормовими вітрами та тривалістю полярної ночі [15].

Дослідження українських та зарубіжних авторів засвідчують, що робота в екстремальних умовах передбачає підвищений фактор ризику, високу відповідальність за виконання завдання, наявність неочікуваних перепон у виконанні технічних і психологічних завдань [8; 9; 11; 14]. Усі названі авторами фактори також спостерігаються в діяльності українських зимівників на станції «Академік Вернадський» і, відповідно, така життєдіяльність висуває підвищені вимоги до стану психічного здоров'я полярників [13]. Сильні емоційні й фізичні навантаження створюють передумови до виникнення в представників ризикованих професій психічних, соматичних розладів. У таких екстремальних умовах роботи важливими чинниками є стресостійкість, адаптивність особистості, психологічна готовність до життєдіяльності в екстремальних умовах, яка значно залежить від когнітивного (інтелектуального) складника психологічної готовності.

Мета статті – представити теоретичні основи та практичні результати досліджень вікових особливостей інтелектуального складника психологічної готовності українських зимівників до життєдіяльності в умовах Антарктики на прикладі 10 експедицій до Української антарктичної станції «Академік Вернадський».

Виклад основного матеріалу.

Характеристика вибірки дослідження. Дослідження проводилися серед членів десяти Українських антарктичних експедицій (складом 11–12 осіб кожна) впродовж 2011–2021 років. Вибірку склав 71 зимівник Українських антарк-

тичних експедицій, з них 69 чоловіків і 2 жінки, вік досліджуваних – від 22 до 64 років.

У процесі дослідження виявлено, що психологічна готовність до життєдіяльності в умовах Антарктики певним чином залежить від вікових особливостей учасників зимівлі. Тому досліджувані були умовно поділені на вікові групи: 22–34 роки (29 зимівників) – зимівники молодого віку, 35–45 років (30 осіб) – зимівники середнього віку, 46–64 роки (12 осіб) – зимівники зрілого віку.

Методологічним обґрунтуванням виокремлення вікових груп зимівників щодо готовності до життєдіяльності в умовах Антарктики стали роботи українських науковців. Б. Грицуляк, В. Грицуляк виокремлюють такі періоди у віці дорослої людини: зрілий вік, I період – 22–35 років; зрілий вік, II період – 36–60 років; літній вік – 61–74 роки [2, с. 8–9].

К. Крутій, Л. Зданевич пропонують іншу (соціально-психологічну) основу для виокремлення вікових періодів у житті дорослої людини нашого часу [3, с. 58–59]. Ця періодизація базується на теорії поколінь, згідно з якою дорослі люди сучасності поділяються на вікові групи залежно від років народження: 1947–1967 р. н. – народжені після Другої світової війни (у нашому дослідженні це зимівники старшого зрілого віку 46–64 років); 1968–1987 р. н. – покоління «Х» (у нашому дослідженні це зимівники середнього віку 35–45 років); 1988–2000 р. н. – покоління «Y» (у нашому дослідженні це зимівники молодого віку 22–34 років)

З огляду на наше визначення психологічної готовності до життєдіяльності в екстремальних умовах, ми визначили її структуру (див. табл. 1).

Інтелектуальний складник, згідно з нашою моделлю психологічної готовності, містить когнітивний, креативний, орієнтаційний, операційний та оцінювальний компоненти. Когнітивний компонент передбачає знання своїх професійних обов'язків і функцій, оцінку їх соціальної значущості, знання про способи та методи виконання професійних завдань, усвідомлення власних можливостей і здібностей щодо виконання обов'язків на українській антарктичній станції.

Креативний компонент є дуже важливим у процесі одноманітної діяльності на станції, особливо в період тривалої полярної зими. І. Пасічник визначає креативність як здатність до творчості, особистісний потенціал, внутрішній ресурс людини [5]. Креативність розглядається автором як певний специфічний стиль діяльності та виявляється в особливостях мислення, спілкування, почуттях, окремих видах діяльності, а також визначається сприйнятливостю людини до нових ідей [5]. Креативний компонент трактується нами як здатність зимівника, який працює на полярній станції, генерувати нові ідеї, гнучкість розуму, можливість ухвалювати нестандартні, оригінальні рішення.

Орієнтаційний компонент інтелектуального складника функціональної готовності визначається нами як знання зимівника про особливості й умови професійної діяльності в експедиційних реаліях, вимоги такої діяльності до особистості.

Операційний компонент означає у структурі готовності до діяльності наявність необхідних для виконання професійних завдань зимівника вмій і навичок, опанування способів і

Таблиця 1

Структура психологічної готовності до життєдіяльності в умовах Антарктики

Особистісна готовність	Функціональна готовність
Психофізіологічний складник - тип нервової системи; - темперамент; - конституціонально-типологічні якості.	Адаптаційний складник - адаптованість; - стресостійкість; - протистояння «емоційному вигоранню».
Мотиваційний складник - професійно-результативна мотивація; - пізнавальна мотивація; - соціальна мотивація; - базова (матеріальна) мотивація.	Інтелектуальний складник - когнітивний компонент; - креативний компонент; - орієнтаційний компонент; - операційний компонент; - оцінювальний компонент.
Характерологічний складник - моральний компонент; - емоційний компонент; - вольовий компонент; - акцентуації характеру.	Соціально-психологічний складник - самооцінка; - соціометричний рейтинг; - комунікативний компонент; - міжособистісна взаємодія.

прийомів нової діяльності в екстремальних умовах, здатність до модулювання своєї діяльності та антиципації.

Оцінювальний компонент, на наш погляд, пов'язаний з особливостями метапізнання людини. За І. Пасічником, метапізнання трактується як метакогнітивне знання та метакогнітивна регуляція діяльності, а саме як метакогнітивний моніторинг і метакогнітивний контроль [6]. Метакогнітивні знання містять знання про власні індивідуальні особливості когнітивних процесів і виявляються у 3 сферах: сфера особи, сфера завдань, сфера стратегій. Складниками метакогнітивного контролю є метакогнітивні вміння, навички, які належать до свідомих процесів контролю пізнання – планування, використання стратегій та регуляції пізнання [5, с. 9–11]. Оцінювальний компонент інтелектуального складника функціональної готовності виявляється через адекватну самооцінку зимівника своєї професійної підготовленості, знань, відповідності результатів вирішення професійних завдань визначеним вимогам.

Для дослідження інтелектуального складника психологічної готовності зимівника до життєдіяльності в умовах Антарктики ми вибрали такі методики:

1) опитувальник «Стиль мислення» (за Р. Бремсоном, А. Харрісоном, адаптована А. Алексєєвим, Л. Громовою) [1, с. 97–109];

2) тест «Неіснуюча тварина» (за М. Дукаревич) [1, с. 148–153].

Опитувальник «Стиль мислення» призначений для визначення способу мислення в досліджуваного, а також манери ставити запитання та ухвалювати рішення. Стилі мислення відповідають також за постановку мети в процесі розв'язання проблеми, впливають на способи поведінки, особистісні особливості. Тому, на нашу думку, психологу необхідно визначати

стиль мислення зимівників для надання рекомендацій щодо вибору членів експедицій.

У процесі виконання методики досліджуваним пропонувалося закінчити кожен пункт опитувальника (всього 18 пунктів), що містить твердження, за якими йдуть п'ять його можливих закінчень. На бланку опитувальника в стовпчику праворуч від кожного із закінчень необхідно проставити бали від одного до п'яти, які визначають ту міру, якою зазначене закінчення може бути застосовано до досліджуваного, водночас кожне число (бал) може бути застосоване один раз у групі з п'яти закінчень. Всього автори методики виокремлюють п'ять стилів мислення: синтетичний, ідеалістичний, прагматичний, аналітичний, реалістичний. Усі означені стилі вважаються рівноцінними, хоча в кожного з них є сильні й слабкі сторони.

Максимально за шкалами, що означають належність до певного стилю мислення, можна набрати 90 балів. Той стиль, за яким набрано більшість балів, вважається переважальним у досліджуваного. У нашій вибірці серед зимівників середній бал переважальних стилів становить 55–56 балів.

Подаємо результати проведення методики із зимівниками 10 УАЕ за 2011–2021 роки (див. табл. 2 та рис. 1).

Найбільше зимівників серед представників усіх вікових груп (53,5%) виявили *аналітичний* стиль мислення. Представники аналітичного стилю орієнтовані на систематичне і всебічне обмірковування проблеми в тих аспектах, які задаються об'єктивними критеріями, схильні до логічної, методичної, ретельної (з акцентом на деталі) роботи. Перш ніж ухвалити рішення, аналітики розробляють план і намагаються зібрати якнайбільше інформації, об'єктивних фактів, використання теорії. Аналітики схильні бачити світ логічним, раціональним, упоряд-

Таблиця 2

Представленість осіб з переважальним стилем мислення в зимівників різних вікових груп

Стилі мислення	Кількість осіб в абсолютних числах і у відсотках у різних вікових групах			Загальна кількість
	старша	середня	молодша	
Синтетичний	1 ос. 8,3%	5 ос. 16,7%	2ос. 6,9%	8 ос. 11,3%
Ідеалістичний	–	–	2ос. 6,9%	2 ос. 2,8%
Прагматичний	2 ос. 16,7%	–	6 ос. 20,7%	8 ос. 11,3%
Аналітичний	9 ос. 75,0%	17 ос. 56,7%	12 ос. 41,4%	38 ос. 53,5%
Реалістичний	–	8 ос. 26,7%	7 ос. 24,1%	15 ос. 21,1%
Всього осіб	12 ос.	30 ос.	29 ос.	71 ос.

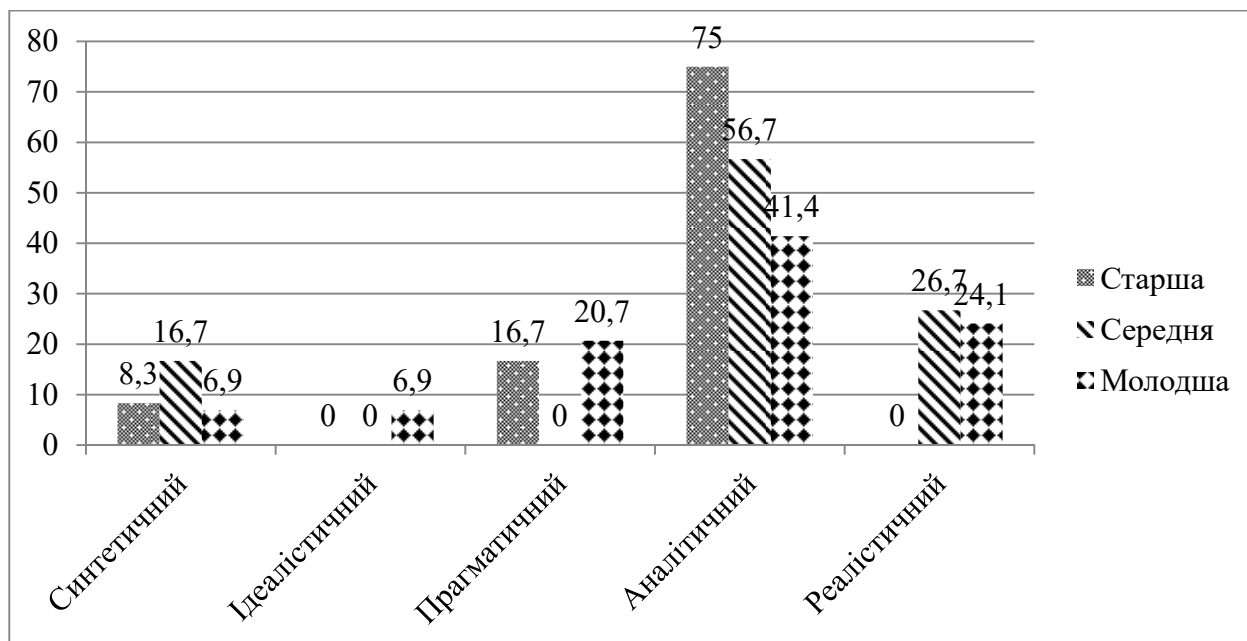


Рис. 1. Представленість осіб з переважальним стилем мислення в зимівників різних вікових груп

кованим і передбачуваним, тому гірше інших переносять невідомість, невизначеність. Вони цінують знання, серйозно ставляться до виконання своїх обов'язків. Представників такого стилю серед зимівників старшого покоління найбільше – 75,0%; серед зимівників середньої вікової групи – 56,7%; серед молодшої – 41,4%. Отже, можемо сказати, що аналітичний тип мислення є переважальним у представників старшої вікової групи зимівників.

Друга за чисельністю кількість осіб загалом по вибірці – представники *реалістичного* стилю мислення (21,1%). Реалісти є насамперед емпіриками. Для них «реальним» є тільки те, що можна безпосередньо відчувати. Їх реалістичне мислення характеризується конкретністю й установкою на виправлення ситуації з метою досягнення певного результату. Реаліст прагне зробити конкретну справу добре, спираючись на ті факти, які перебувають у його розпорядженні. Реалістичне мислення характеризується конкретністю й установкою на корекцію ситуацій з метою досягнення певного результату. Проблема для реалістів виникає тоді, коли вони бачать, що щось виявляється неправильним – і треба це виправити. Представники цього стилю розподілилися за віковими групами так: у старшій групі – немає, у середній – 26,7%; у молодшій – 24,1%.

Однакові показники мають представники синтетичного й прагматичного стилів мислення загалом по вибірці (по 11,3% від загальної кількості осіб). Представники *синтетичного* стилю мислення схильні створювати щось нове, оригінальне, комбінувати несхожі, часто протилежні ідеї, погляди, здійснювати уявні експерименти. Улюбленою формою мислення таких людей є теоретичне мислення. Носії синтетичного стилю надзвичайно чутливі до суперечностей у міркуваннях інших. Характерними особливостями цього стилю є інтегративний підхід; пошук подібності в зовнішньо неподібних, несумісних речах; інтерес до змін; байдужість до даних без інтерпретацій. Таких у вікових групах є: представників старшого покоління – 8,3%; середнього – 16,7%; молодшого – 6,9%. Як бачимо, найбільше цей стиль представлений у членів експедицій середнього покоління.

Що ж стосується переважання *прагматичного* стилю, його представники спираються безпосередньо на особистий досвід, на використання тих матеріалів, які доступні, вони прагнуть якнайшвидше отримати конкретний результат або практичний вигравш. Їхньою сильною стороною є те, що вони добре відчують кон'юнктуру, запит і пропозицію, успішно визначають тактику поведінки, використовують на власну користь обставини, проявляючи при цьому гнучкість та адаптивність. У представни-

ків вікових груп цей стиль представлений так: у старшій віковій групі – 16,7% (друга за чисельністю кількість у цій віковій групі); у середній – немає; у молодшій – 20,7% (третя позиція серед інших стилів мислення).

Найменший відсоток серед зимівників загалом мають представники *ідеалістичного* стилю – 2,8% від загальної кількості досліджуваних. Переваги представника цього стилю в тому, що він у будь-якій справі звертає увагу інших на гуманістичні аспекти справи; майстерний у запобіганні погоджувальній політиці, краще за інших діє в ситуаціях напруженої дискусії, суперечки; забезпечує в групі дискусію і творчість. Він охоплює широкий діапазон думок; прагне до ідеальних рішень; має інтерес до людських цінностей; однаково цінує практику та теорію. Йому притаманний інтерес до цілого, «далекій приціл», визначення мети та критеріїв, пошук засобів для досягнення згоди. Звертає увагу інших на людські цінності, мотиви та прагнення; майстерний у чіткому формулюванні мети; кращий за інших – у ситуаціях, що

зачіпають життєві цінності і почуття; забезпечує широкий спектр поглядів, мети та норми. Представники цього стилю виявилися в нашій вибірці тільки серед зимівників молодшого покоління. У вікових вибірках це представлено так: у старшій та середній групах – немає; у молодшій – 6,9% від кількості зимівників цієї групи.

Отже, є певна відмінність у переважанні стилів мислення серед представників різних вікових груп зимівників, що, на нашу думку, позитивно впливає на спільну діяльність в умовах замкнутого колективу.

Ще одна методика, результати проведення якої ми представляємо, – «Неіснуюча тварина» в інтерпретації М. Дукаревич. Відомий тест «Неіснуюча тварина» використано нами як показник розвитку таких інтелектуальних процесів, як мислення та уява. Особливості зображень, які характеризують прояви цих процесів, їх інтерпретація та кількісний показник виразності ознак у різних групах досліджуваних представлено в таблиці 3.

Таблиця 3

Інтерпретація зображень тесту «Неіснуюча тварина» та представленість його показників у представників різних вікових груп

Деталі рисунку	Зображення	Трактування	Представлення у вікових групах		
			Старша (9 осіб)	Середня (17 осіб)	Молодша (21 особа)
1	2	3	4	5	6
Голова	Повернута вправо	Тенденція до діяльності, реалізація планів	22,2%	29,4%	23,8%
	Повернута вліво	Тенденція до рефлексивності, роздумів	33,3%	47,1%	33,3%
	Анфас	Егоцентризм	33,3%	17,6%	42,9%
	Збільшений розмір голови	Раціоналізм	33,3%	-	14,3%
Опорна частина фігури, тіло	Міцна, велика опорна частина	Грунтовність, опора на сутність явищ	33,3%	41,2%	42,9%
	Опорна частина середньої величини	Середнє вираження ґрунтовності суджень	-	29,4%	19,0%
	Невелика, нестійка опорна частина	Поверхневистість суджень, легковажність	33,3%	23,5%	33,3%
З'єднання ніг з тулубом	Міцне	Контроль за власними судженнями високий	-	35,3%	19,0%
	Середнє	Контроль за власними судженнями середній	22,2%	29,4%	28,6%
	Слабке	Контроль за власними судженнями слабкий	-	35,3%	47,6%
Ноги (лапи)	Різноманітні	Різноманітність установок, суджень; самостійність, творчість	33,3%	17,6%	28,6%
	Однотипові	Конформність суджень, установок; їх стандартність, банальність	44,4%	70,6%	57,1%

Продовження таблиці 3

1	2	3	4	5	6
Деталі над тілом, головою	Крила, пір'я, волосся, шупальця тощо	Впевненість, допитливість, захопленість своєю діяльністю	22,2%	70,6%	76,2%
Хвіст	Повернутий вправо догори	Позитивна оцінка власних дій	44,4%	17,6%	19,0%
	Повернутий вправо донизу	Негативна оцінка власних дій	-	29,4%	19,0%
	Повернутий вліво догори	Позитивна оцінка своїх думок, рішень дій	-	-	4,8%
	Повернутий вліво донизу	Негативна оцінка своїх думок, рішень дій	-	23,5%	9,5
Кількість елементів	Одна тварина з деталлю від іншої	Низький рівень уяви, банальність	22,2%	29,4%	28,6%
	Тварина з елементами декількох інших тварин	Середній рівень уяви, наявність творчої уяви	22,2%	23,5%	38,1%
	Зовсім нова істота	Високий рівень уяви, оригінальність	55,6%	41,2%	14,3%
	Фігура у формі кола	Скритність, замкнутість, небажання давати відомості про себе	-	5,9%	19,0%
Назва тварини	Раціональне поєднання смислових частин	Раціональність, конкретика	77,8%	70,6%	66,7%
	Наукоподібне слово	Демонстрація розуму, ерудиції, демонстративна поведінка	22,2%	23,5%	14,3%
	Поверхнево-звукова назва	Легковажне ставлення до реальності	-	5,9%	19,0%

Проаналізуємо отримані дані за шкалами методики.

Тенденція до діяльності, реалізація планів, а також тенденція до рефлексивності, роздумів представлена найбільшою мірою у зимівників середньої вікової групи (відповідно 29,4% та 47,1% досліджуваних). У тієї ж групи найменшою мірою виявлено егоцентризм (17,6%), що позитивно її характеризує. Проте найбільший відсоток досліджуваних (42,9%) мають прояви егоцентризму в молодшій віковій групі. Раціоналізм щодо реалій життєдіяльності представлено найбільш також у зимівників молодшої вікової групи (14,3%).

Пов'язане з раціоналізмом у представників молодшої групи й те, що вони мають найбільший відсоток (42,9%) показника, який характеризує ґрунтовність, опору на сутність явищ. Високий контроль за власними судженнями більшою мірою мають представники середньої вікової групи (35,3%), а слабкий – представники молодшої групи (47,6%). У представників старшої групи більш, ніж у зимівників інших груп, виражена різноманітність установок, самостійність, творчість (33,3%). А конформ-

ність суджень, установок, їх стандартність, банальність виражена найбільш у представників середньої вікової групи (70,6%).

Упевненість, допитливість, захопленість своєю діяльністю представлена, за даними методики, у зимівників молодшої вікової групи (76,2%), а найменшою мірою – у представників старшої вікової групи (22,2%), що загалом відповідає психологічним особливостям віку. Позитивна оцінка своїх дій найбільш притаманна представникам старшої вікової групи (44,4%). Негативна оцінка своїх думок, рішень дій є найбільш представленою в зимівників середньої групи (29,4%).

Представники старшої вікової групи продемонстрували найбільший відсоток високого рівня розвитку уяви (55,6%), створивши зовсім нову істоту – неіснуючу тварину. Також відсутні в зимівників старшої групи показники легковажного ставлення до реальності, а раціональність, конкретика, представлені в назви тварини – мають найбільший відсоток (77,8%). Що ж стосується показників легковажного ставлення до реальності, то найбільший відсоток спостерігається в молодшій віковій групі.

Отже, найкращі показники за цієї методикою виявлені в представників старшої вікової групи.

Висновки. Проаналізувавши показники інтелектуального складника психологічної готовності до життєдіяльності в зимівників різних вікових груп за результатами проведених методик, робимо такі висновки. Представники старшої вікової групи володіють найбільшою мірою (серед зимівників інших вікових груп) аналітичним стилем мислення. У представників середньої вікової групи найбільшою мірою серед інших вікових груп представлено реалістичний та синтетичний стилі мислення, а в зимівників молодшої вікової групи – прагматичний стиль. Водночас ідеалістичний стиль представлено лише в молодшій віковій групі.

Що стосується прояву уяви й креативності, то представники старшої вікової групи володіють такими бажаними для зимівника якостями і властивостями, як раціоналізм, різноманітність установок, суджень, самостійність, творчість, позитивна оцінка власних дій, високий рівень уяви, оригінальність, конкретика у справах і задумах, відсутність легковажного відношення до реальності. У представників середньої віко-

вої групи найбільшою мірою серед інших вікових груп представлені такі позитивні якості і властивості, як тенденція до діяльності, реалізація планів. Зимівники молодшої вікової групи володіють такими позитивними якостями і властивостями, як ґрунтовність, опора на сутність явищ, допитливість, захопленість своєю діяльністю.

Отже, ми визначили структуру психологічної готовності до життєдіяльності в екстремальних умовах, у якій інтелектуальний складник відіграє значну роль. Результати проведених методик демонструють, що є вікові відмінності в переважанні стилів мислення в різних вікових групах. Щодо розвитку уяви як компонента інтелектуального складника готовності зимівників різних вікових груп, то найкращі показники виявлено в представників старшої вікової групи. Як психологічні рекомендації до відбору зимівників в українську антарктичну експедицію можна розглядати співвідношення по вікових групах так: представники старшої вікової групи – 30%, середньої групи – 40%, молодшої групи – 30%. Це, на нашу думку, забезпечить ефективність життєдіяльності в екстремальних умовах.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Волошина В. В., Долинська Л. В., Ставицька С. О., Темрук О. В. Загальна психологія: практикум : навч. посібн. Київ : Каравела, 2006. 280 с.
2. Грицуляк Б. В., Грицуляк В. Б. Анатомія і фізіологія людини. Івано-Франківськ : Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, 2021. 135 с.
3. Крутії К. Л., Зданевич Л. В. Огляд емпіричних досліджень щодо стратифікації сучасного дошкільного дитинства. *Development and modernization of social sciences: experience of Poland and prospects of Ukraine* : collective monograph. Lublin : Izdawnictwo «Baltija Publishing», 2017. Vol. 2. С. 56–71.
4. Мірошниченко О. А. Вікові особливості психологічної готовності українських зимівників до життєдіяльності в умовах Антарктики : монографія. Житомир : Вид-во «Рута», 2023. 272 с.
5. Пасічник І. Д. Мислення як предмет психології. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія : Психологія і педагогіка.* 2013. Вип. 25. С. 3–9.
6. Пасічник І. Д., Каламаж Р. В., Августюк М. М. Метакогнітивний моніторинг як регулятивний аспект метапізнання. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія : Психологія і педагогіка.* 2014. Вип. 28. С. 3–16.
7. Пишнов Г. Ю. Психофізіологічні механізми формування хронічного стомлення при високій напруженості праці : дис. ... д-ра мед. наук : 14.02.01. Київ, 2012. 396 с.
8. Смирнов Б. А., Долгополова О. В. Психологія діяльності в екстремальних ситуаціях. Харків : Гуманітарний Центр, 2008. 292 с.
9. Afanasieiva N., Svitlychna N., Bosniuk V., Khmyrov I., Ostopolets I., Kholodnyi O. et al. (2019). Psychotechnology of volleyball team efficiency formation. *Journal of physical education and sport.* 19: 1071–1077.
10. Chen N., Wu Q., Li H., Zhang T. & Xu C. (2016). Different Adaptations of Chinese Winter-Over Expeditioners During Prolonged Antarctic and Sub-Antarctic Residence. *International journal of biometeorology.* 60(5): 737–747.
11. Kokun O., Agayev N., Pischko I. & Stasiuk V. (2020). Characteristic impacts of combat stressors on posttraumatic stress disorder in Ukrainian military personnel who participated in the armed conflict in Eastern Ukraine. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy* 20: 315–326.

12. Kokun O. & Bakhmutova L. (2021). The impact of expeditioners' personality traits on their interpersonal interactions during long-term Antarctic expeditions. *Polish Polar Research*. 42 (1): 59–78.
13. Moiseyenko E., Sukhorukov V., Pyshnov G., Mankovska I., Rozova K., Miroshnichenko O. et al. (2016). Antarctica challenges the new horizons in predictive, preventive, personalized medicine: preliminary results and attractive hypothesis for multidisciplinary prospective studies in the Ukrainian «Akademik Vernadsky» station. *EPMA Journal*. 7(1). Article 11.
14. Nicolas M., Suedfeld P., Weiss K. & Gaudino M. (2016). Affective, social and cognitive outcomes during a 1-year wintering in Concordia. *Environment and Behavior* 48: 1073–1091.
15. Węśławski J. (2020). Polar Research in public discourse – setting the stage. *Oceanologia*. 62: 634–636.

REFERENCES:

1. Voloshyna, V.V., Dolynska, L.V., Stavytka, S.O., & Temruk, O.V. (2006). *Zahalna psykholohiia: praktykum [General psychology: a workshop]*. Kyiv : Karavela, [in Ukrainian].
2. Hrytsuliak, B.V., & Hrytsuliak, V.B. (2021). *Anatomiia i fiziolohiia liudyny [Human anatomy and physiology]*. Ivano-Frankivsk : Prykarpatskyi natsionalnyi universytet imeni Vasyliia Stefanyka [in Ukrainian].
3. Krutii, K.L., & Zdanevych, L.V. (2017). Ohliad empirychnykh doslidzhen shchodo stratyfikatsii suchasnoho doshkilnoho dytynstva [Review of empirical research on the stratification of modern preschool childhood]. *Development and modernization of social sciences: experience of Poland and prospects of Ukraine: collective monograph*. (Vols. 2), (pp. 56–71). Lublin: Izdavnictvo «Baltija Publishing» [in Ukrainian].
4. Miroshnychenko, O.A. (2023). *Vikovi osoblyvosti psykholohichnoi hotovnosti ukrainskykh zymivnykiv do zhyttiediialnosti v umovakh Antarktyky [Age peculiarities of psychological readiness of Ukrainian winterers for life in the Antarctic]*. Zhytomyr: «Ruta» [in Ukrainian].
5. Pasichnyk, I.D. (2013). Myslennia yak predmet psykholohii [Thinking as a subject of psychology]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia». Serii : Psykholohiia i pedahohika – Scientific Notes of the National University of Ostroh Academy. Series : Psychology and pedagogy*, 25, 3–9 [in Ukrainian].
6. Pasichnyk, I.D., Kalamazh, R.V., & Avhustiuk, M.M. (2014). Metakohnyvnyi monitorinh yak rehuliatyvnyi aspekt metapiznannia [Metacognitive monitoring as a regulatory aspect of metacognition]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia». Serii: Psykholohiia i pedahohika – Scientific Notes of the National University of Ostroh Academy. Series : Psychology and pedagogy* 28, 3–16 [in Ukrainian].
7. Pyshnov, H.Yu. (2012). *Psykhofiziolohichni mekhanizmy formuvannia khronichnoho stomlennia pry vysokii napruzhenosti pratsi [Psychophysiological mechanisms of formation of chronic fatigue at high labor intensity]*. Doctor's thesis. Kyiv: Institute of Occupational Medicine [in Ukrainian].
8. Smyrnov, B.A., & Dolhopolova, O.V. (2008). *Psykholohiia diialnosti v ekstremalnykh sytuatsiakh [Psychology of activity in extreme situations]*. Kharkiv: Humanitarnyi Tsentri [in Ukrainian].
9. Afanasieva, N., Svitlychna, N., Bosniuk, V., Khmyrov, I., Ostopolets, I., & Kholodnyi, O., et al. (2019). Psychotechnology of volleyball team efficiency formation. *Journal of physical education and sport*. 19: 1071–1077 [in English].
10. Chen, N., Wu, Q., Li, H., Zhang, T., & Xu, C. (2016). Different Adaptations of Chinese Winter-Over Expeditioners During Prolonged Antarctic and Sub-Antarctic Residence. *International journal of biometeorology*. 60(5): 737–747 [in English].
11. Kokun, O., Agayev, N., Pischko, I., & Stasiuk, V. (2020). Characteristic impacts of combat stressors on posttraumatic stress disorder in Ukrainian military personnel who participated in the armed conflict in Eastern Ukraine. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy* 20: 315–326 [in English].
12. Kokun, O., & Bakhmutova, L. (2021). The impact of expeditioners' personality traits on their interpersonal interactions during long-term Antarctic expeditions. *Polish Polar Research*. 42 (1): 59–78 [in English].
13. Moiseyenko, E., Sukhorukov, V., Pyshnov, G., Mankovska, I., Rozova, K., & Miroshnichenko, O. et al. (2016). Antarctica challenges the new horizons in predictive, preventive, personalized medicine: preliminary results and attractive hypothesis for multidisciplinary prospective studies in the Ukrainian Akademik Vernadsky station. *EPMA Journal. Vol. 7. Issue 1*. Article 11 [in English].
14. Nicolas, M., Suedfeld, P., Weiss, K., & Gaudino, M. (2016). Affective, social and cognitive outcomes during a 1-year wintering in Concordia. *Environment and Behavior* 48: 1073–1091 [in English].
15. Węśławski, J. (2020). Polar Research in public discourse – setting the stage. *Oceanologia*. 62: 634–636 [in English].

УДК 37.45.334.758

DOI <https://doi.org/10.32782/academ-ped.psyh-2023-4.16>

Сергій ПОЙДА

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри управління та адміністрування,

КЗВО «Вінницька академія безперервної освіти»

serj.pojda@gmail.com

ORCID: 0000-0001-9895-0220

ВИКОРИСТАННЯ MINECRAFT EDUCATION EDITION У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Анотація. *Мета статті* – дослідити можливості використання освітньої гри Minecraft Education Edition у закладах загальної середньої освіти з метою підвищення якості освіти та залучення учнів до навчання за допомогою ігрових методик. Гра забезпечує емоційне занурення учнів у навчальну тему, що сприяє кращому засвоєнню матеріалу. Minecraft Education Edition допомагає вчителям створювати захопливі уроки, які стимулюють учнів до активної участі та творчого мислення. Використання Minecraft Education Edition може сприяти покращенню навчальних результатів, стимулюванню активності та творчості учнів, формуванню й розвитку в них предметних та життєвих компетентностей, соціальних навичок і роботи в команді. Режим спільної гри для створення командних проєктів або завдань дає можливість учням спільно будувати, розв'язувати проблеми та досягати поставлених цілей у віртуальному середовищі. Завдяки вбудованим інструментам керування вчителі можуть встановлювати права доступу та обмеження в грі, встановлювати правила та регулювати командну взаємодію, щоб сприяти конструктивній командній грі. **Методологія** дослідження ґрунтується на аналізі наукових джерел, досліджень та теоретичних концепцій щодо використання принципів гейміфікації з метою формування та розвитку мотивації учнів до навчання. Проаналізовано причини популярності ігрової платформи в учнівському середовищі. **Наукова новизна** дослідження полягає у виявленні освітнього потенціалу Minecraft Education Edition як педагогічного інструмента й обґрунтуванні його застосування для стимулювання пізнавальних процесів, розвитку критичного мислення та співпраці учнів. Запропоновано шляхи навчання та інформування педагогів щодо можливостей навчальної гри. **Висновки.** Результати дослідження вказують на необхідність підвищення інформованості вчителів та учнів про можливості Minecraft Education Edition і використання принципів навчання через гру як ефективного методу покращення освітнього процесу. Крім того, Minecraft Education Edition може бути інструментом для реалізації мисленнєвих експериментів та досліджень, що дає змогу практично застосовувати теоретичні знання.

Ключові слова: гейміфікація, освітня гра, Minecraft Education Edition, навчання, загальноосвітні заклади.

Serhii POIDA

PhD of Pedagogical Sciences,

Senior Lecturer at the Department of Management and Administration,

Public Higher Educational Establishment “Vinnytsia Academy of Continuous Education”

serj.pojda@gmail.com

ORCID: 0000-0001-9895-0220

THE USE OF MINECRAFT EDUCATION EDITION IN GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS

Abstract. *The purpose* of the article is to explore the possibilities of using the educational game Minecraft Education Edition in general secondary education institutions to enhance the quality of education and engage students in learning through gaming techniques. The game ensures emotional immersion of students in the educational topic, contributing to better material assimilation. Minecraft Education Edition allows teachers to create engaging lessons that stimulate students' active participation and creative thinking. The use of Minecraft Education Edition can improve academic performance, stimulate students' activity and creativity, shape and develop their subject and life competencies, social skills, and teamwork. The cooperative game mode for creating team projects or tasks enables students to build together, solve problems, and achieve goals in a virtual environment. Through built-in management tools, teachers can establish access rights and limitations in the game, set rules, and regulate team interaction to promote constructive teamwork. **The research methodology** is based on analyzing scientific sources, studies, and theoretical concepts regarding the use of gamification principles to motivate students' learning. The reasons for the gaming platform's popularity in the student

environment have been analyzed. **The scientific novelty** of the research lies in revealing the educational potential of Minecraft Education Edition as a pedagogical tool and substantiating its application to stimulate cognitive processes, critical thinking, and student collaboration. Ways to train and inform teachers about the educational game's possibilities are proposed. **Conclusions.** The research results indicate the necessity of raising teachers' and students' awareness of the possibilities of Minecraft Education Edition and the use of game-based learning principles as an effective method to enhance the educational process. Moreover, Minecraft Education Edition can be a tool for implementing thought experiments and research, allowing the practical application of theoretical knowledge.

Key words: gamification, educational game, Minecraft Education Edition, learning, secondary education.

Постановка проблеми. Концепція Нової української школи передбачає активізацію залучення до навчання через формування та розвиток в учнів мотивації до вивчення навчальних предметів. Одним із методів формування такої мотивації є навчання через гру або з використанням ігрових практик у неігровому контексті.

Гра – основний вид пізнавальної діяльності дітей, яка, поєднуючись із маніпулюванням фізичними та уявними об'єктами, робить її важливим інструментом розвитку, допомагає у формуванні життєвих компетентностей. У контексті навчання гра є могутнім інструментом, що сприяє активному залученню учнів до процесу опанування знань та вмінь, розвиваючи при цьому пізнавальні, комунікативні та предметні компетентності, активно впливаючи на розвиток творчості. Як ефективний інструмент, спрямований на залучення учнів до активної участі в освітньому процесі, гра сприяє розвитку цікавості та мотивації учнів до здобуття нових знань. Вона дає змогу створити таку мотивувальну навчальну атмосферу, у якій учні можуть не тільки дізнаватися щось нове, а й розвивати критичне мислення через активну участь у цікавих ігрових сценаріях, вивчати властивості фізичних тіл, речовин та явищ, а також проводити мисленнєві експерименти, пов'язані як із реальними, так і уявними об'єктами.

Однією з найпопулярніших комп'ютерних ігор минулого та й цього сторіччя став легендарний Minecraft. Не дивно бачити, як на перервах діти поодиночі та групами, на телефонах і планшетах грають у Minecraft. Завдяки тому, що вона надає нескінченні можливості для реалізації фантазій учнів, гра стала надзвичайно популярною. Часто, діти «живуть» у цій грі, вибираючи замість нудного сьогодення цікаву ігрову механіку.

Убачаючи в таких іграх значний потенціал, компанія Microsoft придбала у власника, компанії Mojang, ліцензію на цю гру та перетво-

рив її на сучасний педагогічний інструмент – Minecraft Education Edition.

До того ж українські як учителі, так й учні здебільшого не знайомі з можливостями Minecraft Education Edition. Зазначена проблема виникає через недостатню поінформованість педагогів та здобувачів освіти щодо можливостей цієї платформи, що суттєво ускладнює використання цього цифрового інструмента для створення унікальних та захопливих уроків, спрямованих на покращення когнітивних навичок учнів. Це також обмежує використання сучасних методик навчання, які забезпечують активну участь і зацікавленість учнів у процесі навчання через інтерактивність та гейміфікацію.

Аналіз джерел та останніх досліджень. Навчання через гру, відоме як гейміфікація, використовує ігрові аспекти та принципи для досягнення освітніх цілей та сприяє активному залученню учнів до навчального процесу. Важливим аспектом цього процесу є створення захищеного освітнього середовища, де учні можуть відчувати емоційне занурення в навчальну тему, сприяючи кращому засвоєнню знань. Таке середовище сприяє стимулюванню пізнавальних процесів, розвитку критичного мислення, формуванню та розвитку навичок комунікації та співпраці, робить навчання цікавішим і привабливішим для учнів, підвищуючи їхню мотивацію та зацікавленість у засвоєнні матеріалу.

Дослідники зазначають, що «в іграх люди виступають акторами, наділеними новими якостями, часом недоступними в реальному житті. Такі якості можуть бути рафінованими, що надає можливість формувати модель поведінки гравця з рисами, серед яких відсутні небажані та наявні бажані. Так, гейміфікація навчання полягає у створенні елементів розваги, які знаходяться в іграх, і перенесенні їх у реальне життя при формуванні знань та навичок, необхідних у виробничій діяльності» [2, с. 136].

С. Переяславська та О. Смагіна, аналізуючи переваги впровадження гейміфікації до освітнього процесу, вказують, що це «непідробна зацікавленість учня, його залученість у процес навчання. У грі активізуються психічні процеси учасників: увага, розуміння, інтерес, сприйняття, мислення. Будь-яка гейміфікована діяльність має можливість урізноманітнити навчальний процес, внести в нього елемент розваг. До того ж є обмеження: «глибина» і «життєвий цикл» здобутих знань, часовий і технологічний ресурс для розробки ігор. Всі дії з упровадження гейміфікації повинні бути дуже чітко сплановані. Розробка кожного сценарію потребує наявності спеціаліста з великим досвідом. Гейміфікація часто вимагає індивідуального підходу до особистості кожного студента» [5, с. 252].

Водночас О. Коневщинська стверджує, що «для досягнення найбільшого педагогічного ефекту структура гри має бути узгодженою, цілісною, гармонійною, сприяти повному зануренню учнів в ігрове середовище. Також наявність елемента випадковості робить гру цікавою і захопливою. Всі рішення, ухвалені в процесі навчання, повинні бути послідовними, всі дії повинні мати зворотний зв'язок для утримання уваги гравця. Ігровий процес повинен бути інтерактивним і безперервним для виконання всіх поставлених завдань. Виконуючи всі завдання в процесі проходження гри, учень повинен чітко уявляти й розуміти мету навчання. Серйозні освітні ігри мають величезний навчальний потенціал для широкого застосування в навчально-виховному процесі» [3, с. 95].

З появою комп'ютерів методи гейміфікації почали широко впроваджуватися як у вітчизняних, так і закордонних закладах освіти. Програмісти та педагоги розробляли як окремі застосунки, так і цілі пакети, створювали як локальні, так і мережеві навчальні програмні продукти. Зокрема, можна згадати популярні «клавіатурні тренажери», які винагороджували користувачів значками у вигляді «золотих кубків» або підбадьорливими повідомленнями.

О. Леонтєва, розглядаючи можливості ігрових застосунків у навчанні молодших школярів, вважає їх використання доцільним та «досить вагомим стимулювальним фактором, що спонукає дитину до знань» [4].

Водночас В. Гонта [1] визначає виключні можливості ігрових навчальних застосунків у формуванні та розвитку просторової уяви дітей. Тоді як О. Ступак зазначає, що «використання навчальних комп'ютерних ігор не лише пропонує молоді віртуальний навчальний простір, а й дає їм можливість відігравати активну роль у навчанні, розвивати свої можливості виконувати поставлені завдання або засвоювати навчальний предмет через процес практичного використання, що не завжди можуть традиційні педагогічні засоби» [6, с. 73]

Мета статті – дослідити можливості використання освітньої гри Minecraft Education Edition у загальноосвітніх закладах і запропонувати вчителям шляхи використання цієї платформи для підвищення якості освіти та залучення учнів до навчання за допомогою ігрових методик.

Завдання статті – дослідити можливості використання освітньої гри Minecraft Education Edition у закладах загальної середньої освіти. Запропонувати конкретні рекомендації й шляхи щодо ефективного використання цієї платформи з метою стимулювання навчального процесу та розвитку учнівських навичок.

Основними методами дослідження стали: аналіз наукових джерел, досліджень та теоретичних концепцій щодо використання принципів гейміфікації, вивчення особливостей використання платформи Minecraft Education Edition та методичних порад і навчальних курсів від компанії Microsoft для вчителів, які планують використовувати гру у своїй професійній діяльності. Також проаналізовано результати інтерв'ювання серед учнів 5–11 класів щодо можливостей використання Minecraft Education Edition у навчальному процесі.

Виклад основного матеріалу. З розвитком комп'ютерної техніки зовнішній вигляд та інтерфейс навчальних ігрових програм став значно програвати комерційним ігровим продуктам, що спонукало педагогів шукати можливість використовувати суто ігрові програмні продукти як навчальні. Однією з таких ігор став Minecraft, щоправда, для використання її як навчальної здійснено значні доопрацювання.

Створена у 2009 році Markus “Notch” Persson та доопрацьована Jens “Jeb” Bergensten гра Minecraft з 2011 року стала бестселером. За даними компанії Mojang (власниці гри), станом

на 2021 рік продано понад 238 млн її копій, гра також налічує понад 140 млн активних гравців в усьому світі.

За результатами аналізу інтерв'ювання серед учнів 5–11 класів (95 респондентів), можна стверджувати, що здебільшого постійно в неї грають учні та учениці 5–8 класів (98%), тоді як у 9–11 класах у неї постійно грає лише третина учасників опитування (близько 32%). В опитуванні взяли участь 51 учень та 44 учениці. При цьому вони однаково схвально відгукуються про гру, а приблизно 98% опитаних висловили бажання, крім класичної гри, спробувати навчатися в Minecraft Education Edition на уроках. 96% учнів та учениць вибирають кооперативний режим гри, тоді як лише 4% полюбують грати індивідуально. Більшість опитаних (близько 70%) грають у гру і на комп'ютері, і на мобільних пристроях. Вибирають для гри лише комп'ютер близько 10% всіх опитаних учнів. Серед причин, з яких діти вибирають Minecraft, переважно, можна виокремити такі:

- наявність можливості вчиняти будь-які дії, обмежені лише фізикою гри;
- можливість зводити будь-які будівлі та механізми, що теж обмежується лише фізикою та механікою гри;
- мінімальна кількість правил, які до того ж можуть бути встановлені спільноту, у якій діє гравець;
- можливість грати як індивідуально, так і в межах певної спільноти, яку гравець вибирає самостійно;
- можливість добувати ресурси та трансформувати їх на свій розсуд, торгувати ними з іншими гравцями;
- хиткий баланс між простотою та складністю, що не дає нудьгувати, а водночас не занадто велика складність, що спонукає повертатися до гри;
- наявність безмежних можливостей для самовираження.

Компанія Microsoft, придбавши у 2014 році в компанії Mojang права на її культову гру, перетворила Minecraft на потужний навчальний інструмент, створивши Minecraft Education Edition.

Як і у класичний Minecraft, освітня гра передбачає кілька режимів: виживання, творчий, пригоди та режим спостерігача. Розглянемо їх більш докладно.

Виживання передбачає гру в режимі, найбільш схожому до реального життя. У цьому режимі гравцю потрібно здобути або виготовити власноруч майже всі необхідні речі від їжі до інструментів та речей. Водночас життю та здоров'ю персонажа можуть загрозувати як різні природні фактори, так і негативні персонажі ігрової механіки. Ігровий персонаж гравця, що загинув у грі, з'являється знову, позбавлений раніше добутих матеріалів та речей.

Творчий режим передбачає надання гравцю необмежених ресурсів у вигляді матеріалів та повного переліку речей, які можна побудувати в грі. При цьому персонажу нічого не загрожує, він не може загинути від голоду, може літати тощо.

Пригодницький режим схожий на режим виживання, однак у цьому разі гравці мають слідувати задуму творця карти, здобуваючи певні ресурси та створюючи окремі предмети для виконання місії.

Режим глядача дає можливість спостерігати за діями інших гравців, не взаємодіючи з ними, що реалізується можливістю літати, проходити крізь блоки тощо.

Гравець може спробувати свої сили у грі як у режимі від першої особи, споглядаючи навколишній світ очима персонажа та спостерігаючи за пригодами персонажа ззовні. Більшість гравців вибирає режим від першої особи.

Також Minecraft Education Edition, як і її класична версія, передбачає можливість організації колективної гри, проте якщо в розважальній версії для колективної гри потрібно розгорнути спеціальний сервер, то в Minecraft Education Edition достатньо це зробити на пристрої вчителя або учня та надіслати всім іншим гравцям код для приєднання.

Водночас є відмінності між класичною версією та Minecraft Education Edition. Насамперед різниця полягає в тому, що Minecraft Education Edition, успадкувавши принципи та механіку гри від класичної, має спеціалізований навчальний характер. При цьому вчитель може будувати для своїх учнів цілком новий світ, що відповідає його методичним потребам і тоді такий урок обмежується лише його фантазією. Або можна скористатися розробленими менторами Minecraft Education Edition методичними та дидактичними матеріалами, що розміщені в бібліотеці застосунку. З метою

ефективної реалізації навчального процесу в Minecraft Education Edition наявна велика бібліотека добре документованих уроків. Крім уроків, учитель може скористатися з тієї ж бібліотеки світами-біомами для вивчення різних сфер довкілля, зокрема, різних географічних зон, флори та фауни, умов проживання.

Безумовно, цікавим для вчителів та учнів може стати й навчальний світ, присвячений вивченню хімії. Використовуючи спеціалізовані інструменти гри, користувачі можуть створювати хімічні елементи з атомів та молекул, а потім здійснювати різноманітні хімічні реакції, зокрема й такі, які неможливі в реальному світі.

Серед переваг Minecraft Education Edition варто відзначити те, що діти, потрапляючи до світу гри, бачать перед собою лише перевірений контент, що захищає їх від насильства, пропаганди заборонених речовин, ненормативної лексики тощо.

Крім того, у Minecraft Education Edition наявні інструменти для звітування про результати роботи – книга з пером та фотоапарат, що дає можливість учителю надати учням певної самостійності при плануванні роботи, а не безупинно спостерігати за ними весь час гри.

Для входу в Minecraft Education Edition користувачі мають придбати ліцензію або мати облікові записи в Microsoft Office 365. Такі облікові записи дають змогу здійснювати до 25 входів до гри, чого є цілком достатньо, щоб спробувати інтегрувати Minecraft Education Edition до освітнього процесу. За потреби можна придбати ліцензію та продовжувати використовувати гру для навчальних і розважальних потреб.

Особливістю Minecraft Education Edition є те, що учні перебувають у грі під своїми іменами та не можуть їх змінювати, що сприяє їх швидкій та коректній ідентифікації.

Завантажити та встановити Minecraft Education Edition можна лише з офіційного сайту <https://education.minecraft.net/>, що захищає пристрої гравців від зараження небажаним або шкідливим програмним забезпеченням. За останні роки відбулося значне розширення можливостей гри. Якщо у 2016 році гру можна було встановити лише на ПК під управлінням Windows 10, MacOS та IOS, то з 2021 року застосунок працював уже і для ПК із Windows 7 та 8, а вже зараз його можна встановити на пристрої з ОС Android.

Також з 2022 року змінилася політика компанії щодо приєднання до режиму колективної гри через інтернет. Якщо до 2021 року приєднатися до мультиплеєра можна було тільки з пристроїв, що перебували в одній локальній мережі, то тепер це можна зробити з будь-якого пристрою, на якому наявний застосунок та є підключення до інтернету.

Процес гри в Minecraft Education Edition не обмежується просто складанням об'єктів із кубиків. До ігрової механіки додано також можливість програмування своєрідного робота-помічника на ймення «Агент». Використовуючи «агента» можна програмувати та автоматизувати побудову або знищення різноманітних об'єктів гри, натискати на елементи керування. В основі роботи системи для програмування агента лежить Code Builder для Minecraft та Make Code від Microsoft. Перевагою такого підходу є те, що робота з ним схожа на відому мову програмування Scratch та безпосередня візуалізація виконання коду.

Підтримуючи ідею залучення до програмування, компанія Microsoft щороку запрошує користувачів Minecraft Education Edition взяти участь у ініціативі “Code Hour”, присвяченій дню народження Грейс Хоппер – знаної американської програмістки. Така ініціатива в Minecraft Education Edition реалізується на основі безкоштовних відкритих уроків, для роботи в яких не потрібно окремого облікового запису з наявністю ліцензії, а треба лише завантажити застосунок з офіційного сайту.

Важливим аспектом соціалізації учнів є вміння взаємодіяти в різних життєвих ситуаціях. Одним зі способів соціалізації є можливість організувати колективну гру в середовищі Minecraft Education Edition. Найкраще, якщо організатором такої гри стає вчитель, який грає разом з учнями. Однак організатором може стати й учень, запросивши інших до створеного ним ігрового світу. Під час гри учні можуть будувати різноманітні структури та механізми за зразком або вигадуючи їх самостійно. До того ж учні можуть разом планувати свою діяльність з метою покращення її ефективності, організовувати та вибирати власну роль у колективній справі. Такий підхід сприяє формуванню та розвитку лідерських якостей, умінню працювати в команді, планувати та провадити певну діяльність,

нести відповідальність за результати її виконання. Учитель має дієві інструменти управління колективною діяльністю учнів. Зокрема, це спілкування в чаті, наявність у програмі можливостей введення кодів, що дають можливість перемістити або ізолювати гравця, змінити погодні умови тощо.

Перевагою гри Minecraft перед іншими є формування та розвиток у дітей навичок та звички до самонавчання. Більшість маленьких гравців величезними порціями поглинає відеоконтент стримерів, які грають у Minecraft. Саме тут діти дізнаються про можливості гри, отримують нові ідеї, вчаться «крафтити» (створювати) речі та дізнаються про переможні стратегії. Варто зауважити, що часто такий контент містить ненормативну лексику та брутальні сцени. Саме тому батьки, діти яких грають у Minecraft, повинні чітко відстежувати таке відео та обмежувати, наприклад, шляхом сумісного перегляду.

Для того щоб ефективно реалізувати освітній процес із використанням Minecraft Education Edition, педагогам пропонуються навчальні курси, розроблені компанією Microsoft, майстеркласи та спільнота освітян з усього світу, яка використовує гру на своїх заняттях.

Інсталяцію гри та всі навчальні матеріали можна знайти на сайті <https://education.minecraft.net/>. Зареєструвавшись на сайті, можна отримати безкоштовний доступ до навчальних курсів від Microsoft з можливістю отримання звання сертифікованого вчителя. Ці курси також розміщено на сайті <https://learn.microsoft.com/uk-ua/training/>. Для реєстрації на обох сервісах необхідно мати обліковий запис Microsoft.

Звісно ж, навчитися грати можна лише граючи. З метою ознайомлення з грою, компанія Microsoft пропонує безкоштовні відкриті уроки, а також ознайомлювальні тури, під час яких учителі та учні можуть ознайомитися з можливостями гри, спробувати виконати прості місії, добувати ресурси та створювати деякі інструменти та речі.

Поруч із перевагами, Minecraft, як і будь-яка інша гра, має свої недоліки. Зокрема, однією з проблем дітей, які грають у Minecraft, є те, що це так звана «Indie-game», яка не має чіткого завершення. Тобто діти можуть досліджувати та будувати свої ігрові об'єкти, не звертаючи

уваги на час, проведений у грі. У таких дітей може сформуватися ігрова залежність. Що може бути подолано шляхом укладання домовленості між батьками та дітьми щодо часу, який може бути проведений у грі, наприклад, ігрова доба, що становить приблизно 40 хвилин реального часу.

Водночас варто зауважити, що в Minecraft Education Edition є можливість установаження батьківського контролю та контролю часу, який діти можуть провести в грі.

Проблемою гравців у режимі колективної гри може стати гіперактивність деяких дітей, які, втрачаючи увагу колективу або нудячись виконувати запропоноване учителем завдання, можуть розпочати справжню війну з іншими учасниками колективного ігрового процесу, нищачи збудоване іншими. У цьому разі в учителя, який використовує Minecraft Education Edition, наявний дієвий інструмент для переміщення порушника до будь-якого місця на карті ігрового світу або його ізоляція в місці, яке учасник гри самостійно залишити не може.

Висновки. Отже, запропонована компанією Microsoft гра Minecraft Education Edition є потужним інструментом, який дає можливість учителю формувати та розвивати мотивацію учнів до вивчення навчального предмета. Гра гарно документована, педагоги мають повний доступ як до дидактичних навчальних матеріалів, так і до освітнього контенту, який демонструє можливості та переваги її використання. Завдяки політиці Microsoft учителі мають можливість брати участь у міжнародних освітніх програмах, а також проходити підвищення кваліфікації, отримуючи відповідні сертифікати.

Учні та учениці також широко вітають можливість навчатись граючи в Minecraft Education Edition, водночас формуючи та розвиваючи як предметні, так і соціальні компетентності. Такі уроки надихають школярів на роботу з навчальним матеріалом, сприяють покращенню його засвоєння. Виконання колективних завдань та проєктів сприяє соціалізації учнів, розвитку в них лідерських якостей, навичок роботи в команді та комунікації.

Звісно, опанувати необхідний програмовий матеріал лише граючи в Minecraft неможливо, однак гра вже зарекомендувала себе як ефективний інструмент, що доповнює та покращує освітній процес. Оскільки навчальна гра

Minecraft Education Edition постійно змінюється, додаються нові інструменти та навчальні ресурси, то в подальших дослідженнях варто зосередитися на розробленні нових методик використання гри при вивченні різних навчаль-

них предметів, дослідженні її впливу на мотивацію учнів та їхнє бажання навчатися, розвитку конкретних навичок учнів, як-от критичне мислення, творчість, комунікативні та інженерні компетентності тощо.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гонта В. С. Ігрові технології навчання та оцінювання як одна з інноваційних форм розвитку просторової уяви. *Управління розвитком складних систем*. 2019. № 37. С. 138–143.
2. Горелов В., Даріуш С. Гейміфікація навчання. *Інформаційні технології та комп'ютерне моделювання: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції*, м. Івано-Франківськ, 23–28 травня 2017 р. Івано-Франківськ : Супрун В. П., 2017. С. 136–139.
3. Коневщинська О. Е. Зарубіжний досвід використання «minecraft: education edition» у проєктній діяльності. *Information Technologies in Education*. 2017. № 3 (32). С. 86–97.
4. Леонтєва О. Використання ігрових комп'ютерних програм для розвитку молодших школярів. *Наука, освіта, молодь*. 2017. Ч. 2. С. 74–77.
5. Переяславська С., Смагіна О. Гейміфікація як сучасний напрям вітчизняної освіти. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2019. Спецвип. С. 250–260. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/oeemu_2019_spetsvip.
6. Ступак О. Використання онлайн ресурсів для підготовки майбутніх учителів. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. Вип. 14 Ч. 2. Слов'янськ, 2021. С. 70–77.

REFERENCES:

1. Honta, V. S. (2019). Ihrovi tekhnolohiyi navchannya ta otsynuyannya yak odna z innovatsiynykh form rozvytku prostorovoyi uyavi. [Game-based Learning and Assessment as one of the Innovative Forms of Spatial Imagination Development]. *Upravlinnya rozvytkom skladnykh system – Management of Development of Complex Systems*, (37), 138–143. [in Ukrainian].
2. Horyelov, V., & Dariush, S. (2017). Heimifikatsiya navchannya. [Gamification of Learning]. *Informatsiyni tekhnolohiyi ta komp'yuterne modelyuvannya: materialy Mizhnarodnoyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi – Information Technologies and Computer Modeling: Materials of the International Scientific and Practical Conference*, 136–139. [in Ukrainian].
3. Konevshchinska, O. E. (2017). Zarubizhnyy dosvid vykorystannya “minecraft: education edition” u proektniy diyalnosti. [Foreign Experience in the Use of “Minecraft: Education Edition” in Project Activities]. *Information Technologies in Education*, (3 (32)), 86–97. [in Ukrainian].
4. Leontyeva, O. (2017). Vykorystannya ihrovyykh komp'yuternykh program dlya rozvytku molodshykh shkolyariv. [Use of Game Computer Programs for the Development of Younger Schoolchildren]. *Nauka, osvita, molod – Science, Education, Youth*, (2), 74–77. [in Ukrainian].
5. Pereyaslavskaya, S., & Smahina, O. (2019). Heimifikatsiya yak suchasnyy napryam vitchyznyanoyi osvity. [Gamification as a Modern Direction in National Education]. *Vidkryte osvitne e-seredovyshche suchasnogo universytetu – Open Educational E-Environment of a Modern University*, (Special Issue), 250–260. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/oeemu_2019_spetsvip [in Ukrainian].
6. Stupak, O. (2021). Vykorystannya onlayn resursiv dlya pidhotovky maybutnikh uchyteliv. [Use of Online Resources for the Training of Future Teachers]. *Profesionalizm pedahoha: teoretychni y metodichni aspekty – Professionalism of a Teacher: Theoretical and Methodological Aspects*, (14, Pt. 2), 70–77. [in Ukrainian].

УДК 373.2/.3.091.33-027.22:794(4)(091)

DOI <https://doi.org/10.32782/academ-ped.psyh-2023-4.17>

Ростислав РУДЕНСЬКИЙ

аспірант третього року навчання,

асистент кафедри педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти,

Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка

rost.rudenskiy@tnpu.edu.ua

ORCID: 0000-0001-5890-6276

Оксана ПИСАРЧУК

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти,

Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка

pysarchukoksana04@gmail.com

ORCID: 0000-0003-0110-9174

ЄВРОПЕЙСЬКИЙ КОНТЕКСТ ЕВОЛЮЦІЇ СТРУКТУРИ НАСТІЛЬНИХ ІГОР ДЛЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація. У статті вказано, що одним з ефективних засобів формування особистості дітей дошкільного та молодшого шкільного віку є настільні ігри, що зумовлює доречність організації осередка настільних ігор у закладах дошкільної освіти та початковій школі. Зазначено, що європейський досвід теоретичних досліджень та практичного використання настільних ігор для дітей є більш широким та тривалим, ніж український. З огляду на це, сформульовано **мету дослідження** – визначити та обґрунтувати структуру настільних ігор для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку за допомогою комплексного аналізу європейського контексту в історичній ретроспективі. Для дослідження застосовано комплексний аналітичний **метод** (ретроспективний, бібліографічний, структурний, дефінітивний, натуральний аналіз комплектів ігор, аналіз творів мистецтва), узагальнення та синтетично-структурний метод.

Наукова новизна полягає в тому, що узагальнено таку хронологічну послідовність еволюції настільних ігор для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: 1) азартні ігри для дорослих → 2) настільні азартні ігри для дорослих → 3) азартні настільні ігри з паперу для дорослих → 4) азартні настільні карткові ігри для дорослих → 5) настільні ігри для сімейного дозвілля → 6) дозвілєві настільні ігри для дітей → 7) настільні ігри для дітей з освітнім потенціалом → 8) освітні настільні ігри для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Обґрунтовано, що не кожна настільна гра є дидактичною, тому що настільні ігри створюють з первинною метою не навчання, виховання і розвитку дітей, а організації дозвілля, відпочинку, окультурення. Синтезовано й схарактеризовано зміст поняття «структура настільної гри» – це матерія обов'язкова, вільна й достатня, елементи якої є стійкими (незмінними) незалежно від матеріалу (сировини), умов та часу виготовлення та становлять собою цілісну ігрову систему. Висновки. З'ясовано, що структурними компонентами настільних ігор є: зміст (сюжет (вигаданий або з реального життя (суспільного, природного, предметного довкілля)) і правила (правила-функції, правила-норми, етос гри, ігрова культура)); умовний графічний план (кольористика, тип композиції, ілюстрації, знаки, символи, піктограми, композиція ігрового поля, рівень умовності графічного оформлення; комплектація (матеріал виготовлення, компоненти гри, їх кількість, вага, розміри, упакування, організатор, доповнення). Вказано, що визначені структурні компоненти настільних ігор є спільними й стійкими впродовж усіх етапів еволюції. Визначено перспективи подальших досліджень у науковому обґрунтуванні класифікації настільних ігор, визначенні їх освітньо-розвивального потенціалу для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

Ключові слова: настільна гра, дидактична гра, діти дошкільного віку, молодші школярі, пізнавальна активність, структура настільної гри, європейська настільна гра.

Rostyslav RUDENSKIY

Postgraduate Student,

Assistant at the Department of Pedagogy and Methods of Primary and Preschool Education,

Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University

rost.rudenskiy@tnpu.edu.ua

ORCID: 0000-0001-5890-6276

Oksana PYSARCHUK

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Senior Lecturer at the Department of Pedagogy and Methods of Primary and Preschool Education,
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University*

pysarchukoksana04@gmail.com

ORCID: 0000-0003-0110-9174

STRUCTURE EVOLUTION OF BOARD GAMES FOR PRESCHOOL AND PRIMARY SCHOOL CHILDREN IN THE EUROPEAN CONTEXT

Abstract. *The article states that board games are one of the effective means of preschool and primary school children's personality formation, which makes it appropriate to organize board games in preschools and primary schools. It is noted that the European experience of theoretical research and practical use of board games for children is wider and longer than the Ukrainian one. In this regard, the purpose of the study was identified: to determine and substantiate the structure of board games for preschool and primary school children using a comprehensive analysis of the European context in historical retrospect. A complex analytical method (retrospective, bibliographic, structural, definitive, natural analysis of game sets, analysis of works of art), generalization and synthetic-structural method were used for the research.*

The scientific novelty is summarized the following chronological sequence of the evolution of board games for preschool and primary school children: 1) gambling games for adults → 2) gambling board games for adults → 3) gambling board games made of paper for adults → 4) gambling board card games for adults → 5) board games for family leisure → 6) leisure board games for children → 7) board games for children with educational potential → 8) educational board games for preschool and primary school children. It is substantiated that not every board game is didactic, because board games are not created with the primary purpose of teaching, educating and developing children, but organizing leisure, recreation and culture. The meaning of the 'board game structure' concept is synthesized and characterized; it is mandatory, free and sufficient matter, the elements of which are stable (unchanged) regardless of the material (raw material), conditions and time of manufacture and constitute a complete game system. **Conclusions.** *The structural components of board games are identified as content (plot – fictional or from real life), rules (functions, norms, the ethos of the game, game culture), conditional graphic plan (colour scheme, composition type, illustrations, symbols, pictograms, composition of the game field, the level of convention in graphic design) and equipment (material of production, game components, their quantity, weight, dimensions, packaging, organizer, accessories). Indicated, that the identified structural components of board games are common and stable throughout all stages of evolution. Prospects for further research in the scientific substantiation of the classification of board games, their educational and developmental potential for preschool and primary school children are determined.*

Key words: board game, didactic game, preschool children, primary school children, cognitive activity, board game structure, European board game.

Постановка проблеми. У Концепції «Нова українська школа» одним із ключових елементів ефективності її реалізації визнано сучасне освітньо-розвивальне середовище, а предметно-ігрове середовище закладу дошкільної освіти (ЗДО) є показником забезпечення якості освіти дітей-дошкільників. Тобто усвідомлення значущості пошуку шляхів удосконалення освітнього середовища як дошкільної, так і початкової освіти є рушійною силою її ефективності. Осередки дитячої діяльності, на нашу думку, є спільним елементом, що ефективно забезпечує неперервність і наступність між означеними освітніми ланками. Саме розуміння специфіки проектування й організації локацій, у яких провадиться діяльність дітей, спрямована на активне засвоєння соціального досвіду, є умовою успішного формування особистості дитини на засадах особистісно орієнтованої освіти, діяльнісного, системно-

цілісного підходів. Одним із таких осередків, що розвивають пізнавальну активність дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, є осередок настільних ігор. І хоч практика використання настільних ігор в освітньому процесі закладів освіти випереджає теоретичну розробку методики організації діяльності з ними, доцільно окреслити вектори успішного використання настільних ігор для виховання, навчання й розвитку дітей та вивчити окреслену проблематику в історичній європейській ретроспективі.

Мета дослідження – на основі комплексного аналізу європейського контексту генези настільних ігор для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, визначити та обґрунтувати їх структуру.

Для валідності результатів дослідження використовуємо комплексний аналітичний метод, окремі види якого забезпечують уник-

нення помилок у загальній лінії генезису та еволюції настільних ігор:

– *ретроспективний наскрізний аналіз* – забезпечує реконструкцію часових умов виникнення й розвитку аналізованого явища з різних наукових аспектів: технічного, соціального, освітнього, культурного, аксіологічного тощо;

– *бібліографічний* – дає змогу проаналізувати спеціальні фахові видання, публікації, каталоги, періодику, теоретичні напрацювання, присвячені проблемі дослідження, у цьому випадку – європейські настільні освітні ігри для дітей;

– *структурний* – забезпечує аналіз структурних компонентів явища, визначених та обґрунтованих у наукових працях, дисертаційних та монографічних дослідженнях, зіставлення спільного й відмінного в структурах ігор різних типів і класів; синтезування поняття про структуру настільної гри, її компонентів;

– *дефінітивний* – дає змогу визначити поняття для впорядкування категоріально-понятійного апарату теорії дитячої гри;

– *натуральний аналіз настільних ігор* – створює можливість безпосереднього вивчення поліграфічного комплексу (його елементів, їх кількості, розмірів, ваги, дизайну, матеріалу (сировини) виготовлення) без розгортання ігрового процесу з ним;

– *аналіз творів мистецтва* (репродукції картин відомих художників, плакати, постери, обгортки упаковок) та *фотоматеріалів комплектів ігор* забезпечує розуміння умов та реконструкцію часових проміжків, комплекти ігор з яких не збереглися до наших днів, однак худож-

ники, ілюстратори змогли зафіксувати контекст процесу гри, а також реконструкцію соціальних умов поширення ігрової практики задовго до масового поширення ігор з паперу і картону, зокрема у сферу дошкільного дитинства;

– *аналіз даних, зібраних на основі спостереження* за розгортанням процесу ігрової діяльності дітей дошкільного та молодшого шкільного віку з конкретним поліграфічним комплектом.

Цілісний підхід до застосування комплексного аналітичного методу забезпечує об'єктивний спосіб упорядкованої дослідницької діяльності для достовірної ретроспективної реконструкції еволюції європейських дитячих настільних ігор, і на його основі – розробку методики організації діяльності з настільними іграми в сучасному освітньому процесі закладів дошкільної освіти та початкової школи.

Аналіз джерел та останніх досліджень. В українській теорії дитячої гри підклас настільних ігор не був предметом спеціальних досліджень. Майже у всіх вітчизняних працях, присвячених методиці організації дидактичної гри (Л. Артемова, О. Янківська, Л. Мацюк, В. Крушинська, А. Бурова та ін.), простежуємо термінологічну плутанину: ототожнення поняття «настільна гра» з «дидактична настільно-друкована гра». Тобто вчені не розмежували підклас дидактичних та настільних ігор і найчастіше вважають настільні ігри підгрупою навчальних. У сучасній педагогічній класифікації дитячих ігор ці підкласи ми вважаємо за потрібне відображати окремо (рис. 1). Однак треба розуміти, що не кожна дидактична гра є настільною,



Рис. 1. Сучасна педагогічна класифікація дитячих ігор

а окремі настільні ігри не мають дидактичних цілей (повідомлення нового матеріалу, первинного закріплення вивченого, формування способів діяльності та ставлень (компетентностей загалом)). Їх створюють для організації дитячого дозвілля, що суттєво зужує їх розвивальний потенціал. Окрім цього, зазначені дві групи ігор відрізняються своєю структурою. І хоча спільним компонентом для обох є наявність змісту (сюжет і правила), цього не достатньо, щоб на основі одного спільного елемента об'єднати їх в один тип ігор. Описаної термінологічної плутанини не вдалося уникнути з появою розвитку індустрії ігрового дизайну та його теорії, які збагачують загальну теорію дитячої гри.

Дидактичні настільно-друковані ігри (далі – д. н.-др. і.) насамперед повинні мати навчальне навантаження, тобто вони проєктуються саме з метою використання в освітньому процесі, д. н.-др. ігри є лише однією з груп великого підкласу дидактичних ігор, бо належать до групи ігор за типом ігрового матеріалу. Натомість підклас настільних ігор має свої ознаки, за якими їх об'єднують у групи: закриті, відкриті, площинно орієнтовані, просторово орієнтовані. Їх різні варіації забезпечують комбінований тип площинно-просторових настільних ігор з різним ступенем закритості й відкритості площини та/або простору. Можна припустити, що дидактичні ігри та настільні можуть мати різну структуру, інакше кажучи, природа їх походження й еволюції може відрізнятися. Якщо цю гіпотезу довести, то настільні ігри для дітей потребуватимуть подальшої розробки методики їх використання, зокрема, визначення їх освітнього потенціалу, розвивальних і виховних резервів тощо.

Виклад основного матеріалу. У чому полягає причина вищеописаного ототожнення? Ми вважаємо, що відсутність теоретичного узагальнення й спеціальних досліджень, на відміну від широкої практичної популярності настільних ігор серед дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, і сприяє такому ототожненню. Це ототожнення помітне і в працях українських педагогів кінця XIX – початку XX ст. Доцільним є розгляд експериментальних дидактичних настільно-друкованих ігор-таблиць О. Декролі, цінність яких ще не достатньо визначена в наукових публікаціях. С. Русова називає дидак-

тичні настільно-друковані ігри навчальними і зауважує, що «в кожному садку варто мати матеріал для сидячих ігор, не зловживаючи ними, всякі лото, географічні, математичні і т. ін.» [9, с. 52]. М. Пастернакова в методичній праці «Зайняття у дитячому садку» (1959 р.) пише, що «дидактичні ігри охоплені трьома системами, творцями яких є Ф. Фребель, М. Монтесорі, О. Декролі» [6, с. 39]. Вона зауважує, що «улюблені дітьми настільні дидактичні ігри – це льотерійки» [6, с. 41].

Батьки, педагоги-практики й науковці, які не заглиблюються в теоретичні основи дитячої гри, з необережності чи нерозуміння відмінності понять власне й синонімізують видове поняття «настільно-друкована дидактична гра» з родовим «настільна гра», при цьому н.-др. ігри належать до смислового поля родового поняття «дидактична гра». Поняття ж «дидактична гра» та «настільна гра» перебувають у відношенні «родове і родове». Щодо того, чи належать до підкласу настільних ігор «настільні дидактичні ігри», то на практиці ми не виявили таких комплектів, однак стверджуємо, що майже кожна настільна гра для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку містить освітній потенціал: чи то розвивальну, чи то виховну спрямованість змісту, чи окремі елементи застосування навчальної діяльності. Однак наголосимо, що це саме «настільні ігри з освітнім потенціалом», а не «освітні (навчальні) настільні ігри», оскільки першометою їх розробки є не навчання, виховання чи розвиток дітей, а організація дозвілля, відпочинку.

Ще одним показником диференціації підкласів настільних та дидактичних ігор є компоненти їх структури. Розглянемо цю відмінність детальніше.

У теорії гри, зокрема дитячої, однією з актуальних проблем дослідження є проблема взаємозв'язку та відношення між «грою-продуктом» та «грою-процесом». Цей феномен яскраво виражений у контексті нашого дослідження, оскільки настільні ігри завжди мають комплектацію, а дидактичні – ні. Організація діяльності у формі дидактичної гри може передбачати наявність окремих матеріалізованих елементів: іграшки, картинки, природний матеріал, лексика та ін. Але ж наявність цих атрибутів ще не свідчить, що вони є дидактичною грою. Вони, радше, є засобом її розгор-

тання, чуттєвою основою її навчальної організації, спрямованості й впливу на дітей.

Українські вчені Л. Артемова [1], О. Янківська [11] заклали основи методики використання дидактичних ігор: обґрунтували структуру, типологію, специфіку їх використання в кожній віковій групі ЗДО, визначили моральний потенціал впливу на особистість. Вони класифікують групу дидактичних ігор за різними ознаками, що відображено на рисунку 2. Л. Артемова розробила систему дидактичних ігор для всіх вікових груп ЗДО, комплекс ігор для ознайомлення дітей із суспільним та предметним довкіллям, морального виховання й розвитку сенсорної культури [1]. Доробок О. Янківської присвячено дидактичним іграм природничого змісту [11]. Л. Мацюк, В. Крушинська систематизували ігри з математики в дитячому садку [4]. Формуванню логіко-математичного розвитку на сучасному етапі розвитку дошкільної освіти сприяє методичне напрацювання К. Крутій і Н. Маковецької [10] та ін.

Л. Артемова, О. Янківська визначили такі структурні компоненти дидактичних ігор: зміст (пізнавальний і виховний), ігрове завдання, ігровий задум, ігрові дії, правила гри, результат [1; 11]. Подальші розробки методик організації дидактичних ігор теж спираються на ці структурні компоненти, зокрема в працях К. Крутій, Н. Маковецької, А. Бурової [5; 10] та ін. Тобто коли йдеться про дидактичну гру з конкретними атрибутами (а вони можуть бути різ-

ними), то завжди необхідно враховувати спосіб їх організації, систему ігрових дій, зумовлену виконанням попередніх. Ці дії є матеріальною основою ігрового задуму й уявної ситуації, і лише за дотримання ігрових правил вони виконуються органічно, живлять уявний сюжет гри. В ігрових діях зазвичай і реалізовується закладене дидактичне завдання.

На рис. 2. унаочнено класифікацію дидактичних ігор, серед яких такі, що не потребують атрибутки, наочності, іграшок, предметів побуту тощо (ігри-змагання, словесні дидактичні ігри, ігри-доручення, з відгадуванням загадок та ін.). Але це не означає, що дидактичної гри немає чи не здійснюється дидактично-ігровий процес.

Важливо усвідомити, що настільно-друковані дидактичні ігри, на нашу думку, не стільки власне настільні, скільки дидактичні, бо спрямовані на формування нових знань, умінь та навичок їх закріплення чи застосування на практиці. Наприклад, коли характеризуємо настільно-друковану дидактичну гру «Хто де живе?», то насамперед ми розуміємо дидактичний процес з використанням друкованих зображень, картинок. Хоча ці поліграфічні елементи не є самостійною грою-продуктом, а забезпечують розгортання дидактичної гри, що суттєво відрізняє цей вид ігор від настільних.

Із цього можна зробити висновок про те, що дидактичну гру ми здебільшого характеризуємо як «гру-процес», як динамічне (процесуальне)



Рис. 2. Класифікація дидактичних ігор (за Л. Артемовою, О. Янківською)

явище. Так, у структурі дидактичної гри відсутні важливі структурні компоненти настільних: комплектація та умовно-графічний план. Однак спільними для них є наявність змісту: сюжету й правил.

Розглянемо детальніше генезу структурних компонентів настільних ігор та пояснимо їх взаємозв'язок з дидактичними в історичній ретроспективі.

Розвиток теорії й практики настільних ігор представлено в працях Р. Белла [12], Т. Данована [14], Р. Костера [7], Я. Лівінгстона [17], І. Фінкеля [15] та багато інших. Філософські, соціологічні й культурологічні аспекти схарактеризовано в працях Й. Хайзенги [2], Р. Каюа [8], Е. Берна [13] та ін. У їх дослідженнях описано правила ігор та комплектацію від найдавніших часів (бл. 5 000 р. до н. е.) до сьогодення. Студіювання з-поміж цих праць-каталогів забезпечує ретроспективний аналіз комплектів для визначення уніфікованої структури настільних ігор. Для з'ясування валідності результатів структурного аналізу проаналізовано фотоматеріали комплектів настільних ігор, зокрема поліграфічних, які знайдені під час археологічних розкопок (І. Фінкель) та зберігаються в провідних архівах відкритого доступу Німеччини, США, України. Предметом аналізу стали також репродукції картин відомих художників, що відображали використання настільних ігор у різні історичні епохи (наприклад, Ж. де Латур, «Шулер (із хрестовим тузом)», бл. 1625–1630 рр.; Т. Шевченко «Програвся в карти», 1856 р.; Ремі-Фюрсі Дескарсен, «Портрет доктора де С., що грає у шахи зі Смертю», 1793 р.; Джон Хейнс-Вільямс «Шахи», 1857 та «Гра в шашки, 1862; Джон Джордж Браун «Блеф», 1885; Норман Роквелл «Шашки (гра з цирковим клоуном)» 1928 р.) та ін.

Аналіз фотоматеріалів комплектів та репродукцій картин забезпечує можливість зіставляти відомості з описом ігор в енциклопедіях, каталогах настільних ігор, працях з окресленої проблематики і визначати елементи, що були спільними в різні історичні епохи для одних і тих же ігор. За такого підходу з'ясовують, який із компонентів втрачено (опис правил, умовно-графічний план і його деталізація, відображення сюжету гри, елементів комплектації тощо). Так, наприклад, відомий знайдений комплект настільної гри «Гончі та шакали» станом на

20-ті роки ХХІ століття має кілька варіантів правил гри, які, на думку Я. Лівінгстона, мають гіпотетичний характер, оскільки оригінальний опис правил гри втрачено [17, с. 8]. Така ж проблема з іграми, комплекти яких не знайдено або втрачено, однак вони мають згадки в енциклопедіях чи журналах-каталогах. У кращому випадку такі ігри мають кілька варіантів організації ігрової площини і простору або кілька варіантів опису правил гри, однак їх істинність важко визначити та констатувати.

Важливим аспектом, що забезпечує цілісне визначення структури настільних ігор, є власне натуральний аналіз комплектів цих ігор, зокрема поліграфічних. На основі кількісного та якісного опрацювання цих комплектів простежимо генезу й розвиток настільних ігор як категорії площинних замкнутих ігор від найдавніших часів, (Сенет, Пачіші, Нарди, Шахи, Шашки, Доміно, Гончі та шакали тощо). Спершу ці ігри гралися на землі: пісок, глинистий ґрунт та ін. Далі «площинні ігри» трансформуються в ігри з відкритого простору поза межами житла в суспільно-побутове життя окремої сім'ї, родини чи роду. У процесі вдосконалення й розвитку житлово-побутових умов сім'ї відбувається «еволюція площин» (Я. Лівінгстон), згідно з якою ігри еволюціонують з «площинних ігор на підлозі» до «площинних ігор на підставці / низькому столику». Такі ігри грали все ще сидячи на підлозі (килімі), але ігровим полем слугували низькі підставки-куби / паралелепіпеди, столики з низькими ніжками, скрині для зберігання одягу, прикрас тощо. Наступний етап еволюції призводить до збільшення розмірів побутового стола в таких розмірах, що він не міг бути винятково ігровим полем, оскільки на ньому грало часто 20–30 осіб. Окрім того, поширення ігрової практики стимулювало вдосконалення транспортабельності комплекту гри, з'являлися комплекти власне настільних ігор, у яких часто ігрова дошка-поле могла складатися як коробка для зберігання елементів гри (жетони, монети, фігури, камінці, горошини, картки). Значно сприяла вдосконаленню настільних ігор та практики їх використання з виховною та навчальною метою поява паперу, письма на ньому. Настільні ігри, виготовлені з паперу, датуються серединою ХІV–ХV ст. та свідчать про те, що їх власниками були вельможі, царедворці, королівські родини. Най-

відоміша «Королівська гра в Гусака», що збереглася до наших днів [17] із чітким описом правил, високою художньо-виконавською майстерністю демонструє тогочасні уявлення про суспільне, і на його тлі – суспільне життя того часу. Художник-ілюстратор, який малював її на замовлення, відобразив стилістику епохи в елементах одягу людей різних станів, а також за допомогою палітри кольорів, композиційної й сюжетної побудови гри. У цьому комплекті ігровим полем є дошка з паперу.

Відомі й інші ігри з паперу, які, на нашу думку, належать до групи настільних відкритого типу: ціла низка жанрів та видів карткових ігор. Дані комплексного аналізу свідчать, що саме тип карткових ігор стимулював розвиток ігрової індустрії в руслі освіти дітей. За однією з версій «гра в карти» походить із Давнього Китаю [17, с. 56], однак умовний графічний план її зводився до словесного напису на дрібних шматках паперу, які власне й слугували гральним набором карт. Зауважимо, що ці ігри мали власне лотерейний характер, рівень випадковості в перемозі сприяв надмірній азартності. Такі ігри на території Європи з'являються набагато пізніше. Спроба модернізувати їх структуру в менш азартне русло з'являється після їх заборони католицькою церквою. Це стимулювало пошук і розробку нових механік гри в карти. Так, виникає гра в бридж, квартет, лото. Набуває нечуваного розмаху гра в покер з різними підходами. І хоча карткові ігри не мають ігрової дошки-поля, однак вони зберігають структуру настільних ігор, оскільки ці компоненти можна простежити від найдавніших часів, як такі, що не зникли, а навпаки еволюціонують далі. Прикладом цього є те, що ігри в карти проникли у сферу життя дітей ще на поч. XIX ст. Т. Данован зазначає, що наприкінці XVIII – поч. XIX ст. індустрія виготовлення комплектів гральних карт набуває найбільшого розмаху за всю історію ігрового розвитку [3]. Уважалось, що зробити ставку на бізнес у виготовленні карткових комплектів є безпрограшним варіантом досягнення успіху.

З погляду історії європейської педагогічної думки щодо виховання дітей-дошкільників, то в середині XIX – на початку XX ст. цей час зароджується та формується концепція дошкільного дитинства (О. Декролі (1871–1932), М. Монтессорі (1870–1952), С. Русова (1856–1940),

Ф. Фребель (1782–1852), С. Френе (1896–1966) та ін.). Видатні педагоги наголошували на важливості гри, іграшок, наочних посібників для формування особистості дитини дошкільного віку в природний для неї спосіб. І хоча в цей період наукових та методичних праць з дошкільного виховання та практики використання настільних ігор у тогочасному освітньому процесі було обмаль, саме в цей період власне й зароджується термінологічна плутанина, яку ми описували вище. У каталозі настільних ігор компанії за 1906–1907 роки простежуємо цю термінологічну невпорядкованість [16]. На сторінках 244–245 представлено «Карткові ігри» (Card games): Petter Coddle, Lotto, Dr. Busby, Authours, Old Maid, Snap, Words and Sentences, Birds, Animals, Drawing Teacher тощо.

Успішним прикладом модифікації карткових ігор в освітній процес вважаємо карткові ігри Дж. В. Спайєра [3]. Щодо впливу промислового виробництва та ігрової індустрії, то зауважимо, що, окрім настільних ігор, фабрика В. Дж. Спайєра виготовляла комплекти «Дарів Фребеля». Це підтверджує той факт, що сировина (матеріал) виготовлення комплекту дитячих ігор (іграшок, кубиків, розрізних картинок, пазлів) теж істотно впливає на появу нової видозміни гри. Інакше кажучи, спостерігаємо взаємовплив і взаємне збагачення досі незалежного один від одного виробництва ігор для дорослих, зокрема з паперу, ігрового та навчально-дидактичного матеріалу для дітей-дошкільників. Розглянемо таке еволюційне злиття на прикладі комплекту карткової гри В. Дж. Спайєра «Карткові Будиночки».

Кожна картка з комплекту має приблизний розмір 10 см на 6 см, з них 48 чистих карток і 101 картка із зображеннями, надрукованими хромолітографією. З одного боку, на кожній із 48 карток літера алфавіту та слово (рис. 3а), що починається на цю літеру, а з іншого (рис. 3б) – тварини (птахи, звірі, плазуни та ін.), що забезпечує розгортання гри типу лото. В описі до гри «Direction» розробник наводить приклади конструкцій, які можна скласти («Pigeon cote», «Card house», «Chinese Pagoda», «Church», «Tower», «Pair of Villas», «Canterbury Cathedral», «Gable House», «Villa», «Grand Conservatory», «Military guard house»), схема з'єднання карток для побудови конструкцій (рис. 3в) та загальні рекомендації щодо правил та умов гри. Картки

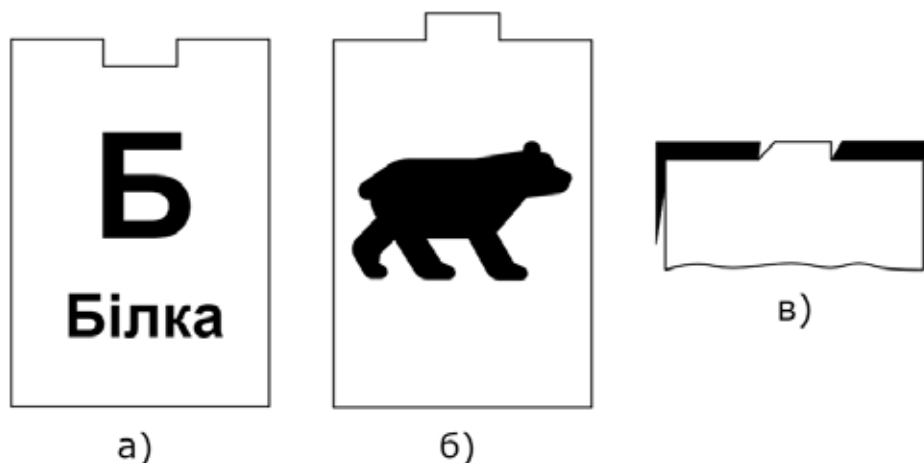


Рис. 3. Картки до комплекту гри Дж. В. Спайєра «Карткові будиночки» (реконструкція)

тут радше є ігровим матеріалом, а не навчальним посібником. Дитині, якій знайоме конструювання будиночків з кубиків чи блоків, відкривається новий спосіб зіграти в типове «будую будиночок», оскільки з таким матеріалом вона ще не знайома. Дитина сприймає цей набір карток, як «багато карт, з яких я щось спробую побудувати». Для дорослого це карткова освітня гра з алфавітом, звукопозначенням, групами тварин, подіями з життя суспільства, для розвитку психічних процесів, дрібної моторики рук та зорово-координаційних умінь тощо.

На цьому прикладі яскраво відображено інтеграцію настільних ігор як навчального та розважального сімейно-побутового компонента культури. Можна стверджувати, що це були одні з перших ігор з позицій ігрової педагогіки, у яких спеціально кодувалося дидактичне завдання через ігрові дії з картинками. Карткові ігри Дж. Спайєра були та залишаються чудовим прикладом, де освітній (дидактичний) компонент корелює з ігровим, а не домінує, що має місце в сучасній практиці настільних ігор для дітей.

На цьому прикладі яскраво відображено інтеграцію настільних ігор як навчального та розважального сімейно-побутового компонента культури. Можна стверджувати, що це були одні з перших ігор з позицій ігрової педагогіки, у яких спеціально кодувалося дидактичне завдання через ігрові дії з картинками. Карткові ігри Дж. Спайєра були та залишаються чудовим прикладом, де освітній (дидактичний) компонент корелює з ігровим, а не домінує, що має місце в сучасній практиці настільних ігор для дітей.

Так, зазначене вище забезпечує можливість узагальнити таку послідовність виникнення освітніх настільних ігор для дітей: 1) азартні ігри для дорослих → 2) настільні азартні ігри для дорослих → 3) азартні настільні ігри з паперу для дорослих → 4) азартні настільні карткові ігри для дорослих → 5) настільні ігри для сімейного дозвілля → 6) дозвілєві настільні ігри для дітей → 7) настільні ігри для дітей з освітнім потенціалом → 8) освітні настільні ігри для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

Еволюція настільних ігор є настільки тривалою та стійкою, що забезпечує можливість визначити їх структуру загалом та компоненти зокрема. Причому вихідним положенням, яке забезпечує, на нашу думку, вірогідність визначених структурних компонентів, є те, що ці структурні компоненти мають простежуватися в іграх від найдавніших часів (бл. 5 000 р. до н.е.) до сьогодення (30-ті роки XXI ст.). У поняття «структура настільної гри» вкладаємо такий зміст – це матерія обов’язкова, вільна і достатня, елементи якої є стійкими (незмінними) незалежно від матеріалу (сировини), умов та часу виготовлення та становлять собою цілісну ігрову систему. На основі комплексного аналітичного методу визначаємо такі структурні компоненти настільної гри:

– **зміст:** сюжет (вигаданий (мультфільм, фільм, літературний твір) або з реального життя (суспільне, природне, предметне довкілля) і правила (правила-функції, правила-норми, етос гри, ігрова культура);

– **умовний графічний план:** кольористика, тип композиції, ілюстрації, знаки, символи,

пiктограми, композицiя iгрового поля, рiвень умовностi графiчного оформлення;

– **комплектацiя**: матерiал виготовлення, компоненти гри, iх кiлькiсть, вага, розмiри, коробка, органайзер, доповнення.

Результати нашого дослiдження свiдчать, що саме вищезазначенi компоненти є стiйкими в усi iсторичнi перiоди розвитку практики настiльних iгор з найдавнiших часiв до сучасного стану iгрової iндустрiї. «Розкласти» зазначенi компоненти на ще бiльш дрiбнi одиницi не доцiльно, оскiльки тодi якiсний аналіз гри може перейти до кiлькiсного нагромадження елементiв, якi в сукупностi не дають можливостi зрозумiти єднiсть гри-продукту й гри-процесу в кожному конкретному випадку з конкретним полiграфiчним комплектом. Iнакше кажучи, якщо «втратити» один iз визначених нами компонентiв, не зможемо визначити цiлiсностi гри-продукту. Отже, визначена нами структура настiльних iгор, її компоненти, є мiнiмумом, i водночас максимумом, необхідним для створення настiльної гри.

Розумiння цiлiсностi й вiдмiнностей мiж настiльними та дидактичними iграми забезпечує можливiсть уникнення суттєвих помилок в органiзацiї iгрової дiяльностi дiтей-дошкiльникiв та освiтньому процесi загалом. Коротко схарактеризуємо цi проблеми.

В освiтньому процесi закладу дошкiльної освiти iнодi має мiсце нерiвноцiнне поєднання iгрового й дидактичного компонентiв. Саме через iгнорування балансу iгрового й навчального компонентiв дiти дошкiльного й молодшого шкiльного вiку не виявляють повторного зацiкавлення одним i тим же полiграфiчним комплектом, тобто рiвень iгрової реграбельностi таких iгор є низьким. До них належать типовi iгри в лото, навчальнi домiно, ланцюжки, квартети.

Проблемою практики використання настiльних iгор у ЗДО та початковiй школi є iх низька варiативнiсть. Важливо, щоб осередок настiльних iгор мiстив рiзні за механiкою iгри. У масовiй практицi спостерiгаємо накопичення однотипових комплектiв, з якими дiтям нецiкаво грати, розглядати та навiть створювати власну гру.

До кiнця не розв'язаною проблемою сучасної практики освiтнього процесу є штучне називання навчальних вправ та завдань дидак-

тичною чи настiльною грою. Це свiдчить про нерозумiння структури як настiльних, так i дидактичних iгор, iх тематичного розмiття, варiативностi механiк тощо.

Висновки. Отже, результати нашого дослiдження свiдчать про таке:

– освiтнi настiльнi iгри для дiтей в iсторичнiй ретроспективi мають такi етапи еволюцiї: азартнi iгри для дорослих → настiльнi азартнi iгри для дорослих → азартнi настiльнi iгри з паперу для дорослих → азартнi настiльнi картковi iгри для дорослих → настiльнi iгри для сiмейного дозвiлля → дозвiллєвi настiльнi iгри для дiтей → настiльнi iгри для дiтей з освiтнiм потенцiалом → освiтнi настiльнi iгри для дiтей дошкiльного та молодшого шкiльного вiку;

– генетично настiльнi iгри виникли ранiше, а дидактичнi формуються як iх пiдмножина та згодом виокремлюються в самостiйний стiйкий вид;

– структура дидактичних iгор (освiтнє й iгрове завдання, iгровий задум, iгровi дiї, правила гри, результат) є спiльною для всiх iх груп: за навчальним змiстом, за типом iгрового матерiалу, за характером iгрових дiй. Дидактичнi iгри використовують для первинного закрiплення вивченого нового матерiалу, формування знань, умiнь, навичок та компетентностей загалом, застосування набутих новоутворень у практичнiй дiяльностi, рiдше для вивчення нового матерiалу;

– до структурних компонентiв настiльних iгор належать: змiст: сюжет (вигаданий або з реального життя (суспiльне, природне, предметне довкiлля)) i правила (правила-функцiї, правила-норми, етос гри, iгрова культура); умовний графiчний план: кольористика, тип композицiї, iлюстрацiї, знаки, символи, пiктограми, композицiя iгрового поля, рiвень умовностi графiчного оформлення; комплектацiя: матерiал виготовлення, компоненти гри, iх кiлькiсть, вага, розмiри, коробка, органайзер, доповнення;

– вихователєвi ЗДО, як i вчителєвi початкової школи, необхідно розумiти спiльнi й вiдмiннi ознаки настiльних та дидактичних iгор, варiативнiсть iх механiк, тематичну рiзноманiтнiсть для забезпечення цiлiсного послiдовного формування особистостi дитини в контекстi наступностi мiж дошкiльною та початковою ланкою неперервної системи освiти України.

Перспективи подальших досліджень полягають у науковому обґрунтуванні класифікації настільних ігор, визначенні їх освітньо-розвивального потенціалу.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Артемова, Л. В., Янківська, О.П. Дидактичні ігри і вправи в дитячому садку. Київ, 1977. 128 с.
2. Гейзінга, Й. Homo Ludens / пер. з англ. О. Мокровольського. Київ : Основи, 1994. 250 с.
3. Ігри Спайера: віртуальна виставка Німецького архіву ігор Нюрнберзького муніципального музею. URL: https://artsandculture.google.com/story/-QVBAvsMYuIBLA?pk_campaign=Teaser&pk_kwd=mediathek
4. Мацюк Л. Г., Крушинська В. Д. Дидактичні ігри з математики в дитячому садку : навчально-методичний посібник. Київ : Освіта, 1992. 64 с.
5. Організація ігрової діяльності дітей дошкільного віку / авт.-упор. А. П. Булова. Тернопіль : Мандрівець, 2010. 256 с.
6. Пастернакова М. Зайняття в дитячому садку. Торонто : Об'єднання Українських Педагогів Канади, 1959. 80 с.
7. Раф Костер. Теорія розваг для ігрового дизайну / пер. з англ. О. Грищенко. Київ : ArtHuss, 2022. 288 с.
8. Роже Каюа. Людина та сакральне / пер. з фр. Київ : «Ваклер», 2003. 256 с.
9. Русова С. Ф. Теорія і практика дошкільного виховання. Львів-Краків-Париж : Просвіта, 1993. 127 с.
10. Крутій К., Маковецька Н. Скарбничка ігор для розумних батьків і кмітливих дітлахів. 3-тє вид., виправ. Запоріжжя : ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2010. 220 с.
11. Янківська О. П. Дидактичні ігри в дитячому садку : навчально-методичний посібник. Київ, 1985. 143 с.
12. Bell R. C. Board and table games from many civilizations. 2-d edition. Oxford university press, 1969. 260 p.
13. Berne, E. L. (2016) Games People Play. Penguin Life.
14. Donovan, T. It's all a game: a short history of board games. Atlantic Books, 2019. 336 p.
15. Finkel I. Ancient Board Games in Perspective. British Museum Press, 2007. 352 p.
16. Holiday Season. Trade catalogue. Nerlich & Co. No. 19. 1906–1907. P. 240–254.
17. Livingstone, I. Board games in 100 moves. DK, 2019. 176 p.

REFERENCES:

1. Artemova, L.V., & Yankivska, O. P. (1977). *Dydaktychni ihry i vpravy v dytiachomu sadku [Didactic Games and Exercises in Kindergarten]*. Kyiv. 128 p. [in Ukrainian]
2. Huizinha, Y. (1994). *Homo Ludens*. (Mokrovolskyi, O. Trans). Kyiv: Osnovy. 250 p. [in Ukrainian]
3. Ihry Spaiiera: virtualna vystavka Nimetskooho arkhivu ihor Niurnberzkooho munitsypalnooho muzeiu [German Games Archive, Nuremberg Municipal Museums]. *Spear's Game. A Family History of Games*. Virtual exhibition. Retrieved from: <https://museums.nuernberg.de/visitor-services/virtual-exhibitions>
4. Matsuik, L.H., & Krushynska, V.D. (1992). *Dydaktychni ihry z matematyky v dytiachomu sadku: navchalno-metodychnyi posibnyk [Didactic Games in Mathematics in Kindergarten: A Teaching Aid]*. Kyiv: Osvita. 64 p. [in Ukrainian]
5. Burova, A.P. (2010). *Orhanizatsiia ihrovoi diialnosti ditei doshkilnooho viku [Organization of Play Activities for Preschool Children]*. Ternopil: Mandrivets. 256 p. [in Ukrainian]
6. Pasternakova, M. (1959). *Zainiattia v dytiachomu sadku [Classes in Kindergarten]*. Toronto: Objednannia Ukrainskykh Pedahohiv Kanady. 80 p. [in Ukrainian]
7. Koster, R. (2022). *Teoriia rozvah dlia ihrovoho dyzainu [A Theory of Fun for Game Design]*. ArtHuss. 288 p. [in Ukrainian]
8. Kaiua, R. (2003). *Liudyna ta sakralne [Man and the Sacred]*. Kyiv: «Vakler». 256 p. [in Ukrainian]
9. Rusova, S.F. (1993) *Teoriia i praktyka doshkilnooho vykhovania [Theory and Practice of Preschool Education]*. Lviv-Krakiv-Paris: Prosvita. 127 p. [in Ukrainian]
10. Krutii, K., & Makovetska, N. (2010). *Skarbnychka ihor dlia rozumnykh batkiv i kmitlyvykh ditlakhiv [A Treasure Trove of Games for Smart Parents and Clever Kids]*. 3rd edition. Zaporizhzhia: «LIPS» LTD. 220 p. [in Ukrainian]
11. Yankivska, O.P. (1985) *Dydaktychni ihry v dytiachomu sadku: navchalno-metodychnyi posibnyk [Didactic Games in Kindergarten: A Teaching Aid]*. Kyiv. 143 p. [in Ukrainian]
12. Bell, R.C. (1969). *Board and Table Games from Many Civilizations*. 2nd edition. Oxford University Press.
13. Berne, E.L. (2016). *Games People Play*. Penguin Life.
14. Donovan, T. (2019). *It's All a Game: A Short History of Board Games*. Atlantic Books.
15. Finkel, I. (2007). *Ancient Board Games in Perspective*. British Museum Press.
16. Nerlich & Co. (1906–1907). *Holiday Season*. Trade catalogue. No. 19. P. 240–254.
17. Livingstone, I. (2019) *Board Games in 100 Moves*. DK.

УДК 378.147-056.3:004.77

DOI <https://doi.org/10.32782/academ-ped.psych-2023-4.18>

Тетяна ШАРОВА

доктор філологічних наук, професор,

головний науковий співробітник відділу роботи з обдарованою молоддю,

Державна наукова установа «Інститут модернізації змісту освіти»

Tanya_sharova@ukr.net

ORCID: 0000-0002-5846-6044

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЗАГАЛЬНИХ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ДО ВИВЧЕННЯ ФУНДАМЕНТАЛЬНИХ НАУК

Анотація. Мета статті – відтворити особливості розвитку загальних інтелектуальних здібностей здобувачів освіти до вивчення фундаментальних наук. У статті наголошено на тому, що розвиток загальних інтелектуальних здібностей здобувачів освіти передбачає формування таких ключових компетенцій, як логічне мислення, критичне мислення, проблемне мислення, творче мислення, комунікативні навички, навички самоорганізації та саморегуляції, навички критичної оцінки інформації, дослідницькі навички. Вказано на те, що загальний розвиток інтелектуальних здібностей здобувачів освіти до вивчення фундаментальних наук є важливим складником системи освіти, що сприяє формуванню компетентного, творчого і свідомого громадянина, здатного до самореалізації в сучасному світі. Методологія дослідження ґрунтується на тому, що фундаментальні науки, як-от фізика, хімія, біологія та математика, вивчають головні принципи, що лежать в основі всіх наукових дисциплін.

Наукова новизна полягає в тому, що вивчення фундаментальних наук вимагає аналітичного, критичного та творчого мислення. Здобувачі освіти повинні вміти аналізувати інформацію, виявляти логічні зв'язки, здійснювати гіпотези та робити експерименти. Це може бути досягнуто за допомогою розвитку критичного, аналітичного й творчого мислення, проблемного навчання та сприяння творчості. Вивчення фундаментальних наук має свої переваги. Воно допомагає розвивати логічне мислення, критичне мислення та аналітичні вміння. Знання фундаментальних наук може використовуватися в багатьох галузях, включно з технологіями, медициною, науковими дослідженнями тощо. Також зроблено акцент на недоліках загальних інтелектуальних здібностей здобувачів освіти під час опанування певних компетентностей: відсутність мотивації, обмежена увага та концентрація, недостатня розвиненість критичного мислення, недостатні навички саморегуляції, відсутність передбачуваності, велика кількість абстрактних понять і термінів, незрозуміла методика викладання тощо.

Вивчення фундаментальних наук допомагає здобувачам освіти розуміти природу світу навколо нас, розвивати науковий підхід до розв'язання проблем та навички критичного мислення.

Ключові слова: інтелектуальні здібності, фундаментальні науки, розвиток, освітній процес, здобувачі освіти.

Tetiana SHAROVA

Doctor of Philology, Professor,

Chief Researcher at the Department of Work with Gifted Youth,

State Scientific Institution "Institute of Education Content Modernization"

Tanya_sharova@ukr.net

ORCID: 0000-0002-5846-6044

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF GENERAL INTELLECTUAL ABILITIES OF STUDENTS FOR THE STUDY OF FUNDAMENTAL SCIENCES

Abstract. The purpose of the article is to reproduce the peculiarities of the development of the general intellectual abilities of the students for the study of fundamental sciences. The article emphasizes that the development of general intellectual abilities of students involves the formation of such key competencies as logical thinking, critical thinking, problem thinking, creative thinking, communication skills, self-organization and self-regulation skills, skills of critical evaluation of information, research skills. It is pointed out that the general development of the intellectual abilities of higher education students to study fundamental sciences is an important component of the educational system, which contributes to the formation of a competent, creative and conscious citizen capable of self-realization in the modern world. The research methodology is based on the fact that fundamental sciences such as physics, chemistry, biology and mathematics study the main principles underlying all scientific disciplines.

The scientific novelty is that the study of fundamental sciences requires analytical, critical and creative thinking. Learners must be able to analyze information, identify logical connections, make hypotheses, and conduct experiments.

This can be achieved through the development of critical, analytical and creative thinking, problem-based learning and the promotion of creativity. Studying of fundamental sciences has its advantages. It helps to develop logical thinking, critical thinking and analytical skills. Fundamental science knowledge can be used in many fields, including technology, medicine, scientific research, and more. Emphasis is also placed on the shortcomings of the general intellectual abilities of students, during the mastery of certain competencies: lack of motivation, limited attention and concentration, insufficient development of critical thinking, insufficient self-regulation skills, lack of predictability, a large number of abstract concepts and terms, unclear teaching methods, etc.

Studying of fundamental sciences helps students to understand the nature of the world around us, to develop a scientific approach to problem solving, and critical thinking skills.

Key words: *intellectual abilities, fundamental sciences, development, educational process, students.*

Постановка проблеми. Розвиток загальних інтелектуальних здібностей учнів до вивчення фундаментальних наук є важливим завданням освітнього процесу. Вивчення фундаментальних наук сприяє розширенню світогляду здобувачів освіти, формуванню критичного мислення, розвитку творчих здібностей і підвищенню рівня освіченості; передбачає формування таких ключових компетенцій, як логічне мислення, критичне мислення, проблемне мислення, творче мислення, комунікативні навички, навички самоорганізації та саморегуляції, навички критичної оцінки інформації, дослідницькі навички тощо. Це вимагає створення відповідних умов для активної пізнавальної діяльності здобувачів освіти, як-от проведення дослідів, виконання складних відкритих завдань, участь у проектних та творчих змаганнях, самостійна робота над проектами тощо.

Аналіз джерел та останніх досліджень. Сучасній науці відомі праці, де наскрізними є питання розвитку інтелектуальної еліти різного віку. Так, наприклад, М. Бабій розглядає питання розвитку інтелектуальних здібностей у дітей молодшого шкільного віку. Натомість О. Бочарова вивчає питання обдарованості загалом та виводить проблеми, пов'язані з виявленням здібностей. Дослідники О. Гнатюк, В. Дем'яненко, О. Стрижак, С. Доценко, Г. Касянова, Ю. Клименюк, К. Крикляс, В. Крикляс, Н. Дмитрієва, О. Новікова, Г. Валькова, Ф. Подшивайлов, С. Стадніченко акцентують увагу на розвитку інтелектуальних здібностей школярів у процесі їх становлення.

Дослідником М. Бабій виведено думку про те, що обдарована людина має три компоненти: інтелектуальні здібності, креативність та наполегливість [1, с. 16]. О. Бочарова тлумачить власне розуміння терміна обдарованості, що передбачає наявність сукупності задатків, природних даних, тобто зводить до характеристики міри вираження і своєрідності природних пере-

думов здібностей [2, с. 87]. О. Гнатюк розглядає проблему формування та розвитку особистості, здатної проявляти й реалізовувати себе в умовах постійних змін, гнучко й самостійно використовувати здобуті знання та компетентності в різноманітних життєвих ситуаціях [3, с. 17].

Мета статті – відтворити особливості розвитку загальних інтелектуальних здібностей здобувачів освіти до вивчення фундаментальних наук.

Виклад основного матеріалу. Загальний розвиток інтелектуальних здібностей здобувачів освіти до вивчення фундаментальних наук є важливим складником системи освіти, що сприяє формуванню компетентного, творчого і свідомого громадянина, здатного до самореалізації в сучасному світі. Основними методами розвитку інтелектуальних здібностей здобувачів освіти є активні уроки, ігрові методи, методи проблемного навчання, групова та індивідуальна робота, використання сучасних інтерактивних засобів навчання. Важливо також проводити наукові конференції, семінари, відвідувати виставки та музеї, організувати учнівські наукові товариства та науково-практичні конкурси.

Розвиток загальних здібностей здобувачів освіти до вивчення фундаментальних наук є важливим складником їх успіху в навчанні. Особливості цього розвитку можуть містити: розвиток мислення, практичні навички, комунікативні навички, навички самостійного навчання, розвиток інтересу та впевненості. Фундаментальні науки, як-от фізика, хімія, біологія та математика, вивчають принципи, що лежать в основі всіх наукових дисциплін. Вивчення фізики дає змогу здобувачам освіти розуміти природу руху, сили, енергії та інших фізичних явищ. Це важливо для розуміння технологій, інженерних рішень та вдосконалення різних аспектів нашого життя. Вивчення фізики допомагає здобувачам розвивати аналітичні нави-

чки, вміння застосовувати наукові принципи до розв'язання проблем. Г. Касянова в науковому дослідженні вказує на те, що розвиток інтелектуальних здібностей здобувачів освіти та контроль цього процесу під час навчання фізики можливий лише в діяльності [7, с. 279].

Хімія є важливою наукою для розуміння складу, властивостей та взаємодій речовин. Вона допомагає здобувачам освіти зрозуміти, які речовини мають хімічні властивості та як вони впливають на реакції та процеси в природі й технологіях. Вивчення хімії розвиває логічне мислення та вміння аналізувати й прогнозувати результати хімічних реакцій. Натомість біологія вивчає життя та живі організми. Вона допомагає здобувачам розуміти, як працюють організми, як вони взаємодіють з навколишнім середовищем та які біологічні процеси відбуваються в різних організмах. Це важливо для розуміння природи життя, функціонування організмів, екологічних проблем, генетичних процесів та багатьох інших аспектів. Математика є основою для розвитку логічного мислення та вміння розв'язувати проблеми. Вона вивчає закони та способи вимірювання, порівняння та моделювання різних кількісних аспектів світу. Вивчення математики допомагає здобувачам розуміти та застосовувати абстрактні концепції, розвиває логічне мислення й аналітичні навички.

Вивчення фундаментальних наук вимагає аналітичного, критичного та творчого мислення. Здобувачі освіти повинні вміти аналізувати інформацію, виявляти логічні зв'язки, висувати гіпотези та робити експерименти. Це може бути досягнуто за допомогою розвитку критичного, аналітичного й творчого мислення, проблемного навчання та сприяння творчості. Аналітичне мислення дає змогу розкрити структуру й логіку наукового матеріалу. Це вміщує здатність аналізувати різноманітні факти, дані, теорії та моделі, виокремлювати головне з них, установлювати залежності та взаємозв'язки. Аналітичне мислення допомагає глибше розібратися в сутності предмета вивчення, зробити логічні висновки та передбачити можливі наслідки [9, с. 55].

Критичне мислення передбачає здатність ставити питання, сумніватися й аналізувати інформацію. Здобувач освіти повинен бути критичним до теорій, експериментальних даних

та висновків, з якими він стикається під час навчання. Критичне мислення допомагає розрізняти обґрунтовані норми та ідеї від надмірних чи необґрунтованих. Критичне ставлення дає змогу розвивати та вдосконалювати наукові підходи та робити нові відкриття [14, с. 194].

Творче мислення важливе для вивчення фундаментальних наук, оскільки воно стимулює здобувача освіти шукати нові, нестандартні рішення та підходи до проблем. Здатність генерувати нові ідеї та розробляти оригінальні концепції дає змогу зрозуміти глибинні принципи дисциплін і застосовувати їх в інноваційних областях. Вивчення фундаментальних наук провокує розвиток цих трьох видів мислення. Це робить навчання цих наук вимогливим і цікавим, а також сприяє розвитку критичного та творчого мислення в здобувачів освіти [4, с. 49].

Вивчення фундаментальних наук часто вимагає вміння використовувати спеціальні інструменти та обладнання, працювати з даними, проводити експерименти тощо. Здобувачі освіти повинні мати можливість практикувати ці навички через лабораторні роботи, практичні заняття тощо. Вивчення фундаментальних наук, як-от фізика, хімія або біологія, вимагає вміння використовувати спеціальні інструменти та обладнання. Це зумовлено декількома причинами: детальні дослідження, вимірювання та аналіз, експерименти та спостереження, розробка нових технологій, установлення каузальних зв'язків.

Фундаментальні науки спрямовані на глибоке розуміння природних явищ і процесів. Часто для розуміння цих явищ потрібні детальні дослідження, які вимагають використання спеціальних інструментів та обладнання. Для розуміння й аналізу різних параметрів і властивостей матеріалів і систем необхідні вимірювання. Це може потребувати використання спеціальних приладів й обладнання для точності та надійності вимірювань. У фундаментальних науках часто проводять експерименти й спостереження для дослідження природних явищ і побудови моделей. Це може містити використання спеціальних інструментів для створення умов експерименту або спостережень.

Фундаментальні науки є основою для розробки нових технологій і інновацій. Розуміння принципів наукових законів та взаємодій може

вимагати використання спеціальних інструментів для створення та тестування нових матеріалів і технологій. Для визначення каузальних зв'язків між причиною та наслідком необхідно проводити дослідження, які можуть вимагати використання спеціалізованих інструментів та обладнання. Використання спеціальних інструментів та обладнання є необхідним складником вивчення фундаментальних наук, оскільки вони допомагають забезпечувати точність, надійність та детальність досліджень. Крім того, це дає змогу дослідникам розвивати нові методи дослідження й відкривати нові знання в певній галузі [11, с. 189].

Вивчення фундаментальних наук часто передбачає роботу в групах, спілкування з колегами та вчителями, презентації результатів досліджень. Здобувачі освіти повинні розвивати навички комунікації, зокрема в усній та письмовій формі, щоб ефективно взаємодіяти з іншими людьми. Робота в групах дає змогу обмінюватися ідеями та досліджувати проблеми разом зі своїми колегами. Кожен учасник групи може мати свій унікальний підхід до розв'язання питань, а спільне обговорення допомагає знайти найкраще рішення. Крім того, колективна робота мотивує здобувачів до більш активного підходу до навчання, оскільки вони відчувають відповідальність перед співробітниками.

Спілкування з колегами та вчителями також є важливим аспектом вивчення фундаментальних наук. В обміні думками та поглядами з іншими здобувачами й викладачами можливо знайти нові ідеї та шляхи розв'язання проблем. Крім того, спілкування з більш досвідченими науковцями допомагає здобувачам розвиватися й залучатися до актуальних досліджень та проєктів. Презентації результатів досліджень є необхідною частиною вивчення фундаментальних наук. Вони дають змогу здобувачам показати свої досягнення й поділитися знаннями з іншими учасниками. Презентації також сприяють розвитку навичок публічного виступу, які мають велике значення в багатьох сферах життя. Окрім цього, робота в групах, спілкування та презентації навчають висловлювати свої думки, аргументувати власні позиції та працювати над конструктивною критикою. Це важливі навички, які будуть корисні в діловому та науковому середовищах. Так, робота в

групах, спілкування з колегами та презентації результатів досліджень є необхідною частиною вивчення фундаментальних наук, оскільки вони сприяють розвитку комунікативних навичок та залученню студентів до наукового процесу [12, с. 102].

Вивчення фундаментальних наук вимагає постійного оновлення знань та вмінь, оскільки ці науки постійно розвиваються. Здобувачі освіти повинні навчитися самостійно здобувати знання, постійно вдосконалюватися та бути готовими до навчання впродовж усього життя. Нові відкриття, дослідження та технології змінюють наше розуміння світу і надають нові можливості для подальшого розвитку. Постійне оновлення знань і вмінь дає змогу розуміти і впроваджувати нові наукові відкриття в практику. С. Доценко в монографії акцентує увагу на тому, що станом на сьогодні є потреба в підготовці активних, ініціативних, творчих фахівців, що вимагає розробки освітньої технології відбору змісту і форм професійної підготовки [6, с. 5].

Одним з основних засобів постійного оновлення знань є системне навчання і самоосвіта. Вивчення спеціалізованої літератури, участь у наукових конференціях та семінарах, отримання нових кваліфікацій і дослідницьких досліджень – це лише кілька прикладів способів постійного навчання. Крім того, розвиток інформаційних технологій надає нові можливості для постійного оновлення знань. Інтернет забезпечує доступ до великої кількості віртуальних бібліотек, дослідницьких статей та наукових журналів, що дає змогу швидко отримувати нову інформацію й дослідження. Важливо також ураховувати, що вивчення фундаментальних наук вимагає систематичності й постійної практики. Здобуттям знань і вмінь у цих науках необхідно займатися на постійній основі, регулярно виконуючи практичні вправи, проводячи досліди й лабораторні роботи [10, с. 15].

Нарешті, коли вивчаєш фундаментальні науки, важливо мати відкрите мислення і гнучкість у мисленні. Прийняття нових ідей, рішень та підходів може змінити розуміння науки й допомогти розвивати нові концепції та теорії. Переконані, що вивчення фундаментальних наук є постійним процесом, який вимагає постійного оновлення знань і вмінь. Завдяки постійному навчанню, використанню

сучасних технологій та гнучкості мислення можна досягти нових успіхів у розвитку й розумінні науки.

Вивчення фундаментальних наук може бути складним та вимагати значного зусилля з боку здобувача освіти. Тому важливо розвивати інтерес до фундаментальних наук та підтримувати здобувачів освіти в процесі їх вивчення. Це може бути досягнуто за допомогою заохочення, надання цікавих і доступних матеріалів, проведення цікавих практичних занять та забезпечення успіху учнів у навчанні. Вивчення фундаментальних наук, як-от математика, фізика, хімія або біологія, може справді бути складним завданням. Ці науки вимагають глибокого розуміння концептів та вміння застосовувати їх для розв'язання проблем. Здобувачеві потрібно витратити значний час та зусилля на вивчення цих наук. Нерідко нові концепти, формули та теорії можуть бути складними для розуміння. Для успішного вивчення фундаментальних наук необхідно активно працювати над виконанням вправ, проводити експерименти й дослідження, а також часто повторювати та узагальнювати матеріал [15, с. 261].

Для допомоги здобувачам освіти розуміти складні матеріали, важливо мати чіткі та доступні пояснення, а також використовувати різноманітні методи навчання, які включаються в їх активну роботу, зокрема колективне виконання завдань. Вивчення фундаментальних наук може також вимагати самодисципліни та мотивації з боку здобувача освіти [13, с. 45]. Незважаючи на труднощі, вивчення фундаментальних наук має свої переваги. Воно допомагає розвивати логічне мислення, критичне мислення та аналітичні вміння. Також знання фундаментальних наук може використовуватися в багатьох галузях, включно з ями медициною, науковими дослідженнями та багато інших. Розвиток загальних здібностей здобувачів освіти до вивчення фундаментальних наук є багатограним процесом, який вимагає взаємодії тих, хто навчається, вчителів і навчального середовища. Варто надавати здобувачам освіти можливість вільно досліджувати, експериментувати та проявляти свої таланти в цій сфері [5, с. 96].

Поряд із позитивною практикою вивчення фундаментальних дисциплін можна виокремити недоліки загальних інтелектуальних зді-

бностей здобувачів освіти, під час опанування певними компетентностями: відсутність мотивації, обмежена увага та концентрація, недостатня розвиненість критичного мислення, недостатні навички саморегуляції, відсутність передбачуваності, велика кількість абстрактних понять і термінів, незрозуміла методика викладання тощо.

Відомо, що деякі здобувачі освіти можуть не мати достатнього інтересу до вивчення фундаментальних наук і не бачити їх практичного застосування в майбутньому. Це може призвести до незацікавленості й низької мотивації до навчання. Вивчення фундаментальних наук вимагає багато уваги, концентрації та аналітичних навичок. Здобувачі освіти можуть мати проблеми із зосередженістю, що може ускладнити їх здатність до навчання й розуміння складних концепцій. Досить часто такий процес вимагає вміння аналізувати інформацію, формулювати гіпотези та робити обґрунтовані висновки. У здобувачів освіти може не вистачати критичного мислення й навичок проблемного вирішення [8, с. 115].

Розуміємо, що вивчення фундаментальних наук вимагає самостійності та волі до навчання. Здобувачі освіти можуть мати проблеми із саморегуляцією, як-от відкладання завдань на потім, проблеми з організацією часу та низькою волею до виконання завдань. Фундаментальні науки часто характеризуються складністю та непередбачуваністю. При вивченні таких наук здобувачі освіти можуть зіткнутися зі змінністю висновків, неоднозначністю й відсутністю одностайності в результаті досліджень. Це може призвести до певного незадоволення і стресу тих, хто навчається. У фундаментальних науках часто використовують складні терміни та абстрактні поняття, які можуть бути важкими для розуміння певною групою здобувачів. Вони можуть мати проблеми з розумінням та запам'ятовуванням такої інформації. Вивчення фундаментальних наук вимагає специфічних методів та підходів до навчання, які можуть бути складними для розуміння здобувачами. Відсутність належної методики викладання може ускладнити їх здатність до навчання й засвоєння матеріалу.

Ці недоліки можуть ускладнювати процес вивчення фундаментальних наук та вимагати додаткових зусиль з боку тих, хто навчається,

та вчителів для досягнення успіху. Однак правильно корегуючи вивчення фундаментальних наук, можна дійти до розуміння основних законів природи та розвитку наукового мислення здобувачів. Вивчення фундаментальних наук допомагає здобувачам освіти розуміти природу світу навколо нас, розвивати науковий підхід до розв'язання проблем та навички критичного мислення. Вони створюють основу для подальшого вивчення спеціалізованих наукових дисциплін та розвитку кар'єри у науковій сфері.

Висновки. Вивчення фундаментальних наук обдарованою молоддю України є важливим складником розвитку науки та технологій у країні. Обдарована молодь шукає можливість розкрити свій потенціал у науці, знайти нові знання і розв'язувати важливі проблеми. Головною метою вивчення фундаментальних наук обдарованою молоддю є не тільки залучення їх

до наукової спільноти, а й створення умов для розвитку їх наукового та критичного мислення. Обдарована молодь має можливість розширити свій кругозір, стати дослідниками, робити свій внесок у розвиток науки та розв'язання суспільних проблем. Вивчення фундаментальних наук обдарованою молоддю України є важливим напрямом розвитку науки та сприяє розвитку обдарованого потенціалу країни.

Наступним кроком є створення безпечного цифрового простору за результатами інтелектуальних змагань в Україні за останні 5 років. Убачаємо за потрібне створити аналітично-інформаційну систему для обробки даних переможців конкурсів, олімпіад, турнірів, що дасть змогу в результаті підтримувати багатокористувацький режим роботи, здійснювати динамічне оновлення введених або вибраних даних, зберігати та оброблювати інформацію.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бабій М. Ф. Розвиток інтелектуальних здібностей у процесі навчально-ігрової взаємодії. *Психологія: реальність і перспективи*. № 12. 2019. С. 15–20.
2. Бочарова О. А. Обдарованість та проблема виявлення здібностей. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі*. 2009. С. 85–93.
3. Гнатюк О. В. Розвиток мотивації до навчання обдарованих учнів в освітньому просторі. *Розвиток обдарованої особистості в освітньому просторі: ціннісний вимір: тези доповідей X наук.-практ. семінару., 23 квітня. 2020 р. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2020. С. 16.*
4. Гнатюк О. В. Розвиток творчих здібностей здобувачів початкової освіти в сучасних умовах навчання: психологічний аспект. *Психологічні проблеми творчості*. 2022. С. 47–57.
5. Дем'яненко В. М., Дем'яненко В. Б., Стрижак О. Є. Фундаментальність як основа інформатичної підготовки учнів Малої академії наук України. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. № 8–9. 2013. С. 96.
6. Доценко С. О. Розвиток творчих здібностей учнів початкової школи у процесі вивчення предметів природничо-математичного циклу (теоретичні та методологічні засади) : монографія. Харків : «Мітра». 2018. 380 с.
7. Касянова Г. В. Методична система контролю розвитку інтелектуальних здібностей учнів у процесі вивчення фізики. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія педагогічна*. № 12. 2006. С. 277–279.
8. Касянова Г. В. Формування навчального середовища для розвитку інтелектуальних здібностей учнів під час навчання фізики в основній школі. *Освітнє середовище як методична проблема: зб. наук. праць*. Херсонський державний університет. Херсон : Вид-во ХДУ, 2006. С. 115–118.
9. Клименюк Ю. М. Особливості навчання інтелектуально обдарованих учнів. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. № 33. 2007. С. 55–57.
10. Крикляс К. В., Крикляс В. Г., Дмитрієва Н. Б. Розвиток здібностей здобувачів освіти, як один із факторів процесу навчання. *Актуальні питання стоматології*. Одеса, 2023. С. 12–17.
11. Міненко Н. М. Методологічні основи проблеми розвитку інтелектуальних умінь молодшого школяра у процесі вивчення предметів гуманітарного циклу. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. № 35. 2007. С. 188–192.
12. Новікова О. О., Валькова Г. В. Формування емоційного та соціального інтелекту в здобувачів освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Педагогічні науки*. Випуск 45. 2021. С. 98–104.
13. Подшивайлов Ф. М. Мотивація досягнення та рівень розвитку інтелектуальних здібностей старшокласників. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. № 4. 2015. С. 42–46.
14. Шаров С. В., Філіпов І. К. Розробка інформаційної системи з навчально-виробничих практик. *Фізико-математична освіта*. 2017. № 3 (13). С. 194–198.

15. Шарова Т., Кременський Б., Сафонов Ю., Шаров С. Залучення обдарованої молоді до участі в інтелектуальних змаганнях в Україні. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету*. Випуск 62. 2023. С. 261–269.

REFERENCES:

1. Babii, M.F. (2019) Rozvytok intelektualnykh zdibnosti u protsesi navchalno-ihrovoi vzaiemodii [Development of intellectual abilities in the process of learning and playing interaction]. *Psykhohiia: realnist i perspektyvy – Psychology: reality and prospects*. 12. С. 15–20 [in Ukrainian].
2. Bocharova, O.A. (2009) Obdarovanist ta problema vyivlennia zdibnosti [Giftedness and the problem of identifying abilities]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkoli – Pedagogy of the formation of a creative personality in higher and secondary schools*. С. 85–93 [in Ukrainian].
3. Hnatiuk, O.V. (2020) Rozvytok motyvatsii do navchannia obdarovanykh uchniv v osvitnomu prostori [Development of motivation for learning gifted students in the educational space]. *Rozvytok obdarovanoi osobystosti v osvitnomu prostori: tsinnisnyi vymir: tezy dopovidei Kh nauk.-prakt. Seminaru – The development of a gifted personality in the educational space: value dimension: theses of reports of X science-practice. seminar.*, 23 kvitnia. 2020 r. Kyiv: Instytut psykhohiia imeni H.S. Kostiuka NAPN Ukrainy. С. 16 [in Ukrainian].
4. Hnatiuk, O.V. (2022) Rozvytok tvorchykh zdibnosti здобувачів початкової освіти в сучасних умовах навчання: психологічний аспект [Development of creative abilities of students of primary education in modern learning conditions: psychological aspect]. *Psykhohichni problemy tvorchosti – Psychological problems of creativity*. С. 47–57 [in Ukrainian].
5. Demianenko, V.M., Demianenko, V.B., & Stryzhak, O.Ye. (2013) Fundamentalnist yak osnova informatychnoi pidhotovky uchniv Maloi akademii nauk Ukrainy [Fundamentality as the basis of informatics training of students of the Small Academy of Sciences of Ukraine]. *Osvita ta rozvytok obdarovanoi osobystosti – Education and development of a gifted personality*. № 8–9. С. 96 [in Ukrainian].
6. Dotsenko, S. O. (2018) Rozvytok tvorchykh zdibnosti uchniv pochatkovoї shkoly u protsesi vyvchennia predmetiv pryrodnycho-matematychnoho tsyклу (teoretychni ta metodolohichni zasady): monohrafiia [Development of creative abilities of primary school students in the process of studying subjects of the natural and mathematical cycle (theoretical and methodological foundations): monograph]. Kharkiv: «Mitra».380 c. [in Ukrainian].
7. Kasianova, H.V. (2006) Metodychna systema kontroliu rozvytku intelektualnykh zdibnosti uchniv u protsesi vyvchennia fizyky [Methodical system of monitoring the development of students' intellectual abilities in the process of studying physics]. *Zbirnyk naukovykh prats Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohienka. Seriiia pedahohichna – Collection of scientific works of Kamianets-Podilskiy National University named after Ivan Ohienko. Pedagogical series*. № 12. С. 277–279 [in Ukrainian].
8. Kasianova, H.V. (2006) Formuvannia navchalnoho seredovyscha dlia rozvytku intelektualnykh zdibnosti uchniv pid chas navchannia fizyky v osnovnii shkoli. Osvitnie seredovyshe yak metodychna problema: zb. nauk. prats [Formation of an educational environment for the development of intellectual abilities of students during physics education in primary school]. Khersonskiy derzhavnyi universytet. Kherson: Vyd-vo KhDU, С. 115–118 [in Ukrainian].
9. Klymeniuk, Yu.M. (2007) Osoblyvosti navchannia intelektualno obdarovanykh uchniv [Peculiarities of teaching intellectually gifted students]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka – Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University*. № 33. С. 55–57 [in Ukrainian].
10. Kryklias, K.V., Kryklias, V.H., & Dmytrieva, N.B. (2023) Rozvytok zdibnosti здобувачів освіти, як один із факторів процесу навчання [Development of the abilities of education seekers as one of the factors of the learning process]. *Aktualni pytannia stomatolohii – Actual issues of dentistry*. Odesa. С. 12–17 [in Ukrainian].
11. Mینenko, N.M. (2007) Metodolohichni osnovy problemy rozvytku intelektualnykh umin molodshoho shkoliara u protsesi vyvchennia predmetiv humanitarnoho tsyклу [Methodological foundations of the problem of developing the intellectual skills of a junior high school student in the process of studying subjects of the humanitarian cycle]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka – Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University*. № 35. С. 188–192 [in Ukrainian].
12. Novikova, O.O., & Valkova, H.V. (2021) ormuвання emotsiinoho ta sotsialnoho intelektu v здобувачів освіти [Formation of emotional and social intelligence in students of education]. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka. Pedahohichni nauky – Bulletin of the Glukhiv National Pedagogical University named after Oleksandr Dovzhenko. Pedagogical sciences. Vypusk 45*. С. 98–104 [in Ukrainian].
13. Podshyvailov, F.M. (2015) Motyvatsiia dosiahnennia ta riven rozvytku intelektualnykh zdibnosti starshoklasnykiv [Achievement motivation and the level of development of intellectual abilities of high school students]. *Osvita ta rozvytok obdarovanoi osobystosti – Education and development of a gifted personality*. № 4. С. 42–46 [in Ukrainian].

14. Sharov, S.V., & Filipov, I. K. (2017) Rozrobka informatsiinoi systemy z navchalno-vyrobnychkykh praktyk [Development of an information system for educational and production practices]. *Fizyko-matematychna osvita – Physical and mathematical education*. № 3 (13). С. 194–198 [in Ukrainian].
15. Sharova, T., Kremynskyi, B., Safonov, Yu., & Sharov S. (2023) Zaluchennia obdarovanoi molodi do uchasti v intelektualnykh zmahanniakh v Ukraini [Involvement of gifted youth to participate in intellectual competitions in Ukraine]. *Naukovyi visnyk Izmil'skoho derzhavnogo humanitarnoho universytetu – Scientific Bulletin of the Izmail State Humanitarian University*. Vypusk 62. С. 261–269 [in Ukrainian].

УДК 37.091.398+37.015.311

DOI <https://doi.org/10.32782/academ-ped.psych-2023-4.19>

Тетяна ШВЕЦЬ

кандидат педагогічних наук,

заступник директора з науково-методичної роботи,

Приватна школа «Афіни» (м. Київ)

taniteshvets@gmail.com

ORCID: 0000-0002-9713-7817

ТЮТОРСЬКІ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНО-ОСОБИСТІСНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ

Анотація. *Мета статті* – проаналізувати та схарактеризувати тьюторські технології, що сприяють розвитку соціально-особистісних компетентностей учнів старших класів. **Методологія** дослідження ґрунтується на поєднанні таких підходів: гуманістичного, що передбачає врахування індивідуальних особливостей кожного учня; системного, який дає нам змогу сприймати та аналізувати тьюторський процес як цілісну систему; синергетичного, який методологічно підсилює процес формування індивідуальності суб'єкта навчання і виховання, який займає активно-творчу позицію та демонструє волю до пошуку індивідуальної стратегії самовизначення в житті та самореалізації; діяльнісного, що ґрунтується на визнанні діяльності основою, засобом і вирішальною умовою розвитку особистості. **Наукова новизна** полягає в тому, що, використовуючи метод аналізу науково-педагогічної літератури, автором визначено тьюторські технології, що є інтегрованим комплексом, який зумовлює досягнення кінцевої мети – максимального, відповідно до індивідуальних особливостей учнів старших класів, рівня розвитку соціально-особистісних компетентностей. А також здійснено змістовну характеристику тьюторських технологій. **Висновки.** Тьюторська програма, що спроектована тьютором або колективом тьюторів на основі методичної концепції тьюторського процесу й спрямована на розвиток соціально-особистісних компетентностей учнів старших класів, передбачає використання тьюторських технологій, а саме: технології індивідуальної освітньої траєкторії учня, технології портфоліо учня та технології проведення тьюторіалу. Це вимагає певних умов для їх реалізації, системності та структурованості, а також наявності тьюторської компетентності тьютора. Завдяки здатності вчителя-тьютора провадити тьюторську діяльність уможливується індивідуалізація освітнього процесу в старшій школі, що передбачає навчальний, виховний та розвивальний процеси.

Ключові слова: тьютор, тьюторинг, соціально-особистісні компетентності, тьюторські технології, індивідуальна освітня траєкторія, тьюторіал, портфоліо.

Tetiana SHVETS

Candidate of Pedagogical Sciences,

Deputy Director for Scientific and Methodological Work,

Private School "Athens" (Kyiv)

taniteshvets@gmail.com

ORCID: 0000-0002-9713-7817

TUTORING METHODS FOR THE DEVELOPMENT OF SOCIAL AND PERSONAL COMPETENCIES OF HIGH SCHOOL STUDENTS

Abstract. *The purpose* of the article is the analysis and characteristics of tutoring methods that contribute to the development of social and personal competencies of high school students. The research **methodology** is based on a combination of the following approaches: humanistic, which involves taking into account the individual characteristics of each student; systemic, allowing to perceive and analyze the tutoring process as a whole system; synergistic, which methodologically strengthens the process of forming the individuality of the subject of education, who takes an active and creative position and demonstrates the will to find an individual strategy of self-determination in life and self-realization; activity-based, which recognizes activity as the basis, means and the decisive condition for the development of the individual. **The scientific novelty** lies in (using the method of analysis of scientific and pedagogical literature) the determination of tutoring methods that are an integrated complex and condition for the achievement of the final goal: the maximum level of development of social and personal competencies, in accordance with the individual characteristics of high school students. A meaningful characterization of tutoring methods was also presented. **Conclusions.** A tutoring program, which is designed by a tutor or a group of tutors based on the methodological concept of the tutoring process

and is aimed at the development of social and personal competencies of high school students, involves the use of tutoring methods, namely: the method of directing the individual educational trajectory of the student, the method of the student's portfolio and the method of conducting the tutoring process. These methods require the presence of certain conditions for their implementation, systematizing and structure, as well as the tutor's ability to implement them. Due to the ability of the teacher-tutor to conduct tutoring activities, the individualization of the educational process in high school, which includes educational, educational and developmental processes, becomes possible.

Key words: tutor, tutoring, social and personal competencies, tutoring methods, individual educational trajectory, tutoring process, portfolio.

Постановка проблеми. Ще ніколи світ не розвивався такими стрімкими темпами, а зміни не були настільки глобальними: системи, що забезпечують соціалізацію дитини, зокрема, система освіти, не встигають пристосуватися не лише до зростання обсягів інформації, до змін її структури та функцій, а й до політичних, соціальних та економічних змін. Спирання на колись стабільні орієнтири — передавання та засвоєння знань, не залишають новому поколінню жодних шансів на успішність у постійно мінливому світі. Сьогодні ми говоримо не про пасивну позицію учня — адаптування у світі, а про активну — буття творцем свого майбутнього.

У Концепції Нової української школи мовиться про те, що школа — це місце не лише надання знань, а й розкриття та розвитку талантів кожної дитини, її здібностей і можливостей, це місце партнерських взаємовідносин, побудованих на основі діалогу. Нова українська школа орієнтується насамперед на учня, у фокусі — індивідуалізація, орієнтації на учня, свобода вибору та розвиток особистості, здатної до самостійного навчання впродовж життя [5].

Тьюторинг українськими та зарубіжними вченими визнано як ефективну практику індивідуалізації в освіті. Сучасний виклик індивідуалізації загальної середньої освіти, визначений чинним законодавством про освіту в Україні, потребує створення реальних можливостей для учня стати ініціатором навчального процесу, творцем власного індивідуального освітнього шляху. Тобто завдання школи — допомогти учню побачити та зрозуміти свої індивідуальні особливості та навчити використовувати їх у будь-якій своїй діяльності.

Орієнтуючись на модель діяльності учнів старших класів як трирічної профільної освіти, потрібно завчасно готуватися до майбутніх змін, вирішувати проблему формування в нового покоління здатності не лише здобувати певну суму знань, а й самостійно мислити, усві-

домлено ставитися до системи цінностей, уміти формувати реальні цілі, визначати дотичні завдання й критично оцінювати отримані результати, свідомо здійснювати вибір майбутнього освітнього та життєвого шляху. Зазначене стає можливим за умов упровадження в освітнє середовище закладу загальної середньої освіти технології тьюторингу, яка забезпечує індивідуалізацію освітнього процесу.

Аналіз джерел та останніх досліджень. Проблему тьюторингу розглядають такі українські вчені: М. Альохін у своїй науковій праці розробив авторську модель тьюторського супроводу соціального розвитку молодших школярів; К. Осадча дослідила проблему професійної підготовки майбутніх учителів до тьюторської діяльності; О. Іваніцька вивчала тьюторську модель у закладах вищої освіти Німеччини; дослідження М. Іващенко, Т. Койчева, В. Кухаренко присвячені моделям тьюторингу в дистанційному навчанні; А. Бойко і Н. Дем'яненко присвячують свої доробки у сфері тьюторингу в контексті впровадження цієї технології у закладах вищої освіти України.

Фундаментальні дослідження у сфері тьюторингу містяться в працях зарубіжних дослідників: Д. Вуд (D. Wood), К. Топпінг (K. Topping), М. Брей (M. Bray), Д. Палфрейман (D. Palfreyman), В. Мор (W. G. Moore), Е. О'Брайнт (E. Q. O'Briant) — досліджують тьюторинг у закладах освіти Великої Британії, США; А. Бжежинська (A. Brzezińska), М. Будзинський (M. Budzyński), А. Сарнат-Частко (A. Sarnat-Ciastko), К. Чайка-Хелмінська (K. Czayka-Chelmińska) — автори багатьох праць, у яких описані моделі тьюторингу в школах Польщі.

Проблеми соціальних та особистісних компетентностей учнів досліджували вітчизняні вчені: Д. Бех, Н. Бібік, Л. Ващенко, І. Гарбузюк, Н. Гавриш, М. Докторович, І. Ермаков, Л. Коваль, О. Мельниченко, О. Овчарук, В. Шахрай, О. Шевченко та ін. Серед зарубіж-

них дослідників варто зазначити М. Аргайла, Д. Гоулмана, М. Кемпла, К. Монахана, Х. Хан та ін.

Незважаючи на досить вагомий доробок українських та зарубіжних дослідників, питання аналізу тьюторських технологій, що дають змогу здійснювати тьюторську підтримку розвитку соціально-особистісних компетентностей учнів старших класів залишаються малодослідженими, що й зумовило наш науковий інтерес.

Мета статті – проаналізувати та схарактеризувати тьюторські технології, що сприяють розвитку соціально-особистісних компетентностей учнів старших класів.

Виклад основного матеріалу. Здійснення аналізу та характеристики тьюторських технологій вимагає від нас звернення до термінологічного апарату. Визначення понять «тьютор» і «тьюторинг», «соціально-особистісні компетентності» ми вже обґрунтували в попередніх наукових розвідках [7; 8]. Так, на основі аналізу українських та зарубіжних досліджень ми визначили, що тьюторинг – багатовимірне поняття: це процес підтримки розвитку особистості з метою розкриття її потенціалу; особливим способом організована педагогічна діяльність, яка охоплює не лише навчальну, а й виховну сфери та спрямована на саморозвиток і самореалізацію особистості, може бути реалізована через індивідуальну співпрацю «сам на сам» та в малих групах; передбачає суб'єкт-суб'єктні взаємовідносини; здійснюється на засадах персоналізації: учень – автор свого освітнього та життєвого шляху, активний учасник планування власної діяльності, який реалізує свій персональний шлях за допомогою тьютора.

Ми вважаємо, що поняття «тьютор» необхідно розглядати в контексті моделі тьюторингу, яка реалізовується в закладі загальної середньої освіти та, відповідно, функцій, які виконує тьютор. На нашу думку, тьютор працює не лише з освітнім складником, супроводжуючи індивідуальну освітню траєкторію учня, а також є тією особою, що опікується моральним становленням особистості, розвитком її соціально-особистісних компетентностей. У цьому контексті ми подаємо широке розуміння поняття «тьютор» – як наставника, дорослу та досвідчену людину, фахівця у сфері

освіти, який уміє працювати на засадах індивідуалізації та персоналізації.

Соціально-особистісна компетентність у нашому розумінні – це сукупність складників, а саме: комунікація та співпраця, критичне й креативне мислення, що постійно розвиваються, а також інтегральна характеристика особистості, здатної виявляти та усвідомлювати свої та інших можливості, особливості й потреби; розробляти, вдосконалювати та втілювати власні освітні та життєві плани; на основі системи цінностей робити вибори та нести за них відповідальність, що забезпечує здатність до самовизначення. Можемо стверджувати, що ці компетентності розглядаються в єдності, не є ієрархічними, містять знання, навички, ставлення і поведінку та можуть бути розвинуті в учнів старших класів завдяки тьюторському супроводу.

На нашу думку, щоб реалізувати тьюторську підтримку учням, вчитель-тьютор має знати та вміти застосовувати відповідно до індивідуальних особливостей кожного учня різноманітні тьюторські технології. Для цього кожен тьютор має розробити спільно з учнем програму реалізації його індивідуальної освітньої траєкторії. Причому, на наше переконання, освітня траєкторія містить не лише академічний складник, а й виховний та розвивальний.

Реалізація тьюторських програм розвитку соціально-особистісних компетентностей учнів старших класів передбачає використання тьюторських технологій, упорядкування технологій тьюторської діяльності, що забезпечують урахування індивідуальних особливостей учнів старших класів та сприяють розвитку їх соціально-особистісних компетентностей. Будь-яка програма в освітньому процесі – це спроектований автором або авторським колективом на основі власної методичної концепції навчальний чи виховний процес, спрямований на оновлення змісту та якості освіти [6, с. 205]. У нашому випадку можемо сформулювати поняття «тьюторська програма» як спроектований тьютором чи колективом тьюторів на основі методичної концепції тьюторський процес, що спрямований на розвиток соціально-особистісних компетентностей учнів старших класів.

Принципами тьюторської програми є: відповідність віковим особливостям розвитку

юнацтва; науковість, систематичність і послідовність; урахування досвіду апробації таких програм; варіативність реалізації; можливості для індивідуалізації; зв'язок із загальним освітнім процесом школи. Структурні елементи тьюторської програми повинні містити: мету і завдання; етапи здійснення; зміст, форми, методи і засоби реалізації; прогнозований результат; примірний план та методичне забезпечення реалізації програми (діагностичний інструментарій, завдання для учнів, алгоритм проведення тьюторіалів та/або інших заходів).

Реалізація програми передбачає використання тьюторських технологій, що є інтегрованим комплексом та зумовлюють досягнення кінцевої мети: максимальний, відповідно до індивідуальних особливостей учнів старших класів, рівень розвитку соціально-особистісних компетентностей. Ми розрізняємо суто тьюторські технології, а саме: робота з індивідуальною освітньою траєкторією; технологія роботи з портфоліо учня; технологія проведення тьюторіалу (індивідуального і в малій групі) та допоміжні технології: тренінги; технології проєктів (навчальні, творчі, дослідницькі, соціальні – індивідуальні і в малих групах); ігрові технології (ігри, дебати, дискусії); метод кейс-стаді; профорієнтаційна технологія; комунікативні технології (постановка «сильних питань»); метод сократівських питань; технологія активного слухання); коучингові технології (постановка мети, планування, метафори, картезіанські питання, робота з цінностями та життєвими принципами – дають змогу звернутися до внутрішнього ресурсу особистості, розвивати в ній здатність до саморозвитку тощо); інформаційні технології; технології рефлексії.

Важливо відмітити, що тьютор має здійснити обґрунтований добір та адекватне комплексне поєднання тьюторських технологій і методик відповідно до індивідуальних потреб та можливостей учня (див. табл. 1).

Розглянемо більш детально суто тьюторські технології: індивідуальна освітня траєкторія, тьюторіал, портфоліо учня.

У нормативних документах України у сфері освіти поняття «індивідуальна освітня траєкторія» представлено як «персональний шлях реалізації особистісного потенціалу здобувача освіти, що формується з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду, ґрунтується на виборі здобувачем освіти видів, форм і темпу здобуття освіти, суб'єктів освітньої діяльності та запропонованих ними освітніх програм, навчальних дисциплін і рівня їх складності, методів і засобів навчання. Індивідуальна освітня траєкторія може бути реалізована через індивідуальний навчальний план – документ, що визначає послідовність, форму і темп засвоєння здобувачем освіти освітніх компонентів освітньої програми з метою реалізації його індивідуальної освітньої траєкторії та розробляється закладом освіти у взаємодії зі здобувачем освіти за наявності необхідних для цього ресурсів» [2].

С. Алексеева вважає, що технологія формування індивідуальної освітньої траєкторії учнів старших класів є «комплексною, інтегративною, науково обґрунтованою системою, що складається з функційно-структурних компонентів: концептуального (визначає мету, методологічне підґрунтя та принципи); змістового (становить систему знань для успішної самореалізації в суспільстві, про-

Таблиця 1

Форми реалізації тьюторських технологій

Назва технології	Форми реалізації
Індивідуальна траєкторія розвитку	Індивідуально
Портфоліо учня	Індивідуально
Тьюторіал	Індивідуально і в малій групі (до 5 осіб)
Проєкти	Індивідуально і в малій групі
Тренінги	У групах
Кейс-стаді	Індивідуально і в малій групі
Ігри	У групах
Профорієнтація	Індивідуально і в малій групі
Коучингові технології	Індивідуально і в малій групі
Інформаційні технології	Індивідуально і в малій групі
Комунікативні технології	Індивідуально і в малій групі

фесійного самовизначення, формування їх світогляду, набуття соціального досвіду, підготовки до суспільного життя і професійної діяльності); процесуально-координувального (характеризує етапи реалізації, методи, форми, засоби навчання), контрольно-регулювального (спрямований на результативність та ефективність функціонування, внесення оптимальних корективів в освітній процес) [1, с. 61]. Ми погоджуємося з дослідницею, що індивідуальна освітня траєкторія є концептуальним орієнтиром формування соціально-особистісних компетентностей.

У контексті нашого дослідження, ми визначаємо індивідуальну освітню траєкторію як шлях освітнього та соціально-особистісного розвитку учня, що реалізується завдяки індивідуальній програмі, яка вміщує один або кілька планів. Проаналізуємо можливості реалізації індивідуальної освітньої траєкторії в контексті тьюторської діяльності з метою розвитку соціально-особистісних компетентностей учнів старших класів. Розробка індивідуальної освітньої траєкторії відбувається в співпраці тьютора й учня (підопічного), містить мету, завдання, план (плани) реалізації та співвідноситься з інтересами, потребами, цінностями, мотивацією, можливостями, здібностями й досвідом учня. Індивідуальна освітня траєкторія повинна мати інтегрований характер, адже розвиток соціально-особистісних компетентностей учнів відбувається в навчальному, виховному процесах, а також під час спеціально організованої тьюторської діяльності. Реалізація індивідуальної освітньої траєкторії можлива за умов:

створення вчителями можливостей для виборів учнями підходів до засвоєння навчального матеріалу (передбачає диференціацію навчального матеріалу за ступенем складності, спрямованості чи іншими параметрами), темпу та інтенсивності навчання, форм навчання, видів діяльності учнів та видів представлення результатів початкової діяльності учнів (проект, презентація, письмова чи усна робота та інші освітні продукти);

соціальної, виховної та культурної насиченості шкільного освітнього середовища альтернативними можливостями для розвитку здібностей, активності, ініціативності учнів старших класів, а також їх саморозвитку й самореалізації.

Створення індивідуальної освітньої траєкторії передбачає певну етапність а саме: перший етап – діагностичний (визначення тьютором спільно з учнем інтересів, потреб, здібностей, мотивів, цілей та ін.); другий етап – визначення мети індивідуальної освітньої траєкторії (визначається учнем та формулюється з допомогою тьютора); третій етап – розробка плану досягнення мети (може бути не один варіант плану), що містить кроки, кожен з яких передбачає різні види діяльності учня, прогнозований результат кожного кроку та кінцевого результату; четвертий етап – шлях учня в напрямі досягнення мети відповідно індивідуальної освітньої траєкторії. План досягнення мети в процесі тьюторської діяльності постійно коригуватиметься, адже тьюторинг – це ситуативний процес, що залежить від багатьох факторів. Тьютор під час тьюторіалів обговорює з учнем варіанти дій відповідно плану, їх ефективність та проблематичність тощо. Важливо не плутати індивідуальну освітню траєкторію учня з планом роботи тьютора. Педагогічна мета тьютора різниться від цілі тьюторанта, але обов'язково повинна бути співвіднесена із запитам та потребами учнів.

Портфоліо учня – ще одна тьюторська технологія, що допомагає фіксувати кроки просування учня шляхом індивідуальної освітньої траєкторії. У зарубіжній науковій літературі портфоліо визначається як автентична, індивідуалізована, орієнтована на системну рефлексію власної діяльності технологія навчання, спрямована на реалізацію компетентнісного підходу [9, с. 966]. Портфоліо може бути як у паперовому, так і в електронному вигляді (Е-портфоліо).

А. Кендюхова [3, с. 18] описує 4-фазну процесну модель створення портфоліо, засновану на таких видах діяльності, як збір матеріалів портфоліо; відбір матеріалів, що демонструють наявність компетентностей (у нас це соціально-особистісні компетентності); рефлексія відібраних матеріалів для того, щоб продемонструвати знання, здобуті в результаті досвіду; поєднання різних аспектів воєдино – соціальне, особисте, освіта, інше.

Також можна використовувати 5-етапну модель процесу створення портфоліо (за Nilzensauer) [4, с. 118]: 1) цілепокладання: визначення мети й умов використання змісту портфоліо, розробка структури портфоліо;

2) збір, відбір та оформлення матеріалів портфоліо відповідно до мети, що підтверджує сформованість певної компетентності в процесі реалізації індивідуальної освітньої траєкторії та демонстрації особистісного зростання; 3) рефлексія: документування рефлексійних процесів, критичне осмислення власної діяльності, а також співвіднесення поставлених цілей та отриманих результатів; 4) презентація портфоліо: підготовка представлення основних результатів роботи за певний проміжок часу відповідно до мети створення і використання портфоліо; 5) аналіз та оцінка: оцінка сформованих компетентностей.

Однак портфоліо не має стати місцем систематизації інформації про учня: збір сертифікатів, дипломів, грамот, фотографій участі в тих чи тих заходах. Портфоліо – це фіксація результатів динаміки розвитку особистості (соціально-особистісні компетентності, якості характеру, здібності) та самопізнання, із закладеним у нього механізмом рефлексії та саморефлексії. Отже, портфоліо – це місце, де учні зберігають свої роздуми-рефлексії, може бути у вигляді щоденника, заміток з описом подій та їх рефлексивний аналіз, тобто будь-що, що допомагає аналізувати власну діяльність. Робота з портфоліо допомагає учням здійснювати самоконтроль та саморефлексію, усвідомлювати процес руху до мети, робити висновки щодо ефективності вибраних стратегій реалізації плану: відповідність власним індивідуальним особливостям та можливостям. Отже, варто використовувати процесний підхід до створення портфоліо, що містить процеси планування, організації, мотивації, регулювання та поєднаний із процесами комунікації й ухвалення рішень, передбачає суб'єкт-суб'єктні взаємовідносини.

Тьюторська підтримка учнів під час реалізації індивідуальної освітньої траєкторії здійснюється через основну форму тьюторської діяльності – тьюторіал (індивідуальний та/або в малій групі). Тьюторіал – це зустріч тьютора з його підопічним / підопічними, що має визначений час, місце, мету і методику проведення, під час якого відбувається обговорення результатів реалізації індивідуальної освітньої траєкторії учня. Метою тьюторіалу є спрямування учнів до самостійного мислення, ухвалення рішень, активності та ініціативності, підтримка мотивації. Тьютор заздалегідь готується до

такої зустрічі, враховуючи індивідуальні особливості своїх тьюторантів, добирає питання, планує види спільної діяльності. Здатність тьютора до ведення діалогу, вміння спонукати підопічних до роздумів, висловлення гіпотез, аргументів сприятиме ефективності тьюторської діяльності. Безумовно, проведення тьюторіалу має відбуватися в емоційно комфортних умовах: взаємоповага, довіра та безпека (фізична та психологічна).

Тьютор під час підготовки до зустрічі повинен пам'ятати про цілісність особистості учня (інтереси, здібності, характер, темперамент) та приймати його таким, яким він є. Також важливим елементом тьюторіалів є те, що це співпраця двох сторін. Не тільки тьютор впливає на свого підопічного, а й учень на дорослого: зростає педагогічний досвід, відпрацьовуються нові методики та компетенції.

Тьюторіали сприяють визначенню проблем та пошукам шляхів їх розв'язання, що відбувається через особистісний розвиток учня, коли він чи вона ухвалюють рішення та готові нести відповідальність за результат. Під час проведення тьюторіалу тьютор використовує методики активного слухання, сократівські питання, методику «сильних запитань», технології розвитку критичного (дебати, дискусія, аналіз) та креативного мислення (висування гіпотез, пошуки варіантів розв'язання проблем) – усе те, що розвиває в учнів здатність мислити самостійно. Організація тьюторіалів залежить від можливостей школи: кількості досвідчених тьюторів, наявності приміщень для проведення тьюторіалів, часових проміжків і системи стимулювання тьюторів. Тьюторіали для учнів старших класів варто проводити не частіше ніж раз на два тижні по 45 хвилин. Два тижні – достатній час для отримання певних результатів відповідно до запланованої діяльності. Є зарубіжні практики, коли зустрічі відбуваються раз на місяць тривалістю одна година.

Висновки. Отже, тьюторські технології – це комплекс освітніх, розвивальних технологій, що передбачають індивідуалізацію тьюторського процесу, спрямовані на розкриття особистого потенціалу учнів, сприяють умотивованості та задоволенню потреб, інтересів, враховують можливості та здібності учнів. Подальшого поглибленого вивчення потребують питання

використання тьюторами коучингових технологій з метою опанування учнями старших класів здатності до розкриття внутрішнього ресурсу, розвитку та саморозвитку.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Алексеева С. В. Технологія формування індивідуальної освітньої траєкторії учнів профільної школи. *Перспективи та інновації науки. Серія Педагогіка*, 2021. № 5(5) 2021. С. 58–68.
2. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 2145-VIII / *Верховна Рада України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення 27.01.2022).
3. Кендюхова А. А. Професійне портфоліо: територія успіху сучасного педагога : навч.-мет. посіб. Кіровоград : КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2016. 36 с.
4. Лов'янова І. В. Електронне портфоліо вчителя математики. *Актуальні питання природничо-математичної освіти : збірник наукових праць*. Суми : СумДУ імені А. С. Макаренка, 2022. Вип. 2 (20). С. 116–124.
5. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи: ухвалено рішенням Колегії МОН України 20.10.2016 р. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення 21.05.2022).
6. Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у 3–4 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу. Київ : Генеза, 2020. 240 с.
7. Швець Т. Е. Аналіз понять «тьютор» і «тьюторинг» у вітчизняному та зарубіжному освітньо-науковому просторі. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*, 2022. (2). С. 56–65.
8. Швець Т. Е. Соціально-особистісні компетентності учнів старших класів. *Інноваційна педагогіка*, 2022, Випуск 51. Том 2. С. 22–26.
9. Salazar, S.; Arévalo, M. Portfolio implementation as a tool of teaching in higher education: literature review. *Complutensed Educacón Magazine*, 2019. 30(4). С. 965–981.

REFERENCES:

1. Aleksieieva, S.V. (2021). Tekhnolohiia formuvannia indyvidualnoi osvitoi traiektorii uchniv profilnoi shkoly [The technology of forming an individual educational trajectory of students of a specialized school]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky. Seriiia Pedahohika*. № 5(5). S. 58–68. [in Ukrainian].
2. Verkhovna Rada Ukrainy. (2145-VIII vid 05.09.2017). Zakon Ukrainy «Pro osvitu» [Law of Ukraine «On Education»]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (data zvernennia 27.01.2022). [in Ukrainian].
3. Kendiukhova, A.A. (2016). Profesiine portfolio: terytoriia uspikhu suchasnoho pedahoha [Professional portfolio: the territory of success of a modern teacher]: navch.-met. posib. Kirovohrad: KZ «KOIPPO imeni Vasyliia Sukhomlynskoh». 36 s. [in Ukrainian].
4. Lovianova, I.V. (2022). Elektronne portfolio vchytelia matematyky [Electronic portfolio of a mathematics teacher]. *Aktualni pytannia pryrodnycho-matematychnoi osvity: zbirnyk naukovykh prats*. Sumy : SumDU imeni A. S. Makarenka. Vyp. 2 (20). S. 116–124. [in Ukrainian].
5. Nova ukrainska shkola: kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly [New Ukrainian school: conceptual foundations of secondary school reform]: ukhvaleno rishenniam Kolehii MON Ukrainy 20.10.2016 r. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (data zvernennia 21.05.2022). [in Ukrainian].
6. Nova ukrainska shkola: metodyka navchannia intehrovanoho kursu «Ia doslidzhuu svit» u 3–4 klasakh zakladiv zahalnoi serednoi osvity na zasadakh kompetentnisnoho pidkhodu [New Ukrainian school: teaching methods of the integrated course “I explore the world” in 3–4 grades of general secondary education institutions based on the competence approach]. Kyiv: Heneza, 2020. 240 s. [in Ukrainian].
7. Shvets, T.E. (2022). Analiz poniat “tiutor” i “tiutorynh” u vitchyznianomu ta zarubizhnomu osvitho-naukovomu prostori [Analysis of the concepts of «tutor» and «tutoring» in the domestic and foreign educational and scientific space]. *Akademichni studii. Seriiia “Pedahohika”*. (2). S. 56–65. [in Ukrainian].
8. Shvets, T.E. (2022). Sotsialno-osobystisni kompetentnosti uchniv starshykh klasiv [Social and personal competences of high school students]. *Innovatsiina pedahohika*. 51. Tom 2. S. 22–26. [in Ukrainian].
9. Salazar, S., & Arévalo, M. (2019). Portfolio implementation as a tool of teaching in higher education: literature review. *Complutensed Educacón Magazine*. 30(4). S. 965–981. [in English].

УДК 159.923:331

DOI <https://doi.org/10.32782/academ-ped.psych-2023-4.20>

Юлія ШЕВЧУК

завідувач навчально-методичного відділу спеціальності 053 «Психологія»,

КЗВО «Вінницька академія безперервної освіти»

shevchuk.o@academia.vn.ua

ORCID: 0009-0004-0216-5674

Марина ГРИГА

методист навчально-методичного відділу спеціальності 053 «Психологія»,

КЗВО «Вінницька академія безперервної освіти»

gryga.m@academia.vn.ua

ORCID: 0009-0006-7669-1815

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ІДЕНТИЧНОСТІ ЯК ОСОБИСТІСНОГО ЗМІНЮВАННЯ МОЛОДІ

Анотація. *Мета статті* – теоретично проаналізувати розуміння ідентичності як предмета психологічного дослідження. **Методологія дослідження** ґрунтується на дослідженнях П. В. Лушина та Т. Б. Карцевої щодо осмислення та вираження особистого «Я»; дослідженнях С. Л. Рубінштейна та К. А. Абульханової-Славської в контексті особистісної ідентичності виявляється в адаптивності, самоприйнятті та прийнятті інших, емоційному комфорті, інтернальності, домінантності; дослідженнях Г. В. Гарбузової особистісних змін у студентів які формуються в три етапи: адаптивний етап, етап стабільності та етап уточнення; дослідженнях Л. О. Матохнюк, Ю. Б. Максименка, що стосуються змін ідентичності особистості в інформаційному просторі, дослідженнях О. В. Шевченко щодо формування та становлення особистості як національна ідентичність. **Наукова новизна дослідження** полягає в розширенні уявлень про поняття «ідентичності» як особистісне змінювання, виокремленні структури особистісної ідентичності. **Висновки.** Особистісну ідентичність визначаємо як набір рис або інших індивідуальних рис, що характеризуються певною постійністю, або принаймні наступністю в часі й просторі, яка дає змогу диференціювати цього індивіда від інших людей. Становлення особистісної ідентичності – суто індивідуальний процес, особливий для кожної особистості. Значною мірою він визначається внутрішніми характеристиками особистості, впливом соціального середовища, підтримкою сім'ї, школи та навчального закладу. Аналіз психологічної літератури дає змогу стверджувати, що ідентичність формується й проявляється на психофізіологічному, психічному та особистісному рівнях.

Ключові слова: ідентичність, особистісне змінювання, становлення особистісної ідентичності, молодь.

Yulia SHEVCHUK

Head of the Educational and Methodical Department in specialty 053 “Psychology”,

Public Higher Educational Establishment “Vinnytsia Academy of Continuing Education”

shevchuk.o@academia.vn.ua

ORCID: 0009-0004-0216-5674

Maryna HRYHA

Methodologist at the Educational and Methodological Department in specialty 053 “Psychology”,

Public Higher Educational Establishment “Vinnytsia Academy of Continuing Education”

gryga.m@academia.vn.ua

ORCID: 0009-0006-7669-1815

THEORETICAL ANALYSIS OF IDENTITY AS A PERSONAL CHANGE OF YOUTH

Abstract. *The purpose of the article is a theoretical analysis of the understanding of identity as a subject of psychological research. The research methodology is based on the studies of P. V. Lushin and T. B. Kartseva regarding the understanding and expression of the personal “I”; in the studies of S. L. Rubinstein and K. A. Abulkhanova-Slavskaya, in the context of personal identity, it is manifested in adaptability, self-acceptance and acceptance of others, emotional comfort, internality, dominance; Garbuzova G. V.'s research on personal changes in students, which are formed in three stages:*

adaptive stage, stability stage and refinement stage; studies of L. O. Matochniuk, Yu. B. Maksimenko regarding changes in the identity of the individual in the information space, studies of O. V. Shevchenko regarding the formation and formation of the personality as a national identity. The scientific novelty of the research lies in the expansion of ideas about the concept of "identity" as a personal change, the identification of the structure of personal identity. Conclusions. We define personal identity as a set of traits or other individual characteristics characterized by a certain constancy, or at least continuity in time and space, which allows to differentiate this individual from other people. The formation of personal identity is a purely individual process, special for each individual. To a large extent, it is determined by the internal characteristics of the individual, the influence of the social environment, the support of the family, school and educational institution. The analysis of psychological literature allows us to assert that identity is formed and manifested at the psychophysiological, mental and personal levels.

Key words: *identity, personal change, formation of personal identity, youth.*

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку України як сучасної держави є перехідним в усіх аспектах: економічному, політичному, соціальному й особливо психологічному. Ситуація в Україні, викликана воєнним конфліктом, накладає великі виклики на формування ідентичності українців. В умовах воєнного конфлікту стаємо свідками унікальних ситуацій і подій, які впливають на психологічний стан та самоідентифікацію кожного з нас. Саме тому відновлення психологічного ресурсу й успішної самореалізації потребує в процесі життєдіяльності особистісної змінюваності. Ідентичність – незамінна характеристика, без якої людина не може існувати як людина. Його формування сприяє збереженню та підтримці цілісності й неповторності кожної людини, яка репрезентується в особистих якостях, рисах особистості та ціннісних орієнтаціях. Тому процес формування особистісної ідентичності є дуже складним і багатовимірним. Враховуючи той фактор, що в науковій літературі цьому феномену приділено незначну увагу, то це і стане предметом нашого дослідження.

Аналіз джерел та останніх досліджень. Проблемі особистісного змінювання приділяли увагу багато фахівців. Так, концептуальні положення розвитку та формування особистості розглянули О. А. Блінов, Є. О. Іванова, Г. С. Костюк, С. Д. Максименко та ін., концепції особистісного змінювання приділяли увагу П. В. Лушин, Л. О. Матохнюк та ін., основні положення психологічної герменевтики висвітлені в роботах С. Д. Максименко, Н. В. Чепелева та ін., теорії соціального конструктивізму присвячені роботи М. Г. Герман, Т. В. Іванова та ін., діалогічний підхід до процесу становлення та розвитку особистості представлені в роботах Г. О. Балл, І. В. Михайлюк та ін.

Мета статті – теоретично проаналізувати розуміння ідентичності як предмета науково-психологічного дослідження.

Завдання статті на основі теоретичного аналізу наукової літератури: а) уточнити поняття «ідентичність» як особистісне змінювання; б) окреслити структуру особистісної ідентичності.

Методи та методики дослідження. Для досягнення першого завдання використано методи критичного аналізу, синтезу. Для вирішення другого завдання використано методи систематизації досліджуваної проблеми, узагальнення наукової літератури.

Виклад основного матеріалу дослідження. Феномен особистісного змінювання в сучасній психологічній літературі використовували багато дослідників, водночас не набувши чітко окреслених меж та не отримавши широкого тлумачення. Яскравим представником психоаналітичного напрямку є американський психолог Е. Еріксон, з ім'ям якого традиційно пов'язують появу терміна «ідентичність» у психології. За Е. Еріксоном, ідентичність – це відчуття людиною своєї тотожності, яке є відчуттям себе та ідентичності в цілому. За Е. Еріксоном, ідентичність визначається, як: внутрішня тотожність, безперервність, тотожність і цілісність як відчуття того, що життя має узгодженість і сенс.

Соціальна солідарність – це відчуття внутрішньої солідарності з ідеалами суспільства і підгруп усередині нього, де власна ідентичність є значущою для референтної групи й відчуття відповідності їхнім очікуванням. Він стверджує, що почуття ідентичності дає змогу розглядати своє життя в контексті безперервності, як ретроспективно, так і в майбутньому [5].

Питанню особистісного змінювання приділено увагу в наукових роботах П. В. Лушина. Окремі аспекти висвітлено в роботах Т. Б. Карцевої, на її думку, розуміння власної ідентичності сприяє кращому осмисленню та вираженню особистого «Я», а також свідомості про те, що

людина є частиною сімейного, професійного мовного, культурного простору. Трансформація особистості передбачає перехідний етап до нової ідентичності, розкриття нового потенціалу, що є проявом розвитку.

Висвітлення результатів дослідження основних змін ідентичності особистості, що сформувалися в сучасному інформаційному просторі, займалися такі науковці, як Л. О. Матохнюк, Ю. Б. Максименко. На основі емпіричного дослідження вони встановили особливості чоловічої та жіночої ідентичності, а саме: «... жінки більш гнучко ставляться до власних цілей, ідеалів та прагнень і можуть змінювати їх відповідно до обставин, можливостей, зміни власних уподобань і т. ін. Для чоловіків більш важливо відповідати певним нормам та вимогам, отже, мати відповідний соціальний статус» [1].

О. В. Шевченко у своїх дослідженнях зазначала, що центральне місце в процесі формування, становлення та розвитку особистості її змін посідає національна ідентичність. Кожна людина протягом свого життя приєднується до багатьох груп, визнає себе членом різних груп й ототожнює себе із цими групами в результаті численних ідентичностей, актуальність і значення яких змінюються залежно від часу та ситуації. Їх сукупність становить цілісну соціальну ідентичність людини, і в її структурі саме національна посідає важливе місце разом з іншими типами ідентичностей. Наприклад, у часи суспільного благополуччя й мирного розвитку національна ідентичність відходить на другий план, а на перший виходять інші види соціальної ідентичності (професійна, освітня тощо). Однак у часи соціальної кризи та нестабільності класові, політичні, релігійні чи національні інтереси (як у наш час) стають першочерговими, проникаючи майже в усі сфери діяльності особистості та спільноти [6].

Так, особистісну ідентичність більшість дослідників розглядають як складний багатомірний феномен. На основі критичного аналізу та синтезу зазначаємо, що особистісна ідентичність – це набір рис або інших індивідуальних характеристик, що відзначаються певною постійністю або принаймні наступністю в часі й просторі, яка дає змогу диференціювати цього індивіда від інших людей. Аналіз психологічної літератури дає змогу стверджувати,

що ідентичність формується й проявляється на психофізіологічному, психічному й особистісному рівнях.

Поліщук Ю. Й. у своїх дослідженнях дійшов висновку, що процес зміни ідентичності особистістю «вбудований» у діалектику її стійкості та змінюваності. Він також приділив увагу структурі особистісної змінюваності та дійшов таких висновків:

– по-перше, структура функціонування молодіжних організацій забезпечує найбільш оптимальний варіант процесу самоідентифікації;

– по-друге, у внутрішньому особистісному просторі виокремлюється певний сектор активних змін. Тому навіть у процесі ідентичності поведінка членів спілок молоді залишається відносно сталою;

– по-третє, особистість безперервно оновлюється, а в окремі періоди – оновлюється кардинально, змінюючи свою ідентичність [4].

На основі аналізу наукових праць П. В. Русіна встановлено, що індивідуальна зміна трактується як перехід між системами до принципово нової можливості нової ідентичності. Зазначено, що зміна ідентичності є несподіваною, непередбачуваною і радикальною як для оточення, так і для самого індивіда, і містить такі основні елементи:

а) дисоціація або смерть дійсної основи самосвідомості (ідентичності);

б) невизначеність основи для подальшого саморозвитку;

в) самовираження в новому образі себе [2].

Основою для виокремлення компонентів ідентичності є концепції С. Л. Рубінштейна та К. А. Абульханової-Славської. Встановлено, що особистісна ідентичність виявляється насамперед щодо себе, до інших, до навколишнього світу. Зазначимо, що до складників ідентичності науковці уналежнюють адаптивність, самоприйняття та прийняття інших, емоційний комфорт, інтернальність, домінантність та ескапізм.

У роботах Г. В. Гарбузової зазначено, що особисті змінювання найкраще виражаються в період професійної підготовки в закладах вищої освіти. Вона виокремлює етапи формування особистісних змін у студентів.

1) адаптаційний етап (перший курс), який є періодом усвідомлення професійної ідентич-

ності, де зовнішня ідентичність особистості, заснована на входженні в нове соціальне та професійне середовище, приймається внутрішньо, усвідомлюється та емоційно трансформується в емоційно забарвлені характеристики;

2) період стабільності (2–3 роки) – це час, коли в молоді формується усвідомлення результатів, досягнутих власними зусиллями, з огляду на вимоги нової соціально-професійної ролі та усвідомлення власних здібностей і компетенцій.

3) період уточнення (4–5 років) – період, коли формуються нові цілі та перспективи на основі усвідомлення різних ролей, засвоєних у процесі професіоналізації. Значення цього періоду зводиться до переосмислення та уточнення різних варіантів професійного й творчого особистісного розвитку, працевлаштування та періоду розвитку професійної кар'єри [3].

Отже, структура особистісного змінювання ідентичності особистості містить широкий компонент складників, серед яких основне місце посідає емоційний складник, поведінка, воля, свідомість, те, як молода людина сприймає і характеризує себе, здатність асимілювати зовнішні впливи, здатність реагувати на ситуації в індивідуальний і неповторний спосіб, а також відчуття цілісної тривалості свого життя. Аналізуючи процес особистісних змін, що визначається як міжсистемний перехід до нових можливостей для нових ідентичностей та аналізує особистісні та індивідуальні характеристики його умов і досвіду, зауважимо, що він уможливує важливе формування нових змінювань в ідентичності молоді.

Отже, за допомогою методу систематизації, узагальнення наукової літератури встановлено, що ідентичність є складною та динамічною конструкцією, особливо в період молодіжного віку, коли особистісне зростання та зміна мають значущий вплив на формування особистості. Структура ідентичності в молоді може бути розглянута через кілька ключових компонентів:

1. Культурна ідентичність: містить розуміння й прийняття культурних аспектів, як-от мова, традиції, релігія та інші елементи, які формують ідентичність особи в контексті її культурного оточення.

2. Соціальна ідентичність: пов'язана з ролями та позначенням особи в соціумі. Може

містити розуміння свого місця в родині, групі друзів, спільноті, а також різні соціальні ролі.

3. Психологічна ідентичність: охоплює особисті вірування, цінності, погляди на світ та особисті внутрішні конфлікти. Важливо відрізнити себе від інших та розуміти внутрішні потреби й бажання.

4. Професійна ідентичність: визначається планами та уявленнями про майбутню кар'єру. Молодь може формувати ідентичність через вибір професійного напрямку, освіти та робочих цілей.

5. Гендерна ідентичність: спрямована розуміння особою своєї статі та гендерних ролей у соціумі. Може містити внутрішнє відчуття своєї статевої належності та сприйняття соціокультурних норм щодо гендеру.

6. Автономія та самостійність: охоплює вміння самостійно ухвалювати рішення та визначати особисту позицію в житті.

Ці компоненти не є відокремленими, а взаємодіють та взаємовпливають один на одного, утворюючи унікальну ідентичність кожної особистості. У період молодості ідентичність може піддаватися інтенсивним змінам і самовизначенню, що визначає індивіда як унікальну особистість у світі.

Висновки. На основі аналізу наукової літератури ми дійшли висновку що ідентичність як особистісне змінювання вказує на процес розвитку та формування особистості протягом життя. Це означає, що людина не залишається статичною, а постійно перетворюється, розробляється і вдосконалюється під впливом різноманітних чинників. Цей процес передбачає: зміни в цінностях та переконаннях, розвиток навичок і вмінь, зміни в життєвих обставинах, саморефлексію та розвиток самосприйняття, взаємодію з іншими людьми. Цей процес є природним і властивим кожній особистості. Люди постійно навчаються та ростуть, і це допомагає їм краще розуміти себе та досягати своїх цілей.

Установлено, що структура ідентичності як особистісної змінюваності містить культурну, соціальну, психологічну, професійну, гендерну ідентичність та автономію й самостійність.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів зазначеної проблеми. Перспективи подальших досліджень убачаємо у вивченні умов та засобів становлення особистісної ідентичності молоді, побудові психодіагностичних

методик її дослідження, виявленні індивідуальних, статевих та національних особливостей становлення особистісної ідентичності впродовж життєвого шляху людини.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Матохнюк Л. О., Максименко Ю. Б. Ідентичність особистості в сучасному інформаційному просторі. *PhD Thesis. Тернопіль*. 2018. С. 311–312.
2. Мирончук Н. М. Основи самоорганізації у професійній діяльності: навчально-методичний посібник. *Житомир: Житомирський державний університет ім. І. Франка*. 2020. 133 с.
3. Мороз В. П. Організаційно-педагогічні умови формування лідерських якостей студентів вищих навчальних закладів у процесі діяльності органів студентського самоврядування. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2017. № 8(1). С. 80–90.
4. Поліщук Ю. Й. Самоідентифікація особистості в процесі соціально-педагогічної діяльності молодіжного об'єднання. *Збірник наукових праць. Умань: УДПУ ім. Павла Тичини*. № 17.
5. Сочинський А. Ціннісно-мотиваційна сфера особистості в умовах кризи в юнацькому віці. *Рекомендовано до друку вченою радою Житомирського державного університету ім. Івана Франка (протокол № 16 від 31.08. 2023 року)*, 2023. 85 с.
6. Шевченко О. В. Національна ідентифікація у становленні Я-образу особистості : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07. Київ, 2005. 213 с.

REFERENCES:

1. Maksymenko, Yu.B., & Matokhniuk, L.O. (2018). Identity of personality in modern informative space [An identity of personality is in modern informative space]. *Doctor's thesis. Ternopil: TNEU*, P. 311–312 [in Ukrainian]
2. Myronchuk, N.M. (2020). *Osnovy samoorganizatsii u profesiinii diialnosti: navchalno-metodychnyi posibnyk [Fundamentals of self-organization in professional activity: teaching manual]*. Zhytomyr: Zhytomyrskyi derzhavnyi universytet im. I.Franka, P. 133. [in Ukrainian]
3. Moroz, V.P. (2017). Organizational and pedagogical conditions for the formation of leadership qualities of higher education students [Organizational and pedagogical conditions for the formation of leadership qualities of higher education students]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Pedagogichni nauky*, (8 (1)), P. 80-90. [in Ukrainian]
4. Polishchuk, Yu.Y. (2017). Self-identification of the individual in the process of social and pedagogical activity of the youth association [Self-identification of the individual in the process of social and pedagogical activity of the youth association]. *Electronic version of the article in Ukrainian* [in Ukrainian]
5. Sochynskyi, A. (2023). Value-motivational sphere of the individual in a crisis in adolescence [The value-motivational sphere of the individual in a crisis in adolescence]. *Rekomendovano do druku vchenoiu radoiu Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu im. Ivana Franka (protokol № 16 vid 31.08. 2023 roku)*, P. 85. [in Ukrainian]
6. Shevchenko, O.V. (2005). National identification in the formation of the self-image of the personality [National identification in the formation of the self-image of the personality]. *Candidate's thesis*. Shevchenko, O.V. P. 213 [in Ukrainian]

УДК 37.015.31:17.035.3:81-028.31:82:373.3.011.3-057.874

DOI <https://doi.org/10.32782/academ-ped.psyh-2023-4.21>

Ольга ХОМА

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методики початкової освіти,
Мукачівський державний університет
olgahoma17@gmail.com
ORCID: 0000-0002-0778-1431

ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-МОВЛЕННЕВОЇ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА ЗАСОБОМ ТЕКСТУ

Анотація. Мета статті полягає у розкритті особливостей роботи над текстом на уроках української мови, спрямованої на формування національно-мовленнєвої особистості молодшого школяра. **Методологія дослідження** базується на розумінні мови як засобу комунікації, єдності дидактичних та лінгводидактичних принципів навчання в умовах компетентнісного підходу. Компетентність передбачає комбінацію знань, умінь і навичок, досвіду й цінностей. **Наукова новизна** полягає у визначенні специфіки формування національно-мовленнєвої особистості молодшого школяра засобом тексту за Концепцією «Нова українська школа». Вказано, що сучасна початкова освіта змінила свої пріоритети у навчанні, вихованні учнів. Наскрізне виховання стало складовою частиною освітнього процесу. Учителю початкової школи слід побудувати роботу таким чином, щоб мовний, змістовий, художній аналізи тексту склали єдине ціле, що забезпечить текстоцентричний підхід у навчанні мови й читання. Автором розкрито сучасні позитивні тенденції у розвитку початкової освіти з означеного питання. З-поміж них названо такі: наскрізне виховання школярів, виокремлення громадянської та історичної освітньої галузі; організація класів з інклюзивним навчанням, що дає позитивні імпульси у вихованні в молодших школярів толерантності, поваги до дітей з особливими освітніми потребами; оволодіння учителями сучасних методів і прийомів навчання. Автором текст розглядається з погляду лінгводидактичної значущості, його впливу на читача з метою формування національно-мовленнєвої особистості. Вказано на добірку, вимоги та критерії до змісту тексту. З-поміж критеріїв такі: країнознавчий, мовний, едукативний, доступний для вікової категорії учнів. **Висновки.** Текст є не тільки мовною, мовленнєвою одиницею чи зв'язним висловлюванням для читання, а й певним «кодом» у розумінні суспільних процесів, явищ навколишнього світу, вчинків людей, дітей. Він є засобом соціалізації особистості, «входження» її у реальний світ.

Ключові слова: Концепція Нової української школи, українська мова та читання, національно-мовленнєва особистість, виховання, текст.

Olga KHOMA

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Theory and Methodics of Primary Education,
Mukachevo State University
olgahoma17@gmail.com
ORCID: 0000-0002-0778-1431

FORMATION OF THE NATIONAL-SPEECH PERSONALITY OF A PRIMARY SCHOOL STUDENT BY USING TEXT

Abstract. The purpose of the article is to reveal the peculiarities of text work in Ukrainian language lessons with the aim of forming the national-speech identity of primary school student. **The research methodology** is based on the understanding of language as a means of communication, the unity of didactic and linguistic-didactic principles of learning in the conditions of the competence approach. Competence involves a combination of knowledge, abilities and skills, experience and values. **The scientific novelty** consists in determining the specifics of the formation of the national-speech personality of a primary school student by means of a text according to the Concept of the New Ukrainian School. It is indicated that modern primary education has changed its priorities in teaching and educating students. Comprehensive education has become an integral part of the educational process. The primary school teacher should organize the classwork in such a way that language, content, and artistic analyses of the text form a single unit, that will ensure a text-centric approach in teaching language and reading. The author revealed the current positive trends in the development of primary education on the specified issue. Among them, the following are named: thorough education of schoolchildren, separation of civic and historical educational branches; the organization of classes with

inclusive education, which gives positive results in the upbringing of young school students in terms of tolerance, respect for children with special educational needs; mastering of modern teaching methods and techniques by teachers. The author examines the text from the point of view of linguistic didactic significance, its influence on the reader with the aim of forming a national-speech personality. The selection, requirements and criteria for the content of the text are indicated. Among the criteria are the following: country studies, language, educational, availability for the age category of students. Conclusions. The text is not only a language, speech unit or a coherent statement for reading, but also a certain "code" in understanding social processes, phenomena of the surrounding world, actions of people, children. It is a means of socialization of the personality, its "entry" into the real world.

Key words: *The Concept of the New Ukrainian School, Ukrainian language and reading, national-speech personality, upbringing, text.*

Постановка проблеми. Сьогодні Українська держава відстоює свою незалежність у боротьбі з агресором мужністю та героїзмом захисників і захисниць. Філософія сучасної освіти спрямована на формування в учнів нового погляду щодо цінностей людського буття. Демократичні та загальнолюдські якості є у пріоритеті громадянина України, що передаються молодому поколінню різними засобами, особливо словом та власним прикладом. У Законі України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності» (від 13.12.2022 року) у статті 4 сформульовано основні завдання, що стоять перед вітчизняними інституціями з питання формування у громадян, у тому числі дітей й учнів, української національної та громадянської ідентичності, з-поміж яких: активна громадянська позиція на основі поваги до прав людини, духовних цінностей українського народу, національної самобутності... (стаття 4, п. 2.1) [4].

Значну роль у цьому процесі в початковій школі займають уроки української мови та читання, на яких закладаються основи національно-патріотичного виховання різними засобами, зокрема й засобом тексту. Текст є не тільки мовною, мовленнєвою одиницею чи зв'язним висловлюванням для читання, а й певним «кодом» у розумінні суспільних процесів, явищ навколишнього світу, вчинків людей, дітей. Він є засобом соціалізації особистості, «входження» її у реальний світ. Учителю початкової школи слід побудувати роботу таким чином, щоб мовний, змістовий, художній аналізи тексту склали єдине ціле. Мова йде про текстоцентричний підхід у навчанні мови й читання.

Аналіз джерел та останніх досліджень. Проблемі навчання, виховання молодших школярів присвячено низку досліджень учених, учителів-практиків. Відтак, Г. Шевчук визначено

сутність, складники національно-патріотичного виховання української молоді в умовах воєнного стану. Дослідниця доходить висновку, що національна ідентичність, свідомо громадянська позиція, відповідальність за долю своєї країни – це те, що формується в процесі національно-патріотичного виховання через мову, історію, цінності й традиції [8, с. 634].

Ми акцентуємо увагу саме на мові як духовній основі української нації. Л. Галаєвська сконцентрувала свої наукові погляди саме на текстоцентричному підході у формуванні мовленнєвих умінь і навичок учнів, взявши за основу аналіз підручника з української мови. Учена вказує на ефективність тексту, оскільки вивчення мовних одиниць здійснюється на основі його аналізу в єдності змісту та форми, що дає змогу тісніше поєднати засвоєння лінгвістичних знань із формуванням мовленнєвих умінь і навичок, розв'язанням різного роду завдань виховання й розвитку учнів, а також мотиваційного забезпечення навчального процесу [2, с. 72].

Сучасні підходи до навчання української мови та читання у початковій школі знайшли своє відображення у наукових працях Н. Васильківської, М. Вашуленка, О. Вашуленко, К. Пономарьової, О. Прищепи та інших. В основі їх дослідження – навчання української мови та читання в умовах компетентної освіти.

Мета статті – розкрити особливості роботи над текстом на уроках української мови з метою формування національно-мовленнєвої особистості молодшого школяра. Методологія дослідження базується на розумінні мови як засобу комунікації, єдності дидактичних та лінгводидактичних принципів навчання в умовах компетентного підходу.

Виклад основного матеріалу. Початкові класи працюють за Концепцією «Нова українська школа», що повністю змінила підходи

до оволодіння рідною мовою. Власний досвід роботи у закладі вищої освіти (ЗВО) як викладача та керівника окремих видів педагогічних практик від ЗВО дає можливість стверджувати, що компетентнісний підхід удосконалив освітню парадигму у навчанні, вихованні та розвитку молодших школярів. Окремі загальні позитивні тенденції:

1. Виховання не є відокремленою одиницею у формуванні особистості школяра. Компетентнісний підхід передбачає розвиток в учнів ключових та предметних компетентностей у процесі вивчення предметів відповідно до освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти. Термін «компетентність» за Законом України «Про освіту» означає динамічну комбінацію знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність (Розділ 1, ст.1, п.15) [3]. Таким чином, мова йде, окрім визначених категорій, про наскрізне виховання школярів. У Пораднику для вчителя нової української школи [7, с. 19] акцентується увага на формуванні в учнів загальнолюдських цінностей, наголошується на орієнтирах, зокрема: виховання не зводиться до проведення виховних занять, у плануванні діяльності враховують індивідуальні нахили і здібності кожної дитини, залучаються до співпраці психологи, соціальні педагоги, батьки та інші.

2. Освітні галузі Державного стандарту початкової освіти змінили свою сутність й відповідно змістові лінії. Виділено громадянську та історичну освітню галузь, сформульовано вимоги до обов'язкових результатів здобувачів освіти з цієї галузі [1]. На наш погляд, одержані компетенції стають науковим підґрунтям для розуміння молодшими школярами фактів історії та історичних осіб, власної ідентичності та цінностей полікультурного суспільства. Виховання молодшого школяра набуває конкретного змісту, цілеспрямованого, що дає можливість провести роботу над текстом на уроках української мови з погляду його значущості.

3. Створення класів з інклюзивним навчанням, за нашим спостереженням, дало позитивні імпульси у вихованні в молодших школярів толерантності, поваги до дітей з особливими освітніми потребами. Діяльність (урочна й

позаурочна) учнів ґрунтується на основі співпраці, взаємодопомоги; вони стають рівноправними учасниками освітнього процесу.

4. Учитель початкової школи оволодів сучасними методами й прийомами навчання. Уроки української мови та читання насичені інтерактивними, проектними технологіями, методами формування критичного мислення. Навчальна робота учнів у групах на засадах педагогіки партнерства формує у них уміння досліджувати, порівнювати, узагальнювати мовні явища.

Безперечно, що сьогодні у системі початкової освіти є ще невирішені проблеми (наприклад, навчальні посібники для учнів, повне забезпечення ресурсних кімнат), проте науковці, учителі, громадськість працює над цим, не дивлячись на складний час у державі.

Стає зрозумілим, що для формування національно-мовленнєвої особистості молодшого школяра засобом тексту створено наукову основу, що передбачає розуміння термінології, взаємозв'язків у суспільстві та ролі людини у ньому. У педагогічній, мовознавчій літературі розглядають текст з різних позицій: текст, як: мовна одиниця, лінгводидактична, одиниця спілкування, одиниця культури. Ми розглядаємо текст з погляду лінгводидактичної значущості, його впливу на читача з метою формування національно-мовленнєвої особистості.

Типовими освітніми програмами за ред. О. Савченко та за ред. Р.Шияна визначено систему формування текстотворчих умінь в учнів 1–4 класів [6]. Передбачено вивчення поняття про текст, його будову, типи текстів – текст-розповідь, текст-опис, текст-міркування, текст-есе, медіатекст, деякі тексти ділового мовлення. Проте ми звернемо увагу не на методику їх вивчення (це окреме питання для дослідження), а на дидактичні можливості тексту. Цьому сприяють вправи з розвитку зв'язного мовлення на текстовому рівні. У їх добірці ми дотримуємося дидактичних принципів: від простого до складного, послідовності, мотиваційного забезпечення, зв'язку із життям; лінгводидактичних – естетичності, комунікативності, вивчення мови на основі аналізу чи порівняння тексту, взаємозв'язку уроків читання й української мови на основі інтеграції чи міжпредметних асоціацій, виховуючого спрямування змісту.

Досвід роботи у закладі вищої освіти та співпраця із учителями початкової школи й

асистентами вчителя дали можливість рекомендувати окремі види завдань до текстових вправ.

Види текстових вправ: коментоване письмо, навчальні диктанти (попереджувальні, пояснювальні, вільні, самодиктанти), вправи із підручника «Українська мова та читання» та інші. У першу чергу, слід звернути увагу на добірку та вимоги до змісту тексту, а саме: відповідати темі та завданням уроку, віковим особливостям дітей, забезпечити наявність орфограм та пунктограм відповідно до Програми, змістового його наповнення. У цьому дотримуємося критеріїв відбору тексту, що запропоновані Г. Лещенко [5]:

– країнознавчий (соціальної і хронологічної гомогенності, соціологічної компетентності, культурної репрезентативності), тобто наповненість тексту відомостями про злободенні проблеми екології природи і людини, тематична і жанрова їх різноманітність, достовірність поданої інформації;

– лінгвістичний або мовний. ...Текст має бути насиченим комунікативно-значущою лексикою відповідної тематичної групи для збагачення словникового запасу дітей, мовними явищами, які вивчаються на уроці, для лінгвістичного аналізу;

– едукаційний (виховний). Найкращі зразки художніх творів не можуть не зворушити дитячого серця своїми чистими помислами, любов'ю до всього живого, почуттям милосердя, докором людям за їх жорстокість і бездуховність;

– комунікативний (можливість формування комунікативних умінь на базі дібраних текстів). Добір «предметних» текстів, зміст яких базується на ситуаціях, що входять до предметно-тематичних галузей з відносно чітко окресленими межами – науково-технічні і художні тексти, казки, легенди, публіцистичні замітки тощо;

– доступності тексту для певного віку (За Г. Лещенко).

Методика роботи над окремими вправами, наприклад, текстовими диктантами. Попереджувальний диктант передбачає: читання тексту вчителем, пояснення лексичного значення нових слів, з'ясування написання слів з орфограмами, написання тексту, перевірку, додаткову роботу над ним. Пояснювальний диктант проводиться за такою ж методикою, проте більша увага звер-

тається на пояснення орфограм чи пунктограм після його написання. Вільний диктант проводиться за методикою роботи над детальними переказами, відмінності полягають у тому, що текст читається повністю, а потім за абзацами. Це підготовча вправа для написання переказу. Самодиктант здійснюється за таким алгоритмом: після мовного аналізу текст вивчається напам'ять й записується з пам'яті. Це, як правило, віршовані тексти. Покажемо завершальну роботу над текстом.

Текст. Калина (2 клас). Тема уроку. Досліджуємо рід іменника.

За популярністю символ калини не має рівних. Її ім'ям в Україні названо сотні сіл, вона оспівана в піснях.

У народі калина символізує дівочу чистоту, красу, силу життя, людську долю, єдність нації, Батьківщину (посилання на текст: <https://naurok.com.ua/teksti-dlya-diktantiv-ta-spisuvannya-2-klas-nush-296781.html>)

Завдання учням:

1) прочитати текст, визначити головну його думку;

2) пояснити написання підкреслених слів;

3) прочитати текст з дотриманням перелічувальної інтонації;

4) знайти іменники, надписати їх рід. З'ясувати алгоритм визначення роду.

Додаткові завдання:

1) доповнити розповідь про калину (Що ти знаєш про калину з уроку читання?);

2) пригадати, яку пісню співали українці про калину на початку війни 2022 року й стала відомою на весь світ? (слухання пісні «Ой, у лузі червона калина»);

3) створити асоціативний куш до слова «калина».

Учитель має можливість розповісти учням про історію написання цієї пісні й патріотичні мотиви українців під час її виконання.

Підкреслимо, що сучасні підручники «Українська мова та читання» різних авторів насичені текстами про мову, її значення у житті людини, міста України, історичні пам'ятки, репродукціями картин українських художників, творами про життя дітей, їх вчинків. Наприклад, у підручнику «Українська мова та читання», 2 клас (автор К.Пономарьова, 1 частина, с.40) учнів супроводжують Гаджик, Родзинка із завданнями. У вправі 4 пропонується завдання:

Родзинка знайшла в інтернеті цікаву інформацію про незвичні вітрильники. Прочитай її.

На Волині проживає умілий майстер Володимир Ящук. Він виготовляє вітрильники у скляних пляшках. Для цього використовує дуже різні матеріали. Навіть пелюстки квітів і павутину.

Завдання: Візьми в однокласників інтерв'ю – постав такі запитання. 1. Що тебе здивувало в повідомленні Родзинки? 2. Як думаєш, якого розміру ці вітрильники? 3. Де живе незвичайний майстер? Як його звати?

Учні дізнаються про умільців, які славляться своїм виробом. Учителю має можливість поставити запитання: яких умільців нашого міста (села) ти знаєш. Доречно, доповнити їх розповідь справами відомих людей, узагальнивши, що український народ винахідливий, працьовитий.

Друга частина підручника (автор О. Савченко) насичена художніми текстами різних

жанрів (оповідання, казки, поетичні твори та інші), медіатекстами («медіавіконця»). Це дає можливість формувати в учнів патріотичні почуття, відчуття краси рідної мови, виховувати загальнолюдські цінності. Важливо учителю на уроках української мови та читання спрямувати так свою роботу, щоб кожен із текстів носив мовно-мовленнєве виховне значення.

Висновки. Отже, розглянуто сучасні підходи до роботи над текстом на уроці української мови з метою формування національно-мовленнєвої особистості. Указано на новий підхід у навчанні молодших школярів, що передбачає наскрізне виховання. Наведено приклад роботи над текстом на уроці української мови.

Перспективи подальшого дослідження вбачаємо у визначенні методичних орієнтирів щодо вимог до сучасного уроку української мови та читання.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text>
2. Галаєвська Л.В. Текстоцентричний підхід до формування мовленнєвих умінь і навичок учнів та його реалізація в підручнику української мови. *Проблеми сучасного підручника*. 2017. № 19. С. 68–79.
3. Закон України. Про освіту. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
4. Закон України. Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності 13.12.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2834-20#Text>
5. Лещенко Г. Особливості роботи з текстом на уроках української мови за компетентнісним підходом. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Педагогічні науки*. 2016. № 1(1). С. 79–85.
6. Навчальні програми для 1-4 класів. Програми Нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>
7. Нова українська школа: порадник для вчителя / за заг. ред. Н. М. Бібік. Київ : Літера ЛТД, 2019. 208 с.
8. Шевчук Г. Й. Національно-патріотичне виховання молоді в умовах війни. *Наукові інновації та передові технології*. № 5 (19). 2023. С. 630–635.

REFERENCES:

1. Derzhavnyi standart pochatkovoї osvity (2018). [State Standard of Primary Education]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text/> [in Ukrainian].
2. Halaievska, L. (2017). Tekstotsentrychnyi pidkhid do formuvannia movlennievyykh umin i navychok uchniv ta yoho realizatsiia v pidruchnyku ukrainskoi movy. [Text-centered approach to the formation of pupil's speech skills and its realization in the ukrainian language textbook]. *Problemy suchasnoho pidruchnyka – Problems of a modern textbook*, 2017. № 19, pp. 68–79 [in Ukrainian].
3. Zakon Ukrainy. Pro osvitu [Law of Ukraine “On Education”]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
4. Zakon Ukrainy. Pro osnovni zasady derzhavnoi polityky u sferi utverdzhennia ukrainskoi natsionalnoi ta hromadianskoi identychnosti [Law of Ukraine “On the main principles of state policy in the sphere of the establishment of Ukrainian national and civil identity”]. 13.12.2022. № 2834-IX. [in Ukrainian]
5. Leshchenko, H.P. (2016). Osoblyvosti roboty z tekstom na urokakh ukrainskoi movy za kompetentnisnym pidkhodom. [Peculiarities of Work with a Text on the Lessons of Ukrainian Language in Conditions of Implementation of the Competence-Based Approach]. *Naukovyi visnyk Shkhidnoevropeiskoho natsionalnoho universytetu imeni Lesi Ukrainky. Pedagogichni nauky. – Scientific Bulletin of Lesya Ukrainka East European National University. Pedagogical sciences*. № 1(1), pp. 79–85 [in Ukrainian].

6. Navchalni prohramy dlia 1–4 klasiv. Prohramy Novoi ukrainskoi shkoly [Educational programs for grades 1-4. Programs of the New Ukrainian School]. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>. [in Ukrainian]

7. Nova ukrainska shkola: poradnyk dlia vchytelian (2019). [New Ukrainian school: a teacher's guide] / za zah. red. N. M. Bibik. K. : Litera LTD, 208 p. [in Ukrainian].

8. Shevchuk, H.Y. (2023). Natsionalno-patriotychne vykhovannia molodi v umovakh viiny. [National-patriotic education of the youth during wartime]. *Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnolohii – Scientific innovations and advanced technologies*. № 5 (19), pp. 630–635 [in Ukrainian].

ЗМІСТ

Ольга ВАЛЬЧУК, Олег БІЛИК ОСОБЛИВОСТІ ДИДАКТИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЛАБОРАТОРНИХ РОБІТ ІЗ ДИСЦИПЛІН ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНОГО ЦИКЛУ.....	3
Леся ГЛАДУН, Ірина ЖАРКОВА ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ТА ЙОГО ФОРМУВАННЯ В СТАРШОГО ДОШКІЛЬНИКА ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛІЗОВАНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	9
Юлія ГОЛОВАЦЬКА МОВНА ЛОКАЛІЗАЦІЯ СУЧАСНИХ ЦИФРОВИХ ПРОДУКТІВ: АКТУАЛЬНІСТЬ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ-ПЕРЕКЛАДАЧІВ.....	17
Андрій ГОРБАТЮК ОРТОБІОТИЧНИЙ ПІДХІД У ФОРМУВАННІ СОЦІАЛЬНО ЗНАЧУЩИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ.....	23
Інна ГОРЯЧОК, Ірина БАРАНЦОВА, Юлія ТАРАНЕНКО ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ.....	29
Василь ГУМЕНЮК РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНИХ УМІНЬ СТУДЕНТІВ ФАРМАЦЕВТИЧНОГО ФАКУЛЬТЕТУ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ЕКСТРЕМАЛЬНА МЕДИЦИНА».....	36
Олена ДАВИДЕНКО НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ ЗА ДИСТАНЦІЙНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ.....	42
Анна КВЯТКОВСЬКА РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ ПЕРЕВІРКИ МОДЕЛІ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІЗ ТЕЛЕКОМУНІКАЦІЙ.....	47
Андрій КОНОНЕНКО, Ірина СМІРНОВА РЕАЛІЗАЦІЯ ТЕХНОЛОГІЙ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ТЕЛЕКОМУНІКАЦІЙ ТА ЕЛЕКТРОМЕХАНІКІВ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ.....	53
Анастасія КУЗЬМЕНКО КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТКУ КУЛЬТУРИ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ НА I, II ТА III РІВНЯХ ОСВІТИ.....	59
Віктор КУЗЬМІН, Оксана ХМІЛЬ, Ірина ВОРОНЮК ТЕХНОЛОГІЇ МОЗКОВОГО ШТУРМУ ЯК ІНСТРУМЕНТ ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	64
Алла ЛИТВИНЧУК, Анжела МОЖАР, Оксана РУДЕНЧЕНКО ПОЗИТИВНА ПСИХОТЕРАПІЯ ЯК МЕТОД РОБОТИ З ЕКЗИСТЕНЦІЙНОЮ КРИЗОЮ В ЖІНОК.....	70
Ольга МАТВІЯС СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ.....	77
Людмила МАТОХНЮК, Ольга ПОТАПОВА ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ДО УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	86

Олена МІРОШНИЧЕНКО ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО СКЛАДНИКА ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ УКРАЇНСЬКИХ ЗИМІВНИКІВ ДО ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ АНТАРКТИКИ.....	93
Сергій ПОЙДА ВИКОРИСТАННЯ MINECRAFT EDUCATION EDITION У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	102
Ростислав РУДЕНСЬКИЙ, Оксана ПИСАРЧУК ЄВРОПЕЙСЬКИЙ КОНТЕКСТ ЕВОЛЮЦІЇ СТРУКТУРИ НАСТІЛЬНИХ ІГОР ДЛЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	109
Тетяна ШАРОВА ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЗАГАЛЬНИХ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ДО ВИВЧЕННЯ ФУНДАМЕНТАЛЬНИХ НАУК.....	119
Тетяна ШВЕЦЬ ТЮТОРСЬКІ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНО-ОСОБИСТІСНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ.....	127
Юлія ШЕВЧУК, Марина ГРИГА ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ІДЕНТИЧНОСТІ ЯК ОСОБИСТІСНОГО ЗМІНЮВАННЯ МОЛОДІ.....	134
Ольга ХОМА ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-МОВЛЕННЕВОЇ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА ЗАСОБОМ ТЕКСТУ.....	139

CONTENTS

Olha VALCHUK, Oleh BILYK FEATURES OF THE DIDACTIC PROVISION OF LABORATORY WORK IN THE DISCIPLINES OF THE SCIENCE AND MATHEMATICS CYCLE.....	3
Lesia HLADUN, Iryna ZHARKOVA EMOTIONAL INTELLIGENCE AND ITS FORMATION IN SENIOR PRESCHOOLERS BY MEANS OF THEATRICAL ACTIVITIES.....	9
Yuliia HOLOVATSKA LANGUAGE LOCALIZATION OF MODERN DIGITAL PRODUCTS: THE RELEVANCE OF TRAINING TRANSLATORS.....	17
Andrii HORBATIUK ORTHOBIOTIC APPROACH IN THE FORMATION OF SOCIALLY SIGNIFICANT COMPETENCES OF FUTURE MILITARY PERSONNEL OF THE NATIONAL GUARD OF UKRAINE.....	23
Inna HORYACHOK, Iryna BARANTSOVA, Yuliia TARANENKO FORMATION OF THE NATIONAL IDENTITY OF HIGHER EDUCATION STUDENTS IN THE CURRENT CONDITIONS.....	29
Vasyl HUMENIUK DEVELOPMENT OF INDIVIDUAL SKILLS OF STUDENTS OF THE FACULTY OF PHARMACY WHILE STUDYING THE COURSE “EXTREME MEDICINE”.....	36
Olena DAVYDENKO SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF LEARNING A FOREIGN LANGUAGE IN A HIGHER SCHOOL BY DISTANCE EDUCATION.....	42
Anna KVIATKOVSKA RESULTS OF EXPERIMENTAL VERIFICATION OF THE MODEL OF BLENDED LEARNING FOR PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TELECOMMUNICATIONS SPECIALISTS.....	47
Andriy KONONENKO, Iryna SMYRNOVA IMPLEMENTATION OF BLENDED LEARNING TECHNOLOGIES FOR FUTURE TELECOMMUNICATIONS AND ELECTROMECHANICS SPECIALISTS: A COMPARATIVE ANALYSIS.....	53
Anastasiia KUZMENKO COMPARATIVE ANALYSIS OF THE FORMATION AND DEVELOPMENT OF THE CULTURE OF ACADEMIC INTEGRITY AT I, II AND III LEVELS OF EDUCATION.....	59
Viktor KUZMIN, Oksana KHMIL, Iryna VORONIUK BRAINSTORMING TECHNOLOGIES AS A TOOL TO INCREASE MOTIVATION TO STUDY FOR HIGHER EDUCATION STUDENTS.....	64
Alla LYTVYNCHUK, Anzhela MOZHAR, Oksana RUDENCHENKO POSITIVE PSYCHOTHERAPY AS A METHOD OF DEALING WITH FEMALE EXISTENTIAL CRISIS.....	70
Olha MATVIYAS MODERN APPROACHES TO TEACHING METHODS OF ENGLISH AT UNIVERSITIES.....	77
Liudmyla MATOKHNIUK, Olga POTAPOVA PSYCHOLOGICAL READINESS OF HEADS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS FOR ADMINISTRATIVE ACTIVITIES.....	86
Olena MIROSHNYCHENKO AGE PECULIARITIES OF THE INTELLECTUAL COMPONENT OF PSYCHOLOGICAL READINESS OF UKRAINIAN WINTERERS FOR LIFE IN THE ANTARCTIC.....	93

Serhii POIDA

THE USE OF MINECRAFT EDUCATION EDITION IN GENERAL SECONDARY
EDUCATION INSTITUTIONS.....102

Rostyslav RUDENSKYI, Oksana PYSARCHUK

STRUCTURE EVOLUTION OF BOARD GAMES FOR PRESCHOOL
AND PRIMARY SCHOOL CHILDREN IN THE EUROPEAN CONTEXT.....109

Tetiana SHAROVA

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF GENERAL INTELLECTUAL ABILITIES
OF STUDENTS FOR THE STUDY OF FUNDAMENTAL SCIENCES.....119

Tetiana SHVETS

TUTORING METHODS FOR THE DEVELOPMENT OF SOCIAL AND PERSONAL COMPETENCIES
OF HIGH SCHOOL STUDENTS.....127

Yulia SHEVCHUK, Maryna HRYHA

THEORETICAL ANALYSIS OF IDENTITY AS A PERSONAL CHANGE OF YOUTH.....134

Olga KHOMA

FORMATION OF THE NATIONAL-SPEECH PERSONALITY OF A PRIMARY SCHOOL STUDENT
BY USING TEXT.....139

НОТАТКИ

НАУКОВИЙ ВІСНИК ВІННИЦЬКОЇ АКАДЕМІЇ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

Серія «Педагогіка. Психологія»

Випуск 4

Коректура • Ірина Миколаївна Чудеснова

Комп'ютерна верстка • Оксана Іванівна Молодецька

Формат 60x84/8. Гарнітура Times New Roman.
Папір офсет. Цифровий друк. Ум.-друк. арк. 16,74. Замов. № 1223/817 Наклад 100 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»

65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглєзі, 6/1

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

E-mail: mailbox@helvetica.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

ДК No 7623 від 22.06.2022 р.