

ІМІДЖ
сучасного педагога

IMAGE OF THE MODERN PEDAGOGUE

№3 (210)
2023

**ОСВІТА В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ:
ВИКЛИКИ, РЕАЛІЇ, СТРАТЕГІЇ**

**EDUCATION UNDER MARTIAL LAW:
CHALLENGES, REALITIES, STRATEGIES**

Тема: «Освіта в умовах воєнного стану: виклики, реалії, стратегії»

ISSN: електронне – 2522-9729

Спеціальність: 011 освітні, педагогічні науки (02.07.2020)

Категорія: «Б»

УДК: 37.004

DOI 10.33272/2522-9729-2023-3(210)

Проблематика публікацій: актуальні питання педагогіки, педагогічних технологій навчання та виховання, післядипломної педагогічної освіти, педагогічної майстерності, освіти та навчання дорослих, педагогічного менеджменту

Періодичність видання: 6 разів на рік

Руккописні мови: українська, англійська, польська

Журнал заснований офіційно 1 червня 1999 року,

як електронне наукове видання – 22 травня 2017 року

Міжнародні, закордонні і національні
реферативні та наукометричні бази даних,
до яких включено наукове видання:

- CrossRef
- Index Copernicus ICV 2021 (84,55)
- BASE
- Google Академія
- [h-index: 19 \(03/2023\) | i10-index: 58 \(06/2023\)](#)**
- WorldCat
- OpenAIRE
- Наукова періодика України

ГОЛОВНА РЕДАКТОРКА

Білик Надія Іванівна, докторка педагогічних наук, доцентка,
Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського, Україна

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

Аніщенко Олена Валеріївна, докторка педагогічних наук, професорка,
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Боднар Оксана Степанівна, докторка педагогічних наук, доцентка,
Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Україна

Вовк Мирослава Петрівна, докторка педагогічних наук, старша
наукова співробітниця, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені
Івана Зязюна НАПН України

Горшко Юрій Васильович, доктор педагогічних наук, професор,
Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка,
Україна

Гриньова Марина Вікторівна, докторка педагогічних наук, професорка,
член-кореспондентка НАПН України, Полтавський національний
педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Дудак Анна, докторка габілітована, професорка, Інститут педагогіки
і психології, Університет Марії Кюрі-Склодовської в Любліні (Республіка
Польща)

Сльникова Галина Василівна, докторка педагогічних наук, професорка,
Українська інженерно-педагогічна академія, м. Харків, Україна

Зелюк Віталій Володимирович, кандидат педагогічних наук, доцент,
директор, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського,
Україна, заступник головного редактора

Льченко Віра Романівна, докторка педагогічних наук, професорка,
дійсна членкиня НАПН України, Полтавська академія неперервної освіти
ім. М. В. Остроградського, Україна

Калініченко Ірина Олександрівна, кандидатка педагогічних наук,
Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського, Україна

Королюк Світлана Вікторівна, кандидатка педагогічних наук, доцентка,
Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського, Україна

Кравченко Ганна Юрївна, докторка педагогічних наук, доцентка,
Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця,
Україна

Кравченко Любов Миколаївна, докторка педагогічних наук,
професорка, Полтавський національний педагогічний університет імені В.
Г. Короленка, Україна

Кучерявий Олександр Георгійович, доктор педагогічних наук,
професор, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна
НАПН України

Засновники

Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського, Україна
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Видавець

Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського, Україна

Адреса редакції

вул. Соборності, 64-ж, м. Полтава, Україна, 36014

Контактна інформація

тел./факс: 0532) 56 3852, e-mail: root@pano.pl.ua
контактна особа: (066) 033 1422, e-mail: bilyk@pano.pl.ua

Website: isp.pano.pl.ua

Лаврінченко Олександр Андрійович, доктор педагогічних наук,
професор, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна
НАПН України

Лук'янова Лариса Борисівна, докторка педагогічних наук, професорка,
член-кореспондентка НАПН України, заслужена діячка науки і техніки
України, директорка, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені
Івана Зязюна НАПН України, заступниця головного редактора

Мажець Гелена, докторка габілітована, професорка, Гуманістична та
економічна академія в Лодзь (Республіка Польща)

Мосейчук Юрій Юрійович, доктор педагогічних наук, професор,
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, Україна

Отич Олена Миколаївна, докторка педагогічних наук, професорка,
Інститут вищої освіти НАПН України

Палічук Юрій Іванович, кандидат педагогічних наук, доцент, ЗВО
«Буковинський державний медичний університет», м. Чернівці, Україна

Пікула Норберт, доктор габілітований, професор, директор, Інститут
соціальної педагогіки, Державний Педагогічний університет ім. Комісії
Народової в Кракові (Республіка Польща)

Рибалко Людмила Сергіївна, докторка педагогічних наук, професорка,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
Україна

Сотська Галина Іванівна, докторка педагогічних наук, професорка,
член-кореспондентка НАПН України, Інститут педагогічної освіти і освіти
дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Стрельников Віктор Юрійович, доктор педагогічних наук, професор,
Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського, Україна

Федій Ольга Андріївна, докторка педагогічних наук, професорка,
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка,
Україна

Фомін Володимир Вікторович, доктор педагогічних наук, професор,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,
Україна

Хомич Лідія Олексіївна, докторка педагогічних наук, професорка,
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН
України

Шпак Валентина Павлівна, докторка педагогічних наук, професорка,
Навчально-науковий інститут педагогічної освіти спеціальної роботи
і мистецтва, Черкаський національний університет імені Богдана
Хмельницького, Україна

Журнал включено до Переліку електронних наукових
фахових видань України у галузі «Педагогічні науки»,
(наказ МОН України від 02.07.2020 року № 886)

Рекомендовано вченою радою

Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна
НАПН України (протокол № 7 від 25.05.2023 року)

Редакційна рада:

Білик Н.І., Зелюк В. В. (голова ради), Льченко В. Р.,
Калініченко І. О., Пилипенко В. В., Хомич Л. О.

Підписано до друку: 17.06.2023 р.

Формат: 60x84 1/8.

Topic: “Education under martial law: challenges, realities, strategies”

ISSN: electronic - 2522-9729

Specialty: 011 education, pedagogical sciences (02.07.2020)

Category “B”

UDC 37:004

DOI 10.33272/2522-9729-2023-3(210)

Themes of publications: topical issues of pedagogy, pedagogical technologies, postgraduate and in-service pedagogical education, pedagogical mastery, education and training of adult, pedagogical management

Periodicity: 6 issues per year

Manuscript languages: Ukrainian, English, Polish

The journal was officially founded on June 1, 1999,
as a scientific electronic edition – May 22, 2017

International, foreign and national reference
and scientometric databases, “Image of the Modern
Pedagogue” is indexed in:

- CrossRef
- Index Copernicus ICV 2021 (84,55)
- BASE
- Google Академія
- h-index: 19 (03/2023) | i10-index: 58 (06/2023)
- WorldCat
- OpenAIRE
- Наукова періодика України

EDITOR IN CHIEF

Nadiia Bilyk, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
M.V. Ostrohradskyi Poltava Academy of Continuous Education, Ukraine

MEMBERS OF EDITORIAL BOARD:

Olena Anischenko, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education NAES of Ukraine

Oksana Bondar, Doctor of Pedagogical Sciences, Docent, V. Hnatiuk Ternopil National Pedagogical University, Ukraine

Myroslava Vovk, Doctor of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Ivan Zyazun Institute of Pedagogical and Adult Education NAES of Ukraine

Yurii Horoshko, doctor of pedagogical sciences, professor, T.H. Shevchenko National University “Chernihiv Colehium”

Marina Gryniowa, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Corresponding Member of the National Academy of Sciences of Ukraine, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

Anna Dudak, habilitated doctor, professor, deputy of the faculty of pedagogy at the Institute of Pedagogy and Psychology of the Maria Curie-Skłodowska University in Lublin (Republic of Poland)

Halyna Yelnykova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Ukrainian Engineering and Pedagogical Academy, Kharkiv, Ukraine

Vitaliy Zeliuk, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Director, M.V. Ostrohradskyi Poltava Academy of Continuous Education, Ukraine, deputy of the editor in chief

Vira Ilchenko, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Full Member of National Academy of Sciences of Ukraine, Director, M.V. Ostrohradskyi Poltava Academy of Continuous Education, Ukraine

Iryna Kalinichenko, Candidate of Pedagogical Sciences, Director, M.V. Ostrohradskyi Poltava Academy of Continuous Education, Ukraine

Svitlana Koroliuk, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Director, M.V. Ostrohradskyi Poltava Academy of Continuous Education, Ukraine

Hanna Kravchenko, Doctor of Pedagogical Sciences, Docent, Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics, Ukraine

Liubov Kravchenko, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

Alexander Kucheryavyi, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education NAES of Ukraine

Olexandr Lavrynenko, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education NAES of Ukraine

Helena Marzec, habilitated Doctor, Professor, University of Humanistic and Natural Sciences, Łódź branch of Piotrkow Trybunalski (Republic of Poland)

Yurii Moseichuk, doctor of pedagogical sciences, professor, Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, Ukraine

Larysa Lukianova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Corresponding Member NAES of Ukraine, Honored Worker of Science and Technology of Ukraine, Director, Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education NAES of Ukraine, deputy of the editor in chief, Ukraine

Olena Otych, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Institute of Higher Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Ukraine

Yurii Palichuk, candidate of pedagogical sciences, docent, Bukovinian State Medical University, Chernivtsi, Ukraine

Norbert Pikula, habilitated doctor, professor, director. Institute of Social Pedagogics, Pedagogical University named after People’s Commission in Cracow (Republic of Poland)

Liudmyla Rybalko, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Ukraine

Halyna Sotska, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Corresponding Member of the National Academy of Sciences of Ukraine, Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education NAES of Ukraine

Viktor Strelnikov, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Director, M.V. Ostrohradskyi Poltava Academy of Continuous Education, Ukraine

Olha Fedyi, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

Volodymyr Fomin, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Ukraine

Lidiya Khomych, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education NAES of Ukraine

Valentyna Shpak, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Educational and Scientific Institute of Pedagogical Education of Special Work and Art, Bogdan Khmelnytsky Cherkasy National University, Ukraine

Journal is included in the List of electronic scientific
professional editions of Ukraine in the field of “Pedagogical sciences”,
(Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine,
No 886 of July 02.2020)

Recommended by the Academic Council
Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education NAES of Ukraine
(protocol № 7, 25.05.2023)

Editorial Board

Bilyk Nadiia, Zeliuk Vitaliy (Chairman of the Board), Ilchenko Vira,
Kalinichenko Iryna, Pylypenko Vadym, Khomych Lidiya

Signed for print: 17.06.2023

Format: 60x84 1/8

© “Image of the Modern Pedagogue”, 2023
© PANO, 2023

Founders

M.V. Ostrohradskyi Poltava Academy of Continuous Education
Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education NAES of Ukraine

Publisher

M.V. Ostrohradskyi Poltava Academy of Continuous Education

Address

Sobornosti st. 64-Zh, Poltava, Ukraine, 36014

Contact information

tel. / fax: 0532) 56 3852, e-mail: root@pano.pl.ua
contact person: (066) 033 1422, e-mail: bilyk@pano.pl.ua

Website: isp.pano.pl.ua



ТОЧКА ЗОРУ

- Стратегії розвитку закладів загальної середньої освіти у національному та європейському вимірах *Лук'янова Лариса* 5
- Постать сучасного викладача: справжність і фейковість *Красницька Ольга* 11



ПЕДАГОГІЧНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ

- Особливості розроблення управлінських рішень в умовах розвитку освітніх систем *Пастовенський Олександр, Косигіна Олена* 18



ДОС ВІД ЗАРУБІЖНИХ КРАЇН

- Проектна діяльність як опція міжнародної освітньої співпраці (на прикладі проекту «WIN: письмо в інклюзивній освіті») *Рудич Оксана, Кривцова Олена, Козут Ірина, Барболіна Тетяна* 27



НЕПЕРЕРЕНА ОСВІТА

- Потреби у підвищенні кваліфікації педагогічних працівників надавати психосоціальну підтримку учням в умовах війни *Іванюк Ірина* 34
- Реалізація компетентнісного підходу у системі післядипломної педагогічної освіти *Гуз Костянтин, Олійник Ірина* 40
- Organizational and pedagogical conditions for the professional competence development of primary school teachers in the system of methodical work *Kravchenko Hanna, Batsula Nataliia* 46



ВИЩА ШКОЛА

- Розвиток дослідницької компетентності майбутніх учителів інформатики шляхом міжкафедральних освітньо-наукових проектів *Кобильська Олена, Грицюк Олена, Ляшенко Віктор, Максимова Лариса* 54



ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА

- Розвиток у викладачів закладів фахової передвищої освіти навичок застосування сучасних технологій навчання в умовах інклюзивного освітнього простору *Стрельников Віктор, Раті Оксана, Мулеса Тамара* 60



КАЛЕЙДОСКОП МОВ

- Вивчення англійської мови у закладах вищої освіти під час воєнного стану: освітній хакатон *Петрушова Наталія, Люлька Вікторія, Щербак Вікторія* 69
- Using online tools to measure digital competence of foreign language teachers *Piskurska Hanna, Popova Oksana* 76
- The problem-based method as a modern means of teaching English: from the experience of forming the English language communicative competence in students of Ukrainian foreign languages higher education institutions *Serhiienko Tetiana, Lysenko Olena* 83



ПОРАДИ СПЕЦІАЛІСТА

- Попередження емоційного вигорання та підвищення стресостійкості педагогів під час війни *Денищук Інна* 89
- Методичні основи організації корекційно-профілактичної роботи з формування передумов опанування навичками писемного мовлення у дітей із порушенням мовленнєвого розвитку *Олефір Ольга, Дрозд Лариса, Падун Валентина* 96



РЕЖИС УРА УРОКУ

- Дитяча література як засіб формування особистості учнів початкових класів *Ткаченко Катерина, Сушко Аліна* 104



ШКІЛЬНА РОДИНА

- Патріотичне виховання учнів в умовах позашкільної діяльності *Немцова Лілія* 110



POINT OF VIEW

- Development strategy institutions of general secondary education: priority tasks in national and European dimensions *Lukianova Larysa* 5
- The modern teacher character: genuineness and fakeness *Krasnytska Olha* 11



PEDAGOGICAL MANAGEMENT

- Peculiarities of the development of management decisions in the conditions of the development of educational systems *Pastovenskyi Oleksandr, Kosyhina Olena* 18



EXTERNAL EXPERIENCE

- Project activity as an option of international educational cooperation (*on the example of the "WIN: Writing for inclusion" project*) *Rudych Oksana, Barbolina Tetyana, Kohut Iryna, Krivtsova Olena* 27



CONTINUOUS EDUCATION

- Needs for increasing the qualifications of teachers to provide psychosocial support to students in war conditions *Ivaniuk Iryna* 34
- Implementation of the competence approach in the system of postgraduate pedagogical education *Huz Kostiantyn, Oliinyk Iryna* 40
- Organizational and pedagogical conditions for the professional competence development of primary school teachers in the system of methodical work *Kravchenko Hanna, Batsula Nataliia* 46



HIGH SCHOOL

- Development of scientific and research competences of future computer science teachers through interdepartmental educational and scientific projects *Kobilskaya Olena, Hrytsiuk Olena, Lyashenko Viktor, Maksimova Larysa* 54



PROFESSIONAL EDUCATION

- Development of the skills of the teachers of vocational pre-higher education institutions in the application of modern learning technologies in the conditions of inclusive educational space *Strelnikov Viktor, Rati Oxana, Mulesa Tamara* 60



RANGE OF LANGUAGES

- Learning English in institutions of higher education while martial law: educational hackathon *Petrushova Nataliia, Liulka Viktoriia, Shcherbak Viktoriia* 69
- Using online tools to measure digital competence of foreign language teachers *Piskurska Hanna, Popova Oksana* 76
- The problem-based method as a modern means of teaching English: from the experience of forming the English language communicative competence in students of Ukrainian foreign languages higher education institutions *Serhiienko Tetiana, Lysenko Olena* 83



SPECIALIST'S ADVICE

- Prevention of emotional burnout and increase of stress resistance of teachers during the war *Denyshchuk Inna* 89
- Methodical basics of the organization of corrective and preventive work on forming the prerequisites for the skills of written speech mastering of children with speech development disorders *Olefir Olga, Drozd Larysa, Padun Valentyna* 96



TUTORIAL LESSON

- Children's literature as a means of personality formation of primary school students *Tkachenko Kateryna, Sushko Alina* 104



SCHOOL FAMILY

- Patriotic education of students in the conditions of extra-school activities *Niemtsova Liliya* 110



УДК 37.016(100)

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-3\(210\)-5-10](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-3(210)-5-10)**Лук'янова Лариса Борисівна***докторка педагогічних наук, професорка,
директорка, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих
імені Івана Зязюна НАПН України, Україна***Lukianova Larysa,***Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Director,
Ivan Ziazium Institute of Pedagogical and Adult Education of National Academy of
Educational Sciences of Ukraine, Ukraine***E-mail:** larusa.lukianova@gmail.com**ORCID iD** <https://orcid.org/0000-0002-0982-6162>

СТРАТЕГІЯ РОЗВИТКУ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ: ПРІОРИТЕТНІ ЗАВДАННЯ У НАЦІОНАЛЬНОМУ ТА ЄВРОПЕЙСЬКОМУ ВИМІРАХ

- A** Обґрунтовано основні завдання стратегії розвитку закладів загальної середньої освіти у національному та європейському вимірах. Визначено спільність пошуку інноваційних шляхів розвитку закладів загальної освіти в Україні і зарубіжжі: інновації відбуваються в єдиному векторі, заданому змінними поглядами на роль освіти у світі та стрімким розвитком інформаційних технологій; системи освіти змінюються під впливом постійного ускладнення економічної діяльності, суспільних відносин і культурних змін, спричинених глобалізацією. Визначено завдання розвитку закладу загальної середньої освіти, провідними з яких є необхідність оновлення управління сучасною школою та постійного професійного саморозвитку його керівника, реагуючи на ускладнення контекстів управління та нові завдання.

Ключові слова: освітня стратегія; розвиток, заклад загальної середньої освіти; авторські школи; організаційно-педагогічні умови

Development strategy institutions of general secondary education: priority tasks in national and European dimensions

- S** This article substantiates the main tasks of the development strategy of general secondary education institutions in the national and European dimensions. The commonality of the search for innovative ways of development of general education institutions in Ukraine and abroad is determined: innovations occur in a single vector, given by changing views on the role of education in the world and the rapid development of information technologies; education systems are changing under the influence of the constant complication of economic activity, social relations and cultural changes caused by globalization; the need for effective dissemination of innovative practices, including their resource support, is increasing. The main innovations in educational systems were identified: design of new curricula and programs; growing variety of teaching methods and technologies; expanding the use of information technologies in education; activation of students' positions in the learning process; changes in approaches to the assessment of student learning outcomes; inclusion of resources of the external environment in the educational process; and support for the development of teachers' professionalism. It is emphasized that the solution of learning tasks should ensure a harmonious combination of modern educational technosphere and humanitarian sciences. This is due to the anticipatory growth of the role of humanitarian knowledge as the basis of the progress of civilization and humanism in the conditions of rapid technological development. An important phenomenon is the emergence of author schools in regional educational systems, which are not only centers of pedagogical innovations but also a form of social ties that influence the socio-cultural development of cities and villages and territorial communities. The tasks of the development of the institution of general secondary education are the need to update the management of the modern school and the constant professional self-development of its head. This requires a systematic reform of institutions of professional development, which also need to be improved, responding to the complexity of management contexts and new tasks.

Key words: educational strategy; development; institution of general secondary education; author's schools; organizational and pedagogical conditions

Актуальність проблеми. Мета сучасної освіти має як зовнішній, так і внутрішній контекст. Зовнішня мета освіти, як державного інституту, полягає у життєзабезпеченні суспільства у конкретно-історичних умовах, розвитку його продуктивних сил, загальної культури та культури особистості, у зміцненні громадянського статусу суспільства. Внутрішня цільова спрямованість освіти спрямована на розвиток особистісного потенціалу, набуття міцних знань, умінь і навичок із можливістю їхнього застосування на практиці. Сучасний етап цивілізаційного розвитку є перехідним до інформаційного суспільства, рівень якого значною мірою визначається кількістю та якістю накопиченої та використовуваної інформації, її свободою та доступністю. Інтеріоризація цінностей інформаційного суспільства уможливорює висновок щодо суттєвого зростання попиту на якісні знання, які, насамперед, забезпечує шкільна освіта.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Вивчення проблеми розвитку закладів загальної середньої освіти в національному та європейському вимірах спонукало студіювання наукових праць українських (Ю. Вітренко, В. Ворона, В. Галах, О. Мармаза, О. Онаць, О. Савченко, О. Процак, К. Хмура та ін.) та зарубіжних (L. Benadusi (Італія), V. LlorentBedmar (Іспанія), Н. Walkenhorst (Німеччина), А. West, Hazel Pennell (Великобританія та ін.) дослідників. Нами досліджено, що у світі значення освіти як важливого чинника формування сучасного суспільства збільшується разом із зростанням впливу людського капіталу. Наводимо дані про рейтинг європейських країн, що відображено в «Доповіді про розвиток людського потенціалу. Невизначені часи, невлаштоване життя. Створюючи майбутнє у світі, що змінюється» (2021/2022 рр.) [12]. Ми виокремили 20 найуспішніших європейських країн, серед яких Швеція, Норвегія, Ісландія є беззаперечними лідерами (табл. 1):

Таблиця 1

Рейтинг європейських країн у розвитку людського потенціалу (2021/2022 рр.)

Рейтинг	Країна	Індекс	Рейтинг	Країна	Індекс
1	Швеція	0,96	17	Люксембург	0,930
2	Норвегія	0,959	18	Велика Британія	0,929
3	Ісландія	0,952	23	Словенія	0,918
6	Данія	0,948	25	Австрія	0,916
7	Швеція	0,947	27	Іспанія	0,905
8	Ірландія	0,945	28	Франція	0,903
9	Німеччина	0,942	30	Італія	0,895
10	Фінляндія	0,940	31	Естонія	0,890
11	Бельгія	0,937	32	Чехія	0,889
12	Ліхтенштейн	0,935	33	Греція	0,887

Україна, згідно з даним рейтингом, посідає 77 місце (індекс – 0,773) [12].

Отже, вітчизняній системі освіти з метою забезпечення конкурентоспроможності із системами освіти передових країн необхідні суттєва підтримка через відповідну освітню політику, з боку громадськості, відновлення відповідальності та активної ролі держави у цій сфері, всебічна модернізація освіти з виділенням

необхідних ресурсів і створенням механізмів їхнього ефективного використання.

Закони України «Про освіту» (2017) та «Про повну загальну середню освіту» (2020) засвідчують, що стимулювання інтересу до знань, до здобуття нової інформації, на розвиток духовних цінностей школярів і підтримку талановитої молоді є основною діяльністю українських закладів загальної середньої освіти. Водночас

значимо, що активно такі питання розглядаються у стратегічних нормативно-правових джерелах: Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року» [5], «Стратегії розвитку освітніх оцінювань у сфері загальної середньої освіти в Україні до 2030 року [8] тощо.

Виділення невирішених раніше частин проблеми. Ключові аспекти стратегій розвитку загальної середньої освіти різних країн світу, спрямованих на вмотивоване зважене, адекватне набуття компетентностей для загальнокультурного та професійного розвитку впродовж життя, а також визначення спільного й відмінного у цих процесах.

Мета статті: обґрунтувати основні завдання стратегії розвитку закладів загальної середньої освіти в національному та європейському вимірі.

Викладення основного матеріалу. Розмірковуючи про сучасний стан освіти, перспективи його розвитку, виокремимо чотири основні позиції, що визначають нову освітню реальність:

- глобальні протиріччя сучасного суспільства;
- особливості феномена «цифрове покоління»;
- «вихід» освіти за межі школи;
- зростаюча потреба у формуванні нових освітніх інститутів.

Окреслимо спочатку загальне тло, у якому відбувається розвиток освітніх інститутів. Передусім підкреслимо наявність сукупності суспільних протиріч, які впливають на процес формування сучасної людини та трансформують освітні системи. Саме протиріччя XXI століття були сформульовані Міжнародною комісією з освіти у доповіді «Освіта: прихований скарб». Це протиріччя: між глобальними та локальними проблемами; між універсальним та індивідуальним; між традиціями та сучасними тенденціями; між небаченим розвитком знань та можливостями їх засвоєння людиною; між духовним та матеріальним світом [2]. У світі, що глобалізується, вони універсальні і формують специфічні виклики освіти. Усі учасники освітніх відносин відчувають їх у собі і по-різному реагують на них.

Розвиток системи освіти останніми роками стає дедалі залежнішим і від нового соціального феномену, що часто визначається в літературі як

«цифрове покоління». Соціологи так називають покоління дітей і молоді, народжене після 1996 р. Саме воно нині складає сукупність школярів та основну частину студентства. Нове покоління загалом на відміну від старших сприймає й оцінює навколишній світ, суперечливим своїх прагненнях, способі думок і поведінці, одночасно проявляючи особливий інтерес до цифрових технологій, наук і мистецтва. Поява такого покоління в останні 20 років не є випадковою, оскільки збігається з виокремленими протиріччями суспільного розвитку, найяскравіше виявились у цей же період. Організація освіти школярів і студентів «цифрового покоління», визначення його змісту та вибір технологій видається найскладнішим завданням із педагогічної та психологічної точок зору та потребує нових, часто нестандартних організаційних рішень [7].

У цьому невідповідним і дедалі очевиднішим видається «вихід» освіти за межі формальної освіти. Різноманітність зв'язків освітніх установ у соціумі – нині не іміджевий фактор, а реальна умова забезпечення якості освіти. Саме довкілля стає для дитини та підлітка дієвим освітнім ресурсом, вимагаючи проте з боку педагогів і батьків спеціальної її організації. Для такої організації недостатньо підтримувати розвинену зараз інтеграцію основної та додаткової освіти дітей. Потрібно ставити у ширшому значенні нове завдання щодо створення та розвитку культурно-освітнього ландшафту територій [4; 7].

Вирішення цього завдання вбачаємо в усвідомленні потреби створення нових інститутів у системі освіти, зокрема через розвиток сучасних багатофункціональних освітніх комплексів; підтримку «авторських» шкіл; реалізацію міжгалузевих освітніх проєктів; системну організацію інноваційної діяльності, що забезпечує зростання якості педагогічних й управлінських практик тощо.

Нинішнім школярам належить жити в іншому світі, якому притаманна глибока інтеграція інформаційних технологій у виробничі процеси та повсякденне життя людини. Отже, актуалізується потреба щодо організації освітнього простору та процесів, спроможних підготувати їх до цього.

Пошук інноваційних шляхів розвитку закладів загальної освіти здійснюється й у вітчизняному, й у зарубіжному освітньому просторі. Можна стверджувати, що ці пошукові процеси в Україні

й зарубіжжі мають багато спільного [1; 8; 11], зокрема:

- інновації відбуваються в єдиному векторі, заданому змінними поглядами на роль освіти у світі та стрімким розвитком інформаційних технологій;

- системи освіти змінюються під впливом постійного ускладнення економічної діяльності, суспільних відносин і культурних змін, спричинених глобалізацією;

- зростає необхідність ефективного поширення інноваційних практик, включаючи їхню ресурсну підтримку.

Аналіз наукових джерел [5; 10; 13] показує, що основні інновації в освітніх системах фокусуються на сукупності чинників, провідними з яких є проєктування нових навчальних планів і програм; урізноманітнення методів і технологій навчання; розширення використання інформаційних технологій у навчанні; активізація рольової позиції учнів у навчанні; зміна підходів до оцінки результатів навчання учнів; включення ресурсів зовнішнього середовища в освітній процес; підтримка розвитку професіоналізму педагогів.

Очевидно, що названі напрями інноваційного пошуку пов'язані з інтересами сучасних школярів і забезпечують ширше використання соціокультурного середовища на користь дитини та системи освіти загалом.

Вирішення завдань інноваційного навчання повинно забезпечити гармонійне поєднання сучасної освітньої техносфери й гуманітарних наук. Це положення пов'язане з тим, що ХХІ століття буде характеризуватись випереджувальним зростанням ролі гуманітарного знання як вічної основи прогресу цивілізації та гуманізму в умовах бурхливого технологічного розвитку. Такий підхід дозволить пріоритетно позначити етику та мораль людини майбутнього.

Виокремимо основні завдання, які, на наш погляд, стимулюватимуть розвиток закладів загальної середньої освіти:

1. Розроблення та вдосконалення розподіленої моделі роботи з обдарованими дітьми. Впровадження цієї моделі дозволяє виявляти, розвивати та підтримувати обдарованих дітей, ефективно використовуючи наявні ресурси. У цьому контексті надзвичайно актуальними є синергетична взаємодія школи, Національного

центру «Мала академія наук України», закладів позашкільної освіти.

2. Розроблення програми вивчення школярами елементів віртуальної реальності та основ роботи з нею. Масові відкриті онлайн-курси, які забезпечують перспективні розробки, або курси з нанокіборгів, що показує можливості біоніки – впровадження технологічних елементів у біологічний організм.

3. Організація і підтримка системи авторських шкіл, які наразі невід'ємною рисою сучасної освіти, центрами педагогічних інновацій, впливовими чинниками на розвиток соціокультурного ландшафту міст і сіл, територіальних громад. Освітні комплекси та «авторські школи» можна вважати різновидом нових інститутів в освіті, що забезпечують її розвиток з урахуванням інтересів учнів і місцевого соціуму [6; 9].

4. Необхідність «нового» управління сучасною школою. В умовах трансформації ролі освіти людини у сучасному світі, ускладнення функцій освітніх систем перетворюється на діяльність керівників дитячих садків і шкіл, коледжів та університетів. Це відбивається в управлінських завданнях, що визначаються суспільством та органами державного управління. Нами проаналізовано такі завдання в українській і зарубіжній практиці [1; 2; 10; 13]. Як традиційні, найпоширеніші у різних країнах виділяються: адміністрування; управління освітнім процесом та оцінка його якості; забезпечення співпраці з місцевою спільнотою.

Остання задача, хоч і позначена як традиційна, в умовах нової реальності освіти набуває інноваційного контексту. Вона включає нові аспекти та практики, які розставляють акценти такої співпраці головним чином на освітній, на педагогічному складнику. Нині характеристикою управлінської практики можна вважати її відкритість у місцевому соціумі. Великий інтерес розгляду є ті управлінські завдання, що мають масове поширення. Наприклад, підтримка керівником розподіленого лідерства у створенні безпечного й позитивного середовища.

5. Постійний професійний саморозвиток керівника закладу загальної середньої освіти [4], що потребує системного реформування інституцій підвищення кваліфікації, що також потрібно вдосконалювати, реагуючи на ускладнення контекстів управління та нові завдання. Без цього

неможливе ефективне управління, оскільки саме людина є головним суб'єктом та основною цінністю.

Висновки і перспективи подальших розвідок.

У сучасному суспільстві освіта стала однією з найбільших сфер людської діяльності. Помітно підвищилася соціальна роль освіти: від її спрямованості та ефективності сьогодні багато в чому залежить перспектива розвитку людства. Освіта сприймається як провідний чинник соціального, політичного та економічного прогресу. Причина такої уваги полягає у розумінні того, що найважливішою цінністю та основним капіталом сучасного суспільства є людина, яка здатна до пошуку та освоєння нових знань і прийняття нестандартних рішень, розвиток якої більшою мірою здійснюється в умовах загальної середньої освіти. Сучасний заклад загальної середньої освіти – громадський інститут, спрямований у майбутнє. Відтак вивчення особливостей регіональної освіти, зокрема проведення дослідження «Зміни в управлінні закладом загальної середньої освіти та перспективи його розвитку» вважаємо на часі.

Список використаних джерел

1. Василюк А. Загальноєвропейські тенденції розвитку освіти. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Педагогіка*. 2013. № 2. С. 206–211.
2. Вітренко Ю. М., Ворона В. О. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки: економічний аспект. *Вісник НАПН України*. 2020. № 2 (2). URL: <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-2-11-6>
3. Мармаза О. І. Менеджмент освітньої організації. Харків : ТОВ «Щедра садиба», 2017. 126 с.
4. Онаць О. М. Теоретико-методичні основи стратегії управління розвитком професійної компетентності молодого вчителя в контексті тематики підручника для керівника закладу. *Проблеми сучасного підручника*. 2014. Вип. 14. С. 506–519. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ psp_2014_14_59
5. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : розпорядження Кабінету Міністрів України від 14.12.2016 № 988-р. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/249613934>
6. Сорочан Т. Антикризовий менеджмент загальноосвітнього навчального закладу. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2009. № 3. С. 108–111. URL: <https://lib.iitta.gov.ua>
7. Стратегія розвитку освіти в громаді : практичний poradnik / уклад.: В. Мархлевські, О. Процак. Київ, 2018. 56 с.

8. Стратегія розвитку освітніх оцінювань у сфері загальної середньої освіти в Україні до 2030 року. *Міжнародний фонд «Відродження» Український центр оцінювання якості освіти*. Київ, 2019. URL: <https://testportal.gov.ua>

9. Як розробити стратегію розвитку школи: план для директора. URL: <https://sqe.gov.ua/yak-rozrobiti-strategiyu-rozvitku-shkol/>

10. Analiza strategii regionalnych w obszarze oświaty Załącznik nr 1 do Raportu. URL: <https://www.ore.edu.pl/wp-content/plugins/download-attachments/>

11. Chmura K. Przygotowanie strategii oświatowych. URL: <https://www.ore.edu.pl/>

12. Human development report 2021-22. URL: <https://hdr.undp.org/content/human-development-report-2021-22>

13. Stratégia celoživotného vzdelávania a poradenstva na roky 2021–2030. URL: <https://www.minedu.sk/data/att/22182.pdf>

References

1. Vasyliuk, A. (2013). Zahalnoievropeiski tendentsii rozvytku osvity [Pan-European trends in the development of education]. *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Pedahohika [Scientific notes of Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk. Pedagogy]*, 2, 206-211 [in Ukrainian].
2. Vitrenko, Yu. M., & Vorona, V. O. (2020). Stratehiia rozvytku vyshchoi osvity v ukraini na 2021-2031 roky: ekonomichniy aspekt [Strategy for the development of higher education in Ukraine for 2021-2031: economic aspect]. *Visnyk NAPN Ukrainy [Bulletin of the National Academy of Sciences of Ukraine]*, 2 (2). Retrieved from <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-2-11-6> [in Ukrainian].
3. Marmaza, O. I. (2017). *Menedzhment osvitnoi orhanizatsii [Management of an educational organization]*. Kharkiv: TOV «Shchedra sadyba» [in Ukrainian].
4. Onats, O. M. (2014). Teoretyko-metodychni osnovy stratehii upravlinnia rozvytkom profesiinoi kompetentnosti molodoho vchytelia v konteksti tematyky pidruchnyka dlia kerivnyka zakladu [Theoretical and methodological foundations of the strategy of managing the development of the professional competence of a young teacher in the context of the subject of the textbook for the head of the institution]. *Problemy suchasnoho pidruchnyka [Problems of the modern textbook]*, 14, 506-519. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/ psp_2014_14_59 [in Ukrainian].
5. *Pro skhvalennia Kontseptsii realizatsii derzhavnoi polityky u sferi reformuvannia zahalnoi serednoi osvity «Nova ukrainska shkola» na period do 2029 roku [On the approval of the Concept of State Policy Implementation in the Reform of General Secondary Education «New Ukrainian School» for the period until 2029]: rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 14.12.2016 № 988-r*. Retrieved from <https://www.kmu.gov.ua/npas/249613934> [in Ukrainian].
6. Sorochan, T. (2009). Antykryzovyi menedzhment zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu [Anti-crisis management of a comprehensive educational institution]. *Dyrekтор shkoly, litseiu, himnazii [Director of a school, lyceum, gymnasium]*, 3, 108-111. Retrieved from <https://lib.iitta.gov.ua>

7. Markhlievski, V., & Protsak, O. (Comps.). (2018). *Stratehiia rozvytku osvity v hromadi [Strategy for the development of education in the community]: praktychnyi poradnyk*. Kyiv [in Ukrainian].
8. Stratehiia rozvytku osvitnikh otsiniuvan u sferi zahalnoi serednoi osvity v ukraini do 2030 roku [Strategy for the development of educational assessments in the field of general secondary education in Ukraine until 2030]. (2019). *Mizhnarodnyi fond «Vidrozhennia» Ukrainyskyi tsentr otsiniuvannia yakosti osvity [International Foundation «Renaissance» Ukrainian Center for Evaluation of the Quality of Education]*. Kyiv. Retrieved from <https://testportal.gov.ua> [in Ukrainian].
9. *Yak rozrobyty stratehiu rozvytku shkoly: plan dlia dyrektora [How to develop a school development strategy: a plan for the principal]*. Retrieved from <https://sqe.gov.ua/yak-rozrobiti-strategiyu-rozvitku-shkol/> [in Ukrainian].
10. Analiza strategii regionalnych w obszarze oświaty Załącznik nr 1 do Raportu. Retrieved from <https://www.ore.edu.pl/wp-content/plugins/download-attachments/>
11. Chmura, K. *Przygotowanie strategii oświatowych*. Retrieved from <https://www.ore.edu.pl/>
12. *Human development report 2021–2022*. Retrieved from <https://hdr.undp.org/content/human-development-report-2021-22>
13. *Stratégia celožívotného vzdelávania a poradenstva na roky 2021–2030*. Retrieved from <https://www.minedu.sk/data/att/22182.pdf>

Дата надходження до редакції
авторського матеріалу 12.05.2023

УДК [37.091.12.011.3-051]:-021.111

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-3\(210\)-11-17](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-3(210)-11-17)



Красницька Ольга Володимирівна,
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри суспільних наук гуманітарного інституту,
Національний університет оборони України, Україна
Krasnytska Olha,
Candidate in Pedagogical Sciences,
Associate Professor, Associate Professor of the
Department of Social Sciences of the Humanitarian Institute,
National Defense University of Ukraine, Ukraine
E-mail: olya271272@ukr.net
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-0417-3318>

ПОСТАТЬ СУЧАСНОГО ВИКЛАДАЧА: СПРАВЖНІСТЬ І ФЕЙКОВІСТЬ

A Стаття відповідає на головне запитання: як сучасному викладачу в епоху інформаційного суспільства та значного технологічного розвитку, доступу до шаленої кількості інформації зберегти й виявити справжність, досягнути значного успіху через самореалізацію та самоздійснення в освітньо-науковій діяльності. Розкрито постаті трьох викладачів: справжнього, звичайного, фейкового. З'ясовано, що справжній викладач вирізняється з-поміж інших, є джерелом натхнення, ідей, мрій і цілей для інших. Він думає та працює інакше, мотивований на успіх, несе особисту відповідальність за результативність освітньо-наукової діяльності, що характеризується вчинковістю, оригінальністю, створенням і передаванням унікальних знань, захопленістю й відданістю науковій праці.

Ключові слова: викладач; слухач (курсант, студент); освітньо-наукова діяльність; ораторська діяльність; виступ; знання; самореалізація; покликання; результативність

The modern teacher character: genuineness and fakeness

S The article answers the main question: how can a modern teacher in the era of information society and significant technological development, access to an insane amount of information, preserve and reveal authenticity, and achieve significant success through self-realization and self-fulfillment in the educational and scientific activities. The figures of three teachers are revealed: real, ordinary, and fake. It is shown which of them produces ideas, implements innovations, understands the real value of pedagogical activity, and has concrete work results that students (cadets) want to see in the audience.

A real teacher stands out from the crowd. The real teacher thinks and works differently, the person is motivated for success, has personal responsibility for the effectiveness of the educational and scientific activities (as from his side and from the student's side), realizes his aspirations in it, inspires others, and achieves the goal again. His/her personality is a source of inspiration, ideas, dreams, and goals for others, because the real teacher contains both modernity, efficiency, curiosity, and demand.

The real teacher activity is characterized by action, originality, creation and transfer of unique knowledge, enthusiasm and dedication to scientific work. The students (cadets) needs for him are higher than his/ her own so the real teacher is permanently in creative search. Unique knowledge creation and achieving systematic goals requires daily work that brings satisfaction, joy, and happiness. The real teacher works according to his/her vocation, developing the state intellectual potential. The best PR for him/ her is a real result, which is why his/her training sessions and speeches remain in the memory of the students and his/her work is used by others. The real teacher reflects success, professionalism, leadership, self-sufficiency, and life fullness through a professional activity.

Key words: teacher; students (cadet); educational and scientific activity; public speaking; performance; knowledge; self-realization; vocation; effectiveness

Актуальність проблеми. В епоху нових підходів до освіти, підготовки інтелектуального інформаційного суспільства, значного потенціалу держави, з іншого – може призвести технологічного розвитку, коли, з одного боку, до втрати справжності, зниження самореалізації доступ до шаленої кількості інформації відкриває й самоздійснення у професійній діяльності, сучасному викладачеві безліч можливостей для звуження життєвого науково-педагогічного особистісного й професійного розвитку, створення світу. Тож постає проблема, як використати всі

можливості сучасності для досягнення успіху, лідерства, особистісної свободи та самореалізації, а найголовніше, допомогти у цьому іншим.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій.

Життєвий світ викладача, як зазначає Алла Залужна, суцільно переплетений сіткою смислів, цінностей, символів, текстів, образів, що постають як результат його творчості та особистісного самоздійснення. Водночас він передбачає у своїй площині нарощування нових смислів або загрозу ентропійних проявів, реалізуючи у своїх граничних можливостях екзистенційного самоздійснення негативні потуги модифікації буття людини у стан небуття [6, с. 35]. Викладачу важливо створювати нові смисли, шукати нові можливості, ставити конкретні цілі, бачити нові перспективи. У цьому контексті варто розкрити й зміцнити свою справжність, реалізуючи її у професійній діяльності та відкриваючи для інших.

У науковій літературі достатньо досліджень, що описують постаті видатних учених, педагогів із різних галузей, їхній професійний шлях, досягнення, особистісні риси, що допомагали ставати кращими серед кращих. Читаємо про Антона Макаренка, Костянтина Ушинського, Михайла Драгоманова, Івана Зязюна, Григорія Костюка, Аллу Капську, Віктора Клименка та ін. Водночас знаходимо розробки О. Бойчук, Т. Гринжук, Н. Мирончук, Г. М'ясоїд, Н. Несторук, у яких окреслено вимоги до сучасного викладача закладу вищої освіти. Зокрема їх узагальнює О. Бойчук, вказуючи на необхідність володіння викладачем здібностями організатора, оратора, аналітика, психолога, строгою логікою педагогічного процесу й виховання, високою компетентністю у своїй галузі та ерудованістю в інших, новітніми технологіями навчання, стресостійкістю, вмінням і бажанням учитися впродовж життя, а також повної самовіддачі [4, с. 165–166].

Лише в окремих дослідженнях частково описується постать справжнього викладача. На думку Г. Врайт та І. Кадієвської, він має бути просвітителем, інтелектом і гарним моральним прикладом для слухачів (курсантів, студентів). Справжній викладач покликаний надихати й мотивувати їх, викликати достеменно зацікавлення [5, с. 46].

Г. Пустовойт і Т. Ярмола називають його тим, хто постійно саморозвивається та спонукає до цього своїх слухачів (курсантів, студентів). Він

завжди знаходиться в пошуку, а творчий підхід лежить в основі його діяльності [9, с. 172].

О. Уваркіна зазначає, що сучасний викладач має постійно оновлювати свої знання, професійно зростати, працюючи насамперед на ефективність, якість і результат освітньо-наукової діяльності, враховуючи реалії сьогодення, а також відповідати критеріям «практичної успішності», зокрема цілеспрямованості й адекватності в набутті нового професійного рівня на основі об'єктивних можливостей і послідовних дій [11, с. 66].

Незважаючи на всебічний опис вимог до сучасного викладача, вважаємо недостатнім приділення уваги його справжності, адже, на нашу думку, саме ця якість найперше відображає постать ідеального педагога, до якого прагнули за всіх часів і якого хочуть бачити слухачі (курсанти, студенти) в аудиторії, якого бажають наслідувати та перевершувати.

Метою статті є розгляд постаті справжнього викладача, виявлення його відмінностей від звичайного та фейкового викладача, окреслення рис успішного сучасного викладача, що у своїй сукупності відобразатимуть його справжність.

Викладення основного матеріалу дослідження. Нині ми часто бачимо на полицях книжкових магазинів праці науковців, бізнесменів, тренерів, викладачів із лідерства, мислення, успіху. Насправді їх пронизує й об'єднує ідея ефективності та успішності в сучасному світі, самореалізації у професійній діяльності та житті загалом. Як мислити правильно, системно, креативно й позитивно? Як зберегти спокій у вирі подій? Як професійно та особистісно зростати й бути «у тренді»? Як розкрити і реалізувати свій потенціал? Як проявити та зберегти справжність? Як досягнути успіху на професійному поприщі? Як стати лідером у певній галузі?

На ці запитання є безліч відповідей, рекомендацій, вказівок, пропонує конкретних кроків. Водночас варто пам'ятати, що є особистість, індивідуальність кожного з нас. Не можна застосувати будь-яку рекомендацію, не кожен вказаний шлях стане ефективним і не потрібно слідувати усьому. Натомість ми можемо відшукати те, що підходить саме нам і саме для нас принесе результат. Отриману інформацію з безлічі джерел варто трансформувати в систему знань, адаптувати під свою особистість і відшукати власний шлях – шлях зростання, самореалізації,

самоздійснення, лідерства й успіху у своєму житті. Не менш важливо відкрити свою справжність і виробити самодостатність. Як говорить Джозеф Еддісон: «Не в наших силах гарантувати успіх, але ми можемо зробити більше – заслужити його».

Саймон Сінек у праці «Справжні лідери ідуть останніми» описує два типи лідерів: справжні та фейкові. Автор зазначає, що поки фейкові керуються законами цинізму й корисливості, справжні лідери розвивають довіру й співпрацю. Основна різниця між ними полягає у здатності ставити потреби колег і компанії (в нашому разі потреби аудиторій, із якими працює викладач) вище за власні [10]. Чи може він це зробити? А найголовніше, як? Тож саме його робота надихнула нас окреслити риси справжнього викладача.

Будучи у свій час студентами й вічно ними залишаючись через постійне навчання та самовдосконалення, ми маємо змогу спостерігати за роботою багатьох викладачів, які займають різні посади, мають чи ні наукові ступені та вчені звання. Насправді доходимо висновку, що звання, ступінь, посада, нагороди не визначають справжності. Йдучи на лекцію до доктора чи кандидата наук, ми очікуємо побачити глибоке викладення матеріалу, його синтез із різних галузей знань, змістовність і цікавість, насиченість теорії практикою. Але натомість можемо спостерігати нудний виклад контенту, чути монотонне мовлення, поверхневе охоплення навчальних питань тощо. На нашу думку, все залежить від самого викладача, його зацікавленості в навчальній дисципліні (лекції, виступі), роботі з аудиторією, установок на результат, володіння ним ораторським мистецтвом і красномовством, допитливості, творчого пошуку, унікальності знань, систематичності оновлення навчального контенту, відданості своїй роботі, захопленості освітньо-науковою та ораторською діяльністю.

Крім цього, доречно зазначає О. Ануфрієва: «Зростаючі масштаби використання науково-технологічних інновацій вимагають від сучасного фахівця, окрім вузькопрофесійних знань, ще й навичок дослідницької, аналітичної та інноваційної діяльності, здатності й готовності швидко орієнтуватися в нових економічних, технологічних та організаційних ситуаціях, пропонувати й опановувати новий зміст, принципи та методи передавання знань, навичок «командної гри», розуміння комерціалізації

результатів досліджень і розробок» [2]. Як бачимо, вимоги до сучасного викладача значно зростають. Актуальне 5–10 років тому втрачає свою ефективність сьогодні. Але ж як викладачу зберегти продуктивність учора, сьогодні й тим паче в майбутньому? Тож, на нашу думку, варто окреслити риси (властивості), що дають змогу йому бути ефективним, затребуваним і приносити користь іншим.

У своєму дослідженні вестимемо мову про справжнього викладача, звичайного викладача та фейкового викладача. Останній працює «для галочки», заради посади, звання, заробітної плати, тимчасового кар'єрного зростання, задоволення своїх потреб. Це людина, яка «лежить на посаді». Фейковий викладач не здатен продукувати ефективні ідеї, впроваджувати інновації, працювати для результату слухача (курсанта, студента). Для нього освітньо-наукова діяльність – лише звичайна робота. Він не розуміє справжньої її цінності. Фейковий викладач не реалізує себе у професійній діяльності або ж навіть не має здібностей до неї.

Звичайний викладач – звичайний (рядовий) працівник, який працює на конструктивному рівні ефективності педагогічної діяльності. Так, він висуває ідеї, можливо реалізує їх, намагається запропонувати зміни, проте його робота не характеризується інноваційністю, високим рівнем творчості, а навпаки, стандартним, шаблонним підходом, низькою/середньою креативністю. Звичайний викладач має результати в освітньо-науковій діяльності, однак не ґрунтовні. Чи цікаві його лекції, заняття? Чи є в них раціональне зерно? Так, можливо так. Чи запам'ятовуються його заняття/виступи? Здебільшого ні. І сам викладач, і слухачі мають посередні/достатні результати. Окрім слухачі (курсанти, студенти) можуть отримувати кращі результати завдяки своїй наполегливості, високій пізнавальній активності, допитливості та творчого пошуку.

Думати та працювати інакше. Справжній викладач вирізняється з-поміж інших. Він думає інакше, несе особисту відповідальність за результативність освітньо-наукової діяльності (і зі свого боку, і з боку аудиторії), мотивований на успіх, працює лише на результат. Справжній викладач – найперше лідер для себе, а потім для інших. Він відкриває для слухачів (курсантів, студентів) двері невідомого й разом із собою

запрошує в майбутнє. Справжній викладач захоплюється своєю діяльністю, отримує від неї задоволення, реалізує в ній свої прагнення і тому постійно змінюється та рухається вперед, адже для нього потрібно бути тут і зараз, бути сучасним, бути «у тренді», працювати для майбутнього. В іншому разі неможливо навчити аудиторію, неможливо спонукати її до дій, неможливо показати шлях у майбутнє. Минуле – для досвіду, теперішнє – чим ми успішно сьогодні користуємося. А ось яким має бути майбутнє, як його створити або як застосувати те, що ми маємо наразі, у сучасності майбутнього? На ці запитання справжній викладач постійно шукає відповіді й знаходить їх.

Влучно підкреслює Річард Кох: «Ви побачите, що справжні викладачі інакше дивляться на речі, інакше використовують свій час та інакше взаємодіють із людьми. Вони думають інакше. Працюють зазвичай багато, але за однакових витрат часу отриманий ними результат у кілька разів цінніший, ніж результат, отриманий звичайним викладачем. Якщо ви не можете робити те ж саме або щось таке, що ще більше відрізняється від стереотипів вашої професії, ви ніколи не досягнете вершини» [8, с. 206–261].

Справжній викладач надихає своєю роботою та її результатами інших. Зокрема останні проявляються в його освітній, методичній, науковій, ораторській діяльності, роботі з аудиторією. Надихати – це вдихати життя в інших через ідеї, мрії, цілі, прагнення й конкретні дії, – зазначає Алан Аксельрод [1, с. 100]. Справжній викладач запалює вогник цікавості, інтересу, пізнання та активності у слухачів (курсантів, студентів). Він спонукає до дій, з одного боку, даючи готові знання, вирізьблену інформацію, з іншого, змушуючи замислитися, думати, шукати. Як пише Джим Хайсміт у відгуку на книжку Юргена Аппело «Менеджмент 3.0», «...мене не цікавлять збірки рецептів на кшталт «П'ять кроків до успіху в чому завгодно». Я люблю книжки, що спонукають замислюватися, такі, що надихають на нові ідеї та викликають приплив ментальної енергії» [3, с. 3]. Так і справжній викладач здатен вивести слухача на новий рівень.

Через відданість своїй роботі, що яскраво проявляється в освітньому процесі, науковій та ораторській активності викладача, його лекціях, заняттях і виступах, він мотивує інших до роботи

над собою, навчання, професійного зростання. Одного разу після чергової лекції з риторики до нас підійшов ад'юнкт і зазначив: «Спочатку я мав досить скептичне ставлення до вашої дисципліни, вважав, що маю достатньо знань через отриманий досвід на попередніх місцях служби. Проте, коли я побачив, як ви ставитеся до освітнього процесу, скільки сил вкладаєте у створення сучасного, потужного й актуального для ад'юнктів навчального контенту, як ви передаєте свої знання та навчаєте нас, скільки створюєте додаткових джерел інформації й віддаєте енергії, часу та зусиль, щоб ми отримали конкретні результати у процесі навчання, це мене спонукало переглянути ставлення до навчальної дисципліни, сформувало активний пізнавальний інтерес і мотивує до самовдосконалення в ораторській діяльності».

Тож справжній викладач думає й працює інакше. Він бачить результат, уявно вибудовує шлях його досягнення та реалізує все на практиці, пропускаючи через творчість, креативність, постійну інтелектуальну роботу. Будучи джерелом для інших, зокрема слухачів (курсантів, студентів), викладач сам досягає й допомагає їм досягати цілей, вищих, ніж ті, що здаються досяжними. Він вимогливий до себе та своєї аудиторії. Але це приносить врешті-решт гарні плоди. Як пише Кен Сігал, креативний директор Apple, про свою роботу зі Стівом Джобсом, «...це не завжди було легко. Але це завжди викликало захоплення, і до кінця своїх днів я буду в боргу перед Стівом за ті уроки, що від нього отримав. Я хотів би віддати йому належне за все, що він зробив для цього світу, і за можливості, які він дав мені особисто» [7, с. 11]. Справжній викладач усвідомлює, що від нього зокрема залежить формування інтелектуального потенціалу держави, розвиток нації та її культури. Він відкриває слухачам (курсантам, студентам) насамперед можливості розвитку, самовдосконалення та зростання, світ краси й гармонії через безмежні знання.

Вчинковість через унікальні знання та результати. Справжній викладач завжди мотивований і зовнішньо, і внутрішньо, синтезує унікальні знання, орієнтований на результат, звідки його діяльність характеризується вчинковістю. Вчинковий потенціал, як зазначає Олег Хміляр, визначається через виразну, усвідомлювальну й сильну суб'єкту мотивацію до перетворення світу та себе у ньому за власними законами,

через цілеспрямованість, здатність самостійно визначати цілі, обирати чи створювати оригінальні й водночас адекватні їм засоби та способи, через прояв виваженої ризикованості, впевненості в ухваленні рішень, через наявність високої працездатності, продуктивності, вправності, старанності й виконавчої дисципліни, здатності до адекватної критичної оцінки результатів своєї активності та вміння вчитися на власному досвіді [12].

Для розвитку вчинковості викладач формує унікальні знання. Адже вони першими разом із захопленістю й відданістю своїй роботі характеризують його справжність. Унікальні знання здобуваються через систематичну й глибинну роботу, коли викладач багато читає, вчиться синтезувати знання з різних галузей, поєднувати непоєднуване. Грег Маккеон наводить результати досліджень школи менеджменту Келогга в Північно-Західному університеті, згідно з якими найкращі ідеї зазвичай виникають тоді, коли знання в одній галузі поєднуються з «проникненням неочікуваних комбінацій» з інших дисциплін. Автор продовжує, що читати книжки – одне з найкорисніших занять на світі, оскільки ми отримуємо доступ до знань найрозумніших людей планети [14]. На фоні цього розвивається креативність викладача, формується творчий підхід в освітньо-науковій та ораторській діяльності, що підтверджує Юрген Аппело: «Креативність передусім базується на знаннях і здатності комбінувати несхожі поняття, унаслідок чого виникають нові способи сприйняття речей» [3, с. 83]. Тож цілком погоджуємося з Грегом Маккеоном, що знання відкривають доступ до можливостей, але унікальні знання дають нескінченні можливості [14]. Отже, викладач створює новий та унікальний навчальний контент, а його діяльність вирізняється з-поміж інших і характеризується інноваційністю.

Справжній викладач реалізує одне з головних правил лідерства Теодора Рузвельта – найкращий піар – реальний результат. Крім того, що ми знаємо його як одного з краших президентів США, він опублікував 37 книжок, не рахуючи незліченних статей і розвідок про книжки інших авторів, виголосив величезну кількість промов, щодня знаходив час на читання літератури. За словами Алана Аксельрода, Теодор Рузвельт вважав своєю ціллю, що пронизувала всю його роботу, вражати

й захоплювати, невтомно досягати мети знову і знову – через конкретні дії – процес та результат [1, с. 88–89]. Тож навчальна, методична, наукова й ораторська діяльність справжнього викладача характеризується якісними результатами: і цікавими та оригінальними навчальними заняттями, коли слухачі (курсанти, студенти) «стоять у черзі» до нього; і змістовними методичними розробками, посібниками, підручниками, які читають; і впровадженими науковими дослідженнями в освітній процес і представленими на наукових конференціях, семінарах; і цікавими виступами, які хочеться слухати; і різноманітною активністю викладача.

Покликання як джерело натхнення та відданості. І насамкінець зазначимо, що справжній викладач працює за покликанням. Він відчуває потребу в освітньо-науковій діяльності, більшість його прагнень теж із нею пов'язані, через ораторську діяльність та свої наукові звершення виражає себе. Вдало наголошує Олег Хміляр, що людина, яка знайшла своє покликання, зосереджена на своїх цілях, відповідальна за свої стосунки й відношення та проявляє себе у творінні з великою життєвістю. Покликання робить викладача динамічнішим і виразнішим, спонукає слухати й чути інших. Він усвідомлює, чого хоче сам, що потрібно його аудиторії, що необхідно для досягнення цілей і цілісності. Викладач, який керується покликанням, стає самим собою, справжнім і цілісним, а отже, здатним віддати педагогічній діяльності всього себе. Людині, яка працює за покликанням, є що віддавати, тому що саме для цього вона й присвятила себе педагогічній справі [13, с. 20–21]. Покликання надихає викладача, допомагає долати перешкоди, формує цінності в освітньо-науковій діяльності, спонукає віддано служити професії та слухачам (курсантам, студентам), із якими працює.

Справжній викладач самореалізується й самодійснюється у своїй діяльності, робота приносить йому задоволення, результати – почуття гордості й щастя. Він віддзеркалює успіх і повноту життя через професійну діяльність. Його постать залишається в пам'яті слухачів (курсантів, студентів), його напрацюваннями користуються, його наслідують. Справжній викладач є джерелом натхнення, ідей, мрій і цілей інших.

Висновки. Ким ви хочете бути – звичайним, фейковим чи справжнім викладачем? Аудиторія,

безперечно, чекає справжнього викладача, який і навчає, і мотивує, і зацікавлює, і формує активний пізнавальний інтерес, і спонукає до дій, який є прикладом самодостатнього професіонала, лідера у своїй галузі. Його діяльність, а значить і діяльність слухачів (курсантів, студентів) характеризується креативністю, результативністю, вчинковістю, натхненням. Справжній викладач мотивований на успіх, створює унікальні знання, адже він думає й працює інакше, працює за покликанням, для нього найкращим піаром є реальні результати. Захопленість і відданість своїй справі, шалена й водночас легка робота допомагають йому бути сучасним, ефективним, цікавим, затребуваним, завжди бути «у тренді».

Окреслена характеристика справжнього викладача не вичерпує всіх аспектів проблеми його професійного становлення та зростання.

Перспективами подальших розвідок є розкриття особливостей риторичної підготовки викладача та її вплив на його ефективність у сучасності майбутнього.

Список використаних джерел

1. Аксельрод Алан. Теодор Рузвельт. 7 законів сучасного лідера. Харків : Віват, 2020. 240 с.
2. Ануфрієва Оксана. Підготовка наукової еліти: сучасні виклики. URL: <http://surl.li/gykrv>.
3. Аппело Юрген. Менеджмент 3.0. Agil-менеджмент. Лідерство та управління командами. Харків : Ранок : Фабула, 2019. 432 с.
4. Бойчук Олександра. Сучасні психолого-педагогічні вимоги до викладача вищого медичного навчального закладу. *Освітологічний дискурс*. 2018. № 1/2 (20/21). С. 158–170. URL: <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2018.1-2.168>.
5. Вraith Г. Я., Кадієвська І. А. Освіта як провідний чинник духовного розвитку. *Освіта та соціалізація особистості* : матеріали X інтернет-конференції (Одеса, 22–23 квітня 2022 р.). Одеса : Університет Ушинського, 2022. С. 45–47. URL: <https://cutt.ly/06jMe3j>.
6. Залужна А. Є. Моральні смисли особистісного становлення у модусах «справжність-несправжність» людського існування. *Стратегія і тактика державного управління*. 2015. № 1/2. С. 34–39. URL: <https://cutt.ly/z6jMIQH>.
7. Кен Сігал. Шалено просто. Ідея, що привела Apple до успіху. Київ : ArtHuss, 2023. 224 с.
8. Кох Річард. Принцип 80/20. Секрет досягнення більшого за менших витрат. Київ : КМ-БУКС, 2019. 400 с.
9. Пустовойт Г. Л., Ярмола Т. І., Кострікова Ю. А., Талаш В. В., Ткаченко Л. А. Викладач і студент: суперники чи односторонці? *Сучасна медична освіта: методологія, теорія, практика*. 2020. С. 171–173. URL: <http://surl.li/gyksn>.

10. Сінек Саймон. Справжні лідери їдять останніми. Як створити команду мрії. Харків : Віват, 2022. 416 с.

11. Уваркіна О. В. Сучасний викладач у праксеологічному вимірі філософської рефлексії. *Перспективи*. 2021. № 1. С. 65–70. URL: <https://doi.org/10.24195/spj1561-1264.2021.1.10>.

12. Хмільяр О. Ф. Вчинковий потенціал як провідний компонент у формуванні конкурентоспроможного фахівця. *Актуальні проблеми сучасної освіти у світлі вимог Болонського процесу* : матеріали міжнар. наук. конф. (Київ, 21–23 вересня 2009 р.). Севастополь : Севастопольський нац. техн. ун-т, 2009. С. 127–129.

13. Khmiliar Oleh, Lepka Olha. Vocation as a psychological resource of a happy person. *Щасття та цивілізаційний розвиток* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (Львів, 14–15 листопада 2019 р.). Львів : Львівський нац. мед. ун-т імені Данила Галицького, 2019. С. 18–21.

14. McKeown Greg. Effortless: Make It Easier to Do What Matters Most. New York : Currency, 2021. 272 p.

References

1. Akselrod, Alan. (2020). *Teodor Ruzvelt. 7 zakoniv suchasnoho lidera [Theodore Roosevelt, CEO: 7 Principles to Guide & Inspire Modern Leaders]*. Kharkiv: Vivat [in Ukrainian].
2. Anufrieva, Oksana. *Pidhotovka naukovoї elity: suchasni vyklyky [The scientific elite training: modern challenges]*. Retrieved from <http://surl.li/gykrv> [in Ukrainian].
3. Appelo, Yurhen. (2019). *Menedzhment 3.0. Agil-menedzhment. Liderstvo ta upravlinnia komandamy [Management 3.0: Leading Agile Developers, Developing Agile Leaders]*. Kharkiv: Ranok: Fabula [in Ukrainian].
4. Boichuk, Oleksandra (2018). *Suchasni psykhologo-pedahohichni vymohy do vykladacha vyshchoho medychnoho navchalnoho zakladu [Modern Psychological and Pedagogical Requirements to the Teacher of Higher Medical Educational Agency]. Osvitohichnyi dyskurs [Educational discourse], 1/2 (20/21), 158-170. Retrieved from https://doi.org/10.28925/2312-5829.2018.1-2.168 [in Ukrainian]*.
5. Vrait, H. Ya., & Kadiievskaya, I. A. (2022). *Osvita yak providnyi chynnyk dukhovnoho rozvytku [The education as a leading factor in spiritual development]*. In *Osvita ta sotsializatsiia osobystosti [Education and socialization of personality]*: materialy X internet-konferentsii (pp. 45-47). Odesa: Universytet Ushynskoho. Retrieved from <https://cutt.ly/06jMe3j> [in Ukrainian].
6. Zaluzhna, A. Ye. (2015). *Moralni smysly osobystisnoho stanovlennia u modusakh «spravzhnist-nespravzhnist» liudskoho isnuvannia [Moral Indicators of Personalization in Modus «Reliability–Unconscience» of Human Existence]. Stratehiia i taktika derzhavnoho upravlinnia [Strategy and tactics of public administration], 1/2, 34-39. Retrieved from https://cutt.ly/z6jMIQH [in Ukrainian]*.
7. Ken, Sigal. (2023). *Shaleno prosto. Ideia, shcho pryvela Apple do uspikhu [Insanely simple: the obsession that drives Apple's success]*. Kyiv: ArtHuss [in Ukrainian].
8. Kokh, Richard. (2019). *Pryntsyp 80/20. Sekret dosiahnennia bilshoho za menshykh vytrat [The 80/20 Principle: The Secret to Achieving More with Less]*. Kyiv: KM-BUKS [in Ukrainian].

9. Pustovoit, H. L., Yarmola, T. I., Kostrikova, Yu. A., Talash, V. V. & Tkachenko L. A. (2020). Vykladach i student: supernyky chy odnodumtsi? [A teacher and a student: rivals or like-minded people?] *Suchasna medychna osvita: metodolohiia, teoriia, praktyka [Modern medical education: methodology, theory, practice]*, 171-173. Retrieved from <http://surl.li/gyksn> [in Ukrainian].
10. Sinek, Saimon. (2022). *Spravzhni lidery yidiat ostannimy. Yak stvoryty komandu mrii [True leaders are the last to eat. How to build a dream team]*. Kharkiv: Vivat [in Ukrainian].
11. Uvarkina, O. V. (2021). Suchasnyi vykladach u prakseolohichnomu vymiri filosofskoi refleksii [A Modern Teacher in the Praxeological Dimension of Philosophical Reflection]. *Perspektyvy [Prospects]*, 1, 65-70. Retrieved from <https://doi.org/10.24195/spj1561-1264.2021.1.10> [in Ukrainian].
12. Khmiliar, O. F. (2009). Vchynkovyi potensial yak providnyi komponent u formuvanni konkurentospromozhnoho fakhivtsia [Action potential as a leading component in the competitive specialist formation]. In *Aktualni problemy suchasnoi osvity u svitli vymoh Bolonskoho protsesu [Actual problems of modern education in the light of the requirements of the Bologna Process]*: materialy mizhnar. nauk. konf. (pp. 127-129). Sevastopol: Sevastopolskyi natsionalnyi tekhnichnyi universytet [in Ukrainian].
13. Khmiliar, Oleh, & Lepka, Olha. (2019). Vocation as a psychological resource of a happy person. In *Shchastia ta tsyvilizatsiinyi rozvytok [Happiness and civilizational development]*: materialy mizhnar. nauk.-prakt. konf. (pp. 18-21). Lviv: Lvivskyi natsionalnyi medychnyi universytet imeni Danyla Halytskoho [in Ukrainian].
14. McKeown, Greg. (2021). *Effortless: Make It Easier to Do What Matters Most*. New York: Currency.

Дата надходження до редакції
авторського матеріалу 16.05.2023



УДК 37.07:005.53

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-3\(210\)-18-26](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-3(210)-18-26)



Пастовенський Олександр Вікторович,

доктор педагогічних наук,
професор кафедри суспільно-гуманітарних дисциплін,
КЗ «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти»
Житомирської обласної ради, Україна

Pastovenskyi Oleksandr,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department
of Social Sciences and Humanities,
Zhytomyr Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education
of Zhytomyr Regional Council, Ukraine

E-mail: al.pastov@ukr.net al.pastov@ukr.net

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-6450-0843>



Косигіна Олена Володимирівна,

кандидатка психологічних наук, доцентка,
завідувачка кафедри педагогіки й андрагогіки,
КЗ «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти»
Житомирської обласної ради, Україна

Kosyhina Olena,

PhD in Psychology, Associate Professor, Head of Department
Department of Pedagogics and Andragogy,
Zhytomyr Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education
of Zhytomyr Regional Council, Ukraine

E-mail: okosokokosok@gmail.com

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-1895-4350>

ОСОБЛИВОСТІ РОЗРОБЛЕННЯ УПРАВЛІНСЬКИХ РІШЕНЬ В УМОВАХ РОЗВИТКУ ОСВІТНІХ СИСТЕМ

- A** Досліджено особливості розроблення управлінських рішень в умовах розвитку освітніх систем. Обґрунтовано, що в залежності від фази розвитку освітніх систем характеристики процесу розроблення управлінських рішень змінюються від лінійного до розгалуженого, мережевого і циклічного; від директивного до консультативного, узгоджувального та інтегрально-узгоджувального. Доведено, що з розширенням взаємодії керівної і керованих підсистем освітньої системи в процесі розроблення управлінських рішень значно зростають розгалуженість і кількість інформаційних потоків. Установлено, що з розвитком освітніх систем відбувається зміщення домінуючих психологічних методів розроблення управлінських рішень від методів, які ґрунтуються на індивідуальній діяльності керівників до методів, що базуються на взаємодії в прийнятті управлінських рішень керівної та керованих підсистем, і методів, що визначаються мережевою взаємодією зацікавлених сторін.
- Ключові слова:** освітня система; рівень розвитку; управлінське рішення; характеристики процесу; інформаційні потоки

Peculiarities of the development of management decisions in the conditions of the development of educational systems

- S** This article examines the peculiarities of the development of management decisions in the conditions of the development of educational systems from a rigid system to a system with delegated management powers, to a “soft” system, to a system with network interaction, and to a synergistic system.

It is substantiated that, depending on the phase of development of educational systems, the characteristics of the process of developing management decisions change from linear and directive to branched and consultative; branched and cyclical, coordinating; network, cyclical, consultative, and coordinating; network, cyclic, integral-coordinating.

It has been proven that with the expansion of the interactions of the governing and governed subsystems in various phases of the development of the educational system in the process of developing management decisions, the branching, number, and intensity of information flows increase significantly. It is emphasized that the mentioned fact contributes to better consideration of the educational requests of stakeholders and leads to an increase in the correctness of management decisions with a simultaneous increase in the time spent on the development of management decisions.

It has been established that with the development of educational systems, there is a shift in the dominant psychological methods of developing management decisions from the methods based on the individual activity of managers (methods of individual brainstorming, individual "good idea", etc.) to the methods based on interaction in making management decisions of management and controlled subsystems (the methods of the ship council, "good idea", "brainstorming", "the 635 method", utopian games, reverse brainstorming, etc.) and methods determined by the network interaction of interested parties (the methods of Delphi, Delbecq, synectics, online brainstorming, diaries, voting "for-against" etc.).

Considering the analyzed features of the process of developing management decisions in the context of the development of educational systems will contribute to the creation of conditions for more active involvement of all interested public, self-governing, and professional management structures in the specified process.

Key words: educational system; development level; management decision; process characteristics; information flow

Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями. В умовах децентралізації влади, активізації демократичних процесів в Україні, реформування освітньої сфери та розвитку автономії закладів освіти важливим є впровадження ефективних моделей управління галуззю, застосування прогресивних підходів до прийняття управлінських рішень. Відтак розроблення та реалізація ефективних управлінських рішень у системі освіти є однією з найважливіших і водночас найдосліджуваних проблем як у теорії управління, так і в практичній діяльності.

Однак, незважаючи на ґрунтовне опрацювання зазначеного питання, суттєвою проблемою є те, що на практиці управлінські рішення не завжди є ефективними і часто не справляють належного позитивного впливу на підвищення якості освіти. Це, зокрема, підтверджено результатами інституційних аудитів, проведених у 2020–2021 роках в Україні, під час яких у третині закладів освіти управлінські процеси оцінені на рівні, що вимагає покращення, або на низькому рівні [1, с. 10]. Однією з причин цього, на нашу думку, є те, що керівники закладів освіти нерідко приймають управлінські рішення, зважаючи лише на особисте розуміння проблем і шляхів їхнього розв'язання.

Водночас, на наш погляд, розроблення та реалізація управлінських рішень у сучасних умовах має здійснюватися за активної участі в цих процесах зацікавлених громадських структур, готовність яких до такої діяльності в значній мірі залежить від рівня розвитку освітніх

систем. У зв'язку з цим дослідження специфіки розроблення управлінських рішень у різних фазах розвитку освітніх систем є достатньо важливим та актуальним.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій.

Проблеми розроблення і реалізації ефективних управлінських рішень вивчали М. Альберт, Б. Андрушків, В. Бакуменко, М. Бутко, М. Виноградський, Р. Волошин, Л. Даниленко, Д. Дерлоу, П. Друкер, Г. Сльникова, Й. Завадський, Л. Калініна, Л. Карамушка, В. Кравченко, О. Кузьмін, М. Мескон, Л. Орбан-Лембрик, Г. Осовська, Ю. Петруня, П. Робінс, Ф. Хедоурі, Ф. Хміль, В. Шатун, О. Шульга та ін.

Ученими запропоновані різні підходи до визначення поняття управлінського рішення. Частина науковців трактують це поняття як метод менеджменту, інші – як процес або як акт управлінської діяльності, ще інші – як результат вибору способу дій або як продукт творчості менеджера тощо.

Зокрема, В. Кравченко розуміє управлінське рішення як формалізований на альтернативних засадах *метод менеджменту*, за допомогою якого керівна система організації отримує можливість безпосередньо *впливати* на керовану [5, с. 114].

Г. Осовська вважає, що управлінське рішення – це *процес*, результатом якого є зафіксований проєкт будь-яких змін у системі; документ, що визначає цілі, терміни та способи їхнього досягнення, а також забезпечення ресурсами [8, с.323].

О. Кривильова розглядає управлінське рішення як основний акт управлінської діяльності, впливу на людину, навколишнє середовище, на поведінку людей та їхню діяльність [11, с. 239–240].

Р. Волошин визначає управлінське рішення як результат вибору *суб'єктом* управління способу дій, спрямованих на вирішення поставлених завдань в існуючій чи спроектованій ситуації [3, с. 80].

В. Шатун трактує управлінське рішення як результат творчості менеджера (*суб'єкта* управління) у вирішенні конкретної ситуації, що виникла у зв'язку з діяльністю об'єкта управління [12, с. 36] тощо.

Зауважимо, що більшість науковців трактує управлінське рішення як вплив суб'єкта на об'єкт управління, а не як взаємодію суб'єктів, характер якої визначається рівнем розвитку системи.

Звернемо також увагу на різноманітні класифікації управлінських рішень, що здійснюються на основі: сфери охоплення (загальні, локальні); цілей (стратегічні, тактичні, оперативні); періоду дії (довгострокові, середньострокові, короткострокові); сфери діяльності (економічні, технологічні, соціально-психологічні, адміністративні); функціонального призначення (планові, організаційні, регулювальні, мотивувальні, контрольні); характеру дій (директивні, нормативні, методичні, рекомендаційні, дозвоільні); характеру вирішуваних організацією завдань (організаційні запрограмовані, організаційні незапрограмовані, компромісні); способу обґрунтування (інтуїтивні, засновані на досвіді, раціональні); методу прийняття (одноособові, колегіальні, колективні); способу доведення рішень до виконавців (усні, письмові); методу розробки (формалізовані, неформалізовані); організаційного оформлення (жорсткі, орієнтовні, гнучкі); міри унікальності (традиційні, новаторські) тощо [3; 5; 11; 12].

Знову зауважимо, що розглянуті класифікації не враховують залежність процесів розроблення та реалізації управлінських рішень від рівня розвитку систем.

Проаналізуємо також виокремлені науковцями етапи (стадії, блоки) прийняття управлінських рішень.

Зокрема, О. Шульга у процесі прийняття управлінського рішення виділяє такі стадії: підготовка рішення (аналіз ситуації, пошук, збирання та оброблення релевантної інформації, виявлення проблем, що вимагають вирішення); прийняття рішення (розроблення та оцінювання альтернативних рішень, визначення критеріїв

вибору оптимального рішення, вибір і прийняття найкращого рішення); реалізація рішення (конкретизація управлінського рішення та доведення його до виконавців, здійснення контролю за процесом його виконання, внесення необхідних змін та оцінювання отриманого результату) [13, с. 55].

Ю. Петруня процес формування управлінського рішення розділяє на такі етапи: розроблення рішення (виявлення й аналіз проблеми, формулювання цілей, виявлення альтернатив, попередній вибір кращої альтернативи); прийняття рішення (визначення та оцінювання альтернатив, експериментальна перевірка альтернатив (за можливості), вибір рішення) [10, с. 13–17].

О. Овдіюк у процесі розроблення управлінського рішення також виокремлює два блоки дій: каскадно-аналітичний блок (формулювання мети, аналіз впливу середовища, оцінювання ситуації, визначення проблеми, цілей, обмежень і критеріїв); блок вибору (оцінювання отриманих фактових результатів, вибір кінцевого варіанту управлінського рішення) [6].

Укотре зауважимо, що в розглянутих підходах не аналізується залежність процесів розроблення та реалізації управлінських рішень від рівня розвитку систем та участі в управлінні ними зацікавлених громадських структур.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Дослідження передбачає визначення залежності основних характеристик процесу розроблення управлінських рішень від рівня розвитку освітніх систем з метою створення умов для активнішого залучення до зазначеного процесу всіх зацікавлених структур.

Мета статті: проаналізувати особливості розроблення управлінських рішень в умовах розвитку освітніх систем.

Викладення основного матеріалу дослідження. У нашій роботі під процесом розроблення управлінських рішень (УР) будемо розуміти взаємодію керівної та керованої підсистем із вибору оптимального варіанту дій, спрямованих на розв'язання проблемної ситуації системи.

Далі розглянемо особливості розроблення управлінських рішень в освітніх системах (ОС), під чим розуміємо системи, основною функцією яких є освітня діяльність (заклади та установи освіти, інші суб'єкти освітньої діяльності,

освітні системи територіальних громад і регіонів тощо). Зауважимо, що, за визначенням Н. Білик, регіональна освітня система включає в себе мережі закладів дошкільної, повної загальної середньої, позашкільної, спеціалізованої, професійної освіти, управління, підвищення кваліфікації тощо, і розвивається на основі регіоналізації, проектування, новаторства та дисемінації [2, с. 8].

Зрозуміло, що з розширенням демократичних процесів в Україні та розвитком освітніх систем змінюється характер взаємодії керівних і керованих підсистем ОС, що спричиняє зміну підходів до розроблення управлінських рішень в освітній галузі.

Ученими обґрунтовано, що в процесі свого розвитку освітні системи мають проходити фази від жорсткої системи (позначимо $C_{ж}$) до системи з делегованими управлінськими повноваженнями (позначимо $C_{ДП}$), «м'якої» системи (позначимо $C_{м}$), системи з мережевою взаємодією (позначимо $C_{МВ}$) і синергетичної системи (позначимо $C_{с}$), тобто: $C_{ж} \rightarrow C_{ДП} \rightarrow C_{м} \rightarrow C_{МВ} \rightarrow C_{с}$. Причому, в жорсткій освітній системі управління системою здійснює керівна підсистема; у системі з делегованими управлінськими повноваженнями в процесі розв'язання основних управлінських проблем керівна підсистема проводить *консультації* з органами самоврядування ОС (професійні об'єднання педагогічних/науково-педагогічних працівників, батьківські, учнівські/студентські комітети/ради тощо); у «м'якій» системі рішення з основних управлінських проблем керівна підсистема *узгоджує* з органами самоврядування ОС; у системі з мережевою взаємодією управлінські рішення з основних проблем керівна підсистема *узгоджує* з органами самоврядування ОС, які, зі свого боку, спочатку проводять необхідні *консультації* із спільнотами педагогічних/науково-педагогічних працівників, учнів/студентів, батьків, зацікавленими громадськими організаціями тощо; у синергетичній системі участь у розв'язання управлінських проблем на основі унормованих процедур *узгодження* беруть усі зацікавлені підсистеми ОС [9].

Зважаючи на зазначене, проаналізуємо специфіку процесу розроблення управлінських рішень у різних фазах розвитку освітніх систем.

Так у жорсткій освітній системі $C_{ж}$ керівна підсистема C' приймає директивні управлінські рішення – без консультацій з іншими підсистемами

освітньої системи. Схему розроблення управлінського рішення в жорстких освітніх системах зображено на рис. 1:

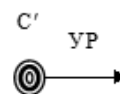


Рис. 1. Схема розроблення управлінського рішення у жорстких освітніх системах

Характеристики процесу розроблення управлінського рішення: лінійний, директивний.

Проаналізуємо також внутрішньосистемні інформаційні потоки (ІП), під чим будемо розуміти стабільний рух інформації, спрямований від її джерела до отримувача, що визначений зв'язками між ними [4].

Очевидно, що внутрішньосистемні інформаційні потоки, необхідні для розроблення управлінських рішень, у жорсткій системі відсутні, тобто кількість таких потоків (позначимо $N_{ІПЖ}$) дорівнює нулю:

$$N_{ІПЖ} = 0$$

Крім того, розглянемо особливості застосування в процесі розроблення важливих управлінських рішень психологічних методів, зокрема таких, як метод «гарної ідеї», «мозкового штурму», синектики, щоденників, «635», голосування «за–проти», утопічних ігор, методів Дельфи та Дельбека тощо [7].

Зважаючи на характер управлінського процесу в жорстких освітніх системах, вважаємо, що домінантними (найхарактернішими) психологічними методами прийняття управлінських рішень у цій фазі розвитку освітніх систем є методи, що ґрунтуються на індивідуальній діяльності керівників (методи індивідуального мозкового штурму, індивідуальної «гарної ідеї» тощо).

В освітній системі з делегованими управлінськими СДП повноваженнями в процесі розроблення управлінського рішення органи самоврядування освітньої системи $C1''$, $C2''$, ..., Cn'' (професійні об'єднання педагогічних/науково-педагогічних працівників, батьківські, учнівські/студентські комітети/ради тощо) на запит керівної підсистеми C' надають їй пропозиції до управлінського рішення. Керівна

підсистема на основі проведених консультацій розробляє необхідне управлінське рішення.

Схему розроблення управлінського рішення в освітніх системах із делегованими управлінськими повноваженнями зображено на рис. 2:

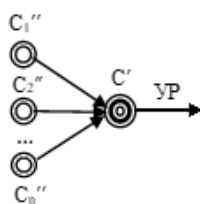


Рис. 2. Схему розроблення управлінського рішення в освітніх системах із делегованими управлінськими повноваженнями

Характеристики процесу розроблення управлінського рішення: розгалужений, консультативний.

Кількість внутрішньосистемних інформаційних потоків в освітніх системах із делегованими управлінськими повноваженнями (позначимо $N_{\text{ПП}}$), як видно із схеми, є такою:

$$N_{\text{ПП}} = n$$

Домінантними психологічними методами розроблення управлінських рішень в освітній системі з делегованими управлінськими повноваженнями, на наш погляд, є методи, що базуються на взаємодії керівної та керованих підсистем за провідної ролі керівництва (методи корабельної ради, «гарної ідеї» тощо).

У «м'якій» освітній системі S_M керівна підсистема C' у процесі розроблення управлінських рішень спочатку отримує пропозиції до управлінського рішення від органів самоврядування освітньої системи $C_1'', C_2'', \dots, C_n''$. На цій основі C' розробляє проєкт управлінського рішення, і, відповідно до методології «м'яких» систем, повертає його органам самоврядування для узгодження. Органи самоврядування, за необхідності, пропонують свої корективи до розробленого проєкту управлінського рішення і передають їх керівній підсистемі C' для внесення правок у зазначений проєкт. Керівна підсистема C' здійснює корегування проєкту рішення і знову надає його органам самоврядування для узгодження тощо. Такі цикли будуть повторюватися до того часу,

допоки не буде розроблене узгоджене всіма зацікавленими сторонами управлінське рішення. Зауважимо, що органи самоврядування також можуть узгоджувати пропозиції до управлінського рішення один з одним (на схемі цю можливість відображено вертикальною стрілкою). Схему розроблення управлінського рішення в «м'яких» освітніх системах зображено на рис. 3:

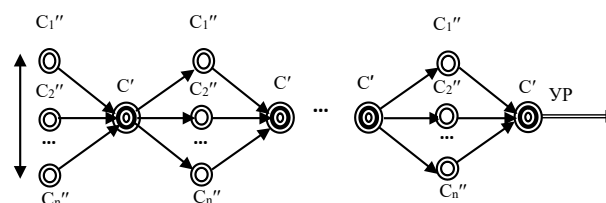


Рис. 3. Схему розроблення управлінського рішення у «м'яких» освітніх системах

Характеристики процесу розроблення управлінського рішення: розгалужений, циклічний, узгоджувальний.

Зауважимо, що в «м'якій» освітній системі кожна підсистема чи елемент (актори) можуть бути зв'язані з іншими. Використаємо для визначення числа можливих парних зав'язків між акторами системи формулу кількості комбінацій із n елементів по t . Якщо кількість акторів дорівнює $n+1$ ($C'; C_1'', C_2'', \dots, C_n''$), то кількість парних зав'язків між акторами є таким (формула 1):

$$N = C_{n+1}^2 = \frac{(n+1)!}{2! * (n+1-2)!} = \frac{n * (n+1)}{2} \quad (1)$$

Тоді кількість внутрішньосистемних інформаційних потоків у «м'яких» освітніх системах (позначимо $N_{\text{ПМ}}$), зважаючи на їхню двосторонню спрямованість, є такою (формула 2):

$$N_{\text{ПМ}} = 2 * \frac{n * (n+1)}{2} = n^2 + n \approx n^2 \quad (2)$$

Уважаємо, що доміантними психологічними методами розроблення управлінських рішень у «м'якій» освітній системі є методи, що базуються на партнерській взаємодії керівної та керованих підсистем (методи «мозкового штурму», «635», утопічних ігор, зворотного мозкового штурму тощо).

В освітній системі з мережевою взаємодією C_{MB} органи самоврядування $C_1'', C_2'', \dots, C_n''$ спочатку мають провести мережеві консультації з відповідними спільнотами педагогічних/науково-педагогічних працівників, учнів/студентів, батьків, громадськими організаціями $C_1''''; C_2''''; \dots, C_k''''$ (у цій фазі розвитку освітньої системи спільноти між собою не взаємодіють) щодо пропозицій до управлінського рішення. Після цього будуть реалізовуватися розглянуті вище цикли узгодження проекту управлінського рішення між органами самоврядування $C_1'', C_2'', \dots, C_n''$ і керівною підсистемою C' . Схему розроблення управлінського рішення в освітніх системах із мережевою взаємодією зображено на рис. 4:

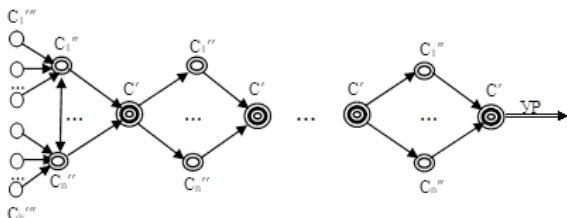


Рис. 4. Схema розроблення управлінського рішення в освітніх системах із мережевою взаємодією

Характеристики процесу розроблення управлінського рішення: мережевий, циклічний, консультативно-узгоджувальний.

Що стосується кількості внутрішньосистемних інформаційних потоків $N_{IПMB}$ в освітніх системах із мережевою взаємодією, то, враховуючи, що до потоків, які функціонують у «м'яких» системах, долучаються односторонні інформаційні потоки від спільнот $C_1''''; C_2''''; \dots, C_k''''$ до органів самоврядування (будемо для спрощення вважати, що їхня кількість для кожного з n органів самоврядування також буде дорівнювати n), маємо (формула 3):

$$N_{IПMB} = n^2 + n + n * n = 2n^2 + n \approx 2n^2 \quad (3)$$

Домінантними психологічними методами розроблення управлінських рішень в освітній системі з мережевою взаємодією, на нашу думку, є методи що визначаються взаємодією всіх зацікавлених сторін (у тому числі запрошених експертів) за провідної ролі керівництва освітньої системи та її органів самоврядування (методи Дельфи, Дельбека, синектики тощо).

У синергетичних освітніх системах C_C спільноти педагогічних/науково-педагогічних працівників, учнів/студентів, батьків, громадські організації $C_1''''; C_2''''; \dots, C_k''''$ у процесі мережевої взаємодії можуть не тільки надавати пропозиції до управлінського рішення, але й через органи самоврядування $C_1'', C_2'', \dots, C_n''$ брати участь у всіх циклах інтегрального узгодження з керівною підсистемою C' проекту зазначеного управлінського рішення. Зауважимо, що зазначені спільноти на кожному циклі узгодження також можуть обговорювати пропозиції до управлінського рішення одна з одною (на схемі ця можливість відображено вертикальними стрілками). Схему розроблення управлінського рішення в синергетичних освітніх системах зображено на рис. 5:

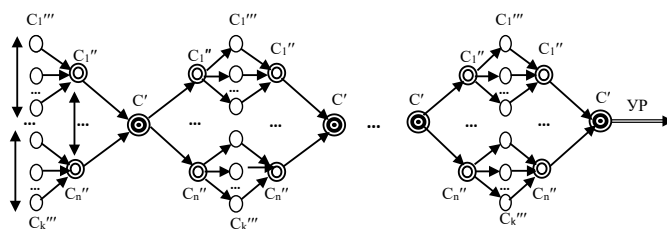


Рис. 5. Схema розроблення управлінського рішення в синергетичних освітніх системах

Характеристики процесу розроблення управлінського рішення: мережевий, циклічний, інтегрально-узгоджувальний.

Зважаючи на те, що спільноти можуть узгоджувати проекти управлінських рішень також і між собою, а їхню кількість у кожному випадку для спрощення вважаємо рівною n , на основі формули кількості інформаційних потоків для «м'яких» освітніх систем отримаємо кількість внутрішньосистемних інформаційних потоків $N_{IПC}$ у синергетичній освітній системі (формула 4):

$$N_{IПC} = n^2 + n + (n^2 + n) * n = 1$$

$$= n^2 + n + n^3 + n^2 = n^3 + 2n^2 + n \approx n^3 \quad (4)$$

Домінантними психологічними методами розроблення управлінських рішень у синергетичних освітніх системах, на наш погляд, є методи що визначаються партнерською взаємодією всіх зацікавлених сторін (методи мозкового штурму онлайн, щоденників, голосування «за-проти» тощо).

Особливості процесу розроблення управлінських рішень у різних фазах розвитку освітніх систем подано в табл. 1:

Таблиця 1

Особливості процесу розроблення управлінських рішень у різних фазах розвитку освітніх систем

Фази розвитку ОС	Характеристики процесу розроблення УР	Домінантні психологічні методи розроблення УР	Кількість ІІ, що виникають у процесі розроблення УР
жорстка система ($C_{ж}$)	лінійний, директивний	методи індивідуального мозкового штурму, індивідуальної «гарної ідеї» тощо	0
система з делегованими управлінськими повноваженнями ($C_{дп}$)	розгалужений, консультативний	методи корабельної ради, «гарної ідеї» тощо	n
«м'яка» система ($C_{м}$)	розгалужений, циклічний, узгоджувальний	методи «мозкового штурму», «635», утопічних ігор, зворотного мозкового штурму тощо	$\approx n^2$
система з мережевою взаємодією ($C_{мв}$)	мережевий, циклічний, консультативно-узгоджувальний	методи Дельфи, Дельбека,	$\approx 2n^2$
синергетична система ($C_{с}$)	мережевий, циклічний, інтегрально-узгоджувальний	методи мозкового штурму онлайн, щоденників, голосування «за–проти» тощо	$\approx n^3$

Результати дослідження. У роботі досліджено зв'язок рівня розвитку освітніх систем з основними характеристиками процесу розроблення управлінських рішень, що змінюються від лінійного до розгалуженого, мережевого і циклічного; від директивного до консультативного, узгоджувального та інтегрально-узгоджувального тощо.

Обґрунтовано, що з розширенням взаємодій керівної і керованих підсистем у процесі розроблення управлінських рішень значно зростають розгалуженість і кількість внутрішньосистемних інформаційних потоків – від 0 до n; $\approx n^2$; $\approx 2n^2$; $\approx n^3$. Підкреслимо, що це сприяє кращому врахуванню освітніх запитів стейкхолдерів і зумовлює зростання коректності управлінських рішень, хоча й вимагає збільшення

часу, затраченого на їх прийняття.

Крім того, встановлено, що з розвитком освітніх систем відбувається зміщення доміантних психологічних методів розроблення управлінських рішень від методів, які ґрунтуються на індивідуальній діяльності керівників (методи індивідуального мозкового штурму, індивідуальної «гарної ідеї» тощо) до методів, що базуються на взаємодії в прийнятті управлінських рішень керівної та керованих підсистем (методи корабельної ради, «гарної ідеї», «мозкового штурму», «635», утопічних ігор, зворотного мозкового штурму тощо) і методів, що визначаються мережевою взаємодією зацікавлених сторін (методи Дельфи, Дельбека, синектики, мозкового штурму онлайн, щоденників, голосування «за–проти» тощо).

Висновки з даного дослідження. Наведене вище дає підстави стверджувати, що особливостями процесу розроблення управлінських рішень в умовах розвитку освітніх систем від жорсткої системи до системи з делегованими управлінськими повноваженнями, «м'якої» системи, системи з мережевою взаємодією та синергетичної системи ($C_{Ж} \rightarrow C_{ДП} \rightarrow C_{М} \rightarrow C_{МВ} \rightarrow C_{С}$) є:

– зміна характеристик процесу розроблення управлінських рішень від лінійного, директивного до розгалуженого, консультативного; розгалуженого, циклічного, узгоджувального; мережевого, циклічного, консультативно-узгоджувального; мережевого, циклічного, інтегрально-узгоджувального;

– зростання розгалуженості та кількості внутрішньосистемних інформаційних потоків (від 0 до n ; $\approx n^2$; $\approx 2n^2$; $\approx n^3$);

– краще врахування освітніх запитів стейкхолдерів;

– підвищення коректності управлінських рішень з одночасним збільшенням часу, затраченого на розроблення управлінських рішень;

– зміщення доміантних психологічних методів розроблення управлінських рішень від методів, які ґрунтуються на індивідуальній діяльності керівників до методів, що базуються на взаємодії в прийнятті управлінських рішень керівної та керованих підсистем, і методів, що визначаються мережевою взаємодією зацікавлених сторін.

Перспективи подальших розвідок убачаємо в дослідженні технологій розроблення та реалізації управлінських рішень з урахуванням рівня й особливостей розвитку освітніх систем та характеру взаємодій їхніх громадських, самоврядних і професійних управлінських структур тощо.

Список використаних джерел

1. Аналітичний звіт за результатами інституційних аудитів 2020–2021. Тенденції якості освітньої діяльності закладів загальної середньої освіти. URL: https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2022/02/Analytical-report-on-institutional-audit-2020-2021_SQE_SURGe.pdf
2. Білик Н. І. Феномен регіональної освітньої системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників. *ScienceRise. Pedagogical Education*. 2015. № 12(5). С. 4–9. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/text_2015_12%285%29_3
3. Волошин Р. В. Основи менеджменту : опорн. консп. лекцій. Тернопіль : ТНЕУ, 2012. 116 с.

4. Данильчук Л. Сутність дефініції «інформація». *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2012. № 5. С.18–26.

5. Кравченко В. О. Основи менеджменту : навч. посіб. Одеса : Атлант, 2012. 211 с.

6. Овдіюк О. М. Управлінські рішення в технології менеджменту підприємств. *Ефективна економіка*. 2019. № 6. URL: http://www.economy.nayka.com.ua/pdf/6_2019/50.pdf

7. Орбан-Лембрик Л. Е. Психологія управління : посіб. Київ : Академвидав, 2003. 568 с.

8. Осовська Г. В., Юшкевич О. О., Завадський Й. С. Економічний словник. Київ : Кондор, 2007. 358 с.

9. Пастовенський О. В. Синергетичний сценарій розвитку ефективних освітніх систем. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. *Педагогічні науки*. 2016. Вип. 2 (84). С. 102–106.

10. Прийняття управлінських рішень : навч. посіб. / ред. Ю. Є. Петруня. Дніпро : Університет митної справи та фінансів, 2020. 276 с.

11. Управління навчальним закладом : підручник для магістрантів педагогічних університетів / авт. кол.: С. Г. Немченко, О. Б. Голік, О. А. Кривильова, О. В. Лебідь. Донецьк : ЛАНДОН-XXI, 2012. 51 с.

12. Шатун В. Т. Основи менеджменту : навч. посіб. Миколаїв : Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2006. 376 с.

13. Шульга О. А. Методичні засади прийняття управлінських рішень. *Підприємництво та інновації*. 2022. Вип. 22. С. 54–58. URL: <http://ei-journal.in.ua/index.php/journal/article/view/483>

References

1. *Analitychnyi zvit za rezultatamy instytutsiinykh audytiv 2020–2021. Tendentsii yakosti osvithnoi diialnosti zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Analytical report on the results of institutional audits 2020–2021. Trends in the quality of educational activities of institutions of general secondary education]*. Retrieved from https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2022/02/Analytical-report-on-institutional-audit-2020-2021_SQE_SURGe.pdf [in Ukrainian].
2. Bilyk, N. I. (2015). Fenomen rehionalnoi osvithnoi systemy pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh pratsivnykiv [The phenomenon of the regional educational system of professional development of pedagogical workers]. *ScienceRise. Pedagogical Education*, 12 (5), 4-9. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/text_2015_12%285%29_3 [in Ukrainian].
3. Voloshyn, R. V. (2012). *Osnovy menedzhmentu [Basics of management]: oporn. konsp. leksiiv*. Ternopil: TNEU [in Ukrainian].
4. Danylchuk, L. (2012). Sutnist definitsii «informatsiia» [The essence of the definition of «information»]. *Pedahohika i psykolohiia profesiinoi osvity [Pedagogy and psychology of professional education]*, 5, 18-26 [in Ukrainian].
5. Kravchenko, V. O. (2012). *Osnovy menedzhmentu [Basics of management]: navchalnyi posibnyk*. Odesa: Atlant [in Ukrainian].

6. Ovdiiuk, O. M. (2019). Upravlinski rishennia v tekhnolohii menedzhmentu pidpriemstv [Management solutions in enterprise management technology]. *Efektivna ekonomika [Efficient economy]*, 6. Retrieved from http://www.economy.nayka.com.ua/pdf/6_2019/50.pd. [in Ukrainian].
7. Orban-Lembryk, L. E. (2003). *Psykhologhiia upravlinnia [Management psychology]*: posibnyk. Kyiv: Akademvydav [in Ukrainian].
8. Osovska, H. V., Yushkevych, O. O., & Zavadskyi, Y. S. (2007). *Ekonomichni slovnyk [Economic dictionary]*. Kyiv: Kondor [in Ukrainian].
9. Pastovenskyi, O. V. (2016). Synerhetychnyi stsenarii rozvytku efektyvnykh osvitnikh system [A synergistic scenario for the development of effective educational systems]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnogo universytetu imeni Ivana Franka. Pedagogichni nauky [Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University. Pedagogical sciences]*, 2 (84), 102-106 [in Ukrainian].
10. Petrunia, Yu. Ye. (Ed.). (2020). *Pryiniattia upravlinskykh rishen [Making management decisions]*: navchalnyi posibnyk. Dnipro: Universytet mytnoi spravy ta finansiv [in Ukrainian].
11. Nemchenko, S. H., Holik, O. B., Kryvylova, O. A., & Lebid, O. V. (2012). *Upravlinnia navchalnym zakladom [Management of the educational institution]*: pidruchnyk dlia mahistrantiv pedahohichnykh universytetiv. Donetsk: LANDON-XXI [in Ukrainian].
12. Shatun, V. T. (2006). *Osnovy menedzhmentu [Basics of management]*: navchalnyi posibnyk. Mykolaiv: Vyd-vo MDHU im. Petra Mohyly [in Ukrainian].
13. Shulha, O. A. (2022). Metodychni zasady pryiniattia upravlinskykh rishen [Methodological principles of management decision-making]. *Pidpriemnytstvo ta innovatsii [Entrepreneurship and innovation]*, 22, 54-58. Retrieved from <http://ei-journal.in.ua/index.php/journal/article/view/483> [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 15.05.2023



УДК 37.091.313-027.543:37.043.2-056.2/.3

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-3\(210\)-27-33](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-3(210)-27-33)



Рудич Оксана Олексіївна,

кандидатка педагогічних наук,

доцентка кафедри англійської та німецької філології,

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, Україна

Rudych Oksana,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of English and German Philology,

Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

E-mail: oksanarudych@ukr.net

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0001-9203-7262>



Барболіна Тетяна Миколаївна,

докторка математичних наук, професорка,

деканка фізико-математичного факультету,

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, Україна

Barbolina Tetyana,

Professor, Doctor of Mathematical Sciences,

Dean of the Faculty of Physics and Mathematics,

Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

E-mail: tm-b@ukr.net

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-4596-7907>



Козут Ірина Вікторівна,

кандидатка психологічних наук, доцентка кафедри психології,

очільниця відділу міжнародних зв'язків та інноваційної діяльності,

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, Україна

Kohut Iryna,

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology,

Head of the Department of International Relations and Innovative Activities,

Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

E-mail: Iryna.kohut@uvic.cat

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-0856-7074>



Кривцова Олена Павлівна,

кандидатка педагогічних наук, доцентка, викладачка дисциплін програмної інженерії,

Відокремлений структурний підрозділ «Полтавський політехнічний фаховий коледж

Національного технічного університету

«Харківський політехнічний інститут», Україна

Krivtsova Olena,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, teacher of software engineering

disciplines, Separate structural unit

"Poltava Polytechnic College of the National Technical University

"Kharkiv Polytechnic Institute", Ukraine

E-mail: op-k@ukr.net

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0003-0154-9911>

**ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ОПЦІЯ
МІЖНАРОДНОЇ ОСВІТНЬОЇ СПІВПРАЦІ
(НА ПРИКЛАДІ ПРОЄКТУ «WIN: WRITING FOR INCLUSION»)**

A Міжнародна проєктна діяльність уможливує залучення великої кількості освітян і студентів до розбудови інклюзивної ланки початкової освіти, надає можливість поєднати дослідження новітніх тенденцій і впроваджувати інноваційні технології та підходи у практику, перевіряючи їхню ефективність у реальних освітніх умовах різних країн.

Стаття окреслює результати плідної міжнародної співпраці в рамках проєкту «WIN: Writing for inclusion» («WIN: письмо в інклюзивній освіті»), реалізованого консорціумом чотирьох європейських країн, до складу якого входили заклади вищої та середньої освіти Іспанії, Угорщини, Італії та України. Автори деталізують нагальні виклики, проблеми та перспективи міжнародної співпраці в рамках сучасної освітньої системи України.

Ключові слова: сучасний освітній простір; початкова освіта; міжнародна проєктна діяльність; міжнародна співпраця; інклюзивна освіта; догляд

**Project activity as an option of international educational cooperation
(on the example of the "WIN: Writing for inclusion" project)**

S This article reflects some aspects of academic international interaction within the "WIN: Writing for inclusion" project. The article notes the exceptional relevance of the idea of the project, which combines the stimulation of interest in reading with the inclusive component of primary education.

The authors describe in detail the specifics of the project activity and the problems of teamwork management. External and internal challenges that significantly affected the progress and results of the project are also outlined. Among them:

- peculiarities of school involvement in the project activity;
- popularization of ERASMUS + programs among students and educators;
- coronavirus pandemic;
- project activity within the war period realities.

Particular attention is paid to the aspects of the active interaction of various educational branches: higher educational institutions and primary schools.

The team of scientists and teachers of Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University (Ukraine) was responsible for the development of a special application, functioning on the basis of the MOODLE platform and enabling the animation of short stories, created by the primary school children during literature classes.

Poltava Gymnasium No. 18 also joined the project "WIN: Writing for inclusion" within the framework of the European Union Erasmus + program. Participation in the project contributed to solving some tasks, such as:

- to promote integration into the European educational community;
- to improve the quality of teacher training with respect to social and cultural inclusion;
- to develop students' speaking skills in English;
- to facilitate a positive attitude toward diversity.

The authors describe in detail the developed application for the animation of children's creative works and the technology of its practical use during classes of literature in primary school.

The authors hope that the outcomes of the project will positively impact the development of the European scientific space (legal basis of project activity, management strategy, output practical implementation and dissemination in particular).

The outcomes acquired also leave a wide field for further scientific elaborations and educational projects within modern technologies of teaching diversity in European formal and non-formal education.

Key words: modern educational space; primary education; international project activity; international cooperation; inclusive education; care

Актуальність проблеми. Останнім часом питання інклюзивності розглядається досить широко, і педагоги враховують не лише фізичні, а й культурні та соціальні особливості дітей молодшого шкільного віку. У зв'язку з останніми глобальними тенденціями (поглибленням міграційних процесів унаслідок військових конфліктів, економічних криз, глобалізацією та цифровізацією) такий підхід до інклюзивної освіти має стати новою педагогічною реальністю та водночас неминучим викликом.

Аналіз попередніх досліджень дозволяє стверджувати, що міжнародний тренд щодо забезпечення благополуччя та соціалізації дітей знайшов відображення у різних програмах і досить широко обговорюється вченими та педагогами (А. Бартольдссон, Й. Густафссон-Лундберг, Л. Хаглунд, Е. Хултін, Ф. Фуреді, Л. Мак Куейг).

Деякі дослідники (А. Бартольдссон, Й. Густафссон-Лундберг, Е. Хултін) застерігають від перспективи фокусування уваги лише на дітях, які мають справу з нездоровими стосунками,

заякуванню, неблагополучними сім'ями, злочинністю та наркотиками тощо [1].

Професор Ф. Фуреді стверджує, що догляд у рамках інклюзії стосується психологічного життя студентів і базується на ідеї, що позитивна самооцінка є основою навчання [3].

Загалом поняття інклюзивної освіти (формальної й неформальної) у контексті європейської політики варто тлумачити як єдність догляду, розвитку і навчання та розглядати як аспект будь-якої з педагогічних технологій і методик, форм і видів діяльності, – проектною зокрема.

Міжнародна проектна діяльність, як відносно нова для українців і *недостатньо досліджена* опція, дозволяє залучити велику кількість освітян і студентів, поєднати вивчення новітніх тенденцій і впровадження технологій і підходів, перевіряючи їхню ефективність у реальних умовах різних освітніх систем.

Мета статті: окреслити особливості та схарактеризувати результати міжнародної співпраці в рамках проекту «WIN: Writing for inclusion» («WIN: письмо в інклюзивній освіті»).

Завдання нашого дослідження:

– відобразити особливості створення застосунку для анімації дитячих історій;

– окреслити результати міжнародної взаємодії під час практичного використання застосунку;

– розкрити перспективи міжнародної освітньої проектною діяльності в контексті глобальних викликів.

Проект «WIN: Writing for inclusion» (номер: 2020-1-ES01-KA201-081827, Erasmus + KA 2) тривав з 01.09.2020р. по 31.08.2022р.; він був зініційований відомою дитячою письменницею, професоркою університету м. Вік (Каталонія) Міреєю Каналз – Ботінес і реалізований консорціумом, до складу якого входили заклади вищої та середньої освіти:

- Університет міста Вік (Іспанія);
- Школа «Лес Пінедікес» (Іспанія);
- Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка (Україна);
- Гімназія № 18 Полтавської міської ради (Україна);
- Флорентійський університет (Італія);
- Освітній заклад «Ле Кюре» (Італія);
- Будапештський університет імені Лоранда Етвеша (Угорщина);

– Білінгвальна школа професійно-технічного спрямування м. Будапешт (Угорщина).

Проект мав сприяти поширенню інформації, зміні уявлень і створенню ресурсів для реалізації інклюзії в освіті через концепцію «Care in Education» («Турбота в освіті»). Цільові групи проекту – вчителі початкової школи, асистенти вчителів, учні початкових класів. Загалом, у проекті брали участь понад 100 учнів початкових шкіл. Крім того, проведено було низку заходів для вчителів, викладачів, студентів педагогічних спеціальностей та інших освітніх стейкхолдерів із метою поширення результатів.

Консорціум мав вирішити наступні завдання:

1. Розробити матеріали та організувати заходи, спрямовані на формування недискримінаційного ставлення до різних учасників освітнього процесу.

2. Навчити вчителів працювати згідно з концепцією «Care in Education» («Турбота в освіті»).

3. Сприяти налагодженню дружніх стосунків між школярами початкових класів європейських країн, використовуючи цифрову розповідь.

4. Створити та впровадити цифровий застосунок для анімації дитячих творів у ході роботи з дитячою книжкою.

5. Зміцнити зв'язок між педагогічними закладами вищої освіти та школами.

Команда ПНПУ імені В. Г. Короленка мала:

1. Розробити застосунок для створення анімованих розповідей та ознайомити учителів початкової школи зі специфікою його практичного використання.

2. Навчити вчителів працювати згідно з концепцією «Care in Education» («Турбота в освіті»).

3. Сприяти зміцненню зв'язку між педагогічними закладами вищої освіти та школами.

Очікувані результати проекту передбачали також:

1. Створення навчальної платформи з відкритим доступом для розміщення кращих практик, знань і досвіду країн-партнерів.

2. Добір інтернет-матеріалів, які включатимуть теоретичні дані й практичні ресурси щодо концепції «Турбота в освіті».

3. Розроблення шкільного набору інструментів, який допоможе учасникам освітнього процесу побудувати власну цифрову розповідь у ході читання книжки.

Варто зазначити, що питання пошуку нових технологій, які сприяють стимуляції інтересу до читання літератури, залишається актуальним у сучасній педагогіці та лінгвістиці протягом останніх десятиліть. Педагоги (Дж. Андерсен, О. Шахновський, С. Літон Себеста, В. Дж. Айверсон) стверджують, що кожне наступне покоління читає менше, аніж попереднє [6].

Одна із причин цього явища – невміння читача увияти прочитане. Сучасні гаджети надають доступ до невичерпної кількості художніх образів, уже створених професійними митцями, а це мінімізує потребу дитини фантазувати, створювати художні образи самостійно в процесі читання.

Учителі мають навчати учнів фантазувати: створювати художні образи, поступово їх ускладнювати, деталізувати. Сам процес читання книги має стати актом творчої реалізації дитини.

Доктор математичних наук, декан фізико-математичного факультету професор Т. Барболіна та доцент О. Кривцова в рамках проєкту розробили застосунок, який пропонує готові компоненти (різні персонажі, фони й окремі об'єкти – фрукти, іграшки, одяг тощо) для створення простої анімації дитячих розповідей, складених під час читання книжки. Використання застосунку розвиває вміння учнів самостійно створювати художні образи, добираючи зображення, доповнюючи їх окремими деталями, предметами, звуками тощо.

Усі зображення, використані для анімації, були створені викладачами та магістрантами кафедри образотворчого мистецтва у ході кількох майстер-класів «Дитячий світ у графіці» (грудень-лютий 2020–2021 рр.).

Зображення абсолютно різні за стилем, відображають різні мистецькі бачення та враховують необхідність виховання толерантності та усвідомлення культурного розмаїття сучасного світу.

У ході роботи фахівці послуговувалися мовою програмування Java Script. Застосунок не потребує встановлення додаткових програм, тому будь-який користувач може працювати з вебсторінкою у вікні браузера.

Кожна анімована історія має кілька етапів. Головний герой рухається посередині екрана (у межах відповідного фону). Може бути додано декілька об'єктів, із якими герой має взаємодіяти. Перед початком анімації необхідно обрати фон,

персонажі та об'єкти. Трансформація персонажа є можливою.

Розробниками була обрана наступна структура сторінки (мал. 1):

- основна частина сторінки – область анімації;
- під областю анімації – область попереднього перегляду зображення;
- права частина сторінки – область вибору зображень.



Мал. 1. Структура сторінки

Найбільша площа екрана призначена для відображення та переміщення персонажів й об'єктів, нижче наведено перелік доступних зображень. Аби він не був задовгим, малюнки відображаються за категоріями: персонажі (люди різного віку, статі, віросповідання, національності тощо); фони (локації); об'єкти. Загалом галерея зображень містить понад 200 картинок.

Права частина сторінки анімації призначена для керування вибором зображень. Фінальна версія програми дозволяє обрати фон, не більше трьох персонажів і не більше трьох об'єктів для кожного етапу.

Обрані зображення розміщуються в таблиці, що складається із 6 колонок; вони відповідають етапам історії. Комірка таблиці, що відповідає виділеному об'єкту, виділяється кольором.

Клітини таблиці для нової історії заповнюються послідовно: спочатку – зображення першого етапу (фон – персонажі – предмети). Створений набір зображень можна відредагувати пізніше, якщо це необхідно. Користувачеві не потрібно обирати всі сім зображень для кожного з етапів, залишаючи поточну клітинку порожньою.

У нижній частині області вибору об'єкта є спливаюча підказка для номера сцени та типу обраного об'єкта, а також посилання на початкову сторінку.

Після завершення вибору зображення користувач може переходити або до власне створення анімації, або до редагування виділеного.

За необхідності зображення в таблиці можна змінити, увійшовши в режим редагування. Оновлення таблиці вибору також може бути корисним, якщо в процесі запису анімації виникають ускладнення, неточності тощо.

Об'єкти можна перетягувати мишею в межах області. До персонажа можна прикріплювати предмети (наприклад, одяг). Потрібно натиснути клавішу Ctrl, а потім перемістити об'єкт на картинку.

Щоб зменшити розмір об'єкта, користувач може натиснути на нього правою кнопкою миші, подвійне натискання на об'єкт збільшує його розмір.

Зазначимо, що створення оповідання потребує досить ґрунтовної підготовчої роботи. Важливим для реалізації завдань проєкту стало забезпечення можливості запису анімаційних сюжетів і додавання субтитрів до окремих кадрів.

Також було проведено ретельний аналіз програмних продуктів, призначених для запису та монтажу відео. У результаті для запису відео з екрана під час анімації була обрана програма Icescream Screen Recorder. Цей редактор простий у використанні, його можна використовувати для запису екрана зі звуком. Для завантаження доступна як безкоштовна версія з обмеженою функціональністю, так і професійна повна версія.

Програма Icescream Screen Recorder передбачає вибір частини екрана для запису. Під час запису відео, за бажанням користувача, можна зупинити цей процес і намалювати або ввести текст, який буде відображатися на екрані. Програма також забезпечує запис звуків (як із комп'ютера, так і з мікрофона). Цікавою особливістю є можливість вставляти в запис відео з вебкамери.

Після закінчення запису ви можете обрати формат збереження файлу і, якщо необхідно, відредагувати відео або конвертувати створений файл.

Нині цей застосунок можна знайти на платформі MOODLE. Також командою ПНПУ створено та розміщено на платформі MOODLE окремі інструкції у вигляді відео про те, як створити анімацію, записати її, додати субтитри та звуки.

Окрім опції анімації, кінцевий міжнародний освітній продукт також:

- сприяє розвитку толерантності та поваги до особистості;

- сприяє розвитку креативності;

- дозволяє покращити психологічний стан дитини;

- передбачає розвиток навичок спілкування та роботи в команді;

- забезпечує обмін різними науковими інтерпретаціями та підходами в теоретичних і методологічних питаннях;

- забезпечує співпрацю закладів вищої освіти і шкіл, що робить можливим негайне впровадження теоретичних результатів у практику.

Школи-партнери проєкту першими почали використовувати цифровий застосунок у початковій школі. Команда Полтавської гімназії №18 у вересні 2020 року долучилася до проєкту «WIN: Письмо в інклюзії».

Для команди гімназії це був перший міжнародний проєктний досвід. Вчителі з Іспанії, Італії, України та Угорщини створили спільну навчальну платформу з онлайн-матеріалами для інклюзивної освіти.

Учні поставилися до проєкту дуже відповідально: швидко опанували навички роботи з інтернет-платформою e-Twinning, познайомилися з іноземними однолітками у розділі «Хто є хто», брали активну участь у конкурсі на створення логотипу проєкту, створили електронну книгу традицій святкування Різдва у різних країнах, склали та читали вірші до Всесвітнього дня книги, обмінювалися презентаціями про школи, міста та країни.

Початок війни в Україні (лютий 2022 року) докорінно змінив соціально-економічну, культурну та освітню ситуацію. За офіційними даними Міністерства освіти і науки України, було розгромлено або пошкоджено 2,5 тисяч навчальних закладів. Однак насправді ця цифра значно більша, адже навіть підрахувати збитки та оцінити ступінь руйнувань не завжди можливо через окупацію території та постійні ракетно-артилерійські обстріли.

Під час пандемії COVID-19 викладачі та студенти працювали онлайн. Але в ході війни електрика, мобільний зв'язок та Інтернет були недоступні іноді протягом кількох днів. Тому довелося шукати нові шляхи та підходи до навчання та роботи в рамках міжнародної проєктної діяльності.

Крім того, діти, як найвразливіша категорія, дійсно потребували особливої психологічної підтримки та турботи. Участь у проєкті сприяла мінімізації негативних наслідків для дитячої психіки.

Практичний етап проєкту – розробка цифрових матеріалів для створення анімаційних історій – виявився складнішим і відповідальнішим через об'єктивні причини (пандемія COVID-19 і війна в Україні). Не зважаючи на обставини, викладачі та учні знайшли можливість виготовити близько 20 творчих робіт. Учні згуртувалися, почали цікавитися географією, краєзнавством та англійською мовою. Усі вони без винятку значно просунулися в розвитку вмінь використання інтернет-платформ, зокрема – eTwinning та Ubika.

Дуже корисним і продуктивним для завершального етапу проєкту була також транснаціональна проєктна зустріч і навчальна діяльність у Будапешті, яка сприяла не тільки встановленню прямих контактів і партнерства між закладами освіти різних країн, а й обміну досвідом організації освітньої та методичної роботи на основі системного використання накопиченого досвіду творчої та навчальної діяльності, підвищення професійного рівня, вдосконалення цифрової бази для обміну науково-методичними та практичними досягненнями. Серед результатів участі у проєкті А. Кошляк (учитель початкових класів) відзначила:

- отримання додаткової інформації щодо інклюзії;
- набуття значних практичних навичок і вдосконалення методів роботи.

Ідея проєкту та хід його реалізації періодично обговорювалися на батьківських зборах у гімназії, на громадських зборах у мікрорайоні Юрівка, де розташований заклад, розміщувалися прес-релізи за підсумками виконання етапів проєкту на сайті міського відділу освіти, у місцевій пресі та радіо, основні новини постійно публікувалися на сайті та на FB-сторінці університету, створено YouTube-канал для завантаження відео про участь шкіл. У рамках проєкту було опубліковано низку наукових статей, учасники проєкту також доповідали про перебіг і результати на міжнародних конференціях.

Міжнародна співпраця також:

- сприяла впровадженню в освітній процес інноваційних методів навчання;

- дозволила набути нового досвіду з використання інформаційних технологій;
- допомогла сформувати ключові компетентності школярів, нові світоглядні основи сучасного освітнього процесу;
- забезпечила участь учнів у різноманітних видах творчої діяльності.

Тісні зв'язки та співпраця з університетами та школами Іспанії, Італії та Угорщини зробили вагомий внесок у формування європейського мислення. Вчителі почали більше уваги приділяти вихованню учнів у дусі міжкультурності, демократизму, толерантності, почуття причетності до європейської культури.

Необхідно зробити висновки, що співпраця, участь у міжнародних проєктах є одним із пріоритетів розвитку сучасної освіти. Через партнерство, використовуючи принципи порозуміння та довіри, шкільна молодь разом із однолітками з різних країн вчиться розвивати міжкультурне розуміння та вміння жити та працювати в глобальному просторі. Можна також з упевненістю констатувати позитивний вплив на вчителів (учасників проєкту) внаслідок усвідомлення політики інклюзивної освіти в Європі та налагодженням партнерської взаємодії для майбутньої співпраці. Діти, які, безумовно, перебувають у фокусі уваги консорціуму, відтепер частіше використовують технології як інструмент формування власної медіаграмотності.

Результатом роботи можна вважати розроблені інтернет-ресурси та матеріали, які є доступними для усіх учасників освітнього процесу на платформі MOODLE (@UVIC.CAT) [9; 10]. Кінцева мета проєкту – сприяти розбудові системи інклюзивної освіти, в рамках якої учні та вчителі плекатимуть цінності різноманітності – в повній мірі досягнута.

Перспективи. Це дослідження не вичерпує актуальне питання пошуку технологій стимуляції креативного потенціалу дитини у змісті сучасної, європейської інклюзивної освіти. Сподіваємося також, що результати нашої міжнародної роботи стануть у нагоді вчителям початкових класів і вихователям, дозволять урізноманітнити роботу на уроках літератури, що, у свою чергу, позитивно відіб'ється на бажанні учнів читати книжки та змістовно спілкуватися з однолітками різних країн світу.

References

1. Bartholdsson, Åsa., & Hultin, Eva. *Sociala relationer, värdegrund och lärarprofessionalitet [Social Relations, Value Base and Teacher Professionalism]*. Retrieved from <https://portal.research.lu.se/en/publications/cultivating-the-socially-competent-body-bodies-and-risk-in-swedis>

2. *Cultivating the socially competent body: Bodies and risk in Swedish programmes for social emotional learning in preschools and schools*[https](https://www.researchgate.net/publication/271866131). Retrieved from [//www.researchgate.net/publication/271866131/](https://www.researchgate.net/publication/271866131).

3. Furedi, F. *Therapy culture: Cultivating vulnerability in an uncertain age*. Routledge/Taylor & Francis Group. Retrieved from <https://psycnet.apa.org/record/2004-00136-000>.

4. Haglund, Liza. (2019). The need for care. A study of teachers' conceptions of care and pupils' needs in a Swedish school-age educare setting. *International journal for research on extended education: IJREE*, 7, 2, 191-206. Retrieved from [urn:nbn:de:0111-pedocs-228946](https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-228946) - DOI: 10.25656/01:22894.

5. Luise, Anne Mc Cuaig. Dangerous Carers. Pastoral power and the caring teacher of contemporary Australian schooling. *Educational Philosophy and Theory*, 44 (8), 863-877.

6. *Project Activities And Methodology*. Retrieved from <https://cabufal.ac.me/about-project/project-activities-and-methodology/>.

7. Sam Leaton Sebesta, & William J. Iverson. Literature for Thursday's child. Retrieved from <https://www.journals.uchicago.edu/doi/10.1086/620683>.

8. <https://icecreamapps.com/Screen-Recorder/>.

9. <https://www.uvic.ca/en/research>.

10. <https://www.ispringsolutions.com/blog/getting-started-with-moodle>.

Дата надходження до редакції
авторського матеріалу 12.05.2023

УДК 373.013

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-3\(210\)-34-39](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-3(210)-34-39)



Іванюк Ірина Володимирівна,
кандидатка педагогічних наук,
старша наукова співробітниця,
Інститут цифровізації освіти НАПН України, Україна
Ivaniuk Iryna,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior Researcher,
Institute of Digitalization of Education, the National Academy
of Educational Sciences of Ukraine, Ukraine
E-mail: iryua.ivaniuk@ukma.edu.ua
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0003-2381-785X>

ПОТРЕБИ У ПІДВИЩЕННІ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ НАДАВАТИ ПСИХОСОЦІАЛЬНУ ПІДТРИМКУ

A Наголошується на основних векторах змін у діяльності вчителів математики у Новій українській школі, а саме процесу вдосконалення. Представлено результати онлайн-опитування вчителів «Готовність і потреби вчителів щодо використання цифрових засобів та ІКТ в умовах війни: 2023», здійснене Інститутом цифровізації освіти НАПН України у березні – квітні 2023 р. В опитуванні брало участь 42708 педагогічних працівників, включаючи вчителів початкової школи, вчителів-предметників та адміністрацію закладів освіти. Опитування включало в себе спеціальний блок питань, що дозволило дослідити особливості організації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти та визначити потреби вчителів у підвищенні кваліфікації для надання психосоціальної підтримки учням в умовах війни. Звернута увага на те, що потреби вчителів пов'язані з тим, що вони зіткнулись із новими викликами, що пов'язані з війною, зокрема робота з дітьми у статусі внутрішньо переміщених осіб, дітьми-біженцями, які тимчасово перебувають в інших країнах, власного становища та наявності психологічних ресурсів.

Ключові слова: вчитель; психосоціальна підтримка; результати опитування; загальна середня освіта; підвищення кваліфікації

Needs for increasing the qualifications of teachers to provide psychosocial support to students in war conditions

S The article presents the results of an online survey of teachers “Readiness and needs of teachers regarding the use of digital tools and ICT in conditions of war: 2023”, conducted by the Institute of Digitalization of Education of the National Academy of Sciences of Ukraine during March - April 2023. 42,708 pedagogical workers took part in the survey, including primary school teachers, subject teachers and the administration of the secondary schools. The survey included a special block of questions, which made it possible to study the peculiarities of the organization of the educational process in secondary schools and to determine the needs of teachers in improving their qualifications to provide psychosocial support to students in wartime conditions. Relevant topics, the knowledge of which teachers need to work and provide psychosocial support to students, have been determined, in particular: games with children that help overcome stress; practical techniques that make it possible to reduce the level of stress and anxiety; professional and emotional burnout: signs, prevention, methods of overcoming; formation of psychological stability skills; provision of psychological first aid to children and adults; psychological self-help, a list of resources for stabilizing and restoring the psychological state; working with parents, how to support parents with a child in a state of stress; knowledge about human reactions to stressful events; peculiarities of working with children who have suffered the loss of loved ones; strategies for returning to the stability zone; war trauma, determining that children are stressed or traumatized; forced resettlement; work with children of internally displaced persons, psychosocial adaptation to another country of forced stay. It was noted that the teachers' needs are related to the fact that they faced new challenges related to the war, in particular, working with children in the status of internally displaced persons, refugee children who are temporarily in other countries, their own situation, and availability of psychological resources.

Key words: teacher; psychosocial support; survey results; secondary education; in-service teacher training

Вступ. За даними організації «World Vision International», психічне здоров'я близько 1,5 мільйона дітей в Україні опинилося під загрозою через те, що вони пережили жахи війни. Для 5,7 мільйонів дітей навчання у школі перервалося, а доступ гуманітарних місій до вразливих сімей у районах ведення активних бойових дій й досі ускладнений [12].

Війна руйнує добробут сімей. Особливо гострою є ситуація для 6,5 мільйонів осіб, у тому числі 1,2 мільйона дітей, які стали внутрішньо переміщеними особами (ВПО) в Україні. За оцінками ЮНІСЕФ, 1,5 мільйона дітей піддаються ризику розвитку депресії, тривоги, посттравматичного стресового розладу та інших важких психічних захворювань [11].

Діти та підлітки є особливо вразливою групою в контексті травматизації та посттравматичного стресового розладу. На відміну від дорослих, їм не вистачає емоційної зрілості, життєвого досвіду, щоб впоратись зі стресом і травмою. У цій ситуації важливу роль для успішної кризової інтервенції може відіграти школа як важливий простір для соціалізації дітей після родини. Саме вчителі й психологи в закладах загальної середньої освіти можуть першими помітити психосоціальні проблеми та допомогти дітям. Учителі, крім того, що організують освітній процес в умовах війни, ще мають додаткове завдання розпізнавати травмованих дітей, піклуватися про них, створювати емоційно безпечний простір і відправляти травмованих дітей до практичного психолога.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Аналіз світового досвіду наслідків конфліктів свідчить, що в довготривалій перспективі найбільше страждають люди, яким довелось пережити війну в дитячому й підлітковому віці, саме цим питанням присвячені роботи Л. Хілька [9]. Дослідження стресостійкості у дітей під час військових конфліктів проводили вчені Г. Бонанно [6], А. Гриф, К. Дитоїт [8].

Особливий інтерес викликає концепція «Безпечної школи», що набула поширення у країнах Західної Європи та Північної Америки, і виникла як необхідність адаптації освітнього процесу до потреб дітей, які пережили психічну травму [7].

У звіті про оцінку освітніх потреб Міністерство освіти і науки України стверджує, що, враховуючи

поточний контекст військових операцій, надання психосоціальної підтримки для учнів є невідкладним пріоритетом. Відповідно до інформації, наданої у звіті, понад 50% усіх громад, які брали участь в оцінюванні, заявили, що здатність дітей до навчання значно погіршилася, а до 80% громад вважають, що учні отримали б користь від додаткової психосоціальної підтримки [2]. Останні соціологічні дослідження висвітлюють психологічний стан населення в умовах повномасштабної війни [1]. Виклики, з якими зіткнулась система загальної середньої освіти під час війни, розглядаються у роботах Н. Ничкало, О. Овчарук, В. Гордієнко, І. Іванюк [3], Богданова, А. Гірника, В. Чернобровкіної [5]. Науковці Національного університету «Києво-Могилянська академія» займаються питаннями розвитку стресостійкості педагогічних працівників, дітей, батьків, через упровадження комплексної програми «Безпечний простір» [4].

Метою представлено у статті дослідження є аналіз результатів опитування щодо виявлення потреб педагогічних працівників щодо підвищення своєї кваліфікації для надання психосоціальної підтримки дітям. Особливої актуальності здійснений аналіз набуває у контексті відновлення та розбудови української освіти під час повномасштабної війни.

Викладення основного матеріалу. Вчені відділу компаративістики інформаційно-освітніх інновацій Інституту цифровізації освіти НАПН України у березні – квітні 2023 року провели онлайн-опитування серед педагогічних працівників «Готовність і потреби вчителів щодо використання цифрових засобів та ІКТ в умовах війни: 2023». Проведене онлайн-опитування мало на меті реалізацію таких завдань: виявлення громадської думки педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти щодо проблем і потреб, що виникають під час здійснення дистанційного та змішаного навчання під час війни; визначення готовності педагогічних працівників використовувати цифрові засоби та ІКТ під час здійснення дистанційного та змішаного навчання в умовах війни; порівняння результатів опитування 2023 р. результатами опитувань 2020–2022 рр. [10]; визначення рівня цифрової компетентності педагогічних працівників шляхом самооцінювання на основі «Рамки цифрової компетентності для громадян»;

визначення особливостей дистанційного навчання в умовах війни; надання відповідних рекомендацій зацікавленим сторонам на основі оцінки стану ситуації, що склалась під час війни.

У дослідженні брали участь 42708 осіб, з яких 91% – це жінки і 9% – чоловіки, що відображає специфіку діяльності в галузі освіти. Географічно дослідження охопило всі області України, вибірка є нерепрезентативною. Більше половини респондентів – 58,6% мали від 20-ти та більше років стажу, до 20-ти років професійного стажу серед респондентів мали 20,6%, до 10-ти років педагогічного стажу мали 11% респондентів, до 5-ти років стажу мали 19,9% респондентів. Розподіл респондентів за типом населених пунктів виявився таким: 45,2% – місто; 44,5% – село; 10,3% – селище міського типу.

У блоці питань «Особливості дистанційного навчання в умовах війни» було з'ясовано, що з початком повномасштабного вторгнення переважна більшість респондентів – 86,7% залишились вдома і продовжують працювати в своєму закладі освіти; переїхали, мають статус внутрішньо переміщених осіб (ВПО) і дистанційно працюють у своєму закладі освіти 8,5% респондентів; виїхали за кордон і працюють дистанційно в своєму закладі освіти в Україні 2,2% респондентів; залишились вдома і працюють дистанційно, знаходячись на тимчасово окупованій території 0,3% респондентів; переїхали, мають статус ВПО і втратили роботу через війну 0,3% респондентів; залишились вдома і втратили роботу через війну 0,2% респондентів. Освітній процес здійснюється в різних форматах: дистанційно – 41,9%, змішано – 37,7% і стаціонарно – 20,4%, що залежить від активності бойових дій на території області та наявності облаштованих бомбосховищ у закладах загальної середньої освіти.

У вчителів з'явилися нові виклики, спричинені війною: 79,3% респондентів зазначили, що їм доводиться працювати з дітьми ВПО дистанційно, 60,2% респондентів зазначили, що працюють з українськими дітьми, які є біженцями в інших країнах.

З досвіду 72,3% респондентів, більшість дітей, які перебувають за кордоном, навчаються одночасно у двох системах освіти, 17,5% респондентів зазначили, що учні дистанційно продовжують навчання в українській системі освіти, і 10,2% респондентів зазначили, що діти

навчаються у закладі освіти в країні тимчасового перебування (рис. 1):

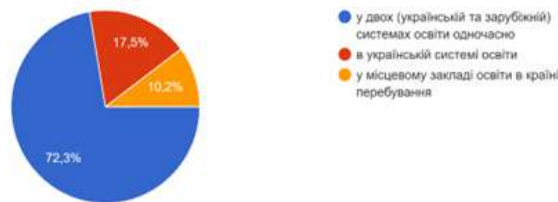


Рис.1. Відповіді респондентів на питання «Якщо учні перебувають за кордоном, то з Вашого досвіду, де вони навчаються?»

Така ситуація свідчить про важке навчальне навантаження для учнів, що впливає на їхній психологічний і фізичний стан, що призведе в майбутньому до освітніх втрат. Важливо було з'ясувати в учителів, у якій мірі, на їхню думку, діти адаптувались до нових умов навчання під час війни. Для оцінки була використана 5-ти бальна шкала Лайкерта, де 1 бал означав, що не адаптувались взагалі, а 5 – повністю адаптувались (рис. 2):

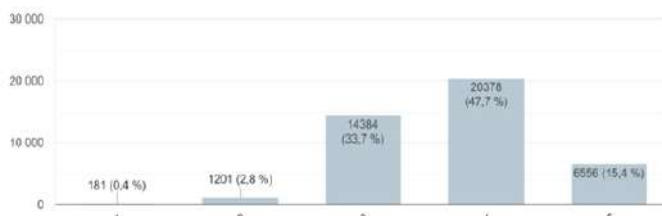


Рис.2. Відповіді респондентів на питання «В якій мірі, на Вашу думку, діти адаптувались до нових умов навчання під час війни?»

Діаграма (див. рис. 2) свідчить, що переважна більшість респондентів вважає, що діти адаптувались до нових умов навчання: 15,4% – повністю адаптувались, 47,7% – достатньо адаптувались, 33,4% – частково адаптувались, 2,8% – важко визначити, 0,4% – не адаптувались взагалі.

Питання «Чи обговорюєте Ви з учнями питання про війну?» мало на меті виявити психологічну готовність учителів вести розмови з дітьми про складні та трагічні події, при цьому 46,2% респондентів відповіли, що обговорюють ці питання, 46,6% – інколи обговорюють і 7,2% – не

обговорюють такі питання взагалі. Це свідчить про те, що більше половини вчителів самі потребують психологічної підтримки під час війни. Виявлена позитивна тенденція, що педагогічні працівники самі відчувають таку потребу і шукають можливості пройти підвищення кваліфікації щодо розвитку стресостійкості у себе та дітей в умовах війни, бо 64,5% респондентів зазначили, що вже

пройшли таке підвищення кваліфікації, 2,8% – зараз проходять таке навчання, але 32,7% – не мають такої можливості.

Під час опитування респондентам було запропоновано визначити актуальні теми, знання яких вони потребують під час роботи та надання психосоціальної підтримки для себе, колег, учнів (рис. 3):

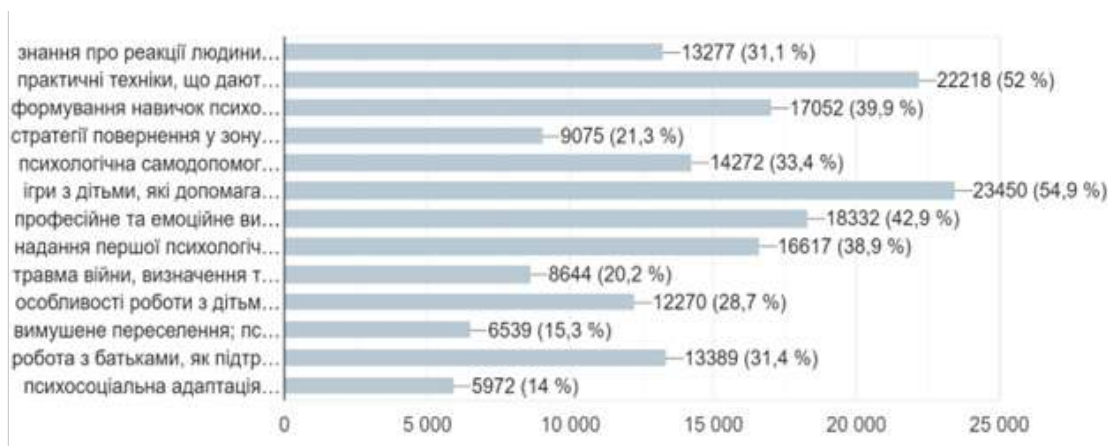


Рис.3. Відповіді респондентів на питання «Зазначте актуальні теми, знання яких Ви потребуєте під час роботи»

Наведемо список тем відповідно до визначеного серед респондентів рейтингу:

- ігри з дітьми, які допомагають подолати стрес – 54,9%;
- практичні техніки, що дають змогу зменшити рівень стресу, тривоги – 52%;
- професійне та емоційне вигорання: ознаки, профілактика, способи подолання – 42,9%;
- формування навичок психологічної стійкості, турбота про свою стійкість у стані стресу – 39,9%;
- надання першої психологічної допомоги дорослому та дитині – 38,9%;
- психологічна самодопомога, перелік ресурсів для стабілізації та відновлення психологічного стану – 33,4%;
- робота з батьками, як підтримувати батькам дитину у стані стресу – 31,4%;
- знання про реакції людини на стресові події – 31,1%;
- особливості роботи з дітьми, які зазнали втрати близьких – 28,7%;
- стратегії повернення у зону стійкості (у стан благополуччя): миттєва допомога, заземлення, тілесні практики, дихання – 21,3%;
- травма війни, визначення того, що діти знаходяться у стресі або травмовані – 20,2%;
- вимушене переселення; психологічні

умови адаптації та навчання в інших містах та селах України; робота з дітьми внутрішніх переселенців – 15,3%;

- психосоціальна адаптація до іншої країни вимушеного перебування; психологічні складності мовного та соціального бар'єру в спілкуванні; робота з дітьми, які виїхали за кордон – 14%.

Висновки. Результати опитування вчителів дозволяють зробити такі висновки щодо їхніх потреб у підвищенні кваліфікації надавати психосоціальну підтримку учням в умовах війни. Попри існуючі пропозиції для вчителів вебінарів і семінарів з розвитку стресостійкості, що наразі пропонують ЮНІСЕФ, проєкт «Фінська підтримка реформи української школи (Навчаємося разом)», Центр психічного здоров'я Національного університету «Києво-Могилянська академія» тощо, питання підвищення кваліфікації вчителів для надання психосоціальної підтримки дітям під час військових дій усе ще залишається недостатньо вирішеним і потребує подальшої підтримки як з боку держави, так і міжнародних організацій. Важливо під час створення курсів підвищення кваліфікації враховувати актуальні запити з боку вчителів, про які свідчать результати опитування. Варто приділити увагу впровадженню алгоритму перенаправлення, коли вчитель скеровує травмовану дитину для отримання психологічної

допомоги до практичного психолога, а той уже приймає рішення щодо потреби в отриманні допомоги вузькопрофільного спеціаліста, наприклад, психотерапевта або психіатра.

Перспективи подальших розвідок убачаємо у вивченні польського досвіду щодо створення та діяльності команди мобільних психологів для кожного міста для швидкого реагування на кризові ситуації в закладах загальної середньої освіти, забезпечивши зовнішню кризову інтервенцію у важких випадках, пов'язаних з наслідками травми війни у дітей і дорослих.

Список використаних джерел

1. Інститут соціальної та політичної психології. Дослідження психологічного стану населення в умовах повномасштабної війни. URL: <https://ispp.org.ua/2022/09/13/doslidzhennya-psichologichnogo-stanu-naselennya-v-umovakh-povnomasshtabnoii-vijni/> (дата звернення: 03.05.2023)
2. Міністерство освіти і науки України. Оцінювання потреб України у сфері освіти (6 травня – 24 червня 2022). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2022/07/07/Pids.zvit.Otsin.potreb.Ukr.u.sferi.osvity-UK-6.05-24.06.22.pdf> (дата звернення: 03.05.2023)
3. Ничкало Н., Овчарук О., Гордієнко В., Іваниук І. Українська освіта в умовах російської війни: випробування, новий досвід, перспективи. *Вісник кафедри ЮНЕСКО «Неперевна професійна освіта XXI століття»*. 2022. № 1 (5). С. 7–39. DOI: [https://doi.org/10.35387/ucj.1\(5\).2022.7-39](https://doi.org/10.35387/ucj.1(5).2022.7-39)
4. Підготовка вчителів до розвитку життєстійкості/стресостійкості у дітей в освітніх навчальних закладах: навч.-метод. посіб. / заг. ред.: В. М. Чернобровкін, В. Г. Панок. Вид. 2-ге, доп., виправ. Київ: Пульсари, 2021. 282 с. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/726482> (дата звернення: 03.05.2023)
5. Bogdanov S., Girnyk A., Chernobrovkina V., Chernobrovkin V., Vinogradov A., Harbar K., Kovalevskaya Y., Basenko O., Ivanyuk I., Hook K., Wessells M. Developing a Culturally Relevant Measure of Resilience for War-Affected Adolescents in Eastern Ukraine. *Journal on Education in Emergencies*. 2021. No 7 (2). P. 311–334. DOI: <https://doi.org/10.33682/wxrd-x8fq>
6. Bonanno G. A. What predicts psychological resilience after disaster? The role of demographics, resources, and life stress. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 2007. Vol. 75 (5). P. 671–682.
7. Global Coalition to Protect Education from Attack. The Safe Schools Declaration. 2015. URL: <https://ssd.protectingeducation.org/> (дата звернення: 03.05.2023)
8. Greeff A., Dutoit C. Resilience in remarried families. *The American Journal of Family Therapy*. 2009. Vol. 37. P. 114–126.
9. Hilke L. *Kriegskinder: Das Schicksal einer Generation*. Berlin, Ullstein Taschenbuchverlag, 2011.
10. Ivaniuk I., Ovcharuk O. Problems and needs of teachers in the organization of distance learning in Ukraine during quarantine caused by COVID-19 pandemic: 2021 research

results. *Information Technologies and Learning Tools*. 2021. No 5 (85). P. 29–41. DOI: 10.33407/itlt.v85i5.4669.

11. UNICEF. Almost 7 million children in Ukraine at risk as attacks on energy infrastructure cause widespread blackouts and disruption of heating. URL: <https://www.unicef.org/ukraine/en/press-releases/almost-7-million-children-ukraine-risk-attacks-energy-infrastructure-cause> (дата звернення: 03.05.2023)

12. World Vision International. 3.6 million Ukrainian children could miss school and many at risk of mental health issues. URL: <https://www.wvi.org/newsroom/ukraine/3.6-million-ukrainian-children-could-miss-school-and-many-risk-mental-health-issues> (дата звернення: 03.05.2023)

References

1. *Instytut sotsialnoi ta politychnoi psykhologii. Doslidzhennia psykhologichnogo stanu naseleння v umovakh povnomasshtabnoi viiny [Study of the psychological state of the population in the conditions of a full-scale war]*. (2022). Retrieved from <https://ispp.org.ua/2022/09/13/doslidzhennya-psichologichnogo-stanu-naselennya-v-umovakh-povnomasshtabnoii-vijni/> [in Ukrainian]
2. *Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. Otsiniuvannia potreb Ukrainy u sferi osvity [Assessment of the needs of Ukraine in the field of education]*. (2022). Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2022/07/07/Pids.zvit.Otsin.potreb.Ukr.u.sferi.osvity-UK-6.05-24.06.22.pdf> [in Ukrainian]
3. Nychkalo, N., Ovcharuk, O., Hordiienko V., & Ivanyuk, I. (2022). *Ukrainska osvita v umovakh rosiiskoi viiny: vyprovuvannia, novyi dosvid, perspektyvy [Ukrainian education in the conditions of the russian war: trials, new experiences, prospects]*. *Visnyk kafedry YuNESKO Neperervna profesiina osvita XXI stolittia [UNESCO Chair Journal Lifelong Professional Education in the XXI Century]*, 1 (5), 7-39. Retrieved from [https://doi.org/10.35387/ucj.1\(5\).2022.7-39](https://doi.org/10.35387/ucj.1(5).2022.7-39) [in Ukrainian]
4. Chernobrovkin, V. M., & Panok, V. H. (Eds). (2021). *Pidhotovka vchyteliv do rozvytku zhyttiistiikosti/stresostiikosti u ditei v osvitnikh navchalnykh zakladakh [Preparation of readers before the development of life / stress in children in the light of the beginning]: navch.-metod. posib*. Kyiv: Pulsary. Retrieved from <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/726482> [in Ukrainian].
5. Bogdanov, S., Girnyk, A., Chernobrovkina, V., Chernobrovkin, V., Vinogradov, A., Harbar, K., Kovalevskaya, Y., Basenko, O., Ivanyuk, I., Hook, K., & Wessells, M. (2021). Developing a Culturally Relevant Measure of Resilience for War-Affected Adolescents in Eastern Ukraine. *Journal on Education in Emergencies*, 7 (2), 311-334. DOI: <https://doi.org/10.33682/wxrd-x8fq>
6. Bonanno, G. (2007). What predicts psychological resilience after disaster? The role of demographics, resources, and life stress. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 75 (5), 671-682.
7. *Global Coalition to Protect Education from Attack*. (2015). The Safe Schools Declaration. Retrieved from <https://ssd.protectingeducation.org/>
8. Greeff, A., & Dutoit, C. (2009). Resilience in remarried families. *The American Journal of Family Therapy*, 37, 114-126.
9. Hilke, L. (2011). *Kriegskinder: Das Schicksal einer Generation*. Berlin, Ullstein Taschenbuchverlag.
10. Ivaniuk, I., & Ovcharuk, O. (2021). Problems and

needs of teachers in the organization of distance learning in Ukraine during quarantine caused by COVID-19 pandemic: 2021 research results. *Information Technologies and Learning Tools*, 5 (85), 29-41. DOI: 10.33407/itlt.v85i5.4669.

11. UNICEF. (2022). *Almost 7 million children in Ukraine at risk as attacks on energy infrastructure cause widespread blackouts and disruption of heating*. Retrieved from <https://www.unicef.org/ukraine/en/press-releases/almost-7-million-children-ukraine-risk-attacks-energy-infrastructure-cause>

12. World Vision International. (2022). *3.6 million Ukrainian children could miss school and many at risk of mental health issues*. Retrieved from <https://www.wvi.org/newsroom/ukraine/3.6-million-ukrainian-children-could-miss-school-and-many-risk-mental-health-issues>

*Дата надходження до редакції
авторського матеріалу 03.05.2023*



Гуз Костянтин Жоржович,

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри розвитку освітніх галузей, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського, Україна

Huz Kostiantyn,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor of the Department of Development
of Educational Branches,

M.V. Ostrohradskyi Poltava Academy
of Continuous Education, Ukraine

E-mail: konstantin.guz@gmail.com

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-4332-1416>



Олійник Ірина Миколаївна,

кандидатка педагогічних наук,
старша наукова співробітниця відділу інтеграції
змісту загальної середньої освіти,
Інститут педагогіки НАПН України, Україна

Oliinuk Iryna,

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Research Fellow
of the department of integration of the content
of general secondary education, The Institute of Pedagogy of the National Academy of

Pedagogical Sciences of Ukraine, Ukraine

E-mail: ditvora@ukr.net

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0003-2315-2456>

РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

A Розглядаються питання реалізації компетентісного підходу в системі післядипломної педагогічної освіти, що є особливо актуальним в аспекті реалізації державної освітньої політики. Компетентісний підхід розглянуто як методологічну основу визначення цілей освіти, відбору змісту, організації освітнього процесу та оцінки освітніх ресурсів.

Розробку та оформлення змісту післядипломної освіти здійснено на основі єдності предметного знання та процесуального змісту, що допомагає вчителю планувати свою навчальну діяльність під час курсів підвищення кваліфікації та у міжкурсний період.

Визначено освітнє середовище післядипломної освіти як систему впливів та умов формування особистості у закладах післядипломної освіти та створення можливостей для розвитку, які містяться в соціальному та просторово-предметному оточенні.

Ключові слова: післядипломна освіта; компетентісний підхід; освітнє середовище

Implementation of the competence approach in the system of postgraduate pedagogical education

S The issues of implementation of the competence approach in the system of postgraduate pedagogical education are considered, which is especially relevant in terms of implementation of the state educational policy. The competence approach is considered as a methodological basis for defining educational goals, selecting content, organizing the educational process, and evaluating educational resources.

The development and design of the content of postgraduate education is based on the unity of subject knowledge and procedural content, which helps teachers plan their learning activities during the in-service training courses and in the intercourse period, providing an opportunity to experience the effectiveness of such work to improve their own competence.

The article defines the educational environment of postgraduate education as a system of influences and conditions for the formation of personality in postgraduate education institutions and the creation of opportunities for development contained in the social, spatial and subject environment. The educational environment includes various types of means and content of education that can ensure the productive activity of course participants. Such an approach to the organization of in-service training involves the creation of personal educational content by each teacher.

This article describes methods, forms and means of teaching, the use of which will allow the most optimal implementation of the competence approach in postgraduate teacher education. Preference is given to productive search, problem-based learning methods, and students' project activities.

The expediency of transferring the educational process in the system of postgraduate education to the level of personal interaction, which means turning it into cooperation between the teacher and students, is emphasised.

Key words: postgraduate education; competence approach; educational environment

Постановка проблеми. Актуальність проблеми полягає в необхідності підготовки педагога Нової української школи до реалізації освітньої політики держави шляхом втілення компетентнісного підходу в освітній процес. Створення ефективних механізмів запровадження компетентнісного підходу є одним із ефективних шляхів оновлення змісту освіти, освітніх технологій і практик їхньої реалізації, узгодження їх із потребами сьогодення, інтеграції до світового освітнього простору. Об'єктивно відповідаючи соціальним очікуванням та інтересам учасників освітнього процесу цей підхід вступає в протиріччя з освітніми стереотипами, існуючими критеріями оцінки навчальної діяльності дітей, педагогічної діяльності педагогів, роботи шкільної адміністрації.

Отже, потрібна система теоретичної та методичної підготовки педагогів до реалізації компетентнісного підходу в системі післядипломної педагогічної освіти, яка повинна динамічно реагувати на нові тенденції, прогнозувати майбутні потреби та допомагати вчителю в його професійному зростанні.

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Значний внесок у дослідження компетентнісного підходу зробили вітчизняні вчені: Н. Бібік [1], Н. Білик, В. Пилипенко, С. Шостя [2], Е. Бородай, К. Гуз, Н. Кононец [3], А. Єрмоленко [4], Л. Ніколенко [6], О. Пометун [7], О. Савченко [9], С. Сисоєва, В. Огнев'юк [10] та ін.

У роботах науковців наголошується, що впровадження компетентнісного підходу створює передумови для перебудови у сфері освіти, вдосконалення її якості та ефективності управління освітньою системою.

Реформування освіти вимагає також внесення значних змін до системи післядипломної освіти. На думку вітчизняних науковців В. Кременя, В. Лугового, П. Саух, умовою якісної освіти є здійснення постійного професійного розвитку педагогічних працівників. Сучасна освіта дорослих має носити випереджувальний характер; орієнтуватися на потреби і запити учасників;

характеризуватися гнучкістю та тримати орієнтир на компетентності фахівця; орієнтуватися на проблемне навчання та застосування сучасних інформаційних технологій; базуватися на педагогіці партнерства; мати особистісну орієнтацію [5].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на широкий спектр аналізу проблеми на теоретичному та практичному рівнях, питання реалізації компетентнісного підходу у системі післядипломної педагогічної освіти ще потребує наукового вивчення, узагальнення та систематизації.

Мета статті полягає у висвітленні особливостей реалізації компетентнісного підходу у системі післядипломної педагогічної освіти.

Викладення основного матеріалу. Компетентнісний підхід науковці розглядають як сукупність загальних принципів визначення цілей освіти, відбору змісту освіти, організації освітнього процесу та оцінки освітніх результатів [1].

Компетентнісно зорієнтована освіта повинна не просто дати людині суму знань, умінь і навичок, а й сформувати її компетентність як загальну здатність, що базується на знаннях, досвіді, цінностях, здібностях, набутих завдяки навчанню. Результатом такого процесу буде формування загальної компетентності людини, що є сукупністю ключових компетентностей, інтегрованою характеристикою особистості [6].

За О. Савченко, компетентність – це результативно-діяльнісна характеристика освіти. Спеціально структурована сукупність знань, умінь, навичок, ставлень, певного досвіду, що набуваються у процесі навчання та особистого пізнавального і життєвого досвіду. Компетентна людина застосовує стратегії, найсприятливіші для виконання окреслених завдань [9].

У контексті ключових компетентностей роль грає не лише система знань, умінь, навичок, а й досвід самостійної діяльності та відповідальність особистості за свої дії. До числа принципів

компетентнісного підходу відносяться наступні положення:

- смисл освіти полягає в розвитку здатності самостійно розв'язувати проблеми в різних сферах і видах діяльності на основі використання соціального досвіду, елементом якого є власний досвід здобувача освіти;

- змістом освіти є дидактично адаптований соціальний досвід розв'язування пізнавальних, світоглядних, моральних, політичних та інших проблем;

- смисл організації освітнього процесу полягає у створенні умов для формування в здобувачів освіти досвіду самостійного розв'язання пізнавальних, комунікативних, організаційних, моральних та інших проблем, що складають зміст освіти;

- оцінка освітніх результатів ґрунтується на аналізі рівнів освіченості, що досягнуті здобувачами освіти на відповідному етапі навчання [1].

У зв'язку зі зміною завдань освіти змінюється й система післядипломної педагогічної освіти, стратегічним пріоритетом якої є забезпечення педагогу вироблення компетентностей, визначених Професійним стандартом. До переліку ключових компетентностей педагога ввійшли громадянська, соціальна, культурна, лідерська та підприємницька; професійні компетентності вчителя складають: мовно-комунікативна; предметно-методична; інформаційно-цифрова; психологічна; емоційно-етична; педагогічне партнерство; інклюзивна; здоров'язберезувальна; проєктувальна; прогностична; організаційна; оцінювально-аналітична; інноваційна; рефлексивна; здатність до навчання впродовж життя [8].

Компетентнісно зорієнтована післядипломна освіта передбачає відбір змісту і структурування його з одночасним визначенням результативного складника освітнього процесу – набуття педагогами компетентностей і вміння цілеспрямовано формувати ключові та предметні компетентності учнів. Такий підхід переміщує акценти із процесу накопичення знань, умінь, навичок на формування й розвиток у педагогів здатності практично діяти й творчо застосовувати набуті знання й досвід у різних професійних ситуаціях [6].

Зміст теоретичних знань повинен урахувати практичний досвід і сукупність наявних знань

педагога та передбачати розгортання процесу компетентно зорієнтованої післядипломної освіти як набуття знань і вмінь, а також становлення суб'єктної позиції вчителя. Виходячи із цього, зміст післядипломної освіти вчителя повинен реалізуватися як єдність предметного знання та процесуального змісту.

Основні характеристики компетентнісно зорієнтованої післядипломної педагогічної освіти полягають у наступному:

1. Засвоєння інформаційного матеріалу і процесуального змісту в єдності.

2. Спілкування викладача та учасника курсів, учасників курсів між собою відбувається як суб'єкт-суб'єктна позиційна взаємодія. Зміст при цьому виступає засобом, матеріалом, завдяки якому ця комунікація здійснюється.

3. Забезпеченість необхідними засобами (у друкованому та електронному вигляді, відеокомплекси тощо), що дозволяє індивідуалізувати підвищення кваліфікації, здійснювати контроль і самоконтроль, оцінку та самооцінку ступеня засвоєння.

4. Спеціальна організація рефлексивного аналізу всіма учасниками власної професійної діяльності, способів навчання, спілкування та особистісного розвитку на курсах.

Головна умова, якої потрібно дотримувалися, здійснюючи компетентнісний підхід у післядипломній освіті – забезпечення впливу саме на ті вміння, які потрібні педагогу для управління процесом формування компетентностей школярів і на розвиток компетентностей самих учасників курсів. Методологічно цей принцип опирається на принцип відображеної суб'єктності: відсутність у вчителя власного суб'єктного досвіду компетентнісно зорієнтованого навчання не дозволить йому повною мірою ідентифікувати себе з учнем у різних педагогічних ситуаціях. Зокрема, педагогічні умови формування компетентностей школярів потрібно втілювати в післядипломній освіті вчителів.

Реалізація компетентнісно зорієнтованого підходу потребує організації освітнього середовища адекватного цілям навчання.

Під освітнім середовищем післядипломної освіти розуміємо систему впливів та умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку, що передбачає врахування особливостей соціального та просторово-предметного оточення.

Освітнє середовище включає різні види засобів і зміст освіти, які здатні забезпечувати продуктивну діяльність учасників курсів, що передбачає створення кожним педагогом особистісного змісту освіти, який не передається йому безпосередньо, а «вирощується» у нього в ході власної навчальної діяльності, відкриває перед ним можливості пізнання, дослідження своїх когнітивних ресурсів. Можливості, умови, способи діяльності, відносини, які складаються в результаті засвоєння змісту освіти через власний досвід вчителя є параметрами цього середовища. Важливою умовою організації такого освітнього середовища вважаємо створення на курсах атмосфери, в якій слухач буде себе комфортно почувати та продуктивно підвищувати рівень своєї компетентності.

Важливо організувати освітній процес на рівні особистісної взаємодії, що означає перетворення його на співробітництво учасників курсів. В освітньому середовищі повинні бути створені умови для виявлення самостійності та активності вчителів; забезпечені можливості для творчої, перетворювальної активності; можливість приймати самостійні рішення. Організація співробітництва слухачів відбувається шляхом залучення їх до спільного розв'язання практичних завдань у малих групах, створення спільних проєктів. Організатор-викладач на курсах здійснює рефлексивне управління розвитком особистісної та професійної компетентності вчителя в умовах коли «всі вчаться у всіх». Завдяки цьому тезис про необхідність створення відповідного освітнього середовища, що задовольняє умовам компетентісно зорієнтованої освіти школярів наповнюється для вчителя конкретним змістом.

Завдання викладача післядипломної освіти – сформулювати у вчителя розуміння того, що для ефективної роботи із формування ключових компетентностей школяр повинен побувати в такому середовищі, де він навчатиметься сам, визначаючи темп, стиль, характер навчання, цілі учіння, методи та засоби навчально-пізнавальної діяльності. Таке середовище створює сприятливі умови для виявлення та розвитку учнем своїх дослідницьких і креативних здібностей, дозволяє створити атмосферу успіху в навчанні, самоповаги та самореалізації в ході творчої діяльності.

Зміст компетентісно зорієнтованої післядипломної освіти повинен виходити з

наявного в учителів досвіду й урахувати потреби педагога. Перевага надається продуктивним пошуковим, проблемним методам навчання, що стимулюють активність слухачів.

Аналізуючи власну навчальну діяльність на курсах як результат організованої викладачами взаємодії, слухачі приходять до розуміння важливості організації взаємодії учасників освітнього процесу для набуття компетентностей; усвідомлюють, що компетентності формуються через різноманітні траєкторії взаємодій за умови домінування суб'єкт-суб'єктного співробітництва в процесі освітньої діяльності. Переведення освітнього процесу в систему післядипломної освіти на рівень особистісної взаємодії означає перетворення його на співробітництво викладача та слухачів курсів.

Співробітництво – найвищий рівень узгодженості позицій у діяльності, організація суб'єкт-суб'єктних відносин у спільній діяльності.

Основними ознаками співробітництва є: цілеспрямованість (прагнення до однієї мети); мотивованість (активне, зацікавлене ставлення до спільної діяльності); цілісність (взаємозв'язок учасників діяльності); структурованість (чіткий розподіл функцій, прав, обов'язків, відповідальності); узгодженість (узгодження дій учасників діяльності, низький рівень конфліктності); організованість (планованість діяльності, здатність до управління та самоуправління); результативність (здатність досягати результату).

Стрижнем стимулювання навчальної діяльності вчителів на аудиторних заняттях є особистісно зорієнтоване спілкування, введення у ситуацію діалогу, який у даному випадку виступає як мікроєдиниця педагогічного спілкування на особистісно-смысловому рівні. Тому завдання викладачів курсів – проводити навчання так, щоб на заняттях спостерігався обмін думок, доведення власної позиції, рефлексії.

Під час навчання на курсах надається перевага продуктивним пошуковим, проблемним методам навчання.

При відборі та конструюванні методів підвищення кваліфікації вчителів ми враховували наступні фактори, пов'язані з навчанням дорослої людини:

– учитель, який включається до процесу навчання, володіє запасом досвіду та знань про

навчальну діяльність, які є важливим джерелом навчання як його самого, так і інших учасників курсів;

– провідним методом є самостійна робота в груповій та індивідуальній формах, спільна діяльність із викладачем при плануванні, реалізації та оцінюванні підсумків навчання;

– учитель потребує психологічної підтримки та саморегуляції, емоційно комфортного середовища тощо.

Компетентнісний підхід до організації післядипломної освіти вчителів вимагає від викладачів і методистів високої творчої активності в галузі конструювання змісту освіти і способів його організації, вмінь створювати навчальні ситуації, в яких загальним для групи предметом дослідження та перетворення стає усвідомлення та поведінка кожного учасника цього процесу. Це вимагає такої організації взаємодії, при якій ситуації, що виникають у малих групах стають предметом аналізу та пошуку, конструювання різноманітних варіантів розв'язання.

Висновки. Реалізація компетентнісного підходу в післядипломній педагогічній освіті потребує врахування практичного досвіду і наявних знань учителя; усвідомлення індивідуальних освітніх потреб педагога; створення особистісно зорієнтованого освітнього середовища; інтеграції та диференціації змісту підвищення кваліфікації (з урахуванням потреб учителя); єдності науковості змісту та його практичної спрямованості; індивідуалізація підвищення кваліфікації вчителя.

Подальшого розроблення потребують питання коректування методів компетентісно зорієнтованої післядипломної педагогічної освіти (у тому числі для дистанційної форми), проектування педагогічних засобів, способів професійної діяльності та саморозвитку для розвитку ключових і професійних компетентностей учителів.

Список використаних джерел

1. Бібік Н. М. Переваги і ризики запровадження компетентнісного підходу в шкільній освіті. *Український педагогічний журнал*. 2015. № 1. С. 47–58. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/9772/1/10-35-1-PB%20%281%29.pdf> (дата звернення: 26.09.2018).
2. Білик Н. І., Пилипенко В. В., Шостя С. П. Розвиток цифрової компетентності педагогічних працівників у системі післядипломної освіти. *Імідж сучасного педагога* : електрон. наук. фах. журн. 2020. № 6 (195). С. 15–20. DOI:

[https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-6\(195\)-15-20](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-6(195)-15-20). URL: <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/217445>

3. Бородай Е., Кононец Н., Гуз К. Інноваційно-організаційний формат розвитку лідерської компетентності вчителів предмета «Захист України» у воєнний час. *Імідж сучасного педагога* : електрон. наук. фах. журн. 2022. № 2 (203). С. 9–11. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-2\(203\)-9-11](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-2(203)-9-11). URL: <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/254576>
4. Єрмоленко А. Б. Сучасна модель розвитку лідерської компетентності педагогічних працівників професійної освіти в системі підвищення кваліфікації. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Педагогічні науки*. 2021. Вип. 1 (45). С. 205–213.
5. Кремень В. Г., Луговий В. І., Саух П. Ю. Освіта і наука — основа інноваційного людського розвитку. Пропозиції НАПН України до Стратегії людського розвитку. *Науково-аналітичні доповіді і матеріали. Вісник НАПН України*. 2020. № 2 (2). URL: <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-2-14-3>
6. Ніколенко Л. Т. Компетентнісний підхід у системі післядипломної педагогічної освіти. *Особливості впровадження Національної рамки кваліфікації у післядипломну освіту* : зб. наук. праць за матеріалами Всеукр. наук.-практ. Інтернет-конф., 26 листопада 2015 р. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/106583/1/Ніколенко.pdf> (дата звернення: 11.05.2023).
7. Пометун О. І. Нова українська школа – перехід до нової парадигми освіти. *Світові виклики сучасній освіті* : матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. / гол. ред. І. І. Осадченко. Умань : Громадська організація «Міжнародна асоціація сучасної освіти, науки та культури», 2022. С. 83–86.
8. Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» : наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства від 23.12.2020 р. №2736 URL: https://rada.info/upload/users_file_s/41868892/07679bad4b9af36be54148_ac42826c1b.pdf (дата звернення: 11.05.2023).
9. Савченко О. Я. Упровадження компетентнісного підходу в початкову освіту: здобутки і нерозв'язані проблеми. *Рідна школа*. 2014. № 4/5. С. 12–16. URL: [file:///C:/Users/sasha/AppData/Local/Temp/Rar\\$DIa0.658/I_том.pdf](file:///C:/Users/sasha/AppData/Local/Temp/Rar$DIa0.658/I_том.pdf) (дата звернення: 12.05.2023).
10. Сисоева С. О., Огнев'юк В. О. Підготовка експертів у галузі освіти в Україні. *Освітологія* : українсько-польський щорічник. 2016. № 4. С. 56–65.

References

1. Bibik, N. M. (2015). Perevaghу і ryzыky zaprovadzhenja kompetentnisnogho pidkhdohu v shkyl'nij osviti [Benefits and risks of introducing a competent approach in school education]. *Ukrainian Pedagogical Journal [Ukrainian Pedagogical Journal]*, 1, 47-58. Retrieved from <http://lib.iitta.gov.ua/9772/1/10-35-1-PB%20%281%29.pdf> [in Ukrainian].
2. Bilyk, N. I., Pylypenko, V. V., & Shostia, S. P. (2020). Rozvytok tsyfrovoi kompetentnosti pedahohichnykh

pratsivnykiv u systemi pisliadyplomnoi osvity [Development of digital competence of pedagogical workers in the system of postgraduate education]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 6 (195), 15-20. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-6\(195\)-15-20](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-6(195)-15-20). Retrieved from <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/217445> [in Ukrainian].

3. Borodai, E., Kononets, N., & Huz, K. (2022). Innovatsiino-orhanizatsiyni format rozvytku liderskoi kompetentnosti vchyteliv predmeta «Zakhyst Ukrainy» u voiennyi chas [Innovative and organizational format for the development of leadership competence of teachers of the subject «Defense of Ukraine» in wartime]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 2 (203), 9-11 [in Ukrainian].

4. Yermolenko, A. B. (2021). Suchasna model rozvytku liderskoi kompetentnosti pedahohichnykh pratsivnykiv profesiinoy osvity v systemi pidvyshchennia kvalifikatsii [Modern model of development of leadership competence of pedagogical workers of professional education in the system of professional development]. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka. Pedahohichni nauky [Bulletin of the Glukhiv National Pedagogical University named after Oleksandr Dovzhenko. Pedagogical sciences]*, 1 (45), 205-213 [in Ukrainian].

5. Kremen, V. H., Luhovyi, V. I., & Saukh, P. Iu. (2020). Osvita i nauka — osnova innovatsiynoho liudskoho rozvytku. Propozytsii NAPN Ukrainy do Stratehii liudskoho rozvytku [Education and science — the basis of innovative human development. Proposals of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine to the Human Development Strategy]. *Naukovo-analitychni dopovidi i materialy. Visnyk NAPN Ukrainy [Scientific and analytical reports and materials. Bulletin of the National Academy of Sciences of Ukraine]*, 2 (2). Retrieved from <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-2-14-3> [in Ukrainian].

6. Nikolenko, L. T. (2015). Kompetentnisnyi pidkhid u systemi pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity [Competency approach in the system of postgraduate pedagogical education]. In *Osoblyvosti vprovadzhennia Natsionalnoi ramky kvalifikatsii*

u pisliadyplomnu osvitu [Peculiarities of implementation of the National Framework of Qualifications in postgraduate education]: zb. nauk. prats za materialamy Vseukrainska naukovo-praktychna Internet konferentsiia. Retrieved from <https://lib.iitta.gov.ua/106583/1/Ніколенко.pdf> [in Ukrainian].

7. Pometun, O. I. (2022). Nova ukrainska shkola — perekhid do novoi paradyhmy osvity [The new Ukrainian school is a transition to a new paradigm of education]. In I. I. Osadchenko (Ed.), *Svitovi vyklyky suchasnoi osvity [Global challenges to modern education]: materialy II Mizhnar. nauk.-prakt. konf.* (pp. 83-86). Uman: Hromadska orhanizatsiia «Mizhnarodna asotsiatsiia suchasnoi osvity, nauky ta kultury» [in Ukrainian].

8. *Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu za profesiinamy «Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel z pochatkovoї osvity (z dyplomom molodshoho spetsialista)» [«On the approval of the professional standard for the professions «Teacher of primary classes of a general secondary education institution», «Teacher of a general secondary education institution», «Teacher of primary education (with a junior specialist diploma)]: nakaz Ministerstva rozvytku ekonomiky, torhivli ta silskoho hospodarstva*. Retrieved from https://rada.info/upload/users_files/41868892/07679bad4b9af36_be54148ac42826c1b.pdf [in Ukrainian].

9. Savchenko, O. Ja. (2014). Uprovadzhennja kompetentnisnogho pidkhodu v pochatkovu osvitu: zdotuky i nerozvjazani problem [Implementation of a competency approach to primary education: achievements and unresolved problems]. *Ridna shkola [Native school]*, 4/5, 12-16. Retrieved from [https://file:///C:/Users/sasha/AppData/Local/Temp/Rar\\$DIa0.658/I_том.pdf](https://file:///C:/Users/sasha/AppData/Local/Temp/Rar$DIa0.658/I_том.pdf) [in Ukrainian].

10. Sysojeva, S. O., & Oghnevjuk, V. O. (2016). Pidghotovka ekspertiv u ghaluzi osvity v Ukrajinі [Training of Experts in the Field of Education in Ukraine]. *Osvitologhija [Education]: Ukrainian-Polish Yearbook*, 4, 56-65 [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 14.05.2023



Кравченко Ганна Юрійівна,
 докторка педагогічних наук, доцентка, професорка кафедри педагогіки,
 іноземної філології та перекладу,
 Харківський національний економічний університет
 імені Семена Кузнеця, Україна
Kravchenko Hanna,
 Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
 Professor of the Department of Pedagogy,
 Foreign Philology and Translation,
 Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics, Ukraine
E-mail: anna.dist61@gmail.com
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-2156-3203>



Бацула Наталія Володимирівна,
 аспірантка кафедри педагогіки,
 методики та менеджменту освіти,
 Українська інженерно-педагогічна академія, Україна
Batsula Nataliia,
 Postgraduate student of Pedagogy,
 methods and management education,
 Ukrainian Engineering and Pedagogics Academy, Ukraine
E-mail: baculanata@i.ua
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0001-6255-4170>

ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF TEACHERS' PROFESSIONAL COMPETENCE IN THE SYSTEM OF METHODOLOGICAL WORK

S The article clarifies the definitions of the concepts of "condition", "pedagogical conditions", "organizational and pedagogical conditions". It has been found that organizational and pedagogical conditions for the development of primary school teachers' professional competence in the system of methodological work are considered as macro conditions (social order of society for motivated and professionally trained teachers, development and harmonization of normative documents); meso conditions (development of teachers' professional competence, adaptation and improvement); micro conditions (individual educational trajectory of primary school teachers' professional competence development, active involvement in research activities).

It has been proved that the organizational and pedagogical conditions for the development of primary school teachers' professional competence are associated with the use of new technologies in teaching, the development of students' practical skills and the acquisition of new skills by teachers, as well as with increasing the effectiveness of interaction between teachers, students and their parents.

Key words: "condition"; "pedagogical conditions"; "organisational and pedagogical conditions"; methodical work; development of primary school teachers' professional competence

Організаційно-педагогічні умови розвитку професійної компетентності вчителів у системі методичної роботи

A Уточнено дефініції понять «умова», «педагогічні умови», «організаційно-педагогічні умови». З'ясовано, що організаційно-педагогічні умови розвитку професійної компетентності вчителів початкової школи в системі методичної роботи розглядаються, як макроумови (соціальне замовлення суспільства на вмотивованих і професійно-підготовлених учителів, розроблення та узгодження нормативних документів); мезоумови (розвиток професійної компетентності вчителів, адаптація та вдосконалення); мікроумови (індивідуально-освітня траєкторія розвитку професійної компетентності вчителя початкових класів, активне залучення до науково-дослідницької діяльності) і уявляють собою комплекс взаємопов'язаних та взаємообумовлених компонентів, які забезпечують неперервність професійного зростання педагога.

Доведено, що організаційно-педагогічні умови розвитку професійної компетентності вчителя початкової школи пов'язані з використанням нових технологій у навчанні, з розвитком практичних навичок учнів та опануванням нових навичок у вчителів, а також із підвищенням ефективності взаємодії між учителями, учнями та їхніми батьками

Ключові слова: «умова»; «педагогічні умови»; «організаційно-педагогічні умови»; методична робота; розвиток професійної компетентності вчителів початкової школи

The relevance of the problem. Today's Ukrainian modern pedagogy makes many attempts to find the most optimal way to implement new educational tasks. Therefore, the activity of primary school teachers as direct participants in the educational process of the New Ukrainian School and their level of readiness for professional activity in the modern educational environment, which requires the creation of certain organisational and pedagogical conditions for this activity, which affect the development of primary school teachers' professional competence in the system of methodological work, remain in the foreground. The scientific literature we have analysed makes it possible to clarify the essence of these conditions within the framework of our study, but the results of research by scientists give grounds to assert that there is no single approach to determining the content, and therefore there is a need for further development of theory and practice.

Analysis of previous studies and publications. In the academic explanatory dictionary of the Ukrainian language, the term "condition" is understood as "a mutual oral or written agreement about something; an agreement, a contract" [1]. A pedagogical condition is a circumstance, factor and set of measures that affect the effectiveness of the pedagogical system [6]. Interpretations of the terms "condition", "pedagogical conditions" and "organisational and pedagogical conditions" can be seen in the scientific research of such scholars as: Y. Babanskyi, V. Belikov, G. Vasylieva, R. Gurevych, M. Zvereva, I. Ziiaun, G. Demidova, N. Dvulichanska, A. Demin, N. Ippolitova, O. Yezhova, V. Klochko, A. Nain, I. Pidlasyi, O. Pekhota, I. Repko, T. Sorochan, E. Khrykov, A. Khutorskyi, L. Filippov, N. Yakovleva.

Let's consider the results of the study of the concept of "organizational and pedagogical conditions" by different scientists (table 1):

Table 1

Comparison of different definitions of the concept "organisational and pedagogical conditions" (by individual authors)

Authors	Definition of the concept "organisational and pedagogical conditions"
E. Sinkina	a set of factors necessary for the formation of skills and qualities [14]
C. Pavlov	circumstances of interaction of subjects of the educational process [15, p. 11-12]
A. Galeeva	circumstances of interaction of organisational forms and pedagogical support [6]
E. Khrykov	circumstances that determine a certain direction of development of the pedagogical process [16]
O. Pekhota	circumstances in which the components of the educational process (content, teaching and learning) are presented in the best possible way and create an atmosphere of fruitful cooperation between teacher and students, which ensures fruitful teaching, management of the educational process, and successful learning for students [13]

Most authors define organisational and pedagogical conditions as an interpretation of the pedagogical process circumstances that organise and coordinate the interaction of the subjects of the educational process, who jointly implement a certain programme or goal.

The purpose of the article is to reveal the essence of the concepts: "condition", "pedagogical conditions", "organisational and pedagogical conditions" and to identify and substantiate the organisational and pedagogical conditions for the development of primary school teachers' professional competence in the system of methodological work.

Presentation of the main material. We consider "organisational and pedagogical conditions" as a set of interrelated and interdependent components

that ensure the continuity of a teacher's professional growth. The structure of the complex of conditions should be quite flexible, adaptable, dynamic, and develop depending on the characteristics and components of the process of continuous professional growth.

Professional growth of a teacher is a process of qualitative and quantitative transformations of his/her professional potential, which are caused by both internal and external conditions and by controllable and uncontrollable factors that influence these conditions.

The main goal of every educational reform is to improve the quality of education, which results in the formation of a competent personality.

An important component of the new educational paradigm, according to Stanford University researchers in their report "The University of 2025", should be a focus on individuality, development and support for the uniqueness of each person. The researchers believe that the educational system of the future should become more flexible and comprehensive, providing students with much more information freedom than just a set of competences [18]. Thus, modern education should be aimed at the continuous harmonious development of a personality capable of considering a problem from different perspectives.

The Concept of the New Ukrainian School defines the social demand: competence-based education through the implementation of a competence-based approach, its focus on results in the form of developed key competences of students, the structure of their knowledge, views, values, successful self-realisation in the profession and life, formation of a personality, patriot, innovator who is capable of competing in the labour market, developing the economy, and learning continuously throughout life [7; 13]. In the component formula of the new school, the leading place is given to teachers of the new formation, who are at the forefront of social and educational transformations, successful, motivated, competent agents of modern change. Such teachers play the role of mentor, facilitator, consultant, manager in the educational process, have academic freedom, possess skills of proactive project management (planning and organising learning, developing teaching and learning materials, assessment, etc.), independently and creatively obtaining information, etc. Thus, teachers of the new formation create a reliable basis for lifelong learning for personal fulfillment.

The new mission of the teacher is seen in the context of European professionalism, while preserving the best mental Ukrainian characteristics and the European dimension of pedagogical qualities. The process of teachers' professional growth in the system of postgraduate education is observed through the methodological work of the GSEI.

Ideally, methodological work is a means of enhancing the professional competence of teachers, and for an educational institution it is the creation of a creative professional and educational environment for educators, where experiments and innovations are tested, and the development of teachers' creative potential is constantly stimulated.

Methodological work in real life is not always effective. Questionnaires and personal communication with teachers helped us to identify the reasons that hinder the quality of methodological work of primary school teachers and outlined ways to solve these problems (table 2).

These are just a few of the reasons that may hinder the quality of the system of methodological work of primary school teachers at the present stage, and the list is not complete. Taking into account the reasons and ways of solving these problems, we can talk about the modern methodological work of primary school teachers aimed at developing professional competence.

From the above, it follows that methodological work in educational institutions makes it possible to solve problems related to a specific teacher's personality, his/her professional development, and promotes the establishment of pedagogical values that are important both for the school's teaching staff and for the pedagogical community as a whole.

A modern system of methodological work in an educational institution requires the definition of a set of organisational and pedagogical conditions for the development of primary school teachers' professional competence with a view to the future and perspective.

We are impressed by the study of O. Chepka [3], who identifies three groups of organisational and pedagogical conditions: macro conditions, meso conditions and micro conditions. In our study, we will consider organisational and pedagogical conditions as:

- macro conditions – social order of the society for motivated and professionally trained teachers, development and approval of regulatory documents;
- meso-conditions – development of teachers' professional competence, adaptation and improvement;
- microconditions – individual educational trajectory of primary school teachers' professional competence development, active involvement in research activities.

So let's describe them.

Macro conditions. Resources: human, financial and logistical support.

Due to the massive introduction of information and communication technologies (ICTs) into the education system, teachers who are able to work effectively in the new information and pedagogical environment are becoming increasingly competitive in the

Causes of ineffective methodological work

Reason	Impact on the quality of methodological work	Ways to solve it
Insufficient level of teacher training to work with modern technologies	Lack of necessary knowledge and skills to use computer technologies and software applications, which are necessary for the effective work of modern teachers: - use of Internet resources and electronic educational platforms; - there is no possibility to get the necessary training and support, as it requires additional financial costs and free time.	Attendance of professional development courses on teaching modern technologies or conducting a relevant methodological seminar by computer science teachers and IT specialists: - «use of computer and information technologies»; - «introduction to electronic educational platforms and their use in the classroom».
Unstable methodological support.	1. Insufficient number of in-service training courses for teachers that allow them to improve their profession free of charge. 2. Lack of time for teachers to conduct the necessary research and prepare for lessons.	Development of methodological recommendations and educational materials on a paid and free basis: - consultations and on-the-job training by relevant methodological services; - preparing and distributing free educational materials and textbooks
Inadequate salary levels	1. Limited opportunities for training and professional development 2. Inability to purchase new computer technologies and up-to-date software applications 3. Lack of motivation for further professional development.	1. Increase the level of remuneration, as well as provide special bonuses and additional benefits for the purchase of new computer technologies and up-to-date software applications. 2. Organising professional competitions in accordance with the category and awarding the most active and innovative teachers, introducing a rating scale in their work. 3. Financial incentives for writing articles and developing new technologies in the educational process. 4. Consideration of the number of children in the class.
Inefficient use of working time.	There is no possibility to devote oneself fully to professional self-improvement and high-quality methodological preparation for the educational process.	1. Reducing the burden of extracurricular activities (too many mandatory competitions and creative initiatives in working with children) Free choice of teachers in working with children out-of-school time. 2. Providing sufficient time for preparation and methodological work, as an option - a methodological day.
Inadequate level of material and technical facilities of the educational institution to meet modern requirements.	1. Lack of necessary teaching materials and tools for conducting quality lessons. Lack of access to relevant resources and methods necessary for organising quality learning 2. Unstable access to the Internet. Inability to use online resources and e-learning materials that require Internet access. 3. Limited access to information resources. Lack of access to various databases and reference materials that can be used in the learning process Limited access to international educational communities, teachers and their experience 4. Insufficient number of free e-learning materials that can help to teach students the skills of using modern technologies.	1. Increase funding for the material and technical base. Organise funding to update software applications 2. Providing access to the Internet. Providing different packages of services from Internet providers. 3. Providing access to information resources. Carrying out digitisation of educational materials into an accessible electronic form. 4. Development of new educational materials. Conducting seminars and workshops on the development of educational materials by teachers and specialists.
Political and economic instability	1. Closure of educational institutions or inability to continue working in the context of hostilities. 2. Loss of highly qualified education professionals entering and adapting to the foreign labour market.	1. Support for educators (volunteer foundations, international organisations...) 2. Preservation of the staff of the educational institution to minimise losses on the search for new staff in the context of military operations.

educational environment. This knowledge and skills provide fundamentally new opportunities for self-improvement and contribute to the individualisation of the educational process, development of the creative potential of primary school teachers, expansion of cognitive activity, improvement of thinking techniques, and improvement of the quality of the methods and technologies used to teach students at the first level of complete general secondary education. The NUS concept defines the formula of the New School, namely, «The cross-cutting application of information and communication technologies in the educational process and management of educational institutions and the education system should become a tool to ensure the success of the New Ukrainian School. The introduction of ICT in education should move from one-off projects to a systematic process that covers all activities» [13]. Changes in the education system associated with the implementation of the New Ukrainian School Concept provide conditions for a gradual transition to a new level of education based on information and communication technologies (equipping schools with computers, connecting them to the Internet, developing e-learning programmes, retraining teachers in the context of educational renewal, etc.) This suggests that the state is gradually laying the material and technical foundations for the process of informatisation of general secondary education in Ukraine. It is quite clear that informatisation of education today is a key issue that involves a radical change in the process of teacher training in an information-based educational environment. We propose to update the content of the normative disciplines of the curriculum for primary school teachers in the following specialities:

1. A specialist in technology in education will be a teacher who will help other teachers to master and use modern technologies in the educational process of an educational institution.

2. A specialist in distance learning management is a teacher who specialises in creating and organising distance learning courses for primary school children, allowing them to receive quality education both at school and outside of school.

3. A virtual reality specialist is a teacher who specialises in creating and using virtual educational tools for primary school children.

4. A specialist consultant (medical and educational psychology) is a teacher who specialises in working with children who need special attention (children with

disabilities and children suffering from psychological problems).

In general, in the future, primary school teachers will have more diverse and specialised skills related to the use of modern technologies and innovative teaching methods to better meet the requirements of the educational system of the future.

Meso-conditions. Creating a modern innovation and communication environment. Ensuring personality-oriented training of primary school teachers in the system of scientific and methodological work. Diagnosis and self-diagnosis.

Today, there is a rapid development of information and communication technologies. Accordingly, the information educational environment is an integrated environment of information and educational resources (electronic libraries, educational systems and programmes), software, hardware and telecommunications tools, rules for their support, administration and use, which provide unified technological means of information, information support and organisation of the educational process, research, and professional counselling.

Modern education, taking into account the peculiarities of the development of the information society, is rapidly mastering information technologies. Therefore, processing various types of information using a computer and other means of information and communication technologies, working with computer software has become a professional necessity for teachers.

Among the advantages of ICT are the following:

- an irreplaceable source of information, as the use of ICT provides quick access to large amounts of information, high-quality, diverse databases and the storage of large amounts of information in electronic form;

- a tool of cognition, which allows for a variety of forms of information presentation and types of learning tasks, expands the possibilities of perceiving information, promotes better understanding of the information presented by students, and has a positive impact on productivity and the quality of information assimilation;

- a means of individualising learning, taking into account the cognitive needs and educational requests of teachers, activating their independent work and developing positive motivation;

- a tool for processing and transmitting information, a means of self-expression and

creativity (text editors, graphic programs, Web pages, multimedia presentations), the ability to create a learning environment for working with students;

– a communication channel that allows for information exchange (e-mail, forums, chats), the possibility of real-time communication; creating conditions for interaction between family, school and the public through a single information space of educational institutions [1].

To summarise the above:

1. Introduction of new teaching methods based on the principles of distance and blended learning.

2. Development of intelligent technologies, such as artificial intelligence, to create personalised learning programmes and assess students' knowledge.

3. Project activities and case studies aimed at developing practical skills of students who will act as experts and scientists.

Both methods develop students' critical thinking, organisation and planning skills, as well as teamwork and communication with other stakeholders.

4. Widespread use of multimedia technologies in education, such as AR and VR.

Multimedia technologies in education include various means and forms of learning based on the use of sound, video, graphics, as well as information and interactive technologies. One example of such technologies is augmented and virtual reality (AR and VR).

Augmented reality (AR) in education can empower teachers by providing highly engaging digital content and features that can motivate students to learn in no time. This technology gives you an enhanced experience by adding digital elements to the real world. All you need to do is scan a key card (image) in a textbook or methodological guidelines, lab notebooks, and you will be offered a 3D interactive model, text, video, etc. What cannot be achieved with traditional pedagogy can be done with the help of augmented reality technology [16].

VR (virtual reality). With the help of virtual reality, students can visit any place without leaving the classroom or home. It is not only about the tourist attractions of Paris or London, but also about the depths of the ocean, outer space, and even the construction of atoms [5]. Thus, multimedia technologies such as AR and VR have a huge potential in education and can improve the learning process, making it more engaging and effective.

5. Develop and improve the efficiency of services and educational platforms aimed at organising interaction between teachers, students and their parents.

These conditions ensure the development of professional competence of primary school teachers-professional growth, which implies that in-service training is aimed at understanding further professional prospects in the chosen profession. The implementation of this condition involves planning the expected learning outcomes achieved by the teaching staff of teachers, both in the case of active cooperation with each other and in active interaction with students in the educational process.

Of particular importance in the study was a comprehensive assessment of the level of development of teachers' professional competence, which allows to study their needs and demands, conduct diagnostics and self-diagnostics, analyse and improve the structure, content and forms of methodological work; determine the effectiveness of teachers' educational and self-educational activities, predict and implement managerial and methodological influence, use effective teaching methods [1]. In order to ensure the objectivity of the study, to reflect the real state of development of professional competence, the issues of input and output diagnostics are mutually agreed upon. It is in this way that the least developed indicators of primary school teachers' professional competence development can be identified and individual trajectories of teachers' professional competence development can be formed.

Micro-conditions. Professional growth (individual vector of professional development of the teacher's personality in the process of personality-oriented learning in the system of scientific and methodological work).

The implementation of this condition implies subordination of the learning process in the system of methodological work to the laws of personal development of teachers, because professional development (professional skills) is a personality-oriented process that uses various forms, methods and ways of methodological work, depending on the personal characteristics of teachers. Personality-oriented learning is a system of development of professional competence of a personality, taking into account individual and professional characteristics of teachers [9]. In the future, given the rapid technological progress and the increasing amount of information,

it is not enough for primary school teachers to have only traditional pedagogical skills, but also to master and develop new ones.

1. Ability to work with various technologies and software. It is necessary to know how to use numerous computer programs and technologies (from educational platforms to interactive whiteboards) and to be able to protect oneself and students from danger due to the possible use of these devices.

2. Flexible thinking and the ability to adapt to new circumstances. In a world where everything is changing so fast, teachers need to be able to switch gears and look for new ways to solve problems. Ability to work creatively.

3. Communication and pedagogical skills. In addition to technical knowledge, a primary school teacher must be able to communicate with students of different ages, be tolerant, flexible and understanding. The teacher must be able to assess the level of knowledge of each child and adapt to his or her individual needs and build a trajectory of development and learning.

4. Ability to work in a team. Collaboration with colleagues is an important aspect of primary school teachers' work. Joint activities, exchange of experience and ideas allow you to diversify teaching methods and come up with new technologies in education.

5. Analytical and research skills. Primary school teachers should be able not only to conduct research to identify gaps in their methods, competently identify the level of development of their professional competence, draw up a plan of individual educational trajectory, but also to find ways to solve the identified problems.

Thus, a primary school teacher should be a qualified specialist who combines pedagogical, technical and creative skills to meet the challenges of the present and the future.

Conclusions. Thus, the organisational and pedagogical conditions for the development of primary school teachers' professional competence will be associated with the use of new technologies in teaching, the development of students' practical skills and the acquisition of new skills by teachers, as well as improving the effectiveness of interaction between teachers, students and their parents.

We see *prospects for further research* in determining the effectiveness of the implementation of organisational and pedagogical conditions for the

development of primary school teachers' professional competence.

References

1. *Akademichnyi tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy [Academic explanatory dictionary of the Ukrainian language]*. Retrieved from <http://sum.in.ua/> [in Ukrainian].
2. Batsula, N., & Kravchenko, N. (2020). Theoretical bases of primary school teachers' professional development management. In T. Pokusa, & T. Nestorenko (Eds.), *Management and administration in the field of services: selected examples: monograph* (pp. 104-118). Opole: The Academy of Management and Administration in Opole.
3. Chepka, O. V. (2010). *Profesiina pidhotovka maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly v umovakh navchalno-vykhovnoho kompleksu pedahohichnyi koledzh – pedahohichnyi universytet [Professional training of future primary school teachers in the conditions of the educational complex pedagogical college – pedagogical university]*. (Extended abstract of PhD diss.). Cherkasy [in Ukrainian].
4. Derbeneva, A., & Kuntsevska, A. (Eds.). (2009). *Administrator shkoly. Treninhy z rozvytku komunikatyvnykh navychok vchyteliv [School administrator: Trainings on the development of teachers' communicative skills]*. Kharkiv: Osnova Publishing Group [in Ukrainian].
5. Khrykov, E. M. (2006). *Upravlinnia navchalnym zakladom [Management of an educational institution]: a textbook* Kyiv: Znannya [in Ukrainian].
6. *Kontseptsiia movnoi osvity v Ukraini [The concept of language education in Ukraine]*. Retrieved from osvita.ua/doc/files/news/132/.../Concept_L_education.doc [in Ukrainian].
7. Kravchenko, H., & Batsula, N. (2022). Ensuring the quality of primary education by managing the development of primary school teachers' professional competence. *Adaptive management: theory and practice. Pedagogy*, 14 (27). Retrieved from <https://amtp.org.ua/index.php/journal/article/view/495>
8. Martynets, L. A. (2018). *Teoriia i praktyka upravlinnia osvitnim seredovyschem profesiinoho rozvytku pedahohiv zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu [Theory and practice of managing the educational environment of teachers' professional development in a general education institution]*. (D diss.). Cherkasy [in Ukrainian].
9. *Nova ukrainska shkola. Kontseptualni osnovy reformuvannia zahalnoosvitnoi shkoly [New Ukrainian school. Conceptual framework for reforming secondary school]*. Ministry of Education and Science of Ukraine. Retrieved from <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].
10. Pekhota, O. M., Ziaziun, I. A. (Eds.). (2003). *Pidhotovka maibutnoho vchytelia do vprovadzhennia pedahohichnykh tekhnolohii [Preparing a future teacher for the introduction of pedagogical technologies]: navch. posib.* Kyiv: A.S.K. Publishing House [in Ukrainian].
11. *Pro zahalnu seredniu osvitu [On General Secondary Education]: Zakon Ukrainy*. Retrieved from <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/651-14> [in Ukrainian].
12. *Profesiina kompetentnist suchasnoho vchytelia [Professional competence of a modern teacher]*. Retrieved from <http://tme.umo.edu.ua/docs/5/11sercmt.pdf> [in Ukrainian].

13. Romanchenko, I., Vasylevska, O., Haltsova, S., Babicheva, H., Batsula, N., Kravchenko, H., Lytvyn, A. (2021). Theoretical Basis of Studying the Educational Environment with the Application of GR-Technologies. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*, 21, 4. Retrieved from http://paper.ijcsns.org/07_book/202104/20210404.pdf
14. Shevel, B. O. (2011). *Formuvannia profesiinykh kompetentnostei maibutnikh inzheneriv-pedahohiv zasobamy informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii [Formation of Professional Competences of Future Engineers-Pedagogues by Means of Information and Communication Technologies]*. (PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].
15. Sibil, O. (2004). Kompetentnist vypusnyka shkoly [Competence of a school leaver]. *Zavuch [Head teacher]*, 8 (194), 11-12 [in Ukrainian].
16. *Virtualna realnist v osviti: novi mozhlyvosti navchannia [Virtual reality in education: new opportunities for learning]*. Retrieved from <https://www.intellias.ua/blog/vr-possibilities-in-education> (accessed 20.05.2023) [in Ukrainian].
17. *Yaku koryst vchyteli mozhut otrymaty vid dopovненоi realnosti v osviti? [How can teachers benefit from augmented reality in education?]*. Retrieved from https://educationpakhomova.blogspot.com/2021/01/blog-post_41.html [in Ukrainian].
18. Yelnikova, G. V., Zagika, O. O., Ulyanova, G. Yu., Fesik, L. I. and others (2016). *Adaptyvne upravlinnia rozvytkom profesiinoi osvity [Adaptive management of professional education development]*: [collective monograph]. Pavlohrad: IMA-press [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського матеріалу 12.05.2023

УДК 001:159.928.2.07:005.95

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-3\(210\)-54-59](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-3(210)-54-59)



Кобильська Олена Борисівна,

докторка технічних наук, професорка,
професорка кафедри інформатики і вищої математики,
Кременчуцький національний університет
імені Михайла Остроградського, Україна

Kobyl'skaya Olena,

Doctor of Technical Sciences, Professor, Professor
of Department of Informatics and Higher Mathematics,
Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyi National University, Ukraine

E-mail: elenakobyl'skaa69@gmail.com

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-4210-1534>



Грицюк Олена Сергіївна,

кандидатка педагогічних наук, доцентка,
завідувачка кафедри інформатики і вищої математики,
Кременчуцький національний університет
імені Михайла Остроградського, Україна

Hrytsiuk Olena,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Informatics and Higher Mathematics,
Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyi National University, Ukraine

E-mail: hrytsiuk.elena@gmail.com

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0003-2117-626X>



Ляшенко Віктор Павлович,

доктор технічних наук, професор,
професор кафедри інформатики і вищої математики,
Кременчуцький національний університет
імені Михайла Остроградського, Україна

Lyashenko Viktor,

Doctor of Technical Sciences, Professor,
Professor of Department of Informatics and Higher Mathematics,
Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyi National University, Ukraine

E-mail: viklyash2903@gmail.com

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-4538-631X>



Максимова Лариса Петрівна,

кандидатка педагогічних наук, старша викладачка
кафедри інформатики і вищої математики,
Кременчуцький національний університет
імені Михайла Остроградського, Україна

Maksimova Larysa,

Candidate of Pedagogical Sciences, senior teacher
of the Department of Informatics and Higher Mathematics,
Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyi National University, Ukraine

E-mail: lpmax@ukr.net

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0001-7197-3254>

РОЗВИТОК ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ ШЛЯХОМ МІЖКАФЕДРАЛЬНИХ ОСВІТНЬО-НАУКОВИХ ПРОЄКТІВ

A Розглядається потенціал студентського міжкафедрального освітньо-наукового гуртка в аспекті розвитку дослідницької компетентності майбутніх учителів інформатики. Акцентовано увагу на важливості дослідницької компетентності для вчителів інформатики НУШ. Узагальнюється річний досвід функціонування студентського міжкафедрального освітньо-наукового гуртка «Інноваційні педагогічні технології у шкільній освіті», аналізуються освітньо-наукові заходи, які проводилися у його межах. На основі фінального опитування учасників гуртка робиться висновок про набуті здобувачами освіти компетентності та практичне втілення отриманих знань у науково-дослідницьку діяльність. Підкреслюється ефективність проєкту в аспекті підготовки вчителів до міжпредметної інтеграції, проведення бінарних уроків, і загалом – для розширення діапазону студентських наукових досліджень, активізації обміну знаннями з різних галузей.

Ключові слова: дослідницька компетентність; учитель інформатики; міжкафедральна інтеграція; освітньо-наукові проєкти; професійна підготовка; студентський освітньо-науковий гурток; проблемна група

Development of scientific and research competences of future computer science teachers through interdepartmental educational and scientific projects

S This article examines the potential of the student interdepartmental educational-scientific circle in terms of the development of the research competence of future computer science teachers. Research competence is a permanent competence at all stages of education – from general secondary to higher education. Emphasis is placed on the importance of research competence for teachers of the New Ukrainian School. This article aims to understand the experience of interdepartmental educational and scientific circles in terms of the development of the research competence of future computer science teachers. The article summarizes the annual experience of the functioning of the student interdepartmental educational and scientific circle "Innovative pedagogical technologies in school education", analyzes the educational and scientific activities that were carried out within it. On the basis of the final survey of the participants of the circle, a conclusion about the competences acquired by the students and the practical implementation of the acquired knowledge in scientific and research activities is made. The analysis of the activity results showed its effectiveness in developing the research competence of future computer science teachers. Students received basic knowledge of the methodology of scientific research, tested their own scientific achievements at a scientific conference, and embodied them in scientific publications, competitive scientific papers, and course and qualification studies. The effectiveness of the project in the aspect of preparing teachers for interdisciplinary integration, conducting binary lessons, and in general – for expanding the range of student scientific research and activating the exchange of knowledge from various fields is emphasized.

Key words: research competence; computer science teacher; interdepartmental integration; educational and scientific projects; professional training; student educational and scientific circle; problem group

Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями.

Дослідницька компетентність, тобто здатність до самостійного наукового пошуку є наскрізною компетентністю на всіх етапах освіти – від загальної середньої до вищої. Учень, учитель і викладач університету у сучасних умовах технологічних трансформацій мають уміти оперативно реагувати на ці зміни, вивчаючи інновації та імплементуючи останні досягнення науки у власний досвід. Особливо це стосується такої галузі, як інформатика, у якій зараз відбуваються найшвидші зміни. Тому дослідження шляхів формування дослідницької компетентності вчителя інформатики на етапі його університетської підготовки є актуальним завданням педагогічної науки.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Дослідницька компетентність знаходиться у центрі уваги українських науковців: сутність

і зміст поняття аналізують М. Головань та В. Яценко [1], І. Щербань і В. Савченко [12]. Дослідницьку компетентність учителя вивчають Л. Карпова [3], Н. Любчак [6; 7], І. Попович [9]. Місце дослідницької компетентності у системі професійних компетентностей учителя інформатики осмислюють М. Жалдак, Ю. Рамський і М. Рафальська [2], І. Криворучко [4; 5], Н. Павлова [8], Я. Сікора [11].

І. Криворучко визначає дослідницьку діяльність майбутніх учителів інформатики як «різновид технології навчання, використання якої спрямоване на оволодіння дослідницькими здібностями. Тому це багатогранна діяльність. Це ті вміння, які майбутні вчителі інформатики здобуватимуть у процесі навчання, враховуючи при цьому творчі складники фахової діяльності» [5, с. 186].

М. Жалдак, Ю. Рамський і М. Рафальська розкривають зміст дослідницької компетентності

вчителя інформатики, зауважуючи, що «набуття дослідницьких компетентностей передбачає опрацювання наукової, психолого-педагогічної, методичної літератури з метою пошуку ефективних педагогічних технологій, методів, засобів навчання інформатики; вивчення досвіду роботи вчителів-новаторів; участь в обговоренні актуальних питань методики навчання інформатики на засіданнях методичного об'єднання; узагальнення власного досвіду та його подання у вигляді доповідей, статей, виступів на конференціях» [2, с. 6].

Л. Карпова акцентує роль дослідницької діяльності у формуванні індивідуальної освітньої траєкторії, адже, на думку вченої, «індивідуальна дослідницька траєкторія дозволяє врахувати індивідуальні пошукові потреби й особистісно-професійні запити вчителя-дослідника, його досвід і рівень підготовки, психофізіологічні та когнітивні особливості, спрогнозувати професійний розвиток на основі вирішення освітніх проблем на науковій основі» [3, с. 88].

Потенціал дослідницької діяльності здобувачів освіти в аспекті професійної та особистої реалізації розкриває Н. Любчак, зазначаючи, що «дослідницька діяльність здобувачів вищої освіти дозволяє реалізовувати не тільки пізнавальні та творчі завдання, а й дає можливість їхнього особистісного розвитку, їхньої самореалізації, розвиває комунікативну культуру, що є інструментальним компонентом педагогічної діяльності» [6, с. 175].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз наукової літератури з досліджуваного питання показав, що формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя інформатики розглядається у різних аспектах, однак потенціал міжкафедральних освітньо-наукових проєктів й досі не був предметом наукового осмислення.

Мета статті полягає в осмисленні досвіду діяльності міжкафедального освітньо-наукового гуртка в аспекті розвитку дослідницької компетентності майбутніх учителів інформатики.

Викладення основного матеріалу. В оприлюдненому у березні 2023 р. Проєкті Стандарту вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня вищої освіти галузі знань 01 Освіта / Педагогіка спеціальності 014 «Середня освіта (за предметними спеціальностями)» [10] до переліку фахових компетентностей майбутніх

учителів включено «здатність перенесення системи наукових знань у професійну діяльність та в площину навчального предмету» [там само], що підкреслює важливість формування дослідницької компетентності педагогів.

Необхідність розвитку вмінь самостійного наукового пошуку, активізації наукової діяльності майбутніх учителів, залучення їх до наукової діяльності стала поштовхом у 2022 р. створення у Кременчуцькому національному університеті імені Михайла Остроградського кафедрами інформатики і вищої математики, лінгводидактики та журналістики студентського міжкафедрального освітньо-наукового гуртка «Інноваційні педагогічні технології у шкільній освіті».

Співпраця двох кафедр, на яких здійснюється підготовка вчителів різних предметів (інформатики та української мови і літератури й англійської мови), виявилася ефективною в аспекті підготовки вчителів до міжпредметної інтеграції, проведення бінарних уроків, і загалом – для розширення діапазону студентських наукових досліджень, активізації обміну знаннями з різних галузей.

До гуртка увійшли здобувачі вищої освіти за ОП «Середня освіта (інформатика)» (26 осіб) та ОП «Середня освіта (українська мова і література; англійська мова і література)» (22 особи).

У межах наукового гуртка працюють три проблемних групи:

1. Інноваційні методики навчання інформатики.
2. Проблеми розроблення та застосування програмних засобів в освіті та науці.
3. Методичні засади бінарних уроків: міжпредметна інтеграція на уроках інформатики, української мови та англійської мови.

За 2022/2023 н. р. було проведено низку освітньо-наукових заходів, що мали на меті формування дослідницької компетентності у майбутніх учителів.

Засідання наукового гуртка на тему «Наукові дослідження та апробація їх результатів. Академічна доброчесність» було спрямоване на ознайомлення здобувачів освіти з методичними рекомендаціями щодо організації, проведення, оформлення та оприлюднення наукових досліджень.

Засідання на тему «Дистанційна освіта: виклики та здобутки» мало на меті узагальнення майже трирічного досвіду онлайн-навчання у закладах

загальної середньої та вищої освіти. У межах цієї теми відбулася гостьова лекція директора В. О. Носкіна на платформі ZOOM «Організація дистанційного навчання в Кременчуцькій гімназії №12», який розповів про складнощі організації дистанційного навчання.

Вебінар на тему «Гейміфікація та едьютейнмент в освіті» ознайомив учасників освітньо-наукового гуртка із сучасними методиками навчання з використанням ігрових і розважальних засобів.

Презентація результатів наукового дослідження на тему «Бінарний урок інформатики та англійської мови» показала, що здобувачі освіти опанували основи міжпредметної інтеграції й готові до проведення бінарних уроків.

Воркшоп «Створення інтерактивних презентацій» був проведений майбутніми вчителями інформатики для представників ОП «Середня освіта (українська мова і література; англійська мова і література)». У межах цього

заходу майбутні вчителі інформатики виступили у ролі експертів з інформаційного забезпечення освітнього процесу.

Підсумком роботи гуртка за рік стало проведення круглого столу на тему «Упровадження інноваційних технологій навчання у ЗЗСО Кременчука», у якому брали участь учителі-практики з інформатики, української мови і літератури та англійської мови.

Результати дослідження. Ефективність діяльності студентського міжкафедрального освітньо-наукового гуртка за 2022/2023 н. р. було перевірено шляхом анкетування його учасників (48 осіб).

Анкетування складалося з двох відкритих запитань: респондентам пропонувалося зазначити набуті компетентності та власні конкретні наукові результати. У табл. 1 подано узагальнені відповіді на перше запитання:

Таблиця 1

Набуті компетентності, осіб %

№	Компетентності	Учасники
1.	Здатність визначати проблему дослідження та її актуальність	48 (100%)
2.	Здатність визначати об'єкт і предмет дослідження, його мету і завдання	37 (77%)
3.	Здатність аналізувати наукову літературу з проблеми дослідження	44 (92%)
4.	Здатність цитувати наукові джерела	21 (44%)
5.	Здатність визначати методологію дослідження	23 (48%)
6.	Здатність проводити емпіричне дослідження	32 (67%)
7.	Здатність узагальнювати результати	14 (29%)

У табл. 2 наведено узагальнені відповіді респондентів стосовно власних наукових досягнень:

Таблиця 2

Наукові досягнення, осіб %

№	Компетентності	Учасники
1.	Доповідь на Міжнародній науково-практичній конференції молодих учених і спеціалістів «Актуальні проблеми життєдіяльності суспільства»	17 (35%)
2.	Написання наукової статті	5 (10%)
3.	Написання роботи для участі у Всеукраїнському конкурсі студентських наукових робіт	11 (23%)
4.	Написання роботи для участі у Міжнародному конкурсі студентських наукових робіт	6 (13%)
5.	Написання курсової роботи	19 (40%)
6.	Написання кваліфікаційної роботи	22 (46%)

Висновки. Аналіз результатів діяльності студентського міжкафедрального освітньо-наукового гуртка «Інноваційні педагогічні технології у шкільній освіті» показав його дієвість в аспекті розвитку дослідницької компетентності майбутніх учителів інформатики. Здобувачі освіти отримали базові знання з методології наукових досліджень, апробували власні наукові здобутки на науковій конференції, втілили їх у наукових публікаціях, конкурсних наукових роботах, курсових і кваліфікаційних дослідженнях. Цей освітньо-науковий проєкт сприяє налагодженню ефективної співпраці між майбутніми вчителями інформатики, української мови і літератури, англійської мови.

Перспективи подальших розвідок убачаємо в розширенні тематичного діапазону освітньо-наукового гуртка «Інноваційні педагогічні технології у шкільній освіті» та науковому осмисленні результатів його діяльності.

Список використаних джерел

1. Головань М. С., Яценко В. В. Сутність та зміст поняття «дослідницька компетентність». *Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі* : зб. наук. праць. Вип. VII. Кривий Ріг : Видавничий відділ НМетАУ, 2012. С. 55–62.
2. Жалдак М. І., Рамський Ю. С., Рафальська М. В. Модель системи соціально-професійних компетентностей вчителя інформатики. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання*. 2009. № 7 (14). С. 3–10.
3. Карпова Л. Дослідницька компетентність вчителя Нової української школи. *Молодь і ринок*. 2019. № 1. С. 85–89.
4. Криворучко І. І. Місце дослідницької компетентності майбутнього вчителя інформатики в системі ключових компетентностей. *Moderni aspekty vědy*. 2022. Т. 25. С. 211–220.
5. Криворучко І. І. Формування дослідницької компетентності в майбутніх вчителів інформатики. *Сучасні фізичні знання як основа інтеграції змісту шкільної природничої освіти* : Всеукр. наук.-практ. конф., м. Умань, 24–25 лист. 2021 р. Умань, 2021. С. 185–187.
6. Любчак Н. Особливості формування дослідницької компетентності здобувачів вищої освіти – майбутніх учителів української мови та літератури у процесі проєктної діяльності: дані емпіричного дослідження. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип 32, т. 2. С. 171–176.
7. Любчак Н. М. Теоретичні аспекти визначення сутності дослідницької компетентності майбутнього вчителя. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія*. 2013. Вип. 39 (4). С. 33–40.
8. Павлова Н. С. Професійна компетентність майбутнього вчителя інформатики як основа підготовки до

діяльності у закладах загальної середньої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 67, т. 2. С. 100–106.

9. Попович І. Є. Формування дослідницької компетентності як важлива складова професіоналізму вчителя. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Педагогіка. Соціальна робота*. 2014. Вип. 32. С. 155–156.

10. Проєкт Стандарту вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня вищої освіти галузі знань 01 Освіта / Педагогіка спеціальності 014 «Середня освіта (за предметними спеціальностями)». URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-do-gromadskogo-obgovorennya-proyekt-standartu-vishoyi-osviti-zi-specialnosti-014-serednya-osvita-na-pershomu-bakalavrskomu-rivni-vishoyi-osviti>

11. Сікора Я. Б. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя інформатики. *Професійна підготовка вчителів в умовах упровадження кредитно-модульної системи* : матеріали Всеукр. наук.-метод. конфер. / редкол.: В. О. Огнев'юк, Л. Л. Хоружа, О. В. Караман та ін. Київ : КМПУ ім. Б. Д. Грінченка, 2007. С. 49–53.

12. Щербань І., Савченко В. Сутність поняття «дослідницька компетентність» у вітчизняній та зарубіжній літературі. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2022. № 2 (6). С. 240–247.

References

1. Golovan, M. S., & Yatsenko, V. V. (2012). Sutnist ta zmist ponyattya «doslidnytska kompetentnist» [The essence and meaning of the concept of «research competence»]. In *Teoriya ta metodyka navchannya fundamentalnyh dystsyplin u vshchii shkoli* [Theory and teaching methods of fundamental disciplines in higher education]: zbirnyk naukovykh prats (Vol. VII, pp. 55-62). Kryvyi Rih: Publishing Department of NMetAU [in Ukrainian].
2. Zhaldak, M. I., Ramskyi, YU. S., & Rafalska, M. V. (2009). Model systemy sotsialno-profesiynyh kompetentnostey vchytelya informatyky [Model of the system of socio-professional competences of the informatics teacher]. *Naukovyy chasopys NPU imeni M.P. Dragomanova. Kompyuterno-oriyentovani systemy navchannya* [Scientific Journal of National Pedagogical Dragomanov University. Computer-oriented learning systems], 7 (14), 3-10 [in Ukrainian].
3. Karpova, L. (2019). Doslidnytska kompetentnist vchytelya Novoyi ukrayinskoyi shkoly [Research competence of the teacher of the New Ukrainian School]. *Molod i rynek* [Youth and market], 1, 85-89 [in Ukrainian].
4. Kryvoruchko, I. I. (2022). Mistse doslidnytskoyi kompetentnosti maybutnoho vchytelya informatyky v systemi klyuchovykh kompetentnostey [The place of the research competence of the future computer science teacher in the system of key competences]. *Moderni aspekty vědy* [Modern aspects of science], 25, 211-220 [in Ukrainian].
5. Kryvoruchko, I. I. (2021). Formuvannya doslidnyts'koyi kompetentnosti v maybutnikh vchyteliv informatyky [Formation of research competence in future informatics teachers]. In *Suchasni fizychni znannya yak osnova intehtratsiyi zmistu shkil'noyi pryrodnychoyi osvity* [Modern physical knowledge as a basis for integrating the content of school science education]:

Vseukr. science and practice conference (pp. 185-187). Uman [in Ukrainian].

6. Lyubchak, N. (2020). Osoblyvosti formuvannya doslidnyts'koyi kompetentnosti zdobuvachiv vyshchoyi osvity – maybutnikh uchyteliv ukrayins'koyi movy ta literatury u protsesi proyektynoi diyal'nosti: dani empirychnoho doslidzhennya [Peculiarities of formation of research competence of students of higher education – future teachers of Ukrainian language and literature in the process of project activities: empirical research data]. *Aktualni pytannya humanitarnykh nauk [Current issues of humanitarian sciences]*, 32, 2, 171-176 [in Ukrainian].

7. Lyubchak, N. M. (2013). Teoretychni aspekty vyznachennya sutnosti doslidnyts'koyi kompetentnosti maybutnoho vchytelya [Theoretical aspects of determining the essence of the future teacher's research competence]. *Problemy suchasnoyi pedahohichnoyi osvity. Pedahohika i psykholohiya [Problems of modern pedagogical education. Pedagogy and psychology]*, 39 (4), 33-40 [in Ukrainian].

8. Pavlova, N. S. (2019). Profesiyna kompetentnist maybutnoho vchytelya informatyky yak osnova pidhotovky do diyalnosti u zakladakh zahalnoyi serednoyi osvity [Professional competence of the future computer science teacher as a basis for preparation for activities in general secondary education institutions]. *Pedahohika formuvannya tvorchoyi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitniy shkolakh [Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools]*, 67, 2, 100-106 [in Ukrainian].

9. Popovych, I. E. (2014). Formuvannya doslidnyts'koyi kompetentsiyi yak vazhlyva skladova profesionalizmu vchytelya [Formation of research competence as an important component of teacher professionalism]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Seriya: Pedahohika. Sotsialna*

roboty [Scientific Bulletin of the Uzhhorod National University. Series: Pedagogy. Social work], 32, 155-156 [in Ukrainian].

10. *Proyekt Standartu vyshchoyi osvity Ukrayiny pershoho (bakalavrskoho) rivnya vyshchoyi osvity haluzi znan 01 Osvita / Pedahohika spetsial'nosti 014 «Serednya osvita (za predmetnymi spetsialnostyamy)» [Project of the Standard of Higher Education of Ukraine of the first (bachelor) level of higher education of the field of knowledge 01 Education / Pedagogy of the specialty 014 «Secondary education (by subject specialties)»]*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-do-gromadskogo-obgovorennya-proyekt-standartu-vishoyi-osviti-zi-specialnosti-014-serednya-osvita-na-pershomu-bakalavrskomu-rivni-vishoyi-osviti> [in Ukrainian].

11. Sikora, Y. B. (2007). Formuvannya profesiynoyi kompetentnosti maybutnoho vchytelya informatyky [Formation of professional competence of the future computer science teacher]. In V. O. Ohneviuk, L. L. Khoruzha, O. V. Karaman (Eds.), *Profesiyna pidhotovka vchyteliv v umovakh uprovdzhennya kredytno-modulnoyi systemy [Professional training of teachers in the context of the implementation of the credit-module system]: materialy Vseukrayinskoyi naukovometodychnoyi konferentsiyi* (pp. 49-53). Kyiv: KMPU im. B. D. Hrinchenka [in Ukrainian].

12. Shcherban, I., & Savchenko, V. (2022). Sutnist ponyattya «doslidnytska kompetentnist» u vitchyznyaniy ta zarubizhniy literature [The essence of the concept of «research competence» in domestic and foreign literature]. *Psykholohopedahohichni problemy suchasnoyi shkoly [Psychological and pedagogical problems of the modern school]*, 2 (6), 240-247 [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського матеріалу 09.05.2023



УДК 37.013.83

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-3\(210\)-60-68](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-3(210)-60-68)



Стрельніков Віктор Юрійович,

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри філософії і економіки освіти,
Полтавська академія неперервної освіти
ім. М. В. Остроградського, Україна

Strelnikov Viktor,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor of the Department of Philosophy and Economics of Education, M. V. Ostrohradskyi
Poltava Academy of Continuous Education, Ukraine

E-mail: strelnikov@papo.pl.ua

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-8822-9517>



Раті Оксана Леонідівна,

викладачка німецької мови (за професійним спрямуванням),
викладачка-методист, заступниця директора з навчально-виховної роботи,
Відокремлений структурний підрозділ «Ужгородський торговельно-економічний
фаховий коледж Державного торговельно-економічного університету», Україна

Rati Oksana,

German teacher (for specific purposes), teacher-methodologist,
Deputy Director for Educational Work of the Separated, Structural Unit “Uzhhorod Trade
and Economics Qualifying College
by State University of Trade and Economics”, Ukraine

E-mail: oxanarati17@gmail.com

ORCID iD <https://orcid.org/0009-0000-6073-4266>



Мулеса Тамара Федорівна,

викладачка математики, викладачка-методист,
Відокремлений структурний підрозділ «Ужгородський
торговельно-економічний фаховий коледж Державного торговельно-економічного
університету», Україна

Mulesa Tamara,

Math teacher, teacher-methodologist, Separated Structural Unit “Uzhhorod Trade and
Economics Qualifying College by State University of Trade and Economics”, Ukraine

E-mail: tamaramulesa@gmail.com

ORCID iD <https://orcid.org/0009-0003-1930-5234>

РОЗВИТОК У ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ НАВИЧОК ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

A Розглянуто концептуальні теоретико-методичні засади особливостей розвитку у викладачів закладів фахової передвищої освіти навичок застосування сучасних технологій навчання в умовах інклюзивного освітнього простору, показано результати апробації програми курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників «Сучасні технології навчання і методики викладання дисциплін у закладах фахової передвищої освіти в умовах інклюзивного освітнього простору».

Зроблено висновок про надзвичайно вагомую роль викладачів закладів фахової передвищої освіти в реалізації сучасних технологій навчання в умовах інклюзивного освітнього простору, адже соціалізовані студенти з особливими потребами набувають можливість стати повноцінними професіоналами і членами соціуму; викладач має володіти знаннями про

специфіку розвитку студентів з особливими освітніми потребами, адаптувати освітні програми під потреби студента і надавати йому допомогу у його професійному навчанні.

Ключові слова: інклюзивна освіта; інклюзивний освітній простір; розвиток; студенти з особливими потребами; соціалізація; заклад фахової передвищої освіти; сучасні технології навчання

Development of the skills of the teachers of vocational pre-higher education institutions in the application of modern learning technologies in the conditions of inclusive educational space

S The article examines the conceptual theoretical and methodological foundations of the development of the skills of using modern learning technologies in the conditions of an inclusive educational space among teachers of vocational higher education institutions and shows the results of the approval of the program of professional development courses for pedagogical workers «Modern learning technologies and methods of teaching disciplines in vocational higher education institutions in the conditions of an inclusive educational space».

It was determined that the following skills are the professional skills of pedagogical workers of vocational pre-higher education institutions in the conditions of an inclusive educational space: to assess the special needs and capabilities of students; adapt and modify educational plans and programs in accordance with the characteristics of the student's development; use auxiliary educational technologies, in particular individually oriented differentiated teaching methods; perform corrective and educational work with students; plan and implement joint activities of teachers and parents; use modern learning technologies and methods of teaching disciplines in work.

It has been proven that the teaching staff of vocational higher education institutions must be competent in implementing the inclusive process, differentiated according to the individual educational trajectory possible for each student, and be able to provide qualified special correctional assistance. These competencies include: assessment of the state of development of each student; development of long-term and short-term individual plans for work with the student; their implementation together with the student; involvement (if necessary) of other specialists; planning of additional services; analysis of the results of joint activities and their evaluation.

A conclusion was made about the extremely important role of teachers of vocational higher education institutions in the implementation of modern learning technologies in the conditions of an inclusive educational space, because socialized students with special needs gain the opportunity to become full-fledged professionals and members of society.

Key words: inclusive education; inclusive educational space; students with special needs; socialization; institution of vocational pre-higher education; modern learning technologies

Постановка проблеми. Нині основною метою розвитку суспільства визначено ідею толерантності, повагу до різноманіття, що забезпечує повноцінну інтеграцію у соціум усіх верств населення, зокрема, студентів з особливими потребами. Актуалізується потреба розроблення нових підходів до навчання студентів з особливими потребами у закладах фахової передвищої освіти, які спростять процеси корекції та реабілітації, забезпечать задоволення їхньої потреби в розвитку, сформулюють адаптовану особистість, здатну інтегруватися в соціум.

Цим вимогам має відповідати створений у закладі фахової передвищої освіти інклюзивний освітній простір, у якому студенти з особливими потребами мають можливість навчатися спільно з іншими. У впровадженні інклюзивної освіти одним із найважливіших моментів є здатність викладачів закладів фахової передвищої освіти застосовувати сучасні технології навчання в умовах інклюзивного освітнього простору.

В умовах інклюзивного освітнього простору особлива роль відводиться педагогічному працівнику закладу фахової передвищої освіти,

оскільки ефективність цього процесу буде залежати саме від його здатності пристосуватися до нових вимог та середовища, від прагнення зробити власний внесок в освітній процес, розвиток особистості кожного студента. Важливим аспектом готовності педагогічного працівника закладу фахової передвищої освіти до діяльності в умовах інклюзивного освітнього простору є його професійні знання, вміння, навички, компетентності, важливі психологічні якості. Готовність стати учасником інклюзивного освітнього простору полягає не тільки в наявності відповідних методичних матеріалів, матеріальної бази, а й у психологічній готовності педагогічного працівника закладу фахової передвищої освіти до роботи зі студентами з особливими потребами.

Для виконання цього завдання викладачам закладів фахової передвищої освіти важливо пройти спеціальні курси підвищення кваліфікації, які враховують сучасні тенденції індивідуалізації, гуманізації й навіть глобалізації навчання в умовах інклюзивного освітнього простору. У Полтавській академії неперервної освіти ім. М. В. Остроградського створені такі програми

курсів підвищення кваліфікації викладачів закладів фахової передвищої освіти, що передбачають ставлення викладача до студента як співучасника і співтворця освітнього процесу. Перевагою Полтавської академії неперервної освіти ім. М. В. Остроградського є слідування принципам педоцентризму. Пропоновані авторські курси є втіленням принципів педоцентризму – поваги до студента, демократизму, добровільності, взаємовигідної співпраці та взаємодопомоги.

Діюча нині система підвищення кваліфікації викладачів закладів фахової передвищої освіти вимагає значної трансформації. Основними функціями означеної системи є компенсаторна, адаптаційна, коригувальна, розвивальна, інноваційна. Поки-що система підвищення кваліфікації викладачів виконує перші три функції, які в основному стосуються підготовки і перепідготовки, і менше – розвивальну та інноваційну, які найповніше відповідають підготовці викладачів закладів фахової передвищої освіти до діяльності в умовах інклюзивного освітнього простору.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій показав інтерес представників науки і практики до підвищення кваліфікації викладачів закладів фахової передвищої освіти, що обумовлено переходом від масово-репродуктивних форм і методів підвищення кваліфікації до індивідуально-творчих, коли вдосконалюються якості викладача зі сформованою потребою у професійній самоосвіті, застосуванні сучасних технологій навчання, здатного до саморозвитку і повноцінної самореалізації в умовах інклюзивного освітнього простору.

Проблема професійної діяльності педагога в умовах інклюзивного освітнього простору та соціалізації студентів з особливими потребами розглядалася у численних дослідженнях зарубіжних і вітчизняних науковців. Одним із аспектів вивчення стала специфіка удосконалення педагогічної майстерності педагогічних працівників у системі підвищення кваліфікації та їхньої підготовки до професійної діяльності в умовах інклюзивного освітнього простору звичайного закладу освіти (Н. Білик [2], В. Бондар, Т. Братишко [1], В. Засенко, І. Калініченко [2; 3], А. Колупаєва [4], Л. Лебедик [5; 10], Н. Лосєва [6], Н. Метельська [7], С. Миронова, К. Островська, В. Рукомєда [8], В. Синьов, О. Таранченко [4],

О. Федоренко, А. Шевцов, О. Хохліна, О. Шамрай [9], М. Шеремет та ін.).

Отже, залишається актуальною проблема наукової апробації ефективних форм підвищення кваліфікації викладачів закладів фахової передвищої освіти з метою розвитку їхньої готовності до професійної діяльності в умовах інклюзивного освітнього простору.

Виділення невирішених раніше частин означеної проблеми. Згідно із сучасним освітнім законодавством (зокрема, постанови Кабінету Міністрів України № 800 від 21 серпня 2019 р.), кожен педагогічний працівник щороку має проходити 30-годинне підвищення кваліфікації. У цьому напрямі пропонуємо ефективні програми розвитку у викладачів закладів фахової передвищої освіти навичок застосування сучасних технологій навчання в умовах інклюзивного освітнього простору через проходження ними відповідних курсів підвищення кваліфікації. Головними чинниками впровадження сучасних технологій навчання в умовах інклюзивного освітнього простору є належна фахова і курсова підготовка викладачів до роботи зі студентами з особливими потребами, наявність методично обґрунтованих та індивідуально орієнтованих спеціальних програм, які б підтримували цих студентів у закладі фахової передвищої освіти.

Мета статті полягає у концептуальному аналізі особливостей розвитку у викладачів закладів фахової передвищої освіти навичок застосування сучасних технологій навчання в умовах інклюзивного освітнього простору.

Завдання дослідження полягає, по-перше, в окресленні теоретико-методичних засад розвитку у викладачів закладів фахової передвищої освіти знань, умінь, навичок, компетентностей, необхідних для застосування сучасних технологій навчання в умовах інклюзивного освітнього простору; по-друге, в апробації програми курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників «Сучасні технології навчання і методики викладання дисциплін у закладах фахової передвищої освіти в умовах інклюзивного освітнього простору».

Викладення основного матеріалу дослідження розпочнемо з теоретико-методичного аналізу необхідних викладачеві закладу фахової передвищої освіти для застосування сучасних технологій навчання в

умовах інклюзивного освітнього простору знань, умінь, навичок, компетентностей. Адже, яке б реформування не відбувалося в сучасній фаховій передвищій освіті, воно пов'язане, насамперед, з особливостями особистості викладача.

Так, важливим аспектом професійної компетентності викладача закладу фахової передвищої освіти є спеціальні філософські, педагогічні, психологічні, фізіологічні знання, уміння, навички, а також – особистісні риси, стереотипи, установки, стратегії поведінки, які дають змогу впроваджувати та застосовувати сучасні технології навчання для студентів з особливими потребами.

Інклюзивний освітній простір передбачає, що педагогічні працівники закладу фахової передвищої освіти мають володіти широкими знаннями про розвиток студентів з особливими освітніми потребами, вміти реалізовувати корекційні заходи в умовах свого закладу освіти. Для здійснення ефективної корекційно-виховної роботи зі студентами з особливими освітніми потребами педагогічний працівник закладу фахової передвищої освіти має володіти деяким обсягом професійних знань. Дослідники відзначають, що основою професійно-теоретичної підготовки педагогічного працівника закладу освіти є знання загальної, спеціальної психології й педагогіки [7].

Однак для педагогічного працівника закладу фахової передвищої освіти недостатньо тільки отримати знання, важливо вміти їх застосовувати на практиці, тобто володіти професійними вміннями, доведеними до автоматизму (тобто, навичками), в умовах інклюзивного освітнього простору. Окрім загальних, педагог має володіти спеціальними професійними вміннями, що стосуються роботи педагога зі студентом з особливими освітніми потребами. До професійних умінь педагогічних працівників закладів фахової передвищої освіти в умовах інклюзивного освітнього простору належать вміння (навички):

- а) оцінювати особливі потреби і можливості студентів;
- б) адаптувати й модифікувати навчальні плани і програми відповідно до особливостей розвитку студента;
- в) використовувати допоміжні навчальні технології, зокрема індивідуально орієнтовані диференційовані методики навчання;

г) здійснювати корекційно-виховну роботу зі студентами;

д) планувати й реалізувати спільну діяльність педагогів з батьками;

е) використовувати в роботі сучасні технології навчання та методики викладання дисциплін.

Окрім того, для успішної роботи в умовах інклюзивного освітнього простору педагогічні працівники закладів фахової передвищої освіти мають володіти також достатнім рівнем андрагогічних знань, уміннями та навичками роботи з дорослими, а також належним рівнем умінь спілкуватися, домовлятися, взаємодіяти із сім'ями й долати конфлікти, зменшувати психологічну відстань між батьками і педагогом [там само].

Педагогічні працівники закладів фахової передвищої освіти в умовах інклюзивного освітнього простору мають відчувати постійну творчу активність, дотримуватися принципу гнучкості навчальних програм, які відповідають потребам студентів із різними можливостями і здібностями.

Педагогічні працівники закладів фахової передвищої освіти мають бути компетентними у здійсненні інклюзивного процесу диференційовано за індивідуальною освітньою траєкторією, посиленою для кожного студента, вміти надавати кваліфіковану спеціальну корекційну допомогу.

У результаті курсів педагогічні працівники закладів фахової передвищої освіти стають компетентними в:

- а) оцінюванні стану розвитку кожного студента;
- б) розробленні перспективних і короточасних індивідуальних планів роботи зі студентом;
- в) реалізації їх разом зі студентом;
- г) залученні (за потреби) інших фахівців;
- д) плануванні додаткових послуг;
- е) аналізі результатів спільної діяльності й оцінюванні її.

Із метою створення кращих умов для процесу навчання та виховання студентів в інклюзивному освітньому середовищі, педагогічним працівникам закладів фахової передвищої освіти у процесі роботи потрібно постійно співпрацювати з батьками, враховувати їхні побажання.

Під час планування освітнього процесу в умовах інклюзивного освітнього простору кожен із педагогічних працівників закладів фахової передвищої освіти зосереджується на необхідності:

а) упровадження інноваційних педагогічних і психологічних підходів, технологій і методів, зокрема при оцінюванні навчальних досягнень студентів;

б) запровадження індивідуального й диференційованого підходів до кожного студента з особливими освітніми потребами (індивідуальної освітньої траєкторії, програми розвитку чи індивідуального навчального плану);

в) забезпечення якісного педагогічного, психологічного, корекційного і реабілітаційного супроводу студентів з особливими потребами;

г) удосконалення роботи з батьками.

Робота усіх педагогічних працівників закладів фахової передвищої освіти в інклюзивному освітньому середовищі спрямована на досягнення головної мети – професійної соціалізації, тобто підготовки студента до самостійного професійного життя. Дослідники вважають, що педагогічна підтримка та допомога у процесі навчання не має перевищувати необхідну, інакше студент «може стати надто залежним від цієї підтримки, а компенсаторні можливості її організму послабляться [там само].

Співпраця педагогічних працівників закладів фахової передвищої освіти має бути не тільки з батьками студентів з обмеженими можливостями здоров'я, а й із батьками здорових студентів, адже завдяки роботі з ними з'явиться можливість толерантного ставлення однолітків до студентів з особливими потребами, здатність сприймати їх як рівноцінних членів соціуму, оскільки саме низький рівень розуміння сутності інклюзивної освіти спричиняє викривлення ідеї соціалізації [там само].

Щодо другого завдання дослідження (апробації програми курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників «Сучасні технології навчання і методики викладання дисциплін у закладах фахової передвищої освіти в умовах інклюзивного освітнього простору»), зазначимо, що Полтавською академією неперервної освіти ім. М. В. Остроградського запропоновані авторські курси підвищення кваліфікації викладачів закладів фахової передвищої освіти, які запускають програму їхнього удосконалення у викладанні власної навчальної дисципліни в умовах інклюзивного освітнього простору. Вона є, за оцінками слухачів курсів, ефективнішою, ніж попередні роки самоосвіти й організованого підвищення кваліфікації.

Здійснюючи курсову підготовку педагогічних працівників закладів фахової передвищої освіти до застосування сучасних технологій навчання в умовах інклюзивного освітнього простору, ми спиралися на вже проведені нами дослідження спільно з Л. Лебедик [5; 10] і Н. Лосевою [6], публікації Н. Білик, І. Калініченко [2] та ін. Особливо актуальним є запровадження сучасних технологій навчання в умовах кризи сучасної освіти, що показує необхідність перегляду устояних змісту, технологій, принципів, структури системи неперервної освіти. Системні авторські курси підвищення кваліфікації педагогічних працівників із сучасних технологій навчання постійно проводилися викладачами Полтавської академії неперервної освіти ім. М. В. Остроградського на базі закладів фахової передвищої освіти. Такі курси допомагають викладачам означених закладів освіти заощадити час і кошти, що є важливим у сучасних умовах воєнної агресії, вдосконалити свою кваліфікацію, не зупиняючи освітній процес. Програми авторських курсів складаються на основі пропозицій замовників – викладачі можуть вибрати кращі технології навчання, які є в Україні.

Так, за авторською програмою «Сучасні технології навчання і методики викладання дисциплін у закладах фахової передвищої освіти» у формі тренінгу були проведені із 22 по 26 лютого 2020 року курси підвищення кваліфікації на базі Фахового медико-фармацевтичного коледжу Української медичної стоматологічної академії. Надалі з відомих причин такі курси стали проводитися онлайн, зокрема, для педагогічних працівників закладів фахової передвищої освіти: Лубенського лісотехнічного коледжу та Чугуєво-Бабчанського лісного коледжу – з 18 по 22 березня 2020 року; Полтавського комерційного технікуму – з 25 по 29 березня 2020 року; Полтавського базового медичного коледжу – з 1 по 5 квітня 2020 року; Відокремленого структурного підрозділу «Хорольський агропромисловий фаховий коледж Полтавської державної аграрної академії» – з 25 по 29 січня 2021 року.

Сучасні технології навчання містили проведені з 23 грудня 2020 року по 8 січня 2021 року онлайн-курси підвищення кваліфікації осіб з вищою освітою, зокрема, педагогічних працівників КЗ «Херсонський базовий медичний фаховий коледж» Херсонської обласної ради за спеціальністю 011

Освітні, педагогічні науки, галузі знань 01 Освіта/ Педагогіка.

За двома авторськими програмами були проведені онлайн-курси підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладу фахової передвищої освіти – Полтавського комерційного технікуму: «Компетентісно-орієнтоване навчання у закладах фахової передвищої освіти» – з 22 по 27 лютого 2021 року; «Технології інтенсивного електронного навчання під час вивчення дисциплін у закладі фахової передвищої освіти» – з 14 по 19 березня 2022 року.

За програмою авторських курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів фахової передвищої освіти «Сучасні технології навчання і методики викладання дисциплін у закладах фахової передвищої освіти в умовах інклюзивного освітнього простору» проведено курси на базі Відокремленого структурного підрозділу «Ужгородський торговельно-економічний фаховий коледж Державного торговельно-економічного університету» (з 16 по 27 січня 2023 року), Київського авіаційного фахового коледжу (з 13 лютого по 10 березня 2023 року), Полтавського фахового коледжу підприємництва і ресторанного бізнесу (з 13 по 18 березня 2023 року).

У результаті авторських курсів підвищення кваліфікації викладачів, заклад фахової передвищої освіти став відповіднішим інклюзивному освітньому простору. Однак навчання на курсах не було легким способом набуття вмінь, який гарантує досягнення результатів за мінімальних зусиль, а був досить жорстким видом тренінгу. Але максимально ефективний тренінг педагогічних умінь і навичок із застосування сучасних технологій навчання в умовах інклюзивного освітнього простору кидає виклик будь-якому коли-небудь існуючому тренувальному методу.

Короткотермінові 30-годинні курси (1 кредит ЄКТС) із застосуванням сучасних технологій навчання в умовах інклюзивного освітнього простору ґрунтуються на сучасних світових дослідженнях у галузях науки – педагогіки, філософії, психології, інформатики стосовно навчання, що ґрунтується на логіці побудови наукових знань. Пройшовши авторські курси підвищення кваліфікації із застосування сучасних технологій навчання в умовах інклюзивного освітнього простору, педагогічні працівники

закладу фахової передвищої освіти починають одержувати задоволення від своєї діяльності, стрімко нарощувати свої професійні педагогічні вміння і навички із застосування сучасних технологій навчання в умовах інклюзивного освітнього простору на науковому рівні та, навіть, зберігати й примножувати власне здоров'я [5].

Усе, що було потрібно – створити середовище, в якому можливий запуск процесу адаптації професійних педагогічних умінь і навичок до навантажень в умовах інклюзивного освітнього простору. На тренінгові викладачі відчули смак справжнього професійного педагогічного зростання! Максимально ефективний тренінг професійних педагогічних умінь і навичок застосування сучасних технологій навчання в умовах інклюзивного освітнього простору допоміг їм отримати результат за короткий термін, швидко та якісно.

Слухачі курсів отримали відповіді на питання: Які завдання застосування сучасних технологій навчання в умовах інклюзивного освітнього простору? Які характеристики інтенсивного, прискореного, інтерактивного та інноваційного навчання в умовах інклюзивного освітнього простору? Які прийоми, методи, етапи розвитку навичок застосування сучасних технологій навчання? Як проєктувати лекційні етапи навчання? Як забезпечити виконання дій студентами з обмеженими можливостями здоров'я на етапах: з повною системою зовнішніх опор; зі скороченою системою зовнішніх опор; без зовнішніх опор, але й повільно; вільно, без опор? Як проєктувати етап підсумкового узагальнення, етап контролю та етап корекції? Як скласти лист основного змісту навчального матеріалу і як продуктивно його використати? Як проєктувати чітко структурований електронний підручник мінімального обсягу для студентів з обмеженими можливостями здоров'я? Як проєктувати такі сучасні форми лекцій, як: лекція-бесіда, лекція-дискусія, проблемна лекція, лекція з застосуванням техніки зворотного зв'язку, лекція-консультація, письмова програмована лекція? Як проєктувати сценарії таких форм семінарів із інтенсивного навчання, як: «дискусія», «круглий стіл», «ділова гра», «запитання і відповіді», «альтернативні запитання», «ситуаційний аналіз», «рольова гра» для студентів з обмеженими можливостями?

Розглядалися й можливості застосування інших сучасних технологій навчання в умовах інклюзивного освітнього простору: модульних технологій як відкритих систем навчання – модульно-т'юторної, модульно-рейтингової, «кредитно-модульної» системи підготовки фахівців, технології ситуаційного навчання («кейс-метод»), критичної (екстремальної) ситуації як навчальної моделі, технології повного засвоєння; технології дослідницького (евристичного) навчання; імітаційної технології навчання – соціально-психологічного тренінгу, дискусійних технологій навчання; технології навчання у співробітництві; проєктивної освіти тощо.

Учасники тренінгів позитивно відгукуються про авторські курси, зокрема, директор Відокремленого структурного підрозділу «Ужгородський торговельно-економічний фаховий коледж Державного торговельно-економічного університету», на базі якого із 16 по 27 січня 2023 року було проведено курси підвищення кваліфікації «Сучасні технології навчання і методики викладання дисциплін у закладах фахової передвищої освіти в умовах інклюзивного освітнього простору» (фото 1), Сергій Михайлович Волощук: «Завдяки авторським курсам педагогічні працівники стали значно компетентними, а коледж в цілому значно конкурентним, адже без відриву від освітнього процесу вдосконалено кваліфікацію викладачів, вони навчилися використовувати сучасні технології навчання в умовах інклюзивного освітнього простору, ефективніше спілкуватися на гуманістичних началах, навчилися висококваліфікованому діагностуванню особистісного і професійного розвитку студентів та його корекції».



Фото 1. Слухачі курсів на базі Відокремленого структурного підрозділу «Ужгородський торговельно-економічний фаховий коледж Державного торговельно-економічного університету», 27 січня 2023 року

Інші учасники курсів – Василь Васильович Гиндюк, Олена Йосипівна Голанд, Світлана Михайлівна Голубка та інші вказали на важливість отримання всіма слухачами курсів інформаційного матеріалу у вигляді навчально-методичного посібника «Сучасні технології навчання і методики викладання дисциплін» [там само], а також у лекційному й електронному вигляді, що дало можливість учасникам тренінгу у власному темпі в дискусійних мікрогрупах й індивідуально відпрацьовувати навички застосування сучасних технологій навчання (модульних, дослідницьких, імітаційних, електронних, інтенсивних, проєктивних) в умовах інклюзивного освітнього простору. Учасники курсів Марія Юріївна Лалакулич, Лариса Борисівна Жук, Віталія Миколаївна Канчі, Валерія Юріївна Смочко та інші відзначили важливість індивідуального підходу у відпрацюванні технологій викладання в умовах інклюзивного освітнього простору своїх навчальних дисциплін (наприклад, економіки, бухгалтерського обліку, фінансів, товарознавства, менеджменту тощо) та отримання сертифікату про підвищення кваліфікації державного зразка.

Оскільки сучасні завдання реформування фахової передвищої освіти вимагають від викладача компетентних комплексних дій в умовах інклюзивного освітнього простору, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського пропонує всім зацікавленим коледжам дієву й суттєву допомогу. На інноваційних курсах учасники навчання отримують можливість осмисленого засвоєння знань і пришвидшеного формування практичних навичок застосування сучасних технологій навчання в умовах інклюзивного освітнього простору.

Практика показала, що ефективність авторських курсів підвищення кваліфікації викладачів із проблеми застосування сучасних технологій навчання в умовах інклюзивного освітнього простору полягає ще й у тому, що учасники процесу плекають у собі: доброзичливість, відсутність агресії; вільний прояв почуттів, який значно підвищує здатність до творчості; емпатію – вміння відчувати психологічний стан іншої людини, співчуття; способи ненасильницького спілкування – повагу до свободи вибору, зняття чи обмеження заборон, акцент на позитивному, захоочення співрозмовника, терпимість до помилок опонента

під час вивчення нового матеріалу, довіру, авансування похвали; вміння розуміти, приймати і визнавати думку інших, установку децентралізації – здатність стати на позицію іншого, навіть не погоджуючись з ним по суті проблеми; вміння сприймати ситуації (відповіді, пропозиції) не як гарні чи погані, а як такі, що вимагають роздумів, тобто сприймати їх як проблемні ситуації.

Висновки. Роль викладачів закладів фахової передвищої освіти в реалізації сучасних технологій навчання в умовах інклюзивного освітнього простору є надзвичайно вагомою, адже соціалізовані студенти з особливими потребами набувають можливість стати повноцінними професіоналами і членами соціуму. Для ефективного застосування сучасних технологій навчання в інклюзивному освітньому просторі викладач має володіти знаннями про специфіку розвитку студентів з особливими освітніми потребами, знати правила роботи зі студентами та іншими учасниками освітнього процесу, адаптувати освітні програми під потреби студента і надавати йому необхідну допомогу у його професійному навчанні.

Перспективи подальших розвідок у цьому напрямі полягають у дослідженні фахової та психологічної готовності викладачів закладів фахової передвищої освіти до роботи в умовах інклюзивного освітнього простору.

Список використаних джерел

1. Братишко Т. А. Інклюзивна освіта в Україні та особливості її концепції. Науковий вісник Львівської академії. Педагогічні науки. Кропивницький, 2019. Вип. 5. С. 67–70. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/sbfasp_2019_5_10/
2. Науково-методичний підхід до вдосконалення педагогічної майстерності педагогічних працівників у системі підвищення кваліфікації : електрон. навч.-метод. посіб. / [упоряд. : І. О. Калініченко, Н. І. Білик]. Полтава : ПОІППО, 2021. 184 с. URL: http://poippo.pl.ua/images/2021/modul-2021_%D0%9F%D0%9E%D0%A1%D0%86%D0%91%D0%9D%D0%98%D0%9A.pdf.
3. Калініченко І. О. Моделювання інноваційного закладу освіти «Багатопрофільний навчально-реабілітаційний центр»: концептуальні засади. *Імідж сучасного педагога* : електрон. наук. фах. журн. 2021. № 2 (197). С. 59–66. <https://orcid.org/0000-0003-3079-270X> DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-2\(197\)-59-66](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-2(197)-59-66) URL: <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/227261/229368>
4. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі : навч.-метод. посіб. Харків : Ранок, 2019. 304 с.
5. Лебедик Л. В., Стрельников В. Ю., Стрельников

М. В. Сучасні технології навчання і методики викладання дисциплін : навч.-метод. посіб. для слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів середньої, професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти. Полтава : ТОВ «АСМІ», 2020. 303 с. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/15703>

6. Лосєва Наталія, Стрельников Віктор. Розвиток готовності педагогічних працівників до самовдосконалення на основі короткотермінових курсів-тренінгів. *Імідж сучасного педагога* : електрон. наук. фах. журн. 2020. № 1 (190). С. 49–53. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-1\(190\)-49-53](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-1(190)-49-53)

URL: <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/194128>

7. Метельська Н. Й. Професійна діяльність педагога в умовах інклюзивного освітнього простору. 2021. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/16812>

8. Рукомеда В. О. Педагогічні технології інклюзивного навчання: традиції та новаторство. *Інклюзивна освіта: досвід і перспективи* : монографія / відп. ред. Г. В. Давиденко. Вінниця : ТОВ «Нілан ЛТД», 2016. С. 217–223.

9. Шамрай Ольга. Сучасні тенденції управління закладом дошкільної освіти з інклюзивною формою роботи. *Імідж сучасного педагога* : електрон. наук. фах. журн. 2022. № 6 (207). С. 53–56. URL: <http://isp.poippo.pl.ua/issue/view/16256/9095>

10. Lesya Lebedyk, Viktor Strelnikov. Educational space of continuous education of teachers: a facilitating approach. *Educational space: post-non-classical perspectives* / eds.: Dimitrina Kamenova, Svitlana Arkhypova. Varna: Varna university of management, 2023. P. 128–157. DOI: <https://doi.org/10.54055/mbmj2917>

References

1. Bratyshko, T. A. (2019). Inklusyivna osvita v Ukraini ta osoblyvosti ii kontseptsii [Inclusive education in Ukraine and features of its concept]. In *Naukovyi visnyk Liotnoi akademii. Pedahohichni nauky [Scientific Bulletin of the Flight Academy. Pedagogical Sciences]* (Is. 5, pp. 67-70). Kropyvnytskyi. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/sbfasp_2019_5_10/ [in Ukrainian].
2. Kalinichenko, I. O., & Bilyk, N. I. (Comps.). (2021). *Naukovo-metodychnyy pidkhid do vdoskonalennya pedahohichnoyi maysternosti pedahohichnykh pratsivnykiv u systemi pidvyshchennya kvalifikatsiyi [A scientific and methodological approach to improving the pedagogical skill of pedagogical workers in the system of professional development: electronic]*: elektron. navch.-metod. posib. Poltava: POIPPO. Retrieved from http://poippo.pl.ua/images/2021/modul-2021_%D0%9F%D0%9E%D0%A1%D0%86%D0%91%D0%9D%D0%98%D0%9A.pdf. [in Ukrainian].
3. Kalinichenko, I. O. (2021). Modelyuvannya innovatsiynoho zakladu osvity «Bahatoprofilnyy navchalno-reabilitatsiyyny tsentr»: kontseptualni zasady. [Modeling of the innovative educational institution «Multidisciplinary educational and rehabilitation center»: conceptual foundations]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 2 (197), 59-66. <https://orcid.org/0000-0003-3079-270X> DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-2\(197\)-59-66](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-2(197)-59-66). Retrieved from <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/227261/229368> [in Ukrainian].

4. Kolupaieva, A. A., & Taranchenko, O. M. (2019). *Navchannia ditei z osoblyvymy osvithnyimi potrebamy v inklyuzyvnomu seredovyshchi [Teaching children with special educational needs in an inclusive environment]: navchalno-metodychnyi posibnyk*. Kharkiv: Ranok [in Ukrainian].
5. Lebedyk, L. V., Strelnikov, V. Yu., & Strelnikov, M.V. (2020). *Suchasni tekhnolohiyi navchannya i metodyky vykladannya dysyplin: Navchalno-metodychnyy posibnyk dlya slukhachiv kursiv pidvyshchennya kvalifikatsiyi pedahohichnykh pratsivnykiv zakladiv serednoyi, profesiynoyi (profesiynotekhnichnoyi), fakhovoyi peredvyshchoyi ta vyshchoyi osvity [Modern learning technologies and methods of teaching disciplines: Educational and methodological manual for students of advanced training courses for teaching staff of secondary, vocational (vocational-technical), vocational pre-university institutions and higher education]*. Poltava: ASMI. Retrieved from <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/15703> [in Ukrainian].
6. Losyeva, Nataliya, & Strelnikov, Viktor. (2020). Rozvytok hotovnosti pedahohichnykh pratsivnykiv do samovdoskonalennya na osnovi korotkotermynovykh kursiv-treninhiv [Development of the readiness of pedagogical workers for self-improvement based on short-term training courses]. *Imidzh suchasnoho pedahoha. [The image of a modern teacher]*, 1 (190), 49-53. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-1\(190\)-49-53](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-1(190)-49-53). Retrieved from <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/194128> [in Ukrainian].
7. Metelska, N. Y. (2021). *Profesiynna diyalnist pedahoha v umovakh inklyuzyvnogo osvitnoho prostoru [Professional activity of a teacher in the conditions of an inclusive educational space]*. Retrieved from <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/16812> [in Ukrainian].
8. Rukomieda, V. O. (2016). Pedahohichni tekhnolohii inklyuzyvnogo navchannya: tradytsii ta novatorstvo [Pedagogical technologies of inclusive education: traditions and innovation]. In H. V. Davydenko (Ed.), *Inklyuzyvna osvita: dosvid i perspektyvy [Inclusive education: experience and perspectives]: monohrafiia* (pp. 217-223). Vinnytsya: TOV «Nilan LTD» [in Ukrainian].
9. Shamrai, Olga. (2022). Suchasni tendentsiyi upravlinnya zakladom doshkilnoyi osvity z inklyuzyvnoyu formoyu roboty [Modern trends in the management of a preschool education institution with an inclusive form of work]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 6 (207), 53-56. Retrieved from <http://isp.poippo.pl.ua/issue/view/16256/9095> [in Ukrainian].
10. Lesya, Lebedyk, & Viktor, Strelnikov. (2023). Educational space of continuous education of teachers: a facilitating approach. In Dimitrina Kamenova, Svitlana Arkhypova (Eds.), *Educational space: post-non-classical perspectives* (pp. 128-157). Varna: Varna university of management. DOI: <https://doi.org/10.54055/mbmj2917>

Дата надходження до редакції
авторського матеріалу 08.05.2023

УДК 378.016:811.111(477)"364"

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-3\(210\)-69-75](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-3(210)-69-75)



Петрушова Наталія Вікторівна,

кандидатка філологічних наук, доцентка,
доцентка кафедри англійської та німецької філології,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка, Україна

Petrushova Nataliia,

PhD (in Philology), Associate Professor of
English and German Philology Department,
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

E-mail: ffgkimnata_petrushova@gsuite.pnpu.edu.ua

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-1048-2547>



Люлька Вікторія Миколаївна,

кандидатка філологічних наук, доцентка, доцентка кафедри
гуманітарних і соціальних дисциплін,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка, Україна

Liulka Viktoriia,

PhD (in Philology), Associate Professor of
Humanities and Social Sciences Department,
Poltava State Agrarian University, Ukraine

E-mail: viktoriya.lyulka@pdaa.edu.ua

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0003-4581-6583>



Щербак Вікторія Валеріївна,

асистентка кафедри педіатрії №2,
Полтавський державний медичний університет, Україна

Shcherbak Viktoriia,

Assistant at Pediatrics 2 Department,
Poltava State Medical University, Ukraine

E-mail: vika82945@gmail.com

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-9268-6454>

ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ: ОСВІТНІЙ ХАКАТОН

A Розглядаються теоретичні та практичні питання підготовки, організації та проведення освітніх хакатонів у закладах вищої освіти. Авторки статті виконують дослідження на матеріалі результатів проведення хакатону на тему «Вивчення англійської мови у закладах вищої освіти під час воєнного стану» та детально аналізують походження та основні характеристики даної новітньої форми організації освітнього процесу. Науковиці пропонують власну методику втілення освітніх хакатонів у закладах вищої освіти, виокремлюючи певні етапи у підготовці та організації подібних заходів. Освітній хакатон, проведений авторками англійською мовою з метою покращення методів взаємодії викладача та студентів у межах викладання іноземних мов під час воєнного стану, дозволив вирішити низку нагальних питань, отримати вагомий результат.

Ключові слова: англійська мова; дистанційне навчання; інтерактивні технології; освітній хакатон; STEM (STEAM)-освіта

Learning English in institutions of higher education while martial law: educational hackathon

S This article examines the theoretical and practical issues of the preparation, organization, and implementation of educational hackathons in higher educational institutions. The purpose of this study was to solve the following tasks: to study the history of the origin of educational hackathon as a form of organization of educational process, to investigate the main characteristics of this form, to determine the peculiarities of the organization and implementation of educational hackathons in higher educational institutions, and to analysis the authors' own experience regarding the conduction of such activities. Based on the results of implementation of the educational hackathon on the topic "Learning English in institutions of higher education during martial law", scientists propose their own methodology for organizing similar events in higher educational institutions, highlighting certain stages in the preparation, conduction, and effectiveness evaluation of educational hackathons. The event, implemented by the authors in English with the aim of improving the methods of interaction between teachers and students within the framework of teaching foreign languages during martial law, made it possible to solve some urgent issues and obtain significant results, in particular: to inform students about the newest form of organization of the educational process "hackathon" and about all the range of existing interactive technologies (thanks to mentors' speeches); to develop foreign language communication abilities, skills of group interaction, project work, search abilities, etc.; to determine the opinion of students regarding the best, in their opinion, methods and means of teaching English in higher educational institutions during martial law. The authors of this article assert the significant potential of educational hackathons as a form of interaction between teachers and students to solve important issues related to the organization of the educational process.

Key words: English language; distance learning; interactive technologies; educational hackathon; STEM (STEAM) education

Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями. В умовах воєнного стану вимушено змінюються як форми, так і методи викладання у закладах вищої освіти. Під час пандемії учасники освітнього процесу вже звикли до дистанційного навчання, призвичаїлися до використання освітніх інтернет-платформ, викладачі розробили індивідуальні методи онлайн-викладання дисциплін, але й в умовах воєнного конфлікту, коли процес навчання постійно переривається тривогами, не кажучи вже про зони бойових дій, потрібно шукати та створювати нові підходи як до подання матеріалу, так і до його засвоєння. Іноземна мова – одна із тих дисциплін, яку не можна повністю переносити в «офлайн» – тобто взагалі не комунікувати зі студентами, лише розмішуючи навчальні матеріали та завдання на хмарних сервісах. Під час вивчення англійської мови важливо відразу ж отримувати реакцію викладача на виконання того чи іншого завдання, особливо впродовж читання чи аудіювання. Та й взагалі, не кожен студент може виконувати значну кількість завдань на самостійне опрацювання без постійного контролю викладача, без нагляду, корегування та оцінювання.

Саме тому, у більшості центральних областей нашої країни, наразі введена змішана форма навчання – аудиторно-дистанційна, коли заклади вищої освіти здебільшого йдуть назустріч можливостям і потребам кожного студента, та дозволяють самостійно вирішувати, у якій саме

формі йому комфортно отримувати знання. Початок 2022/2023 навчального року знову став викликом для більшості педагогів нашої країни, адже вони змушені були шукати нові методи для одночасного проведення заняття як для студентів в аудиторії, так і для тих, хто забажав залишитися на дистанційному навчанні.

Проведення семінарських і практичних занять вимагало одночасно як традиційних підходів – роботи в аудиторії, опитування, оцінювання, так і опитування онлайн-відвідувачів, оцінювання виконаних завдань студентів на освітній платформі тощо. При цьому значна кількість часу витрачалася на технічні деталі, на організацію всього процесу (підключення Zoom / GoogleMeet / Teams, доєднання студентів, перевірка зв'язку тощо), до того ж, у будь-який час могла розпочатися повітряна тривога, після якої потрібно було розпочинати усе знову. Деяким викладачам, навіть, цілком героїчно, на нашу думку, вдавалося успішно продовжувати заняття у бомбосховищах. Утім, можна сказати, що загалом освітній процес потерпав від багатьох чинників, й не останнім із них став негативний психологічний стан як студентів, так і викладачів. Особливо яскраво це стало відобразитися з жовтня 2023 року, коли після масованих ракетних атак на енергосистему нашої країни, коли навіть дистанційні заняття здебільшого не проводились.

Перед освітянами нашої країни постало питання, яким саме чином організувати процес навчання так, щоб зберегти його пізнавальну

якість і не напружувати дедалі більше нервово-емоційну систему студентів. Кожен заклад вищої освіти вирішував дану проблему самостійно – деякі повністю перейшли на дистанційну форму навчання, інші – навпаки, вивели усіх студентів в аудиторії.

Формулювання цілей статті. У межах нашої праці хочемо проаналізувати проведений трьома авторками статті освітній хакатон на тему «Вивчення англійської мови у закладах вищої освіти під час воєнного стану», метою якого було дізнатися думку самих студентів стосовно необхідних змін та існуючих проблем, які потрібно вирішити для організації ефективного вивчення англійської мови. Завдання, які ми хочемо вирішити у процесі нашої наукової праці: вивчити історію становлення освітнього хакатону як форми організації освітнього процесу, дослідити основні відмінності даної форми, визначити особливості організації та проведення освітніх хакатонів у закладах вищої освіти, простежити власний досвід проведення даного заходу та проаналізувати отримані результати.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Освітній хакатон – досить інноваційна форма організації освітнього процесу, походить із IT-сфери, назва етимологічно утворена від двох англійських слів: *hack* (зламувати) та *marathon* (марафон), й найчастіше пояснюється як захід «під час якого команди мають вирішити певну проблему в обмежений проміжок часу» [6].

Хакатони з 1999 року влаштовувалися для фахівців сфери інформаційних технологій для вирішення певних питань у формі групової, командної роботи без відриву на іншу діяльність. Подібний «мозковий штурм» міг тривати від одного дня до тижня, й не закінчувався без генерації певних відповідей на поставлені на початку завдання.

В освітню сферу дана форма роботи ввійшла лише в останні декілька років. Наукові дослідження щодо даного питання серед педагогічних розвідок у нашій країні майже відсутні. Така форма роботи досить нова, вимагає багатьох зусиль для організації та глобальних питань для вирішення, саме тому ще й досі не набула широкого розповсюдження в Україні. Можливо, цьому завадив і воєнний стан, адже у європейській науковій педагогічній спільноті за останні два роки хакатони набули значної популярності.

Існуючі наукові статті О. Долгової, Р. Черненко, спільні праці В. Кириченко та В. Нечерди, С. Петрович та Р. Тичук, Л. Калініної та В. Папіжук здебільшого окреслюють питання, щорозглядалися авторами у межах проведених ними хакатонів для розвитку тих чи інших умінь і навичок учнів чи студентів, лише побічно зупиняючи на самій методиці організації освітніх хакатонів у цілому. Детальніше на самих особливостях цієї форми роботи зупиняється лише О. Долгова, визначаючи хакатон як інноваційну форму STEM-освіти, яка охоплює природничі науки (Science), технології (Technology), технічну творчість (Engineering) та математику (Mathematics), та сприяє розвитку аналітичного, критичного та дослідницького мислення [1]. Наразі до цих чотирьох напрямів додають ще й мистецтво (Art), та визначають терміном «STEAM-освіта», тобто поєднання всіх сфер діяльності у тому співвідношенні, яке потрібно саме для майбутнього успішного працевлаштування у певній професійній площині.

У зарубіжних дослідженнях хакатон називають «новим способом роботи», «полем мрій для спільних інновацій» і новітнім методом вирішення проблем у ході командних обговорень при обов'язковій активності учасників [7]. Більшість науковців стверджують високий потенціал даної форми роботи та позитивно оцінюють його результативність.

Дослідники освітнього хакатону виділяють два основних його види – внутрішній, який проводиться в одному закладі освіти і зовнішній, коли в ньому беруть участь представники різних освітніх закладів. Обидва види можуть мати різні форми проведення: «онлайн», «офлайн» або змішаний формат [2, с. 39].

Загалом, упровадження хакатону в освітній процес активізує ключові компетентності його учасників, сприяє розвитку аналітичного, критичного й креативного мислення, прагнення до постійного саморозвитку й самовдосконалення, навичок соціального партнерства, соціальної активності й соціальної мобільності [3, с. 165].

Крім того, учасники заходу навчаються працювати в команді, поважати кожен висунутий думку, презентувати власну ідею та проєкт, розвивають ораторські навички, відчують себе як значущу особистість [5]; усвідомлюють як правильно вибудовувати власне майбутнє, успішно навчатися протягом усього життя,

працювати, ефективно розв'язувати проблеми особистісного і суспільного характеру [4, с. 20]. На нашу ж думку, освітній хакатон можна віднести до інтерактивних технологій навчання, тобто таких, у яких учасники навчаються у співпраці один із одним, дотримуючись основних принципів – активності, демократичності, рівності позицій, експериментування та довіри у спілкуванні.

Викладення основного матеріалу дослідження. Освітній хакатон «Вивчення англійської мови у закладах вищої освіти під час воєнного стану», проведений трьома авторками статті, які є представницями різних університетів Полтави, можна віднести до зовнішнього типу, його учасники – студенти різних спеціальностей як фахових, так і профільних (англомовних). Проведений захід був як аудиторно, так і дистанційно, в онлайн-форматі була створена одна команда, й декілька інших розмістилися у приміщенні.

У даній статті ми не ставимо за мету описати увесь хід даного заходу, а хочемо вивести поетапно деякі основні принципи підготовки, організації та проведення хакатону, у якості певних методичних рекомендацій для його втілення у закладах вищої освіти.

Етап підготовки. Організація освітнього хакатону, як уже зазначалося, вимагає значних зусиль щодо його підготовки. Ми можемо виокремити наступні кроки, які потрібно здійснити:

1. Визначитися із тематикою заходу. Дискусійне питання, винесене на обговорення або широка тема, з якої учасники можуть виокремити деякі, найцікавіші для себе питання, – це фундаментальна основа усього заходу. Загалом, це повинно бути найактуальніше та злободенніше питання, цікаве для усіх учасників заходу.

2. Визначитися із аудиторією учасників. Перший крок у даному випадку залежить від другого та вимагає взаємної кореляції. Не можна пропонувати тематику, у якій не зацікавлена аудиторія. Також, на нашу думку, учасники хакатону мають бути однієї вікової категорії, дотичної до обговорюваної галузі діяльності. Ну й головне – учасники мають виявити бажання брати участь у даній формі роботи, адже один із принципів вдалої групової роботи – це активність, яка передбачає діяльнісну співпрацю всіх учасників. Список учасників формується заздалегідь, їм друкуються візитівки-

бейджики, прогноуються можливий розподіл у команди тощо. Кількість учасників – обмежується лише можливостями організаторів, витратами, площею приміщення тощо.

3. Підібрати відповідне приміщення з необхідним технічним оснащенням. Аудиторія у даному випадку має бути достатньо великою для того, щоб вмістити усіх учасників та бути доречно оформленою, мати усе необхідне технічне обладнання (мультимедійну дошку / проектор / екран / ресурси для виходу онлайн тощо). Заздалегідь потрібно організувати «сцену», подбати про розміщення столів і стільців тощо.

4. Організувати каву-брейк. Оскільки захід зазвичай проводиться значну кількість часу, замовлення кейтерингу (доставки харчування) є необхідною умовою. Кількість та якість їжі, яка пропонується організаторами заходу – зазвичай значною мірою показник поваги до учасників, у всьому світі це вказує на рівень компанії-організатора, заможність і значущість. Саме тому, навіть якщо це міжуніверситетський захід, не можна зневажливо до цього поставитися. Усі світові дослідники даного питання радять не жалкувати коштів на такі своєрідні «перекуси». При цьому, можливість випити води / кави / чаю учасникам має бути постійна, тобто у будь-який момент заходу.

5. Продумати хід заходу. Коли вирішені всі попередні питання, необхідно створити план хакатону, визначитися із тривалістю його проведення, етапами тощо. Сценарій даного заходу має бути написаний організаторами, із розподілом ролей усіх учасників, визначенням часу на кожну активність та обов'язками ведучих.

У світовій практиці хакатони проводяться довжиною від двох днів до двох тижнів, в залежності від необхідності у кінцевому результаті. Якщо, як це існує у сфері комп'ютерних технологій, необхідно виробити певний продукт (програму / гру / додаток чи ін.), то хакатон не завершується, поки відсутній бажаний результат. Організатори навіть можуть замовляти готельні зали та номери поруч, щоб учасники не відволікалися на дорогу додому для ночівлі. Якщо ж говорити про освітні хакатони, у межах яких ми можемо обмежитися вирішенням певних дискусійних питань, на нашу думку, доцільним є проводити його у дводенний період. При цьому, кращим є варіант із організацією значної перерви між даними двома

днями, від декількох днів до тижня, для роботи учасників над власними проєктами.

6. Запрошення «гостей». Гості, або ментори – це фахівці стосовно того чи іншого питання, які можуть пояснити незрозумілі для учасників теоретичні чи практичні питання. Це можуть бути представники законодавчих чи виконавчих органів місцевої влади, члени адміністрації, лектори із певних питань тощо. Вони можуть виступати як на початку заходу з метою роз'яснення деяких питань, проводити майстер-класи, так і виконувати роль дорадників, журі та ін. У світовій практиці міжнародні компанії зазвичай запрошують усесвітньо відомих у галузі науковців, винахідників, професорів та ін., результати діяльності яких добре відомі учасникам хакатону.

7. Підготовка наочності, технічної бази, презентацій. На даному завершальному етапі організатори мають узгодити побажання всіх менторів стосовно технічного забезпечення їх виступів, підготувати власну презентацію про хід роботи заходу, роздрукувати необхідні матеріали для учасників – анкети, аркуші відповідей тощо. Кожен стіл має бути оснащений певною кількістю такого друкованого матеріалу, а також письмовими приладдяма, маркерами, записничками. Доречним є також створення певного призового фонду для найкращих учасників і команд.

Однак якість хакатону після виконання всіх 7 вищезазначених кроків буде залежати не лише від зусиль організаторів, а й від тієї грошової суми, яку вони можуть дозволити собі витратити на оренду приміщення, менторів, призи.

Етап проведення. Увесь захід зазвичай починається із реєстрації учасників, під час якої їм пропонуються бейджики, план заходу із зазначенням часу на кожен вид діяльності, часом перерв тощо. Сам освітній хакатон, у перший день роботи, на нашу думку, повинен містити наступні елементи:

- вступне слово організаторів;
- виступи, вітальні слова представників адміністрації;
- розподіл учасників за командами – від 5 до 10 осіб;
- презентація ведучими плану проведення хакатону із зазначенням основних правил, вимог, таймінгу тощо;
- виступи менторів – лекторів із певних теоретичних питань;

- групова робота команд – представлення назви та лозунгу команди, озвучення вибраної тематичної зони для дослідження та обговорення, дискусії за планом представленим ведучими тощо;

- кава-брейк;
- перехресне міжкомандне спілкування – учасники «відвідують» засідання інших команд, обговорюють проблемні питання, пропонують свої ідеї тощо;

- представлення готової програми дій стосовно підготовки проєкту вирішення проблемного питання лідерами команд;

- підсумки першого дня роботи.

Перший день зазвичай окреслює для учасників необхідні вектори роботи стосовно вирішення того чи іншого питання, знайомить із теоретичними аспектами обраної для хакатону тематики, згуртовує команду, навчає роботі у співпраці з іншими.

На другий день хакатону, який може відбутися через певний час, команди презентують власні проєкти з вирішення поставлених завдань, у яких вони пропонують шляхи їхнього розв'язання. Даний етап передбачає також виявлення недоліків проєктів учасниками інших команд, спільне обговорення спірних питань, роботу членів журі із виокремлення переможців у різних категоріях, наприклад, – найкращий проєкт, найактивніший учасник, найкраща команда, найліпша презентація тощо.

Етап підсумку результатів. Даний етап не можна ототожнювати із рефлексією другого дня роботи учасників хакатону. Так, звичайно, результати роботи команд – дуже важливі, але також необхідним є самооцінювання організаторами власної роботи з проведення даної форми роботи. Кожен із організаторів має провести самоанкетування й відповісти приблизно на такі питання: Чи досягнуті результати відповідають поставленим завданням? Чи вдалося підтримувати активність та інтерес учасників упродовж усього хакатону? Чи доцільно проводити такі види роботи у подальшому? тощо. Також доцільним є проведення анкетування учасників у якості фідбеку та систематизувати їх відповіді статистично. Простого «мені дуже сподобалося» у даному випадку недостатньо. Доречно провести деталізоване опитування стосовно кожного з етапів підготовки та проведення заходу.

Висновки. Освітній хакатон – одна із форм організації освітнього процесу, інтерактивна технологія навчання, яку більшість науковців відносять до STEAM-освіти. Дана технологія проводиться у формі групової роботи та характеризується значною тривалістю, з метою вирішення певних питань, поставлених перед учасниками заходу. Основна тематика освітніх хакатонів – усі питання пов’язані зі сферою науки, педагогіки та методики проведення занять у закладах освіти.

Проведений авторками статті освітній хакатон «Вивчення англійської мови у закладах вищої освіти під час воєнного стану» стосувався проблем викладання та навчання англійській мові студентів різних спеціальностей. До уваги учасників пропонувалася загальна тема, презентації декількох лекторів стосовно різних форм і методів викладання іноземних мов і ставилося завдання – запропонувати проєкт найкращої взаємодії викладача англійської мови зі студентами з метою опанування мови на високому рівні у повсякденній і професійно орієнтованій сферах. Результатами роботи студентів стали цікаві проєкти з орієнтацією на актуальні методи викладання іноземних мов – ігрові, професійно орієнтовані, комунікативні тощо. За підсумком статистичного оброблення проведеного анкетування учасників (у кількості 48 осіб) після проведення освітнього хакатону, 100% студентів оцінили захід як результативний, креативний і цікавий; 91,7% хотіли б ще раз бути учасниками у подібному заході; 75 % відзначили, що дізналися багато нової інформації. Захід проводився здебільшого англійською мовою, тож був спрямований також на розвиток комунікативних навичок студентів.

Організатори ж отримали значний фідбек у якості розуміння проблем, потреб і побажань, які виникають у студентів при вивченні англійської мови під час воєнного стану. Адміністрації закладів вищої освіти були ознайомлені з підсумковими звітами викладачок із зазначенням результатів проведення даного освітнього хакатону, з метою покращення співпраці викладачів англійської мови зі студентами під час змішаної форми навчання.

Загалом, можна зробити висновок, що дана форма організації освітнього процесу у закладах вищої освіти при дотриманні правильної методичної концепції має значний потенціал, адже підвищує віру студентів у власні можливості, розвиває їхні

пошукові, проєктні та комунікативні здібності, навички роботи в команді, що, безумовно, стане їм у нагоді в подальшій професійній діяльності.

Перспективи подальших розвідок. Серед можливих аспектів подальшого дослідження даного питання можна визначити наступні: проведення серії освітніх хакатонів серед різних вікових категорій учасників (школярі, студенти, освітяни) та виявлення специфічних особливостей кожного заходу.

Список використаних джерел

1. Долгова О. В. Хакатон як інноваційна форма STEM-освіти: досвід практичної діяльності лідерів учнівського самоврядування. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2017. Вип. 21 (1). С. 180–190.
2. Калініна Л. В., Папіжук В. О. Хакатон як інноваційний формат професійно-методичної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови в світлі нової української школи. *Теорія та методика навчання (з галузей знань)*. 2023. Вип. 55, т. 2. С. 37–41.
3. Кириченко В., Нечерда В. Хакатон як технологія формування соціально успішної особистості учня. *Theoretical and Methodical Problems of Children and Youth Education*. 2022. № 25. С. 156–168.
4. Петрович С. Д., Тичук Р. Б. Використання технології розвитку критичного мислення в процесі проведення освітнього хакатону. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2016. № 5. С. 16–20.
5. Черненко Р. М. Освітній хакатон як приклад проєктного навчання. *Інформаційні технології – 2018 : матеріали V Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих науковців*. Київ, 2018. URL: https://fitu.kubg.edu.ua/images/stories/Departments/kitmd/Internet_conf_17.05.18/s1/1_Chernenko.pdf (дата звернення 01.04.2023 р.).
6. Що таке хакатони і чому їх варто використовувати під час освітнього процесу. URL: <https://vseosvita.ua/news/shcho-take-khakatony-i-chomu-ikh-varto-vykorystovuvaty-pid-chas-osvitnoho-protsesu-47256.html> (дата звернення 01.04.2023 р.).
7. Endrissat N. Hackathons: A field of dreams for ‘collaborative innovation’: A review of recent studies. *Entreprendre & Innover*. 2018. № 38. Р. 69–75.

References

1. Dolhova, O. V. (2017). Khakaton yak innovatsiynna forma STEM-osvity: dosvid praktychnoyi diyal'nosti lideriv uchniv's'koho samovryaduvannya. [Hackathon as an innovative form of STEM-education: Experience of practical activities of leaders of student government]. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannya ditey ta uchniv's'koyi molodi [Theoretical and methodological problems of raising children and school youth]*, 21, 180-190 [in Ukrainian].
2. Kalinina, L.V., & Papizhuk, V. O. (2023). Khakaton yak innovatsiynnyy format profesiyno-metodychnoyi pidhotovky maybutn'oho vchytelya inozemnoyi movy v svitli novoyi ukraiyins'koyi shkoly [Hackathon as an innovative form of

professional and methodical training of the future foreign language teachers in the light of the new Ukrainian school]. *Teoriya ta metodyka navchannya (z haluzey znann')* [Theory and teaching methods (from fields of knowledge)], 55, 2, 37-41 [in Ukrainian].

3. Kyrychenko, V., & Necherda, V. (2022). Khakaton yak tekhnolohiya formuvannya sotsial'no uspishnoyi osobystosti uchnya [Hackathon as a technology for forming a socially successful student's personality]. *Theoretical and Methodological Problems of Children and Youth Education*, 25, 156-168 [in Ukrainian].

4. Petrovych, S. D., & Tychuk, R. B. (2016). Vykorystannya tekhnolohiyi rozvytku krytychnoho myslennya v protsesi provedennya osvith'oho khakatonu [Use of critical thinking development technology in the process of conducting an educational hackathon]. *Komp'yuter u shkoli ta sim'yi* [Computer in school and family], 5, 16-20 [in Ukrainian].

5. Chernenko, R. M. (2018). Osvitniy khakaton yak pryklad proektnoho navchannya [Educational hackathon as an example of project-based learning]. In *Informatsiyi tekhnolohiyi-2018* [Information technologies-2018]: materialy V Vseukrayins'koyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi molodykh naukovtsiv. Retrieved from https://fitu.kubg.edu.ua/images/stories/Departments/kitmd/Internet_conf_17.05.18/s1/1_Chernenko.pdf [in Ukrainian].

6. *Shcho take khakatonyi chomuyikh varto vykorystovuvaty pid chas osvith'oho protsesu* [What are hackathons and why should they be used during the educational process]. Retrieved from <https://vseosvita.ua/news/shcho-take-khakatonyi-i-chomuyikh-varto-vykorystovuvaty-pid-chas-osvitnoho-protsesu-47256.html> [in Ukrainian].

7. Endrissat, N. (2018). Hackathons: A field of dreams for 'collaborative innovation': A review of recent studies. *Entreprendre & Innover*, 38, 69-75 [in English].

*Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 3.05.2023*

UDC 378:004

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-3\(210\)-76-82](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-3(210)-76-82)**Piskurska Hanna,**

PhD of Pedagogical Sciences, Docent,
Associate Professor of Language Training Department,
Donetsk National technical University,
Pokrovsk, Ukraine

Піскурська Ганна Вікторівна,

кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри мовної підготовки,
ДВНЗ «Донецький національний технічний університет»,
Покровськ, Україна

E-mail: annapiskurskaya@gmail.com**ORCID iD** <https://orcid.org/0000-0003-0957-8987>**Popova Oksana,**

PhD of Pedagogical Sciences, Docent,
Associate Professor of Language Training Department,
Donetsk National technical University,
Pokrovsk, Ukraine

Попова Оксана Володимирівна,

кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри мовної підготовки,
ДВНЗ «Донецький національний технічний університет»,
Покровськ, Україна

E-mail: oksana.popova@donntu.edu.ua**ORCID iD** <https://orcid.org/0000-0001-9030-542X>

USING ONLINE TOOLS TO MEASURE DIGITAL COMPETENCE OF FOREIGN LANGUAGE TEACHERS

- S** The context of the study is the global crisis caused by the COVID-19 pandemic and by the war in Europe on the territory of Ukraine, which actualized significant digital transformations in the educational processes. This article substantiates the need for measuring the digital competence of future teachers of foreign languages as an important component of their professional competence. Taking into account the theoretical research of Ukrainian and foreign scientists on the problem under study, the concept of “digital competence of foreign language teachers” is specified; the areas and levels of digital competence are described according to the Professional Teacher’s Standard and the Description of the teacher’s digital competence. Three broad directions for measuring digital competence are orientation in the information space, use of electronic (digital) educational resources, and application of digital technologies in the educational process. The major method for evaluating digital competence level of a teacher is self-assessment and self-reflection by means of online tools that can be used in combination. The following online tools for measuring digital competence of foreign language teachers are described in the article: the national test “Digital chart for teachers”, The Digital Competence Wheel, My Digital Skills. Each online tool is characterized in terms of its components, aspects of digital competence under testing, peculiarities of usage, and results obtained after testing. It is concluded that it is important to give the teacher freedom in choosing self-assessment tools and their further use for their own professional needs, such as for building a trajectory of professional self-improvement and self-development. Further research can be focused on the methodology of enhancing English teachers’ digital competence.

Key words: digital competence; online tool; measuring digital competence; foreign language teacher

Використання онлайн-інструментів для вимірювання цифрової компетентності вчителів іноземних мов

- A** Обґрунтовується необхідність вимірювання цифрової компетентності майбутніх учителів іноземних мов як важливої складової їх професійної компетентності. Авторами уточнено поняття «цифрова компетентність учителя іноземної мови»; описано сфери та рівні цифрової компетентності відповідно до професійного стандарту вчителя та Опису цифрової компетентності вчителя. Основним методом оцінювання рівня цифрової компетентності вчителя є самооцінка та саморефлексія за допомогою онлайн-інструментів. У статті описано такі онлайн-інструменти для вимірювання цифрової компетентності вчителів іноземних мов, охарактеризовано їх компоненти, особливості використання та результати.

Зроблено висновок про важливість надання вчителю свободи у виборі інструментів самооцінювання та подальшому їх використанні для власних професійних потреб, наприклад для побудови траєкторії професійного самовдосконалення та саморозвитку.

Ключові слова: цифрова компетентність; онлайн-інструмент; вимірювання цифрової компетентності; вчитель іноземної мови

The problem statement. Ukraine is currently facing enormous challenges, including economic and social issues, digital transition, and important political events. The decade began with the Covid-19 pandemic and the subsequent economic and social crisis, and now it is being followed by a war in Europe on the territory of Ukraine. The education sector, like all spheres of social life, is undergoing significant changes in today's complex conditions. Various aspects of introducing digital technologies into the educational process and developing technology-related competencies are becoming more and more relevant. Thus, effective informatisation of the educational environment requires improvements in training of future foreign language teachers for using digital technologies in their professional activities, their mastery of the methodology of designing the educational process in the form of a lesson of a certain type based on the use of digital educational resources. Future teachers must confidently use modern technologies their professional activity. The primary requirement for the training of modern educators should be a high level of their digital competence.

Analysis of recent studies and publications. The issues of formation of professional and digital competence, effective use of information technologies in education, and training of future teachers for professional activities by means of digital educational technologies have been investigated by many scientists. Thus, the theoretical issues of forming digital competence and digital culture of future teachers are reflected in the scientific works of L. Havrylova [3], R. Hurevych, L. Kartashova, N. Bakhmat [5], N. Morze [9; 10], O. Ovcharuk [11], O. Zhernovnykova, L. Peretiaha [4] etc. A thorough analysis of the possibilities of using information and digital technologies in the educational process and professional activity of teachers specializing in various fields is carried out: Mathematics (O. Romanovskyi, V. Hrynova), Computer Science (O. Spirin, T. Vakaliuk), Humanities (N. Volkova, O. Lebid [2]).

The question of evaluating digital competence is scientifically substantiated by N. Morse, T. Vakaliuk [9; 19], A. Khateeb [13], F. Husain [15] and others.

In Ukraine, a digital competence self-evaluation tool and recommendations for teachers are developed by V. Bykov, O. Hrytsenchuk, O. Dubovyk, Iu. Zavalevskyi, I. Ivaniuk, O. Kravchyna, and O. Ovcharuk [11].

Therefore, modern scientists pay special attention to the definition of the main terms, the analysis of the structure of the teacher's digital competence, as well as the process of its formation and evaluation. However, the question of measuring the digital competence of foreign language teachers by means of online tools still requires further consideration.

The research goal. Given this the purpose of the article is to determine informal approaches to the evaluation of digital competence and to analyze the content of online tools for evaluating digital competence of English teachers.

The theoretical backgrounds. The experience of European countries testifies to the significant impact of digital competences of the population on the development of EU economy and competitiveness at the international level. In 2022, the European Parliament and the EU Council adopted the updated The Digital Competence Framework for Citizens [17], which acts as a complete reference material to the DigComp framework consolidating previously released publications and user guides. Digital competence is recognized as one of the eight key competences for life and activity of EU citizens. It was first defined in 2006, and after an update of the Council Recommendation in 2018, it reads as follows: "Digital competence involves the confident, critical and responsible use of, and engagement with, digital technologies for learning, at work, and for participation in society. It includes information and data literacy, communication and collaboration, media literacy, digital content creation (including programming), safety (including digital well-being and competences related to cybersecurity), intellectual property related questions, problem solving and critical thinking" [14].

Ukraine is also undergoing a process of digital education reform, taking into account modern complex realities and European experience. Regarding the term "digital competence", there is no single interpretation for defining this type of competence among scientists.

In most cases, the terms "digital competence", "digital literacy", information and digital competence, information and communication competence are used as synonyms.

In 2021, the Cabinet of Ministers of Ukraine approved the Concept for the Development of Digital Competencies, which defines the priority directions and main tasks for the development of digital skills and digital literacy of citizens. In order to implement the plan of measures outlined in the Concept, the Description of the Teacher's Digital Competence [9], Methodical Recommendations on the Formation of Information and Digital Competence of Pedagogical Staff [8], and the online tool for evaluating the professional digital competence of teachers have been developed.

According to the professional standard [7], the information and digital competence of the teacher is one of the basic competences assigned to the "A" group of labor functions, which characterize the professional identity of the teacher through general competences and competences related to their personal and professional qualities, knowledge, as well as professional growth.

The professional standard of the teacher gives a structured and specified description of the content of information and digital competence. Besides, 3 broad directions of information and digital competence are distinguished:

- 1) orientation in the information space,
- 2) use of electronic (digital) educational resources,
- 3) application of digital technologies in the educational process.

Specific knowledge, abilities, and skills that a teacher should possess are defined within these directions.

According to the description of the digital competence of a teacher by N. Morze [8], there are 3 levels (beginner, integrator, expert) described in 5 areas:

1. A teacher in a digital society
2. Professional development.
3. Use of digital resources.
4. Training and evaluation of students.
5. Formation of students' digital competences.

Undoubtedly, the formation of digital competence of future foreign language teachers is an important component of their professional training. Future teachers must be able to search, select and analyze the latest digital resources, to exchange experience and

knowledge with colleagues using virtual educational platforms. Thus, the future teacher's ability to use ICT in teaching a foreign language forms their digital competence.

The use of digital technologies in teaching a foreign language changes traditional forms of education and increases the educational activity of students, optimizes the assimilation of lexical and grammatical material, and also helps to overcome the monotony and routine inherent in classes while developing language and speech competences of students.

It is well known that the Internet is one of the main and useful tools for teaching a foreign language. Teachers can use it to gather information to improve and diversify their lesson plans. They can subscribe to various newsletters related to IELTS, TOEFL and exchange information with other teachers. Also, foreign language teachers can subscribe to e-magazines and follow new trends in English language teaching by finding new or interesting publications. According to T. Koval, ICT tools provide an opportunity to solve the following urgent issues: to implement the latest information technologies in education; to improve the individual work of students in the information environment and the Internet; to improve education, to accelerate the learning of a school course, to make the educational process more diverse [20].

It should also be noted that, according to I. Buchenko [1], the use of ICT by a foreign language teacher helps to solve a number of didactic tasks, in particular: listening (using authentic sound recordings on the Internet); monologue and dialogue speech (using problematic discussion of issues); active and passive vocabulary (using the vocabulary of the modern English language which reflects a certain stage of development of the people's culture, social or political system of society); creation of the most natural language environment in the class; more complete realization of the principle of visibility; deepening knowledge of all types of speech activity (speaking, listening, reading, writing); vocabulary expansion using the lexis of a modern foreign language.

The use of ICT technologies by a foreign language teacher provides many advantages, namely: the ability to easily adapt educational materials to the circumstances and needs of students; ICT allows you to use the latest / daily news, authentic materials; the possibility to combine / use alternately (basic) skills (text and image, audio and video, clip), lessons

become more interesting, which helps to engage students in learning; ICT allows you to focus on one specific aspect of the lesson [1].

Also, the use of ICT requires from the future teacher to have excellent computer skills. However, despite certain difficulties, the use of ICT has significant advantages and prospects, which can be achieved by introducing these technologies in the lesson to develop the information and digital competence of the future teacher, as required by the “New Ukrainian School”.

The main method to evaluate the level of digital competence of a teacher is to compare the requirements of the Professional Standard of the teacher of the relevant qualification category [7] and/or the characteristics of the levels of digital competence according to the Description [9] with their own level of competence with the help of reflection, consultative help of colleagues from the professional community.

The results and discussion. To evaluate their own current level of digital competence, foreign language teachers can use the following teacher self-assessment tools:

1. “Digital Chart for teachers” (national test on the Diia. Digital education platform).
2. Digital Competence Wheel.
3. MyDigiSkills (My digital skills).

These tools can be used separately or together for a more detailed self-assessment.

The tool “Digital Chart for teachers” [12] was created by experts of the Academy of Digital Development. It is based on the framework of professional competencies in accordance with the Order of the Ministry of Education and Culture of Ukraine No. 38 of January 15, 2019. With the help of the “Digital Chart for Teachers” 21 professional digital competences, grouped into 5 areas, can be evaluated:

- a teacher in a digital society;
- professional development;
- use and analysis of digital resources;
- training and assessment of students;
- development of students’ digital competence.

The test uses standardized testing technologies. A criterion-oriented type of measurement has been established, the testing procedure has been regulated, the instructions have been unified, as well as the means of recording results, processing and saving them.

To pass the “Digital Chart for Teachers” you need to register on the “Diia. Digital Education” platform

(<https://osvita.diia.gov.ua>), select “Digital Chart for Teachers” and start testing.

The questions are formed in such a way as to assess 3 levels of competence in each direction. The test takes 30-40 minutes. Based on the results of passing the national digital literacy test for teachers, the teacher receives an electronic certificate, which states:

- the general level of digital skills in accordance with the description of the digital competence of a teacher;
- total score;
- the level of competence in each of the 5 areas with the corresponding number of correct answers.

Thus, teachers can determine the areas in which they need to improve the level of digital skills and knowledge.

The Digital Competence Wheel tool was developed by the Center for Digital Dannels, which has been specializing in digital development and digital competences for more than 10 years.

The purpose of the Wheel is to provide an overview of digital competencies and to suggest specific tools by which these competencies can be enhanced and improved.

The Digital Competence Wheel is theoretically based on the major EU research project called DIGCOMP, which stems from the fact that the European Parliament named digital competence as one of the eight core competences for lifelong learning.

When mapping the digital competencies in the Digital Competence Wheel, certain methodological and theoretical considerations were taken into account. Understanding of the concept of digital competence is so diverse that there is no universally accepted definition. What they all have in common is that it is not about access to technology and its use, but about the ability to use it in a meaningful way – for life, work and learning [18].

There are two main approaches to this wide scope of terms and definitions:

A) through a high conceptual level, describing topics at an abstract level that is more impervious to technological change;

B) recognition of specific knowledge, skills and competences important to the overall goal: recognition of specific core knowledge, skills and attitudes that can serve to assess the capacity of people in a defined area and initiate targeted training.

The latter approach was chosen to represent the Digital Competency Wheel because it methodically supports this goal. However, this approach is inherently more dependent on current digital tools and possible actions and, therefore, requires regular review.

The test questions are divided into groups to evaluate four areas of digital competence: information (storage, search, critical evaluation, self-service); communication (active participation, collaboration, social awareness, media choice); production (production and sharing, digital exploration, automation, configuration); safety (law, identity management, data protection, health). The test takes 20-30 min. After testing, the teacher receives an electronic report showing the scores in each four digital competence areas and the Total Score representing the summative evaluation of the score across all competences and questions.

The Total Score indicates one of the following levels of the digital competence:

Users on Level 1 (foundation) are able to perform simple tasks with guidance.

Users on Level 2 (foundation) are able to perform simple tasks autonomously and with guidance where needed.

Users on Level 3 (intermediate) are able to perform routine and other well-defined tasks. They can also solve straightforward problems on their own.

Users on Level 4 (intermediate) are able to perform well-defined tasks independently. They can also solve non-routine problems on their own.

Users on Level 5 (advanced) are able to perform many different tasks and guide others in doing the same. They can also solve most problems on their own.

Users on Level 6 (advanced) are able to perform tasks and identify the most appropriate solution when solving most problems. They are also able to adapt solutions to others in a complex context.

Users on Level 7 (highly specialised) are able to perform tasks and identify the most appropriate solution, even when solving complex problems, where the solution is not clearly available. They are also able to adapt and integrate solutions into their professional practice.

Users on Level 8 (highly specialised) are able to perform tasks and identify the most appropriate solution, even when solving complex multifaceted problems, where the solution is not clearly available.

They are also able to adapt and integrate as well as propose new solutions and processes into their professional practice.

According to the obtained results, teachers can determine areas in which they need to improve the level of digital skills and knowledge.

The above-mentioned online tools for evaluating the level of digital competence require the teacher to make a conscious, critical and generalized assessment of their digital behavior. However, the Self-assessment tool on Digital Skills and Jobs Platform contains quite practically-oriented questions which are aimed at learning more about personal digital skills, and importantly, discover what the next step to improve them would be.

MyDigiSkills [16] is an online tool that allows teachers to self-reflect on their digital competence using the DigCompSat. The test is available in 11 European languages, including Ukrainian. MyDigiSkills helps teachers to better understand their level of digital skills based on knowledge, skills and attitude in each of the five areas of the European Digital Competence Framework for Citizens, known as DigComp. The system gives feedback on levels of digital skills in these five areas. Each of the 82 questions requires a teacher to answer simple statements with responses such as “I have a good understanding of this” or “I can do it with help”, for example. Some questions ask about skills, some ask about knowledge and some ask about attitude to digital technology. The test takes around 20 minutes to complete, and the teacher will get a report on the levels of digital skills at the end. On the basis of the report, teachers can analyse their level of digital skills, discover their gaps and needs in digital skills, and access opportunities to improve their digital skills.

Conclusions and prospects for further research.

Therefore, in Ukrainian educational environment, measuring English teachers' digital competence is mainly based on informal approach. Self-assessment is an important and effective form of monitoring the level of digital competence among teachers which encourages improvement of the existing skills. Measuring the level of the teacher's digital competence is carried out through the use of variety of online self-assessment tools which require a certain level of self-reflection of one's digital knowledge, skills and behavior. Further research can be focused on methods and techniques of enhancing English teachers' digital competence.

References

1. Buchenko, I. V. (2007). *Komp'yuteryzatsiia navchannia – svidchennia profesiinoi maisternosti pedahoha [Computerization of education is evidence of the teacher's professional skills]*. Kyiv: Instytut pisladyplomnoi pedahohichnoi osvity [in Ukrainian].
2. Volkova, N. P., & Lebid, O. V. (2021). Formuvannia tsyfrovoy kompetentnosti u maibutnikh uchyteliv humanitarnykh spetsialnostei [Formation of digital competence in future teachers of humanitarian specialties]. *Pedagogics of formation of creative personality in higher and secondary school [Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools]*, 78, 161-166. DOI: 10.32840/1992-5786.2021.78.28 [in Ukrainian].
3. Havrilova, L. H., & Topolnik, Y. V. (2017). Tsyfrova kultura, tsyfrova hramotnist, tsyfrova kompetentnist yak suchasni osvitni fenomeny [Digital culture, digital literacy, digital competence as modern educational phenomena]. *Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia [Information technologies and teaching aids]*, 61 (5), 1-14. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v61i5.1744> [in Ukrainian].
4. Zhernovnykova, O. A., Peretiaha, L. Ie., Kovtun, A. B., Korduban, M. B., Nalyvaiko, O. O., & Nalyvaiko, H. A. (2020). Tekhnologii formuvannia tsyfrovoy kompetentnosti maibutnikh uchyteliv zasobamy heimifikatsii [Technology of formation of digital competence of future teachers by means of gamification]. *Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia [Information technologies and teaching aids]*, 75(1), 170-185. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v75i1.3036> [in Ukrainian].
5. Kartashova, L. A., Bakhmat, N. V., & Plish, I. V. (2018). Rozvytok tsyfrovoy kompetentnosti pedahoha v informatsiino-osvitnomu seredovyshchi zakladu zahalnoi serednoi osvity [Development of the digital competence of the teacher in the informational and educational environment of the institution of general secondary education]. *Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia [Information technologies and teaching aids]*, 68 (6), 193-205. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v68i6.2543> [in Ukrainian].
6. Koval, T. I. (2009). *Pidhotovka vykladachiv vyshchoi shkoly: informatsiini tekhnologii u pedahohichnii diialnosti [Training of teachers of higher education: information technologies in pedagogical activities]*. Kyiv: Vyd. tsentr NLU [in Ukrainian].
7. Kompetentnosti naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv – kluchova vymoha yakosti osvitnoho protsesu [Competences of scientific and pedagogical workers are a key requirement for the quality of the educational process]. (2017). *Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia [Information technologies and teaching aids]*, 59, 3, 189-200. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v59i3.1667>
8. *Metodychni rekomendatsii shchodo formuvannia informatsiino-tyfrovoy kompetentnosti pedahohichnykh pratsivnykiv [Methodological recommendations for the formation of information and digital competence of pedagogical workers]*. (2021). Retrieved from <https://uied.org.ua/wp-content/uploads/2022/07/metodychni-rekomendacziyi-z-rozvytku-tyfrovoyi-kompetentnosti.pdf> [in Ukrainian].
9. Morze, N. V., Bazeliuk, O. V., & Vorotnikova, I. P. et al. (2019). Opys tsyfrovoy kompetentnosti pedahohichnoho pratsivnyka [Description of the digital competence of the pedagogical worker]. *Open educational e-environment of modern University*. Retrieved from <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/27905/1/digital%20comp%20teacher%20Morze.pdf> [in Ukrainian].
10. Morze, N. V., & Buinytska, O. P. (2017). Pidvyshchennia rivnia informatsiino-komunikatsiinoi kompetentnosti naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv – kluchova vymoha yakosti osvitnoho protsesu [Increasing the level of information and communication competence of scientific and pedagogical workers is a key requirement for the quality of the educational process]. *Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia [Information technologies and teaching aids]*, 59(3), 189-200. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v59i3.1667> [in Ukrainian].
11. *Profesiyni standart uchytelia novoho pokolinnia [Professional standard of a new generation teacher]*. Retrieved from https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/40007/1/Linnik_O_PSVPSH.pdf [in Ukrainian].
12. Ovcharuk, O. V. (Ed.). (2022). *Tsyfrova kompetentnist vchytelia: instrument samoostiniuvannia ta osoblyvosti vykorystannia [Teacher's digital competence: self-assessment tool and features of use]: metodychni rekomendatsii*. Kyiv : ITsO NAPN Ukrainy [in Ukrainian].
13. *Tsyfroham dlia vchytelia [Numerogram for teachers]*. Retrieved from <https://osvita.diia.gov.ua/digigram> [in Ukrainian].
14. Al Khateeb, A. M. (2017). Measuring Digital Competence and ICT Literacy: An Exploratory Study of In-Service English Language Teachers in the Context to Saudi Arabia. *International Education Studies*, 10, 12, 38-51. DOI:10.5539/ies.v10n12p38 [in English].
15. *Council Recommendation on Key Competences for Life-long Learning*. Retrieved from [https://eur-lex.europa.eu/legal-ontent/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&rid=7](https://eur-lex.europa.eu/legal-ontent/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&rid=7) [in English].
16. Husain, F. N. (2021). Digital Assessment Literacy: The Need of Online Assessment Literacy and Online Assessment Literate Educators. *International Education Studies*, 14, 10. DOI:10.5539/ies.v14n10p65 [in English].
17. *MyDigiSkills*. Retrieved from <https://mydigiskills.eu/> [in English].
18. *The Digital Competence Framework for Citizens*. Retrieved from <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC128415> [in English].
19. *The Digital Competence Wheel*. Retrieved from <https://digital-competence.eu/dc/en/report/result/?uri=dce8b666cf47d174ba5ff5fb80909999&fbclid=IwAR03DWbidzs-ieNL14KkA5XCPi1t1P3S1V4W2H9JeLrDUkjpPyVRV65at6Y> [in English].
20. Vakaliuk, T. A., Osova, O. O., Chernysh, O. A., & Bashkir O. I. (2022). Checking digital competence formation of foreign language future teachers using game simulators. *Information Technologies and Learning Tools*, 90 (4), 57-75. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v90i4.4816> [in English].

Список використаних джерел

1. Бученко І. В. Комп'ютеризація навчання – свідчення професійної майстерності педагога. Київ : Інститут післядипломної педагогічної освіти, 2007. 192 с.
2. Волкова Н. П., Лебідь О. В. Формування цифрової компетентності у майбутніх учителів гуманітарних

- спеціальностей. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. Т. 78. С. 161–166. DOI: 10.32840/1992-5786.2021.78.28.
3. Гаврилова Л. Г., Топольник Я. В. Цифрова культура, цифрова грамотність, цифрова компетентність як сучасні освітні феномени. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Т. 61, № 5. С. 1–14. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v61i5.1744>
 4. Жерновникова О. А., Перетяга Л. Є., Ковтун А. В. та ін. Технологія формування цифрової компетентності майбутніх учителів засобами гейміфікації. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020. Т. 75, № 1. С. 170–185. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v75i1.3036>
 5. Карташова Л. А., Бахмат Н. В., Пліш І. В. Розвиток цифрової компетентності педагога в інформаційно-освітньому середовищі закладу загальної середньої освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2018. Т. 68, № 6. С. 193–205. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v68i6.2543>.
 6. Коваль Т. І. Підготовка викладачів вищої школи: інформаційні технології у педагогічній діяльності : навч.-метод. посіб. Київ : Вид. центр НЛУ, 2009. 380 с.
 7. Компетентності науково-педагогічних працівників – ключова вимога якості освітнього процесу. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Т. 59, № 3. С. 189–200. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v59i3.1667>
 8. Методичні рекомендації щодо формування інформаційно-цифрової компетентності педагогічних працівників. 2021. URL: <https://uied.org.ua/wp-content/uploads/2022/07/metodychni-rekomendacziyi-z-rozvytku-czyfrovoyi-kompetentnosti.pdf> (дата звернення: 12.02.2023).
 9. Морзе Н. В., Базельюк О. В., Воротнікова І. П. та ін. Опис цифрової компетентності педагогічного працівника. *Open educational e-environment of modern University*. 2019. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/27905/1/digital%20comp%20teacher%20Morze.pdf> (дата звернення: 10.01.2023).
 10. Морзе Н. В., Буйницька О. П. Підвищення рівня інформаційно-комунікаційної компетентності науково-педагогічних працівників – ключова вимога якості освітнього процесу. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Т. 59, № 3. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v59i3.1667>
 11. Професійний стандарт учителя нового покоління. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/40007/1/Linnik_O_PSVPSH.pdf (дата звернення: 11.02.2023).
 12. Цифрова компетентність вчителя: інструмент самооцінювання та особливості використання : методичні рекомендації / за заг. ред. О.В.Овчарук. Київ : ЦО НАПН України. 2022. 57 с.
 13. Цифрограм для вчителів. URL: <https://osvita.diia.gov.ua/digigram> (дата звернення: 18.01.2023).
 14. Al Khateeb A. M. Measuring Digital Competence and ICT Literacy: An Exploratory Study of In-Service English Language Teachers in the Context of Saudi Arabia. *International Education Studies*. 2017. Vol. 10, no. 12, P. 38–51. DOI:10.5539/ies.v10n12p38.
 15. Council Recommendation on Key Competences for Life-long Learning. URL: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&rid=7](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&rid=7) (дата звернення: 21.01.2023).
 16. Husain F. N. Digital Assessment Literacy: The Need of Online Assessment Literacy and Online Assessment Literate Educators. *International Education Studies*. 2021. Vol. 14, no. 10. DOI:10.5539/ies.v14n10p65.
 17. MyDigiSkills. URL: <https://mydigiskills.eu/> (дата звернення: 19.01.2023).
 18. The Digital Competence Framework for Citizens. URL: <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC128415> (дата звернення: 21.01.2023).
 19. The Digital Competence Wheel. URL: <https://digital-competence.eu/dc/en/report/result/?uri=dce8b666cf47d174ba5ff5fb80909999&fbclid=IwAR03DWbidzs-ieNL14KkA5XCPi1t1P3S1V4W2H9JeLrDUkjpPyVRV65at6Y> (дата звернення: 18.01.2023).
 20. Vakaliuk T. A., Osova O. O., Chernysh O. A., Bashkir O. I. Checking digital competence formation of foreign language future teachers using game simulators. *Information Technologies and Learning Tools*. 2022. No 90 (4). P. 57–75. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v90i4.4816>

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 25.04.2023

УДК 378.147

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-3\(210\)-83-88](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-3(210)-83-88)**Serhiienko Tetiana,**

Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor of Foreign Languages and Military Translation Department, Hetman Petro Sahaidachnyi National Army Academy, Ukraine

Сергієнко Тетяна Миколаївна,

кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри іноземних мов та військового перекладу, Національна академія сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного, Україна

E-mail: tanyasergh@gmail.com**ORCID iD** <https://orcid.org/0000-0001-5680-994X>**Lysenko Olena,**

Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor of the English language and Translation Department, Kyiv National Linguistic University, Ukraine

Лисенко Олена Анатоліївна,

кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри англійської мови і перекладу,

Київський національний лінгвістичний університет, Україна

E-mail: elena02041996@ukr.net**ORCID iD** <https://orcid.org/0000-0003-2919-9343>

THE PROBLEM-BASED METHOD AS A MODERN MEANS OF TEACHING ENGLISH: FROM THE EXPERIENCE OF FORMING THE ENGLISH LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE IN STUDENTS OF UKRAINIAN FOREIGN LANGUAGES HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

- S** English becomes inseparable and crucial in the Ukrainian Higher Education system; it faces the challenge of using a teaching method, that has major advantages in developing the skills in all four types of language activity, namely: reading, writing, listening and speaking; a method, that assists in teaching foreign language students to react quickly in communicative situations and makes the use of basic grammatical phenomena automatic.

The authors consider the problem-based teaching method as one of the novelty methods in which foreign language students' communication skills are improved more effectively than in traditional methods. The central concept of the problem-based teaching method is the problem itself. Students are offered problem situations that have a communicative focus.

The authors show the practical usage of this method at each stage (presentation, practice, and production), introducing examples from textbooks for foreign language students of higher education institutions.

The role of a teacher in solving problem situations is considered. A critical aspect in the use of problem learning is the cognitive aspect, the relevance of knowledge, information, and sources of information to solving a particular problem situation.

Key words: method; problem-based; teaching method; problem situation; presentation; practice and production stages

Проблемний метод як сучасний засіб навчання англійської мови: з досвіду формування англомовної комунікативної компетенції у студентів мовних закладів вищої освіти України

- A** Визначено актуальність використання методу проблемного навчання, як методу, що має значні переваги у розвитку навичок усіх чотирьох видів мовленнєвої діяльності, а саме: читання, письма, аудіювання та говоріння; методу, який учить студентів швидко та адекватно реагувати в комунікативних ситуаціях і доводить до автоматизму використання основних граматичних явищ.

Обґрунтовано ефективне використання методу проблемного викладання як одного із новітніх методів, за допомогою якого комунікативні навички студентів удосконалюються ефективніше, ніж за допомогою традиційних методів. Акцентовано увагу на понятті «проблемна ситуація» як ключовому понятті проблемного методу навчання.

Пропонуються варіанти практичного застосування методу вирішення проблемних ситуацій на кожному етапі заняття (введення, практика, представлення) на основі дієвих підручників з іноземних мов для студентів закладів вищої освіти.

Проаналізовано місце викладача у проблемному методі навчання.

Ключові слова: метод; проблемний метод навчання; проблемна ситуація, презентація; відпрацювання та етап представлення

Actuality of the problem. We can't but agree that language proficiency is the key to new opportunities that open up before a person and make his physical and spiritual world much brighter and more interesting. In the context of globalization processes in today's world society, it is an essential component of the professional activity of a specialist at any level in any field.

The interest of young people in learning foreign languages creates challenges for foreign language teachers. First of all, it increases the requirements for using new and effective methods of teaching English. For a teacher this means creating one's own or adapting existing models of teaching English, which will be effective in the context of the youth environment and will allow to solve multifaceted problems, making the process of learning a foreign language interactive, interesting and creative.

Analysis of recent research and publications. Recently, the methods, forms, and ways of organizing successful interactions in the course of learning a foreign language in the higher education system have undergone significant changes. First of all, this is reflected in the transition from teacher-centered teaching methods to methods focused on the student's active participation in this process. It should help to actualize a specific set of knowledge that should be learned to solve a particularly challenging task.

One of the most effective methods of stimulating teaching is the method of situation analysis. It is focused on the development of students' interest in the process of acquiring knowledge through solving problem-communication situations. This raises the relevance of our research, namely, to analyze the application of the problem-based teaching method as an interactive method and to determine whether it is effective for use in Ukrainian foreign languages higher education institutions as a reliable means of the successful formation of students' communicative competence.

The English Case Study method is well-known in Ukrainian education as a problem-based teaching method. It is an interactive method of learning because it makes it possible to bring the learning process

closer to the real practical activities of specialists, promotes the development of ingenuity, the ability to solve problems; develops the ability to analyze and diagnose problem tasks, communicate in a foreign language in multifaceted situations.

For the first time, the Case Study method was developed by the Harvard Business School. The teaching took place according to the scheme: students were offered a specific situation (problem) as close as possible to real everyday situations. They were provided with a whole package of documents, a list of necessary sources, studying which they had to analyze the problem that arose individually, then through working in groups, as a result of the discussion, reach a single decision regarding the variant of this problem (situation) and provide appropriate recommendations, propose ways to solve it. General concepts, methodology, and types of cases are analyzed by A. James, R. Jin, and M. Linders. P. Dale, etc. In Ukrainian institutions of higher education, it was associated with business management methods and had considerable success and gradually turned into the main teaching method of universities, which is considered by Yu. Surmin and E. Mihailova, etc. O. Burba, N. Denisova, T. Smolyanska develop catalogs of educational cases and situational exercises. Yu. Surmin distinguishes several of its types among them are case-exercise and case-situation, which are determined according to their function [5].

Let's consider each of them:

A case situation is a classical case that requires the student to analyze the situation. In it, the question is most often asked: "Why did the situation develop in such a way and how can the situation be corrected?" The case situation, as a rule, requires a lot of time for implementation, therefore, to save time; preliminary preparation at home is desirable.

A Case exercise in its turn allows a student to apply the acquired skills in practice. It is often used where it is necessary to carry out a quantitative analysis. To use this method a teacher must do some preparatory work. Firstly, the necessary lexical material is provided and an introduction to the problem as a whole is carried out, the main question is highlighted and proposals

put forward by groups of students are formed. Secondly, the proposed solutions are analyzed by the small groups, and the most optimal one is selected. And at the end, the activity is evaluated by students and a teacher.

Each of these cases is used while teaching a foreign language to place students in simulated situations in which young people are constantly faced with some problems that need to be solved in their activities. The search for their solution begins with the activation of processes that helps rationally understand the problem and find ways to solve it. And only in this case we are talking about the intensification of language learning process, and, therefore, increasing its learning efficiency with the help of a problem-based teaching method that uses problem situations and tasks.

Recent researches. In recent years, the problem-based teaching method has gained tremendous popularity. This method is the newest version of the well-known communicative approach to learning foreign languages, the goal of which is the successful completion of the educational task from the point of view of the correct use of linguistic means [8].

Such scientists as N. Zholobova, Z. Kurland, A. Vasylets, Z. Mekhtieva, S. Yablokov, G. Adamova, M. Fitsula, V. Pavlenko, M. Komogorova and others were engaged in the study of the problem-based teaching method. [1; 2; 3; 4; 7; 9; 10] Z. Kurlyand, in particular, claims that a problem situation in education is a cognitive difficulty. To overcome it successfully students must acquire new knowledge.

So, **the aim of the article is** to highlight the practical usage of this method at each stage (presentation, practice, and production) for the formation of the English language communicative competence in four types of language activities, such as: reading, speaking, listening and writing in students of Ukrainian foreign languages higher education institutions.

The results and their discussion. The purpose of the problem-based teaching method is to stimulate students' research activity. Its effectiveness depends on the teacher's ability to work out a clear logically-structured problem solution-plan.

The main features of a correctly developed problem are a connection with the real life and motivation of students; the description of interrelated events; the need for group discussion on the way to decision-making, the prudence and thoughtfulness of students in backing up their proposals, the need for detailed answers; connection with educational goals and tasks; representation in an appropriate authentic context;

stimulation of interest; integration of thinking; a final result that can be applied in real life.

Regarding the requirements for the problem situation, it should be noted the presence of novelty, obstacles on the way to its solution, and the logical sequence of the problem presentation.

Presentation of the main material. The problem-based teaching method involves three stages of learning the material: presentation, practice, and production. At the presentation stage new lexical material and new grammatical structures are introduced in the context of the presented problem. This stage is distinguished by the active participation of a teacher, his constant support, explanations, etc. This approach is fully justified since the problem situation is realized at the stage of introduction new educational material.

An example of such a situation can be the discussion of the text "Househusband" from the topic "Housekeeping is not a joke" from the textbook N. Tuchyna's "A Way to Success" for students of language institutions of higher education. The main character of the text "Househusband" is dissatisfied with his position as a householder. At the same time, he is perfectly aware that at the moment he cannot find a job like his wife's one, which provides a decent standard of living for the whole family. At the same time, he wants to move forward and realize himself in the professional sphere, which cannot be done by staying at home, performing only household duties, and taking care of children.

The last paragraph from the text precisely defines the problem situation: "Lovely life if you happen to be a turnip. But I am not a turnip, mate. I am a thoughtful, sensitive, widely-read man. I'm getting depressed. At the same time, if I start looking for a job my wife will have to give up hers and I'm not sure I will be able to bring in as much money as she does. What shall I do?"

Before processing the text, the teacher introduces new words and phrases, explaining their meaning, which also removes possible difficulties with understanding the text. To implement a successful discussion of such a problem situation, the teacher uses an ordinary blackboard, on which he displays new lexical units and grammatical structures that students use, backing up their vision of the problem and offering their options for getting out of the situation, for example: "to cope with household chores

as efficiently as the wife", "to realize one's ambitions staying at home", "to take care of the house" etc.

Thus, if we talk about the stage of presenting new lexical material, it can be effectively combined with the use of the grammatical structures being studied in oral speech. Depending on the complexity of the problem developed by the teacher, the presentation stage serves to develop English communicative competence in all types of language activities.

In our opinion, problem situations are seen as an effective method that is widely used by teachers for the formation of English communicative competence in speaking, reading, listening, writing, and at the practice stage they are also used to activate and automate the lexical units and structures learned in previous classes. Let's consider an example of such a problem imaginary situation for the topic "Appearance and character". Explaining the task, the teacher informs the students that very often teenagers are not satisfied with their appearance, they suffer because of it and are in search of a solution to their problem, and they can seek help from specialists. A girl named Petra wrote a letter to a youth magazine in which she asked for help to find a way out of a difficult life situation.

Read the letter sent to a youth magazine.

Dear Agony Aunt,

I hate my body. When I look in the mirror I feel sick. Despite constant dieting – sometimes I lose three or four stones – I always put the weight back on. I also hate my face. As I get older I seem to look more like my parents, which I resent as I don't get on with them. What can I do?

Petra C.

Discussing the letter and solving her problem students should advise Petra to use a certain number of active lexical items, which the teacher must emphasize.

B). Now read the answer given by a trained counselor. Would you follow the advice if you were in Petra's place? If not why, back up your answer

Dear Petra,

First, you have to accept that you are who you are and stop focusing on what you dislike about yourself. Also, make the most of what you've got without going on faddy diets. Not only are they unsustainable, but many of them are dangerous too.

I strongly advise counseling because you say you hate seeing your parents in yourself. You need to work on your feelings about them so that in time you may forgive, or at least understand this situation. Then you

will be able to forgive yourself for who you are and how you look.

Meanwhile, try to follow healthy eating advice and think positively. Write down ten things you like about your appearance and keep them at hand for when you get an attack of self-loathing. You deserve better.

The second part of the problem-based situation mentioned above involves a discussion of the specialist's answer, expression of one's backed-up agreement / disagreement, and presentation of own way of solving the task. Again, students should practice using the new active vocabulary words, expressions, speech patterns, etc. A teacher emphasizes the lexical content of the students' piece of reflection. It would be logical to use visual support to help students to make up their own logically and grammatically correct answers. The main feature of the practical implementation of the problem-based method at the Presentation and Practice stages consists in the constant control and assistance of a teacher.

As it has already been mentioned above, the problem-based method can also be used at the stage of Practice for the formation of English language competence in listening. At the preparatory stage, the teacher removes all possible difficulties for students, focusing on new lexical and grammatical units. We consider it to be grounded to use a blackboard with a complete list of lexical items that can cause any difficulties in understanding. An example of using the problem-based method for the formation of English-speaking competence in listening can be the following task on the topic "Teenage problems".

Listen to the story of Cindy's relationship with her parents. Answer the following questions: What made her leave home? What reasons would make you leave home? What helpful pieces of advice would you give Cindy to improve her family atmosphere and relationship with her parents? While answering the questions pay attention to the list of problems, given below. Focus on any of them or tell us about the other problems you consider being of more importance.

Parents put pressure on them.

Teens need to establish their own identity and independence.

Parents don't care and teens lack their support.

Teens feel uncertain about their future.

Homes are cold and unhappy or there's violence in the family.

Parents' expectations are too high.

The teenager is jealous of one parent's partner.

While delivering your points of view use the following expressions:

To fix a problem.

To face a problem.

To iron out a problem.

To exaggerate a problem etc.

Using the problem-based method of language teaching, the instructor can develop students' skills in expressing their opinion, argumentation, hypothetical assumptions, forecasting the development of events, etc. The purpose of such activities is to allow students to solve life situations with the help of active lexical and grammatical units, making the process of learning the context analyzed and meaningful.

The problem-based teaching method has more advantages than disadvantages because it develops the skills of all four types of foreign language activities, namely: reading, writing, listening, and speaking. Moreover, it develops fluency in pronunciation and grammatical correctness, teaches students to react quickly in communicative situations, and makes use of basic grammatical phenomena automatically.

Problem tasks can be used by a teacher at the Production stage to check students' learning of lexical and grammatical material and to conduct a final assessment on the topic. This stage differs from the previous two in not involving or involving the least amount of supervision and assistance of a teacher. In our opinion, it is possible to implement the problem-based method in different formats, depending on the type of foreign language activity evaluated by a teacher. To evaluate the level of formation of the English language competence in speaking, a teacher can give students a problem task to solve in the form of a monologue. An example of such a task is given below.

A close friend of yours is a full-time accountant, a wife, and a mother of two schoolchildren. Unfortunately, she doesn't run her household efficiently. She can't allocate the necessary time for all the tasks she needs to cope with. As a result, she has a lot of arguments with her husband and problems in her relationship with her children. To crown it all, she feels exhausted all the time and is on the verge of a nervous breakdown. Give her some tips on how to fix this problem. Use as many active vocabulary words and set expressions as possible.

At the Production stage, the teacher performs the control function, evaluating the students' answers. It will also be methodologically correct to analyze students' answers to avoid duplication of mistakes.

It will help to make up well-grounded monologues, highlighting one's position.

We also consider it expedient to use the problem-based method at the Production stage to determine the level of formation of the English language competence in writing. A teacher should develop tasks aimed at conducting a thematic or semester assessment of student's skills in writing in the form of a written report or an essay. The task presented below is an example of a problem situation for assessing the level of formation of students' English communicative competence in writing.

You have recently visited a theme restaurant "Ninja New York" in Tribeca, a neighborhood in Lower Manhattan in New York City. Write a formal letter to the manager expressing your opinion of the restaurant and suggesting ways in which it could be improved (150 words). Follow the plan:

Introduction: state the reason(s) for writing.

Main body: express thanks, give your opinion of the restaurant, suggest changes and give reasons.

Conclusion: closing remarks

Use the active vocabulary: delicious dishes of Japanese cuisine, gourmet, choosy/finicky eater, chef, have a substantial/square meal, refreshment(s), buffet, main course, garnish, appetizer/starter/ hors d'oeuvre, varied menu, slow service, scary atmosphere, convenient location, settees, cushions, crockery, cutlery, stuffy, conditioning system.

Conclusions. So, having summed up all the information presented above, we should conclude that the problem-based method is one of the most effective ways of the formation of English communicative competence in all types of language activities: speaking (dialogues and monologues), reading, writing, and listening. It is implemented in three stages of teaching new educational material: Presentation, Practice, and Production. The first two stages are characterized by the active participation of a teacher, who plays the role of a facilitator, ready to provide any necessary help and clarification. The success of implementing a problem situation depends on its careful development, relevance, and connection with real life, a sufficient level of complexity that corresponds to the student's training. At the same time, we believe that at the first stage of introducing new material, it is worth focusing more on problem situations that are aimed at the formation of English communicative competence in reading and speaking. The specified approach should be followed in

cases of a low level of student knowledge to avoid difficulties that will hinder the successful completion of the task. However, if a teacher understands that a group of students can cope with the task, it seems to us quite possible to use a problem-based method for the formation of English communicative competence in listening too. We are convinced that at the stage of Practice, it will be appropriate to perform a wide range of problem tasks aimed at the formation of English communicative competence in all types of language activities. In turn at the stage of Production, a teacher can use problem situations to evaluate the educational achievements of students for the final thematic or semester control of all types of language activities.

In our further scientific research, we plan to focus our close attention on the detailed study of effectiveness of the problem-based teaching method for the formation of English communicative competence in listening.

References

1. Fitzula, M. M. (2006). *Pedagogy: teaching manual*. Kyiv: Akademydav [in Ukrainian].
2. Komogorova, M. I. (2019) Features of problem learning technology's using at English lessons. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. Drahomanova*, 31, 95-98
3. Mekhtieva, Z. V. (2020). Problem-based learning and its role in the development of students' creative thinking. *Naukovi zapysky molodykh uchenykh*, 5. Retrieved from <https://phm.cuspu.edu.ua/ojs/index.php/SNYS/article/view/1732/pdf>. [in Ukrainian]
4. Pavlenko, V. V. (2021) Theoretical foundations of the application of problem situations in the educational process of a higher school. In *Aktualni problemy upravlinnya osvityu i navchalnymy zakladamy: zbirnyk naukovykh prats*. Donetskyi natsionalnyi, (pp. 99-106). Retrieved from <https://japuoinz.donnu.edu.ua/issue/view/399> [in Ukrainian].
5. Surmin, Yu. P. (2015). Case method: formation and development in Ukraine. *Visnyk NADU*, 2, 19-28 [in Ukrainian].
6. Tuchyna, N. V., Zharkovska, I. V., & Zaytseva, N. O. (2011). *A way to success: English for university students*. Year 1 (Student's book). Kharkiv: Folio.
7. Vasylets, A. (2014). *The method of problem tasks and situations in teaching group communication. Teaching group communication in English using problem tasks*. Retrieved from http://alinkavasylets.blogspot.com/2014/11/blog-post_73.html [in Ukrainian].
8. Wilga, M. Rivers (2000). *Interactive Language Teaching*. Cambridge, Cambridge University Press.
9. Yablokov, S. V., & Adamova, G. O. (2018). Problem Learning Technology as an Effective Way of Learning English. *Psykhologo-pedahohichni nauky*, 3. Retrieved from <http://lib.ndu.edu.ua/dspace/bitstream/123456789/937/1/26.pdf> [in Ukrainian]
10. Zholobova, N. O. (2020) *Problem situations and methods of creating them in foreign language classes*. Osvita.ua. Retrieved from https://repository.mdu.in.ua/jspui/bitstream/123456789/2577/1/KNMZD_Such_tekhnologii.pdf [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського матеріалу 08.05.2023



УДК (159.9+613.86):37.091.12.011.3-051

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-3\(210\)-89-95](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-3(210)-89-95)



Денищук Інна Петрівна,

кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри психології та інклюзивної освіти,
Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, Україна

Denyshchuk Inna,

PhD in Pedagogy, Associate Professor of the Department
of Psychology and Inclusive Education,
Rivne Regional Institute of Postgraduate
Education, Ukraine

E-mail: inna_shpychak@ukr.net

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0001-8025-9570>

ПОПЕРЕДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ТА ПІДВИЩЕННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ПЕДАГОГІВ ПІД ЧАС ВІЙНИ

- A** *Висвітлено особливості попередження емоційного вигорання та підвищення стресостійкості педагогів під час війни. Схарактеризовано причини, що призводять до порушень емоційного стану, та його наслідки. Розкрито важливість збереження й зміцнення психічного здоров'я педагогів. Представлено психотехнології саморегуляції стресу та емоційного відновлення, техніки зниження тривоги, розвитку психологічної стійкості. Визначено, що основними заходами профілактики вигорання під час війни є забезпечення відповідних умов організації діяльності, ефективний розподіл робочого часу та навантаження, формування навичок емоційного відновлення і стресостійкості.*

Ключові слова: особистість педагога; емоційне вигорання; психічне здоров'я; стресостійкість; саморегуляція

Prevention of emotional burnout and increase of stress resistance of teachers during the war

- S** *This article highlights the features of preventing emotional burnout and increasing the stress resistance of teachers during the war. Attention is focused on the fact that an emotionally stable teacher can become a psychological support and a source of psychological security for children. The importance of preserving and strengthening the mental health of teachers is revealed. Factors affecting the occurrence of stress and emotional burnout in teachers are singled out.*

The beginnings of professional burnout of teachers are caused by the system of interrelated and complementary factors that relate to the different levels of identity: the individual psychological level; the socio-psychological level - especially the organization and interpersonal interaction teacher. The life pace of modern teachers and the conditions in which they work cause constant difficulties that lead to stress. Teachers health and emotional problems are reflected in the system of education. Therefore, the problem of professional burnout syndrome of teachers is a vital problem.

Psychotechnologies of self-regulation of stress and emotional recovery, anxiety reduction techniques, and the development of psychological stability are presented. Methods of preserving mental health and well-being are proposed, which can be useful to teachers, both for their own self-support and for maintaining the psychological stability of students in war conditions. Their psychological content and recommendations for implementation in the educational process are characterized.

To prevent the emergence phase of emotional and physical stress, it is important to use different techniques and exercises that should be selected and used according to individual psychological characteristics.

It was determined that the main measures for the prevention of burnout during the war are the provision of appropriate conditions for the organization of activities, the effective distribution of working time and workload, the formation of emotional recovery skills, and stress resistance.

Key words: personality of the teacher; emotional burnout; mental health; stress resistance; self-regulation

Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями. Реалії повномасштабної російсько-української війни, вкрай складна соціально-політична ситуація у суспільстві зумовили необхідність соціально-психологічного захисту і психологічної допомоги всім учасникам освітнього процесу.

В умовах сьогодення емоційне перевантаження педагогів часто викликає тривалі стресові реакції, підвищує рівень нервово-психічної напруги, дезорганізує життєдіяльність та роботу, призводить до виснаження нервової системи та емоційного вигорання. Це актуалізує потребу навчити педагогічних працівників управляти своїм емоційним станом із метою збереження психічного здоров'я, емоційного відновлення, забезпечення власного психологічного благополуччя та психологічно безпечного освітнього середовища. Адже психічне здоров'я та емоційна стабільність педагога є необхідною умовою його активної життєдіяльності, можливості надання психосоціальної підтримки учням.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Питання особливостей розвитку і попередження емоційного вигорання стало предметом досліджень багатьох вітчизняних і зарубіжних науковців. Зокрема, у працях В. Бойка, М. Борисової, Дж. Грінберга, К. Маслач, С. Джексона, А. Пайнс, Т. Форманюк здійснено аналіз детермінант, стадій розвитку, моделей синдрому емоційного вигорання та представлено діагностичний інструментарій дослідження цього синдрому. Особливості емоційного вигорання педагогів, вплив професійних деформацій на педагогічну діяльність, корекційні та профілактичні заходи висвітлено у працях Н. Водоп'янової, Т. Зайчикової, Л. Карамушки, Т. Копилової, Л. Мітіної та ін.

Питання формування стресостійкості, життєстійкості та стійкості до травми представлено у працях таких вітчизняних дослідників, як І. Каськов, В. Корольчук, О. Кравцова, О. Протасенко, О. Романчук, В. Татенко, Т. Циганчук, Н. Чепелева. Психологічні умови резильєнтності педагога та методи саморегуляції в період воєнного стану розкрито у дослідженнях З. Адамської, О. Нагули, О. Романчука, Т. Цюман, Л. Чеканської.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття. Зважаючи на представлені дослідження вважаємо, що проблема попередження емоційного вигорання педагогів та практичні інструменти підвищення стресостійкості педагогів в умовах війни потребують окремого висвітлення.

Мета статті: розкрити особливості використання психотехнологій саморегуляції та попередження емоційного вигорання педагогів.

Викладення основного матеріалу. Війна є надзвичайно стресовою та травмуючою подією для психіки, адже за таких умов людина переживає реальну загрозу життю, фізичному та психічному здоров'ю як власному, так і своїх близьких. Переконавання про логічний, справедливий і передбачуваний світ зазнають серйозних потрясінь. Війна – це подія, що впливає на всі рівні неперервності життя, розділяючи його на «до» та «після», порушуючи цілісність життєвої картини. Основним завданням для нормалізації ситуації та опанування нею стає відновлення неперервності життя та розірваних зв'язків [2].

В умовах сьогодення одним із головних завдань учителя є психологічна допомога та підтримка учнів. Педагоги мають урахувати емоційний стан здобувачів освіти, адже під час війни вони можуть стикатися з дітьми, які мають психологічні травми, стрес, посттравматичний стресовий розлад, надмірну тривожність; переїхали із регіонів, де відбуваються військові дії, або навіть втратили когось із близьких. Цей фактор впливає на поведінку дитини, її здатність до навчання та на психологічні реакції на навколишні збудники. Саме тому першочерговим завданням батьків, освітянської спільноти на нинішній день є надання невідкладної допомоги та психологічної підтримки дітям, що дозволить їм упоратися зі стресом від війни, а також попередить виникнення складніших проблем.

Але для того, щоб навчати учнів, ділитися з ними досвідом, надавати підтримку, педагогам важливо мати на це власний ресурс. Адже неблагополуччя психічного здоров'я, деформації особистості педагога, прояви синдрому емоційного вигорання безпосередньо впливають на здоров'я учнів, можливість забезпечення їх необхідним рівнем уваги, психологічної підтримки. Емоційний стан і стресостійкість учителя безпосередньо впливають на емоційний стан учнів та атмосферу в класі.

Саме тому освітянам вкрай важливо піклуватися про себе в часи невизначеності та стресогенності, віднаходити власні ресурси стійкості та життєвої енергії.

Нині всім відома істина, що на результативність освітнього процесу значний вплив мають емоції, переживання, почуття учнів і вчителів, а не лише їхні когнітивні здібності. За таких умов істотно зростає роль психологічної служби в закладах освіти, фахівці якої надають підтримку і допомогу педагогічним працівникам, здобувачам освіти, батькам та внутрішньо переміщеним особам, які проживають на території закладів освіти [7, с. 148].

В умовах війни залишається основним завданням діяльності працівників психологічної служби системи освіти – підвищення психологічної культури всіх учасників освітнього процесу, захист їхнього психічного здоров'я та надання професійної допомоги у складних (кризових) життєвих обставинах. На практиці виконання вищезазначених завдань обумовлює необхідність посилення процесу психологізації освітнього процесу [5].

В умовах постійної загрози під час воєнного стану 54% учителів відчувають власне професійне вигорання та зізнаються, що потребують психологічної допомоги. Про це свідчать результати дослідження Go Global з допомогою дослідницької компанії Gradus Research, які озвучили на прес-конференції «Освітній фронт. Вплив війни на освітян» [10].

Згідно з визначенням ВООЗ «синдром вигорання» – це фізичне, емоційне або мотиваційне виснаження, що характеризується порушенням продуктивності в роботі, втому, безсонням, підвищеною схильністю до соматичних захворювань, а також уживанням алкоголю або інших психоактивних речовин із метою отримання тимчасового полегшення, що має тенденцію до розвитку фізіологічної залежності й (у багатьох випадках) суїцидальної поведінки. Синдром розглядається як стрес-реакція на емоційно виснажливі умови роботи, відданість своїй роботі та знецінення відпочинку [9, с. 214].

Серед основних причин синдрому вигорання можна виокремити наступні:

- тривале емоційне виснаження під впливом довготривалого стресу, без можливості відновлення ресурсів;
- внутрішнє накопичення негативних емоцій без відповідної «розрядки» або «звільнення»

від них. Існує циклічний зв'язок між стресом і вигоранням: емоційне виснаження призводить до зростання стресу, а стрес призводить до зростання емоційного виснаження.

Дослідники Б. Пелман і Е. Хартман на підставі узагальнення різноманітних підходів щодо терміну «вигорання» встановили такі три найважливіші компоненти цього феномену: емоційне й (або) фізичне виснаження, деперсоналізація, знижена продуктивність. На думку вчених, психоемоційне виснаження проявляється у підвищеній афективній перенапрузі та відчутті повної спустошеності, вичерпаності власних емоційних ресурсів. Щодо деперсоналізації, то вона пов'язана насамперед із виникненням помітно байдужого негативного або цинічного ставлення до інших людей, призводячи до того, що контакти із цими особами набувають ознак знеособлення і формалізму. Негативні установки спочатку можуть мати прихований характер і проявлятися у внутрішньо стримуваному роздратуванні, що згодом може вириватися назовні, а також призводити до агресії та підвищеної конфліктності. Водночас деперсоналізація розглядається як певна зміна самосвідомості, якій властиві відчуття втрати свого Я і постійне переживання відсутності емоційної включеності у міжособистісні взаємини з навколишніми людьми [1, с. 75].

Варто зауважити, що симптоми вигорання можуть посилюватися індивідуальними особливостями характеру й темпераменту педагогів. Як от: зайва замкнутість, невміння виражати й проживати негативні емоції, висока самокритичність, невпевненість у собі, низька самооцінка, надмірна емоційність й нестабільність, постійне невдоволення собою, слабкі комунікативні навички, наявність внутрішніх конфліктів, загальне песимістичне ставлення до життя.

Результати дослідження. На основі теоретичного аналізу джерел і літератури, а також власного досвіду роботи з педагогами на курсах підвищення кваліфікації нами виокремлено психотехнології попередження емоційного вигорання та підвищення стресостійкості педагогів.

Основними заходами профілактики вигорання є забезпечення відповідних умов організації діяльності, а саме: створення атмосфери підтримки та взаєморозуміння в колективі,

можливість звернення по допомогу за потреби; участь у супервізіях, спілкування у професійній спільноті, рефлексія свого досвіду переживань, пов'язаних зі спілкуванням з учнями й батьками; відвідування тренінгових занять, спрямованих на подолання вигорання, усвідомлення й розкриття свого творчого потенціалу, підвищення відчуття самоефективності.

Педагогам варто здійснювати заходи, які допоможуть зменшити дію основних факторів, що спричиняють вигорання, серед яких: хронічно напружена психоемоційна діяльність, постійні суперечності в стратегічному і тактичному керівництві, надмірні вимоги, відсутність об'єктивних критеріїв для оцінки результатів праці, неефективна система мотивування і стимулювання співробітників, нестабільність робочого графіку, ізолюваність персоналу.

Важливу роль у профілактиці надмірної стресовості та вигорання педагогів відіграє ефективний розподіл робочого часу та навантаження.

За допомогою тайм-менеджменту вчитель має можливість ефективно планувати розклад свого дня, тижня, місяця, визначити пріоритети, здійснити попереднє планування й чітку організацію, контролювати власний час. Із-поміж основних завдань тайм-менеджменту розрізняють наступні: 1) підвищення власної працездатності; 2) постійний контроль за якістю виконаного; 3) аналіз щоденного розпорядку дня та його оптимізація; 4) удосконалення навичок використання бюджету власного часу; 5) вміння відмовлятися від неефективних і нераціональних видів діяльності; 6) раціональне планування часу й виконання всіх поставлених завдань у визначені проміжки часу; 7) правильна організація часу для діяльності та відпочинку [3].

Організуючи свій робочий час педагогам варто враховувати так зване правило «8 годин». Для того, щоб працювати без виснаження та зберігати свою життєву ефективність необхідно розподілити час доби за таким принципом: 8 годин – час для роботи, 8 – час для відпочинку та особистих справ та 8 – для сну. Важливо пам'ятати, що кожні 2 години роботи потрібно робити 10-хвилинну перерву для відпочинку та переключення. Для ефективного розподілу навантаження протягом дня важливо проаналізувати та визначити індивідуальні періоди підвищеної активності особистості. У

кожного з нас є свої цикли, періоди, протягом яких наші сили, енергія і здатність зосереджуватися на виконуваній роботі циклічно змінюються.

Плануючи свій час, педагогам важливо здійснити правильний розподіл пріоритетів між завданнями. Встановлення пріоритетів – це вміння планувати час у відповідності зі значенням і важливістю завдань, а не їх питомою вагою у загальній кількості справ.

Із метою попередження емоційного вигорання в умовах сьогодення педагогам важливо формувати навички зміцнення психічного здоров'я, емоційного відновлення та стресостійкості.

Психічне здоров'я педагога можна визначити як відсутність проблем особистісного розвитку, здатність протидіяти стресу. Воно залежить від:

- ставлення до себе;
- ставлення до інших;
- ставлення до потреб життя [4].

Питання психічного здоров'я особистості часто розглядається науковцями у тісному взаємозв'язку із поняттям психологічного благополуччя особистості, що характеризується як повнота самореалізації людини в конкретних життєвих умовах і обставинах; як можливість знаходження балансу між вимогами соціального оточення та розвитком власної індивідуальності. Науковцями, які підтримують такий підхід, щастя розуміється як форма переживання повноти буття, пов'язаного із самореалізацією. Дослідниця Керол Ріфф узагальнила та виокремила шість складників феномену психологічного благополуччя:

- самоприйняття (прийняття себе);
- готовність підтримувати позитивні стосунки з оточуючими;
- автономність;
- екологічна майстерність (управління оточуючим середовищем);
- наявність мети в житті;
- особистісне зростання (індивідуальне самовдосконалення) [12].

Збереження психічного здоров'я та благополуччя педагога передбачає добре сформовані: навички самопізнання та самопрезентації; навички конструктивної та безпечної взаємодії із соціумом; навички самозбереження та самовідновлення.

Найдоступнішим для вчителів є використання способів саморегуляції та самовідновлення. Це так звана техніка безпеки для педагогів. Існує два способи відновлення: природна регуляція і саморегуляція.

Природні способи регуляції організму часто використовуються інтуїтивно. Це тривалий сон, смачна їжа, відпочинок на природі, серед тварин, лазня, масаж, спорт, танці, музика та багато іншого. Але, на жаль, подібні способи не завжди можна використати на роботі чи безпосередньо в той момент, коли виникла напружена ситуація або накопичилася втома.

Саморегуляція – свідоме управління психічними процесами, це один із шляхів самовдосконалення, розкриття можливостей індивідуальних резервів організму. Саморегуляція, як пріоритетний механізм регулятивної функції психіки, є практичним вираженням самосвідомості й самооцінки. Це керування своїм психоемоційним станом, що досягається шляхом впливу людини на себе за допомогою слів, образів, управління м'язовою системою й диханням.

Усі техніки саморегуляції спрямовані на регуляцію емоційно-вольової сфери особистості, формування відповідальності за свої емоції та мають таку етапність:

- 1) отримання нової інформації про себе, свою емоційну сферу;
- 2) переосмислення уявлень про свої емоції;
- 3) побудова нового типу емоційних реакцій;
- 4) закріплення позитивного досвіду емоційного реагування.

Дослідниця О. Кухарук представила ефективні техніки саморегуляції, спрямовані на зниження тривоги. Вони є особливо актуальними під час війни, в умовах постійного стресу і занепокоєння.

1. «Час на переживання». Ця техніка виконується за принципом «я подумаю про це завтра». Необхідно визначити конкретний часовий проміжок, коли ви дасте собі можливість передумати всі свої тривожні думки, наприклад, увечері з 17-ї до 18-ї. Якщо щось вас стривожило о 13.15, нагадайте собі, що й про це також ви обов'язково подумаете, але із 17.00. Інший підхід планування часу на тривожні думки може виглядати як «я хвилюватимуся щогодини, але 5–10 хвилин, не більше».

2. Раціоналізація. Друга техніка, яка дозволить визнати свої тривожні думки й поступово перевести їх з емоційного поля до когнітивного, раціонального, – це рахувати кількість тривожних думок. Рахувати й десь записувати в телефоні, на папірці, в блокноті. Потім можна порівнювати їх за часом виникнення, за змістовими категоріями,

за тим, що саме спричинило ту чи іншу тривожну думку. Навичка самостереження і пригадування, а також робота з категоризацією та причинно-наслідковими зв'язками важливі для зниження тривоги.

3. Зосередження на моменті. Поставте собі завдання кілька хвилин уважно роздивлятися, що у вас за вікном. Просто роздивлятися деталі й саме на них зосереджуватись, можна навіть проговорювати їх собі уявно. Спробуйте уважно пити каву, уважно їсти печиво, уважно гладити kota. Що бачите, чуєте, відчуваєте на дотик, смак, нюх? Що більше можливостей для такого уважного перебування тут-і-тепер, то краще для психіки й мозку [6].

Важливим та актуальним, на нашу думку, способом емоційного відновлення є застосування моделі BASIC Ph. Автором цієї моделі є ізраїльський психолог-травматерапевт Мулі Лаад, який тривалий час досліджував способи поведінки людей у стресогенних ситуаціях. Він встановив, що у кожної людини є своя власна унікальна комбінація ресурсів боротьби з несприятливими обставинами. Такі висновки стали основою BASIC Ph Model, згідно з якою розрізняють шість стратегій відновлення ресурсу. Ця модель ґрунтується на визнанні здатності особистості протистояти катастрофам, зберігати своє психічне здоров'я у будь-яких екстремальних ситуаціях. Модель містить шість основних параметрів, що складають ядро індивідуального стилю поведінки під час перебування у несприятливих обставинах (кожна літера в назві моделі BASIC Ph означає якийсь ресурс):

- B (belief and values) – віра й переконання;
- A (affect and emotions) – емоції;
- S (sociability) – соціальність;
- I (imagination and creativity) – уява;
- C (cognition and thought) – когнітивні стратегії;
- Ph (physiological activity) – фізична активність.

У кожної особистості формується індивідуальне поєднання ресурсних каналів, що визначає, які саме стратегії для подолання стресової ситуації обираються. Пріоритетність зазначених елементів може змінюватися на різних етапах життя і залежати від контексту ситуацій і подій. Під час процесу валідизації даної концепції було виявлено, що люди в кризових ситуаціях використовують більше, ніж одну стратегію одночасно [11].

Важливо визначити для себе, якими каналами ми найбільше користуємось, що для нас є найважливішим у відновленні ресурсності, та використовувати у потрібний момент. Також варто звернути увагу на ті канали, які є найменш задіяні й спробувати їх теж застосовувати. Модель BASIC Ph є актуальною у використанні як педагогів, так і учнів.

Цікавим також є підхід до відновлення психологічної стійкості під час війни О. Романчука, психотерапевта, засновника онлайн-проекту «Академія стійкості». Він представив формулу психологічної стійкості та зазначив важливість її розвитку. На його думку, психологічна стійкість (витривалість, резилієнтність) – це здатність проходити крізь життєві випробування, зберігаючи при цьому психічне здоров'я, особистісну цілісність [8].

У формулі стійкості ним виокремлено п'ять складників:

- цінності: знати сенс свого життя, своє покликання і жити згідно із цим навіть у миті найважчих випробувань;
- ефективні дії: організувати свою поведінку ефективним способом, діяти з надією, діяти згідно з цінностями, діяти разом;
- корисне мислення: здатність сприйняти ситуацію й навігувати в ній з мудрими і світлими думками;
- мудра регуляція енергії та емоцій: уміння ідентифікувати та управляти емоціями;
- міцні стосунки: об'єднання з іншими задля подолання труднощів, плекання спільної стійкості, взаємної підтримки та ефективної співдії.

Ключова ідея цієї моделі полягає в тому, що стійкість потрібно розвивати. На нашу думку, цю формулу варто застосовувати у контексті попередження вигорання та задля збереження психічного здоров'я, зміцнення ресурсності педагогів. Також вона буде корисною для використання всіма учасниками освітнього процесу в умовах війни, стресу, занепаду сил та енергії.

Висновки з даного дослідження. Отже, діяльність педагогів під час війни спрямована на вирішення різних векторних завдань, створення ефективних комунікацій, надання психологічної підтримки учням. Професійна діяльність педагога – один із видів діяльності, який найбільше виснажує особистість, викликає розумову,

фізичну і хронічну втому, стрес, які впливають на професійну діяльність, негативно позначаються на фізичному і психічному здоров'ї. Отже, в умовах сьогодення надзвичайно важливим є попередження емоційного вигорання та формування навичок емоційного відновлення і стресостійкості педагогів. Основними заходами профілактики вигорання є забезпечення відповідних умов організації діяльності, ефективний розподіл робочого часу та навантаження, формування навичок емоційного відновлення, збереження свого психологічного здоров'я та психологічної стійкості. Дуже важливо навчитися педагогам підтримувати баланс сил свого організму, а також усіх сфер свого життя.

Перспективи подальшого нашого дослідження вбачаємо у висвітленні питання профілактики та подолання емоційного вигорання педагогів засобами арттерапії.

Список використаних джерел

1. Брецко І. І. Психоемоційне вигорання особистості: теоретико-методологічні аспекти. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. пр. / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Т. Х: Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія, вип. 16. Київ, 2010. С. 70–79.
2. Коли світ на межі змін: стратегії адаптації. Психологічна підтримка вчителів та дітей у часи війни. URL: <https://drive.google.com/file/d/1r0qbJVj-1XfsjLtvzvJDeicK5YFI6wZL/view> (дата звернення: 21.04.2023).
3. Левченко Ф. Г. Тайм-менеджмент як дієвий інструмент ефективної самоосвітньої діяльності педагога. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/728330/1/Левченко%20Ф.Г.Тези2021.pdf> (дата звернення: 11.05.2023).
4. Матвієнко О., Пересадін М., Андросов Є. Культура здоров'я та синдром психоемоційного «вигорання»: стратегія і тактика подолання. URL: <http://www.personal.in.ua/> (дата звернення: 21.01.2023).
5. Панок В. Г. Алгоритми діяльності практичного психолога як інструмент психологічної допомоги особистості у закладах освіти. *Особистість у кризових умовах та критичних ситуаціях життя* : матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф. (28 лютого – 1 березня 2019 року, м. Суми). Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. С. 324–328.
6. Психологічна (не)стабільність. як підтримати себе за тривожних часів. URL: <https://imi.org.ua/advice/psychologichna-ne-stabilnist-yak-pidtrymaty-sebe-za-tryvoznyh-chasiv-i43907> (дата звернення: 11.05.2023).
7. Романовська Д. Д. Психологічна допомога у закладах освіти в період війни: запити, методики, алгоритми дій. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Психологія*. 2022. № 1. С. 148–152.
8. Романчук О. Психологічна стійкість в умовах війни: індивідуальний та національний вимір. URL: https://i-cbt.org.ua/resilience_ukraine/ (дата звернення: 11.05.2023).

9. Чеканська Л. М. Особливості психологічної профілактики професійного вигорання у педагогів. *Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка* : матеріали VII Міжнар. наук.-прак. конф., 10 грудня 2020 р., м. Суми : ФОП Цьома С.П., 2020. Ч. 2. С. 211–217.

10. «Якщо педагог нещасливий, то він не навчить учнів бути щасливими»: як освітянам боротися з професійним вигоранням. URL: https://znayshov.com/News/Details/Yak_osvitanam_borotysia_z_profesiinym_vyhoranniam(дата звернення: 14.05.2023).

11. Lahad M., Shacham M., Ayalon O. The “BASIC Ph” model of coping and resiliency: Theory, research and cross-cultural application. London, England: Jessica Kingsley, 2013.

12. Ryff C. D., Keyes C. L. The structure of psychological well-being revisited. *J Pers Soc Psychol*. 1995. Oct: 69(4). P. 719–727.

References

1. Bretsko, I. I. (2010). Psykhoemotsiine vyhorannia osobystosti: teoretyko-metodolohichni aspekty [Psychoemotional personality burnout: theoretical and methodological aspects]. In *Aktualni problemy psykholohii* [Actual problems of psychology]: zb. nauk. pr. In-tu psykholohii im. H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy. (Vol. X: Psykholohiia navchannia. Henetychna psykholohiia. Medychna psykholohiia, is. 16, pp. 70-79). Kyiv [in Ukrainian].

2. *Koly svit na mezhi zmin: stratehii adaptatsii. Psykholohichna pidtrymka vchyteliv ta ditei u chasy viiny* [When the world is on the brink of change: strategies for adaptation. Psychological support of teachers and children during wartime]. Retrieved from <https://drive.google.com/file/d/1r0qbJVj-IXfSjLtvzvJDeicK5YFI6wZL/view> [in Ukrainian].

3. Levchenko, F. H. (2010). *Taim-menedzhment yak diievyi instrument efektyvnoi samoosvitnoi diialnosti pedahoha* [Time management as an effective tool for effective self-education of a teacher]. Retrieved from <https://lib.iitta.gov.ua/728330/1/Левченко%20Ф.Г.Тези2021.pdf> [in Ukrainian].

4. Matviienko, O., Peresadin M., & Androsov, Ye. *Kultura zdorovia ta syndrom psykhoemotsiinoho «vyhorannia»: stratehiia i taktyka podolannia* [Culture of health and the syndrome of psycho-emotional «burnout»: coping strategies and tactics]. Retrieved from <http://www.personal.in.ua/> [in Ukrainian].

5. Panok, V. H. (2019). Alhorytmy diialnosti praktychnoho psykholoha yak instrument psykholohichnoi dopomohy osobystosti u zakladakh osvity [Algorithms of the activity of a practical psychologist as a tool for psychological assistance

to individuals in educational institutions]. In *Osobystist u kryzovykh umovakh ta krytychnykh sytuatsiakh zhyttia* [Personality in crisis conditions and critical life situations]: materialy V Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (pp. 324-328). Sumy: Vyd-vo SumDPU imeni A. S. Makarenka [in Ukrainian].

6. *Psykholohichna (ne)stabilnist. yak pidtrymaty sebe za tryvoznykh chasiv*. [Psychological (in)stability. how to support yourself in troubled times]. Retrieved from <https://imi.org.ua/advice/psykholohichna-ne-stabilnist-yak-pidtrymaty-sebe-za-tryvoznykh-chasiv-i43907> [in Ukrainian].

7. Romanovska, D. D. (2022). Psykholohichna dopomoha u zakladakh osvity v period viiny: zapyty, metodyky, alhorytmy dii [Psychological assistance in educational institutions during the war: requests, methods, action algorithms]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnogo universytetu. Psykholohiia* [Scientific Bulletin of the Uzhhorod National University. Psychology], 1, 148-152 [in Ukrainian].

8. Romanchuk, O. (2022). *Psykholohichna stiikist v umovakh viiny: indyvidualnyi ta natsionalnyi vymir* [Psychological resilience in the conditions of war: individual and national dimensions]. Retrieved from https://i-cbt.org.ua/resilience_ukraine/ [in Ukrainian].

9. Chekanska, L. M. (2020). Osoblyvosti psykholohichnoi profilaktyky profesiinoho vyhorannia u pedahohiv [Peculiarities of psychological prevention of professional burnout among teachers]. In *Osvitni innovatsii: filosofii, psykholohiia, pedahohika* [Educational innovations: philosophy, psychology, pedagogy]: materialy VII Mizhnar. nauk.-prak. konf. (P. 2, pp. 211-217). Sumy: FOP Tsoma S.P. [in Ukrainian].

10. «Yakshcho pedahoh neshchaslyvyi, to vin ne navchyt uchniv buty shchaslyvymy»: yak osvitanam borotysia z profesiinym vyhoranniam [«If a teacher is unhappy, he will not teach students to be happy»: how educators can fight professional burnout]. Retrieved from https://znayshov.com/News/Details/Yak_osvitanam_borotysia_z_profesiinym_vyhoranniam [in Ukrainian].

11. Lahad, M., Shacham, M., & Ayalon, O. (2013). *The «BASIC Ph» model of coping and resiliency: Theory, research and cross-cultural application*. London, England: Jessica Kingsley [in English].

12. Ryff, C. D., & Keyes, C. L. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *J Pers Soc Psychol*, 69 (4), 719-727 [in English].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 14.05.2023



Олефір Ольга Іванівна,

кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри спеціальної освіти та інклюзивної освіти, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, Україна

Olefir Olga,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Special Education and Inclusive Education, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

E-mail: olga.olefir@ukr.net

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0001-9299-7212>



Дрозд Лариса Василівна,

старша викладачка кафедри спеціальної освіти та інклюзивної освіти, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, Україна

Drozd Larysa,

Senior Lecturer of the Department of Special Education and Inclusive Education, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

E-mail: larusa.drozd@gmail.com

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0001-9722-7444>



Падун Валентина Сергіївна,

асистентка кафедри спеціальної освіти та інклюзивної освіти, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, Україна

Padun Valentyna,

Assistant of Special Education and Inclusive Education, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

E-mail: padunvs@gsuite.pnpu.edu.ua

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0001-8055-123X>

МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ КОРЕКЦІЙНО-ПРОФІЛАКТИЧНОЇ РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ ПЕРЕДУМОВ ОПАНУВАННЯ НАВИЧКАМИ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ІЗ ПОРУШЕННЯМ МОВЛЕННЕВОГО РОЗВИТКУ

- A** На основі науково-теоретичного аналізу в статті охарактеризовано інтерпретацію визначення сутності поняття «писемне мовлення» та його багатокомпонентну систему створення; виявлено різні аспекти порушень писемного мовлення у сфері логопедії; проаналізовано специфічні та неспецифічні порушення письма; детально досліджено основні функції та операції, які забезпечують процес письма, що дало змогу вивчити стан сформованості компонентів письма у дошкільників з порушеннями мовленнєвого розвитку та визначити основні умови успішного оволодіння навичкою письма; обґрунтовано корекційно-попереджувальну методика передумов опанування писемного мовлення у дітей з ПМР, як регулятора розвитку слухових функцій та операцій, розвитку зорових функцій та операцій, удосконалення та розвитку прогнозування.

Ключові слова: письмо; усне мовлення; писемне мовлення; дисграфія; компоненти писемного мовлення; діти з порушеннями мовлення; стан сформованості компонентів письма

Methodical basics of the organization of corrective and preventive work on forming the prerequisites for the skills of written speech mastering of children with speech development disorders

- S** Based on scientific and theoretical analysis, this article describes the interpretation of the definition of the essence of the “written speech” concept and its multi-component system of creation. The authors identified psychological and pedagogical, linguistic, and psycholinguistic aspects of written speech disorders. Specific and non-specific disorders of writing as a mental action, which is

a complex multifaceted process in the organization of which all three blocks of the brain actively participate, are analyzed. The authors consider dysgraphia (agraphia), cdysphonological (paralytic; phonemic) and metalanguage dysgraphia (dyspraxic; due to a violation of language analysis and synthesis); dysorhography (morphological; syntactic) as specific disorders. Writing disorders due to delayed mental development, mental retardation, and pedagogical neglect are defined as non-specific disorders.

The article examines in detail the main functions and operations that ensure the writing process, which made it possible to study the state of writing components maturity of preschoolers with speech development disorders, and the main conditions for successful writing skill mastering were determined. It was found that writing skills formation is ensured by the coordinated interaction of speech and motor, speech and auditory, visual and motor analyzers, and functional blocks of the brain.

The authors substantiated the corrective and preventive methodic of the prerequisites for written speech mastering of children with speech disorders, which is based on the development of auditory functions and operations, the development of visual functions and operations, and the improvement and development of prediction with the selection of tasks according to the principle of gradual complication and saturation with difficult-to-pronounce phonemes.

Key words: writing; oral speech; written speech; dysgraphia; components of written speech; children with speech disorders; state of writing components maturity

Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями. Актуальність проблеми організації логопедичного впливу з метою попередження порушень письма у дітей з порушеннями мовлення зумовлюється необхідністю розроблення науково-методичного забезпечення відповідно до оновленого програмового змісту та недостатньою розробленістю проблеми у вітчизняній логопедії, що вимагає спеціальної організації освітнього процесу з урахуванням індивідуальних особливостей первинного мовленнєвого порушення.

Письмо, як відомо, є одним із важливіших компонентів писемного мовлення, а відхилення у його формуванні перешкоджають успішному опануванню предметів мовного циклу. Розлади письма (дисграфії) є достатньо поширеним порушенням писемного мовлення у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку. Для правильної організації процесу навчання надзвичайно важливо ще у дошкільному віці своєчасно визначити ті диференційні ознаки, що призводять у подальшому до порушень письма, а також поглиблено вивчити особливості їх утворення.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Вивченню проблеми порушення писемного мовлення присвячені роботи вітчизняних і зарубіжних учених: Т. А. Ахутіної, О. М. Гопіченко, Е. О. Данілавичюте, Л. С. Журавльової, О. М. Корнева, Р. І. Лалаєвої, В. М. Ликова, С. С. Мнухіна, Л. Г. Парамонової, І. М. Садовнікової, Є. Ф. Соботович, О. О. Токаревої, Н. В. Чередніченко, М. Ю. Хватцева, Л. С. Цветкової та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Дослідженню питання науково-методичного забезпечення

присвячена значна кількість вітчизняних праць (А. П. Воронова, Л. Ф. Єфіменкова, Г. Г. Місаренко, О. М. Корнєв, Р. І. Лалаєва, Н. С. Стражинська, Т. Б. Філічева, Р. Gardner, Т. Miles, Р. Ott та ін. [4; 6; 9]), які створюють ґрунтовну базу для навчання дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку, однак проблема забезпечення методичної основи попередження порушень письма у дошкільників означеної категорії залишається невирішеною.

Складність цього питання також полягає в тому, що контингент дошкільників з мовленнєвими порушеннями досить неоднорідний. Серед них є діти з тяжкими порушеннями мовлення (алалією, дизартрією, діти з поліморфною дислалією та ринолалією, що супроводжуються загальним недорозвитком мовлення (ЗНМ), а також з легшими мовленнєвими порушеннями (дислалією та стертими формами дизартрії, ускладнені фонетико-фонематичним недорозвитком (ФФНМ) та нерізко вираженим загальним недорозвитком мовлення (НЗНМ).

Мета статті: розкрити методичні основи організації корекційно-профілактичної роботи з формування передумов опанування навичками писемного мовлення у дітей із порушенням мовленнєвого розвитку

Викладення основного матеріалу. Сучасна лінгвістика визначає процес письма як структурно складну форму мовленнєвої діяльності, що здійснюється на основі високого рівня розвитку усного мовлення, відображає можливості людини розрізняти змістову основу вербальної інформації і позначати її умовними графічними знаками. Реалізація цього процесу вимагає залучення великої кількості операцій та відбувається завдяки злагодженій роботі чотирьох аналізаторів: мовно-рухового,

мовно-слухового, зорового та рухового, а також багатьох структур кори головного мозку. З огляду на це, у психофізіологічному підході дисграфія розглядається як наслідок порушення аналітико-синтетичної діяльності аналізаторів і пошкодження міжаналізаторних зв'язків, у результаті чого виникають недоліки перекодування сенсорної інформації з однієї модальності в іншу [1; 3; 4; 6; 10].

У сучасній психології писемне мовлення розглядається як складний, автоматизований, довільний та усвідомлений вид навчальної діяльності, який функціонує в умовах відсутності співбесідника і повніше реалізує зміст повідомлення, залежить від етапу оволодіння цією навичкою, визначається завданнями та характером процесу перекодування отриманої слухової інформації, а також зовнішніми (технічними) і внутрішніми особливостями, що стосуються логіки, змісту, значення (Д. Б. Ельконін) [4]. Саме тому, у силу своєї абстрагованості від ситуації, інших мотивів, воно впливає на будову психічних процесів людини і вимагає від неї нового типу операцій.

У момент формування письма як специфічна психічна дія є складним багатограним процесом, в організації якого, за О. Р. Лурія [6], активно беруть участь усі три блоки мозку: I блок забезпечує активність і працездатність дитини в процесі енергетично затратного процесу письма, чим створює умови для формування адекватної писемної навички; гностичні (задні) відділи кори головного мозку (II блок) – переробляють різного роду інформацію; програмування, контроль рухів і дій письма – це відповідальність передніх (лобних) відділів III блоку мозку, завдяки яким забезпечується серійна організація рухів (кінестетичний, динамічний, еферентний праксис) для написання графічних серій – складів, коротких слів.

У роботах О. Р. Лурія [там само] знаходимо твердження про те, що письмо – це багатогранна функціональна система, що включає низку компонентів: процеси перероблення слухомовленнєвої інформації за допомогою звукового аналізу та достатнього розвитку слухомовленнєвої пам'яті; диференціація звуків на основі кінестетичної інформації; перероблення зорової інформації (зорових образів літер); чітке розташування елементів у літері та рядка у

просторі; серійна організація графічних рухів; процеси планування, реалізації та контролю письма; підтримка активного тону кори мозку. Учений акцентує увагу, що в міру автоматизації писемної навички, важливою для людини залишається тільки смислова сторона, а технічні операції заново усвідомлюються в момент виникнення письмових труднощів [4; 10].

Крім того, науковці (Т. В. Ахутіна, О. Р. Лурія, Л. С. Цветкова) [6; 9] включають у структуру письма створення задуму тексту (його внутрішньомовленнєвої програми), втримання цілісності й ситуативного контексту задуму, синтаксичні та лексичні операції [2; 5; 10].

До вивчення порушень писемного мовлення науковці у сфері логопедії підходять у рамках міждисциплінарного підходу, враховуючи комплекс етіопатогенетичних факторів її виникнення, а тому в центрі уваги фахівців знаходяться різні аспекти:

- психолого-педагогічні (Г. А. Волкова, Г. Й. Білінова, Е. А. Данілавічюте, Л. С. Журавльова, О. Б. Іншакова, Р. І. Левіна, Р. Є. Лалаєва, І. С. Марченко, О. І. Олефір, І. М. Садовнікова, Є. Ф. Соботович, Л. В. Тенцер, В. В. Тищенко, Н. В. Чередніченко, М. К. Шеремет) [4; 5; 7; 10];
- лінгвістичні, психолінгвістичні (Т. Г. Візель, С. Ю. Конопляста [2; 5], Р. Є. Лалаєва, О. О. Леонтєв, І. В. Мартиненко, В. І. Орфінська, Н. Г. Пахомова, Т. В. Сак, Л. В. Тенцер, В. В. Тарасун.

О. М. Корнєв запропонував класифікацію, в якій виділив специфічні та неспецифічні порушення письма. До специфічних автор відніс: дисграфії (аграфії): дисфонологічні (паралічні; фонематичні) та метамовні дисграфії (диспраксічні; внаслідок порушення мовного аналізу і синтезу); дизорфографії (морфологічна; синтаксична). Неспецифічними науковець визначив порушення письма внаслідок затримки психічного розвитку, порушень інтелектуального розвитку, педагогічної занедбаності [8].

Як стверджує С. Ю. Конопляста, при дисграфії спостерігаються і немовленнєві симптоми, які, однак, не залежать від форми і не включаються в її симптоматику, а належать до структури нервово-психічних і мовленнєвих розладів (при алалії, дизартрії, порушеннях інтелектуального розвитку тощо), тож проявляються у вигляді неврологічних порушень, недоліків пізнавальної діяльності психічних функцій: суцесивних і

симультанних процесів зорово-просторового праксису та гнозису; довільної уваги; мовленнєвих функцій; зорової, мовнослухової і тактильної пам'яті, що провокує труднощі утримувати в пам'яті елементарні інструкції (Л. С. Волкова, О. М. Корнєв, О. М. Мастюкова, В. В. Тарасун, Н. В. Чередніченко, Л. М. Шипіцина та ін.); несформованість усіх видів контролю (Ю. Гаркуша та О. Усанова) [9; 11], особливо мовнослухового під час розпізнавання звукового складу слова за фонемами, неповноцінність зорового та кінестетичного контролю під час запису слів і речень.

О. М. Корнєв, Р. І. Лалаєва, С. Ю. Конопляста та інші дослідники наголошують на своєрідності особистості, більш або менш вираженій дисгармонії емоційно-вольової сфери, слабкості вольових процесів, зниженні працездатності, підвищеній втомлюваності, труднощах у поведінці дітей із порушеннями писемного мовлення [4; 5; 6].

Ураховуючи складність проявів дисграфії, в закладі загальної середньої освіти самостійно подолати дитина його не зможе, і тому потрібна злагоджена робота команди спеціалістів, які підберуть відповідні методики і прийоми корекції. Вважаємо, що пропедевтичну роботу з оволодіння писемним мовленням варто починати ще в закладі дошкільної освіти за участю логопеда, вихователя та батьків.

У ході науково-теоретичного аналізу вітчизняних і зарубіжних досліджень із обраної проблематики з'ясовано, що основними умовами успішного оволодіння навичкою письма є: достатній рівень мисленнєвої діяльності, сформованість усного мовлення, фонетико-фонематичної сторони (звуковимова, слухова диференціація фонем, фонематичного аналізу та синтезу), лексико-граматичного аналізу та синтезу, лексико-граматичної будови, достатній розвиток просторових уявлень, зорового аналізу синтезу та мнєзису.

Виходячи з цього, ми окреслили необхідні напрями дослідження, які дають змогу детально дослідити ті функції та операції, що забезпечують процес письма.

Емпіричне дослідження проводилося в кілька етапів:

1) *організаційний*: теоретичний аналіз наукової джерельної бази з обраної проблеми, визначення мети, завдань і методів, підбір діагностичного

матеріалу;

2) *констатувальний*: безпосереднє дослідження компонентів писемного мовлення в експериментальній групі дошкільників із ПМР, визначення груп ризику виникнення дисграфії;

3) *формульовно-контрольний*: розроблення та впровадження корекційно-розвиткової методики формування передумов писемного мовлення у дітей із ПМР, встановлення ефективності запропонованої програми навчання.

Емпіричне дослідження проводилося за допомогою таких методів: бесіда; експеримент; методи кількісно-якісного оброблення емпіричних результатів.

Емпіричне вивчення стану сформованості компонентів письма дошкільників з порушеннями мовленнєвого розвитку передбачало визначення основних умов успішного оволодіння навичкою письма та подальше окреслення відповідних напрямів дослідження, які б враховували функції й операції, що є передумовами процесу письма, а також його психофізіологічну основу (зорове, слухове сприймання, увагу, пам'ять, мислення, контроль). Враховуючи це, зміст напрямів обстеження було представлено в окремих блоках, а саме:

Блок 1. Дослідження усного мовлення: вивчення стану сформованості лексичного, граматичного, фонетичного, фонематичного компонентів мовлення, а також стану діалогологічного мовлення.

Дослідженню зазвичай передують ґрунтовне логопедичне вивчення дитини, тому під час вивчення усного мовлення педагог має на меті підтвердити, або уточнити попередні висновки, які відображені в індивідуальних логопедичних картках дітей. Саме тому, на нашу думку, під час обстеження достатньо пропонувати тільки окремі завдання, приклади яких ми наводимо нижче.

Для обстеження стану сформованості діалогологічного мовлення пропонуються завдання на складання розповіді за серією сюжетних малюнків. Для визначення лексико-граматичного компоненту мовлення – окремі вибіркові завдання на словозміну й словотворення та низку інших. Необхідно зазначити, що під час підбору завдань для обстеження беремо до уваги, що в процесі читання дитина вже від початку спирається на зоровий стимул, а це значно обмежує вплив недоліків зв'язного мовлення та лексико-

граматичного компоненту на технічну сторону процесу. Такий вплив порушень усного мовлення виникає внаслідок зниження зорового контролю (що ми й маємо дослідити детально у спеціально спрямованих на ці функції та операції завданнях) і проявляється, передусім, на рівні неправильних змістових здогадок, які й спричиняють певний відсоток семантичних помилок.

Блок 2. Дослідження зорових (якість зорового сприймання учнів; стан зорової уваги, стійкість, утримування та концентрація, динаміка та працездатність; зорова пам'ять; зоровий контроль) і слухових функцій та операцій (слухове сприймання та увага; слухова пам'ять; слуховий контроль).

Результати дослідження. У ході дослідження операцій і функцій письма отримано інформацію про загальний рівень їх сформованості в дошкільників з ПМР. Було виявлено наступні особливості:

1. Виражені порушення рівня сформованості зорових і слухових функцій і операцій і відповідних ієрархічно вищих фонематичних процесів і графічних зорових операцій і функцій (діти з моторною та сенсомоторною алалією – 5,6%).

2. Значні порушення слухових функцій і фонематичних процесів і відносно меншою мірою – зниження зорових операцій і функцій (діти з дизартрією або ринолалією, ускладнені ЗНМ, з поліморфною дислалією з ФФНМ – 33,3%).

3. Виражені порушення слухових функцій (13,9%) або фонематичних (8,3 %) функцій та операцій (діти з дизартрією та ринолалією – 22,2%).

4. Низький рівень сформованості зорових функцій та операцій (діти з дизартрією, ускладненою ЗНМ, з важкими формами заїкання з НЗНМ – 38,9 %).

На основі цього ми виділили такі групи:

1. Діти, на провідному фоні діяльності яких значною мірою виражені порушення рівня сформованості зорових і слухових функцій і операцій та відповідних ієрархічно вищих фонематичних процесів і графічних зорових операцій і функцій. До цієї групи потрапили дошкільники, провідним мовленнєвим порушенням яких були моторна та сенсомоторна алалії. Кількісно ця група становила 5,6%.

2. Дошкільники, на провідному рівні діяльності

яких суттєво проявлялись порушення слухових функцій і фонематичних процесів і відносно меншою мірою – зниження зорових операцій і функцій (як на простішому картинному матеріалі, так і на складнішому – графемному). До цієї групи ввійшли діти, провідним мовленнєвим порушенням яких були дизартрія або ринолалія, ускладнені ЗНМ, а також із поліморфною дислалією з ФФНМ. Кількісно ця група становила 33,3%.

3. Діти, у яких значною мірою проявлялись порушення слухових функцій і фонематичних процесів (починаючи зі слухових – 13,9% або з фонематичних – 8,3%). Зорові операції та функції (починаючи з їхнього нижчого щабля і закінчуючи вищим рівнем включно, який перевіряли на графемному матеріалі) були сформовані на достатньому рівні. До зазначеної групи ввійшли дошкільники з таким провідним мовленнєвим порушенням, як дизартрія та ринолалія. Кількісно ця група становила 22,2%.

4. Діти, на провідному рівні яких був низький рівень сформованості зорових функцій та операцій, в одних випадках, починаючи із загально зорового – 8,3%, в інших починався із порушення графічних зорових – 30,6%. До цієї групи ввійшли дошкільники, первинним мовленнєвим порушенням яких була дизартрія, ускладнена ЗНМ, та важкі форми заїкання з НЗНМ. Кількісно зазначена група становила 38,9%.

Вважаємо, що ці труднощі обумовлені низьким рівнем розвитку мислення, пам'яті, словесно-логічної уваги, сприймання та просторового уявлення, недорозвитком слухомоторної координації, оптико-просторової орієнтації, симультано-сукцесивних функцій.

З огляду на це, постає нагальна потреба в розробленні методики корекційно-профілактичної роботи з формування передумов опанування писемного мовлення у дітей із ПМР.

Змістом корекційно-попереджувальної методики є розвиток слухових функцій та операцій, розвиток зорових функцій та операцій, удосконалення та розвиток прогнозування.

Робота проводиться на фронтальних і підгрупових заняттях, а також під час індивідуальної роботи логопеда з дитиною й передбачає три етапи:

перший етап – виконання завдань із розвитку слухових функцій та операцій (загальних

слухових функцій (сприймання, уваги, пам'яті, контролю) і фонематичних процесів (фонематичне сприймання, аналіз і синтез)) без опори на власне вимовляння; завдань із розвитку зорових функцій та операцій (сприймання, уваги, пам'яті, контролю – на простому абстрактно-логічному картинному матеріалі);

другий етап – розвиток слухових функцій та операцій – сприймання, уваги, пам'яті, контролю (матеріал має містити звуки, які діти вимовляють неправильно); фонематичних процесів (з опорою на еталонну вимову педагога), аналізу й синтезу (з опорою на власну вимову) та уявлення; ієрархічно вищого рівня зорових функцій та операцій – на матеріалі чорно-білих малюнків, залучення геометричних фігур і цифр.

третій етап – удосконалення всіх зазначених процесів на матеріалі слів, фонетично насичених акустико-артикуляційно близькими звуками, а також складними за вимовою, без залучення слухової та артикуляційної систем; на матеріалі букв та їхніх елементів.

Основним принципом добору завдань виступив принцип поступового ускладнення. Важливою на першому етапі є опора на правильну вимову логопеда, а на другому – опора вже на власне артикулювання. Складним є третій етап корекційної роботи, коли матеріал до завдань із розвитку слухових функцій та операцій насичується складними для вимови звуками та багатоскладовими словами зі збігом приголосних, де для звукового аналізу слів залишається провідною єдина опора – власне уявлення.

Зоровий стимульний матеріал ускладнюється спочатку за рахунок збільшення кількості зображень предметів, а потім поступового введення максимально схожих зображень, які відрізняються лише однією ознакою.

Ефективність запропонованої корекційно-розвиткової методики навчання, зорієнтованої на попередження виникнення порушень письма у дошкільників, оцінювалася в процесі контрольного експерименту з використанням тієї ж діагностичної методики, що й на констатуючому етапі дослідження серед дітей експериментальної (ЕГ) та контрольної групи (КГ) з порушеннями мовленнєвого розвитку.

Повторний аналіз стану сформованості слухових і зорових функцій та операцій, мисленнєвої діяльності, лексико-граматичного

компоненту та зв'язного мовлення показав, що серед дітей ЕГ, які пройшли корекційне навчання на кінець другого місяця спостерігалася позитивна динаміка, а діти КГ з ПМР, які навчалися в сталому режимі за загальною навчальною програмою закладу, залишилися на попередньому рівні розвитку.

Нагадаємо діапазони балів для оцінювання рівнів за діагностичною методикою (та їх умовні позначення): достатній рівень розвитку (1,8 – 2 бали – «N»); знижений рівень розвитку (1,4 – 1,7 бали – «↓»); низький рівень (1,0 – 1,3 бали – «↓↓»); дуже низький рівень (0 – 0,9 – «↓↓↓»).

Як показали результати дослідження, найперспективнішими виявилися дошкільники зі зниженим рівнем розвитку за багатьма напрямками, багато хто з них зміг перейти нижню межу достатнього рівня.

Ми встановили, що кількість дітей із достатнім рівнем розвитку («N») певних операцій та функцій збільшилася. Так, якщо раніше зорові на ієрархічно вищому рівні були сформовані на зниженому рівні, то зараз цей показник зріс до достатнього рівня в багатьох дітей з дизартрією та ринолалією при розумовій нормі (15,3 % замість 13,9 %), зменшилася кількість дітей з низьким рівнем слухових функцій зменшився до 7 % (замість 8,3 %), отримавши натомість знижений рівень. Лексико-граматичний складник, зв'язне мовлення теж покращилися до зниженого рівня розвитку. Кількісно ця група становить 22,3 %.

Кількість дітей із попередньо вираженими (дуже низькими) порушеннями рівня сформованості зорових і слухових функцій й операцій і відповідних ієрархічно вищих фонематичних процесів і графічних зорових операцій і функцій (моторна та сенсомоторна алалії) зменшилася до 5 % (попередньо було 5,6 %). Вдалося досягти позитивних зрушень у розвитку зорових операцій і функцій на простому картинному матеріалі (зоровий ієрархічно нижчий рівень), ознакою чого є перехід на низький рівень.

Дошкільники з дизартрією або ринолалією, ускладненими ЗНМ, та із поліморфною дислалією з ФФНМ, на провідному рівні діяльності яких суттєво проявлялись порушення слухових функцій і фонематичних процесів і відносно меншою мірою – зниження зорових операцій і функцій (як на простішому картинному матеріалі, так і на

складнішому – графемному), показали прогрес у розвитку фонематичних уявлень, вони стали краще сприймати зміст зверненого мовлення, але грубі порушення зв'язного мовлення ще залишилися, звукобуквенне кодування і декодування й досі ускладнені. Кількісно ця група становила 33,4 %.

У дітей із дизартрією, ускладненою ЗНМ, та тяжкими формами заїкання з НЗНМ, на провідному рівні яких був дуже низький рівень сформованості зорових функцій та операцій, кількість із порушеннями загально зорових скоротилася незначно, до 7,3% (замість 8,3%), натомість покращилися показники графічних зорових здібностей у дітей у кількості 32 % з достатнім рівнем розвитку. У цих дітей вдалося нормалізувати слухові вміння, довівши їх до зниженого рівня, а фонематичні процеси, хоч і залишилися без змін, наближаються до нижньої межі зниженого рівня. Кількісно зазначена група становила 39,3%.

Висновки з даного дослідження. Цілеспрямована робота з формування передумов писемного мовлення допомагає добре розвинути слухову функцію й фонематичні процеси, уточнити зорові та графічні уявлення у дітей з ПМР з інтелектуальною нормою, дещо покращити зорові функції та операції, лінгвістичні здібності. Помітну роль у цьому напрямі відіграє корекційний вплив на пізнавальні процеси, мисленнєву діяльність, увагу і пам'ять.

Перспективи подальших розвідок пов'язуємо з розробленням дидактичного матеріалу та методичних рекомендацій щодо профілактики виникнення порушень писемного мовлення у дошкільників із різними формами мовленнєвих порушень.

Список використаних джерел

1. Буднік А. Особливості логопедичної роботи по усуненню порушень писемного мовлення у молодших школярів. *Сучасна наука та перспективи* : матеріали III Всеукр. Internet-конф. молодих вчених (22-23 жовтня 2020 р.) / за заг. ред. В. В. Чорної. Мелітополь, 2020. С. 18–21.
2. Голуб Н. Особливості формування мовної компетентності молодших школярів при корекції в них порушень писемного мовлення. *Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки* : зб. наук. праць. Кам'янець-Подільський, 2022. Вип. 19. С. 68–81. DOI 10.32626/2413-2578.2022-19.
3. Журавльова Л. Комплексний аналіз порушень письма у дітей молодшого шкільного віку. *Науковий вісник*

Мелітопольського державного педагогічного університету. Педагогіка. 2018. № 1. С. 78–83.

4. Журавльова Л. Науково-теоретичні основи дослідження мовленнєвого розвитку молодших школярів із дисграфією : монографія. Київ : Міленіум, 2019. 412 с.
5. Карпенко В., Зелінська-Любченко К. Напрями логопедичної роботи з корекції дисграфії у молодших школярів. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації* : зб. наук. статей. Суми, 2019. С. 71–73.
6. Логопедія : підручник / за ред. Шеремет М. Київ : ВД «Слово», 2019. 807 с.
7. Матвеева Н. Використання новітніх технологій у роботі з учнями з порушеннями писемного мовлення. *Спеціальна освіта: проблеми та перспективи* : матеріали XIV-ї Міжнародної науково-практичної конференції 15–16 квітня 2021 р. / за ред. О. В. Гаврилова. Кам'янець-Подільський : Вид-ць Ковальчук О. В., 2021. С. 131–135.
8. Програма з корекційно-розвиткової роботи «Корекція мовлення» для 1–4 класів закладів загальної середньої освіти для дітей з тяжкими порушеннями мовлення / уклад.: Л. Трофименко, В. Льяна, З. Пригода, О. Аркадьева, Г. Грибань. Київ : Ін-т спеціальної педагогіки НАПН України, 2018. 89 с.
9. Тенцер Л. Діагностика та корекція дисграфії у молодших школярів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03. Київ, 2021. 310 с.
10. Чередніченко Н., Тенцер Л. Зміст та організація логопедичної роботи з подолання дисграфії у молодших школярів в умовах корекційного та інклюзивного навчання. *Актуальні питання корекційної освіти* : зб. наук. праць. Кам'янець-Подільський, 2019. Вип. 13 С. 312–324.
11. Чередніченко Н., Тенцер Л. Результати впровадження комплексної системи корекції фонетико-графічних помилок у молодших школярів із дисграфією. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2020. № 8 (102). С. 40–57.

References

1. Budnik, A. (2020). Osoblyvosti lohopedychnoi roboty po usunenniu porushen pysemnoho movlennia u molodshykh shkoliariv [Peculiarities of logopedic work on the elimination of written speech disorders in younger schoolchildren]. In V. V. Chorna (Ed.), *Suchasna nauka ta perspektyvy [Modern science and perspectives]: materialy III Vseukrainskoi Internet-konferentsii molodykh vchenykh* (pp. 18-21). Melitopol [in Ukrainian].
2. Holub, N. (2022). Osoblyvosti formuvannia movnoi kompetentnosti molodshykh shkoliariv pry korektsii v nykh porushen pysemnoho movlennia [Peculiarities of the formation of language competence of younger schoolchildren during the correction of their written speech disorders]. In *Aktualni pytannia korektsiinoi osvity. Pedagogichni nauky [Current issues of correctional education. Pedagogical sciences]: zbirnyk naukovykh prats* (Is. 19, pp. 68-81). Kamianskyi-Podilskyi. DOI 10.32626/2413-2578.2022-19 [in Ukrainian].
3. Zhuravlova, L. (2018). Kompleksnyi analiz porushen pysma u ditei molodshoho shkilnoho viku [Comprehensive analysis of writing disorders in children of primary school age]. *Naukovyi visnyk Melitopolskoho derzhavnoho pedagogichnoho*

universytetu. *Pedahohika [Scientific Bulletin of the Melitopol State Pedagogical University. Pedagogy]*, 78-83 [in Ukrainian].

4. Zhuravlova, L. (2019). *Naukovo-teoretychni osnovy doslidzhennia movlennievoho rozvytku molodshykh shkoliariv iz dyshrafiieiu [Scientific-theoretical foundations of research on the speech development of younger schoolchildren with dysgraphia]: monohrafiia*. Kyiv: Milenium [in Ukrainian].

5. Karpenko, V., & Zelinska-Liubchenko, K. (2019). *Napriamy lohopedychnoi roboty z korektsii dyshrafii u molodshykh shkoliariv [Areas of speech therapy work on the correction of dysgraphia in younger schoolchildren]*. In *Suchasni problemy lohopedii ta reabilitatsii [Modern problems of speech therapy and rehabilitation]: zbirnyk naukovykh statei* (pp. 71-73). Sumy [in Ukrainian].

6. Sheremet, M. K. (Ed.). (2019). *Lohopediia [Speech therapy]: pidruchnyk*. Kyiv: VD «Slovo» [in Ukrainian].

7. Matveieva, N. (2021). *Vykorystannia novitnikh tekhnolohii u roboti z uchniamy z porushenniamy pysemnogo movlennia [Use of the latest technologies in working with students with impaired written communication]*. In O. V. Havrylov (Ed.), *Spetsialna osvita: problemy ta perspektyvy [Special education: problems and prospects]: materialy XIV-yi Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii* (pp. 131-135). Kamianets-Podilskyi: Vydavets Kovalchuk O. V. [in Ukrainian].

8. Trofymenko, L., Iliana, V., Pryhoda, Z., Arkadieva, O., & Hryban, H. (Comps.). (2018). *Prohrama z korektsiino-*

rozvytkovoi roboty «Korektsiia movlennia» dlia 1-4 klasiv zakladiv zahalnoi serednoi osvity dlia ditei z tiazhkymy porushenniamy movlennia [Program for corrective and developmental work «Speech correction» for grades 1-4 of general secondary education institutions for children with severe speech disorders]. Kyiv: Instytut spetsialnoi pedahohiky NAPN Ukrainy [in Ukrainian].

9. Tentser, L. (2021). *Diahnostyka ta korektsiia dyshrafii u molodshykh shkoliariv [Diagnosis and correction of dysgraphia in younger schoolchildren]*. (PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].

10. Cherednichenko, N., & Tentser, L. (2019). *Zmist ta orhanizatsiia lohopedychnoi roboty z podolannia dyshrafii u molodshykh shkoliariv v umovakh korektsiinoho ta inkluzyvnoho navchannia [Content and organization of speech therapy work to overcome dysgraphia in younger schoolchildren in conditions of corrective and inclusive education]*. In *Aktualni pytannia korektsiinoi osvity [Current issues of correctional education]: zb. nauk. prats* (Is. 13, pp. 312-324). Kamianskyi-Podilskyi [in Ukrainian].

11. Cherednichenko, N., & Tentser, L. (2020). *Rezultaty vprovadzhennia kompleksnoi systemy korektsii fonetyko-hrafichnykh pomylok u molodshykh shkoliariv iz dyshrafiieiu [The results of the implementation of a complex system of correction of phonetic and graphic errors in younger schoolchildren with dysgraphia]*. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii [Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies]*, 8 (102), 40-57 [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 28.02.2023



УДК [159.922.7:159.923.2]:82-93

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-3\(210\)-104-109](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-3(210)-104-109)



Ткаченко Катерина Олександрівна,
доцентка кафедри початкової освіти,
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького, Україна
Tkachenko Kateryna,
Associate Professor of the Department of Primary Education,
The Bohdan Khmelnytsky Cherkasy National University, Ukraine
E-mail: kateche007@vu.edu.edu.ua
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-6811-0332>



Сушко Аліна Вікторівна,
магістрантка кафедри початкової освіти,
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького, Україна
Sushko Alina,
Master student of the Department of Primary Education,
The Bohdan Khmelnytsky Cherkasy National University, Ukraine
E-mail: sushko.alina518@vu.edu.edu.ua
ORCID iD <https://orcid.org/0009-0001-0116-6948>

ДИТЯЧА ЛІТЕРАТУРА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

A Аналізується роль і значення дитячої книги, літератури дитячого кола читання загалом, що впливає на формування особистості дитини, знання нею рідної мови та формує особисту, духовну культуру, ціннісно-орієнтаційну систему особистості.

Дитяча література може бути потужним засобом формування особистості учнів початкових класів. Може допомогти сформувати їхнє розуміння світу, прищепити цінності та переконання та виховати здатність до співпереживання. Через історії персонажів діти можуть навчитися критично мислити та розвивати власну думку, можуть краще зрозуміти різні культури.

Окрім навчання цінностям і переконанням, дитяча література також дає можливість учням досліджувати власні почуття та емоції. Читаючи історії про персонажів, які мають справу з подібними проблемами, вони можуть краще зрозуміти власні емоції та емоції інших. Це допомагає їм розвивати емоційний інтелект, необхідний для розвитку здорових стосунків як з однолітками, так і з дорослими.

Ключові слова: дитяча книга; дитяча література; література для дітей та юнацтва; дитяча художня література; дитячий письменник; виховання; розвиток; педагогічна освіта; рідна мова; українська мова; педагог

Children's literature as a means of personality formation of primary school students

S **Introduction.** The article analyzes the role and significance of children's books, children's reading literature in general, which affects the formation of the child personality, knowledge of the native language, and forms a personal, spiritual culture and value-oriented personality system.

The purpose. Children's fiction, in professional works, is seen as a means of moral, intellectual, and aesthetic education. Child's book is the foundation of education because it forms the moral feelings and values of the child's personality, norms of moral

behavior; and cultivates aesthetic perception. The problem of revealing the essence and specifics of the aspect of children's literature and its impact on the formation of children's personality is revealed.

The methods. Analysis, synthesis, hermeneutics, problem-thematic.

Results. Thus, the foundation of the formation of children's personality is the process of perception, cognition, and image in different types and products of activity. In this regard, it is undeniable to use the aesthetic and humanistic essence of works of art for children as an essential means of developing the child's personality: his intellect, universal values, enrichment of his knowledge and ideas about the world and man, education of spiritual and aesthetic needs, learning humanistic foundations. interpersonal communication, the formation of aspirations to learn about the national values acquired by the people, etc.

Originality. The results of the study focus on the fundamental influence of fiction on children's personality. It is emphasized that it is the works of art literature that significantly shape a child personality, worldview, and moral values. Emphasis is also placed on raising the interest of modern young readers in the book. Which in turn needs to be resolved as soon as possible.

Conclusion. The child's personal development is characterized by qualitative and quantitative changes, diversity, interconnectedness, integration, unevenness, plasticity, and contradictions. Fundamental in this process is fiction as a basic source of cognitive, intellectual, and aesthetic needs. However, today there is a problem of declining interest in reading among children, which requires a solution as soon as possible.

Key words: children's book; children's literature; literature for children and youth; children's fiction; children's writer; education; development; pedagogical education; native language; Ukrainian language; teacher

Постановка проблеми. Посилення уваги до виховання дитини становить завдання щодо формування цілісного індивідуального світосприйняття дитини. У зазначеному контексті виникає необхідність вивчити і формування особистості та моральних цінностей у дітей як одне із центральних завдань педагогіки, психології, етики, літературознавства, художньої культури.

«Відповідно до цього, дослідники звертають увагу на реформи системи вітчизняної освіти, її часткову трансформацію, шукають шляхи вдосконалення та ще більшої гуманізації. Актуальнішим стає інтерес науковців до питання морального розвитку та морального виховання дітей, становлення їхньої особистості» [4].

Незабутнім і повчальним для вітчизняних освітян залишається досвід відомих українських педагогів, таких як В. О. Сухомлинський. Творча спадщина вченого і в наш час переконливо репрезентує основи розвитку та виховання дітей у сім'ї, містить цінні рекомендації батькам, підкреслює роль книжки у вихованні майбутньої Людини. Його неперевершений педагогічний досвід у своїх працях унаочнила донька, О. В. Сухомлинська, розвідки якої заслуговують на окрему увагу» [там само].

Мета статті. Дитяча художня література у фахових працях розглядається як засіб морального, розумового та естетичного виховання. Дитяча книга є фундаментом виховання, адже формує моральні почуття та цінності дитячої особистості, норми моральної поведінки, виховує естетичне сприйняття. Постає проблема розкриття сутності та специфіки аспекту дитячої літератури та її вплив на формування дитячої особистості.

«Необхідно звернути увагу на твори літератури, які сприяють розвитку дитячої особистості, розвивають та удосконалюють мовлення, наводять зразки української літературної мови. Саме літературний твір дає готові мовні форми, словесні характеристики образу, визначення, якими оперує дитина. Засобами художнього слова ще до періоду шкільного навчання, до засвоєння граматичних правил, дитина практично пізнає граматичні норми мови в єдності з її лексикою. В оповіданнях діти зустрічають лаконізм і точність мови; у віршах – мелодійність, пісенність, ритмічність української мови; в казках – влучність, виразність. Саме із книги дитина дізнається багато нових слів, образних висловів, її мова збагачується емоційною та поетичною лексикою» [там само].

Дитяча література розширює кругозір дитини, ознайомлює її з новими і цікавими подіями, явищами, допомагає сформувати знання, вміння й навички літературознавчого, естетичного, етичного характеру, здатність засвоювати художні цінності, виховує активність, допитливість, готує до самостійної зустрічі з мистецтвом слова, до самоосвіти і самовиховання [6].

Завдяки художній літературі дітям стає ближчим і зрозумілішим те, що їм важко усвідомити: навколишній світ, внутрішній світ людини, її почуття, вчинки, ставлення до інших людей і природи. Літературна мова допомагає дітям збагатити словниковий запас, висловлювати своє ставлення до прочитаного твору, застосовуючи метафори, епітети та інші засоби художньої виразності [3].

Викладення основного матеріалу дослідження. Тлумачення сутності дитячої

літератури, її специфіки, досить суперечливі. З одного боку, її розглядають як, усну і писемну словесність, творену дітьми. До неї належать безпосередньо пов'язані з грою різні жанри фольклору. З іншого боку її визначають як художні, наукові, науково-популярні та публіцистичні твори, які написані для дітей. Також у науковій спільноті побутує визначення дитячої літератури як літератури, яка відповідає рівневі дитячих знань, їхньому життєвому досвіду, психологічному розвитку, що має відповідну тематику й технічне оформлення. Усе інше вважається дитячою творчістю. Але з огляду вікову періодизацію і характер читацьких зацікавлень доречніша терміносполука «література для дітей та юнацтва», яка у свою чергу тлумачиться як адресовані дітям і юному поколінню художні, науково-популярні та публіцистичні твори [6].

Усе, що позначається як художні тексти різних жанрів, які не адресовані дітям, але які вони читають, правомірне поняття «коло дитячого читання» [там само].

Важливим фактором для формування дитячої особистості засобами літератури є формування культури. Як відомо культура – це сукупність матеріальних і духовних цінностей, які були створені людством протягом його історії.

Тому варто зазначити, що велике значення має доцільне використання сутності дитячих художніх творів, як суттєвого засобу розвитку особистості дитини, а саме: ознайомлення зі своєю культурою та творчістю свого народу, формування цінностей прийнятих у суспільстві, збагачення знань, виховання моральних і духовних потреб, міжособистісного спілкування, інтелекту, правових норм життя тощо.

У свою чергу література для дітей виконує фундаментальні для становлення дитячої особистості функції, зокрема: виховну та освітню, комунікативну, естетичну, риторичну та гедоністичну [5].

Функціональні характеристики зумовлені тематикою і жанровою структурою адресованих дітям та юнацтву текстів. Пізнавальна і виховна функція традиційно є атрибутом, який вирізняє літературу для дітей як специфічну галузь мистецтва слова, акцентує на вікових особливостях [6].

Отже, саме дитяча література має значний вплив на розвиток особистості дитини. Відповідно до

цього вважаємо за необхідне уточнити значення терміна «особистість».

Особистість – соціально зумовлена система психічних якостей індивіда, що визначається залученістю людини до конкретних суспільних, культурних, історичних відносин. Вона і формується в процесі свідомої діяльності й спілкування. Поєднує в собі риси загальнолюдського, суспільнозначущого та індивідуального, неповторного [1].

Структура особистості багатогранна. Найхарактернішими її компонентами є скерованість (вибіркове ставлення людини до дійсності); можливості (сукупність здібностей, яка забезпечує успіх діяльності); характер (комплекс сталих психічних властивостей людини, що виявляються в її поведінці та діяльності, у ставленні до себе, до суспільства); самоуправління (утвердження самосвідомості особистості, що здійснює саморегуляцію: підсилення або послаблення діяльності, самоконтроль, корекцію дій і вчинків, планування життя й діяльності) [10].

Отже, художні твори є продуктом, який впливає на духовність людини, розвиваючи його емоційно-вольову сферу (почуття, волю) та пізнавальні процеси (увагу, відчуття, сприйняття, пам'ять, мислення, уяву). Мистецтво здійснює вплив на діяльність людини, в якому б напрямі вона не розвивалась. Мистецтво та навколишній світ формують духовність. Духовність дає людині можливості збагнути сутність явищ, побачити чи відшукати їх у середовищі, мистецтві, активізуватися і створити те цінне, що існуватиме, не дивлячись на умовності чи час [2].

У сучасних теоріях дитинства відмінність між дитиною і дорослим визначають так: доросла людина усвідомлює себе як інтегровану в оточення особистість і своє ідеальне завдання бачить у тому, щоб удосконалювати це оточення і світ у цілому. Інакше кажучи, доросла людина – це творець нового. Дитина ж, навпаки, своє завдання бачить у тому, щоб інтегруватися у світ, знайти себе в ньому, встановити психологічно чіткі параметри того, чим вона відрізняється від оточення. Інакше кажучи, дитина – це споживач цінностей і реалій готового дорослого світу. Можна стверджувати, що дитина стає дорослою людиною, коли вона спроможна ставити перед собою (або принаймні свідомо сприймати) соціально значущі завдання й виражати свою власну зважену позицію щодо них.

Дорослу людину розуміємо як людину з достатнім рівнем рефлексії про оточення. Ця рефлексія спрямована на те, щоб творчо виявляти нові відтінки у звичній реальності, знаходити неявні, приховані зв'язки між явищами (аналіз). Для дорослої людини передумовою творчого ставлення до реальності є постійне «відсвіження» усталених понять і мовних шаблонів, узагалі мислення руйнування стереотипів, стандартів, догм [11].

Дитина ж, навпаки, має одержати (насамперед у школі) загальнозначущі, загальноприйняті, «стандартні» уявлення про реальність, зокрема про стандарти мови, стандарти взаємин між людьми, моральні стандарти, прийняту в певному суспільстві мотивацію подій та індивідуальних учинків, уявлення про загальноприйняту емоційну і поведінкову реакцію на дії та обставини навколо себе, уявлення про усталені національні та загальнолюдські цінності тощо. Людину підліток сприймає як «людину взагалі», у плані її «родової природи», а не в ракурсі приналежності до певної історичної (тим більше – віддаленої) епохи, до певної нації чи етносу, до певного соціального класу чи майнового прошарку. Саме тут гніздяться такі дитячі «помилки» у сприйнятті «дорослої» літератури, як «осучаснення» подій, етикету спілкування і психологічних реакцій, аберація дорослого життєвого досвіду до рівня власного, дитячого [там само].

Отже, фундаментом формування дитячої особистості є процеси сприйняття, пізнання та зображення в різних видах і продуктах діяльності.

У цьому зв'язку незаперечне значення має доцільне використання естетико-гуманістичної сутності художніх творів для дітей як суттєвого засобу розвитку особистості дитини: її інтелекту, загальнолюдських цінностей, збагачення її знань та уявлень про світ і людину, виховання духовно-естетичних потреб, засвоєння гуманістичних основ міжособистісного спілкування, формування устремлінь до пізнання здобутих народом національних цінностей тощо [2].

«Відомі представники прогресивної педагогічної думки досліджуваного періоду специфіку дитячої художньої літератури вбачали в тому, що, по-перше, вибір змісту для дитячих книг, мови викладу, їхнє ілюстрування передусім мають погоджуватись зі «ступенем визрівання дитячих сил» і враховувати особливості кожного віку; по-

друге, зміст книги для дитячого читання мусить розширювати кругозір кожного читача, надавати йому можливість для художніх переживань, розвивати й виховувати його відповідно до вікових потреб. Наголошувалось, що динаміка розвитку дитини спричиняє постійне змінювання її емоційної, інтелектуальної й фізичної сфер, тому дитячі книги мають систематично, неперервно й цілеспрямовано впливати на думку дитини, виховувати її в потрібному напрямі й закладати підвалини міцних моральних переконань» [там само].

У творі, написаному спеціально для дітей, усе сучасне, реальне, зокрема також і авторський голос, мають виступати як «належне», тобто наділене базовим змістом; йому «за контрастом» протиставляється в морально й естетично однозначному плані світ «неналежних» норм [11].

Ризикнемо припустити, що дитина орієнтується у своєму образі світу на його стабільність, закономірність, гармонійність, на обов'язкову повторюваність правил. У цьому й виражається так званий дитячий максималізм. Дитина прагне переконатися, що вона не випадкова істота на цьому світі, що для неї існує у світі, сказати б, наперед визначене місце, й тоді вона готова буде відстоювати його для себе [там само].

Поняття «дитяча література» не підлягає законам узвичаєного літературознавства чи критики і відповідно не може бути ними поцінована. Це одна з наймолодших гілок на дереві людської творчості, яка за віком поступається хіба що кінематографу чи комп'ютерним технологіям і так само, як і вони, синкретична за своєю суттю. Дитяча література, як окреме художнє явище, має свою, теорію та критику, що аж ніяк не ідентичні своїм власне літературним відповідникам [9].

Незважаючи на всі представлені вище переваги використання дитячої художньої літератури для формування особистості дитини, її моральних якостей та світосприйняття, в Європі зростає стурбованість із приводу падіння інтересу до читання серед дітей та юнацтва. Комп'ютеризація, нав'язливі мас-медіа і реклама створюють анонімний інформаційний терор, в умовах якого мистецька індивідуальність знецінюється в очах юного споживача «естетичного продукту». Шоу-бізнес формує стереотип легкої популярності, який витісняє на маргінеси авторитет інтелектуала – «володаря дум». Намагання шукати у письменника

відповіді на запитання «як жити» дедалі частіше викликає іронічну посмішку. Журналістика нав'язує образ письменника «в капцях і халаті», чи то пак «на тусовці», а самі твори рекламує як додаток до образу людини бізнесового успіху. Як результат, серед молоді поширюються духовний ескапізм, втеча від слова і поняття, культ бездумної споглядальності на рівні псевдоестетичних слухогалюцінативних вражень чи то від музичних кліпів, чи то від екзотики туристичних мандрів «світ за очі», аби геть із цієї осоружної, пройнятої бездуховним прагматизмом дійсності. Хто за цих умов візьме книжку в руки для інтелектуальної роботи над собою [12]?

Висновки і перспективи подальших досліджень. Саме дитяча книга – важливе джерело виховання, інтелектуального розвитку і духовного становлення дитини. Дитяча книга – це особливий світ, який маленька людина осягає і розумом, і серцем. Для майбутнього кожної нації надзвичайно важливо, як проходить процес входження дітей у світ книжкової культури [7].

Молодші школярі особливо вразливі щодо проблеми моралі та моральності, тому література, яка використовується у навчально-виховному процесі має не тільки зацікавлювати, спонукати до читацької самостійності, а й мотивувати до певних дій, вчинків, поведінки у повсякденному житті [8].

Отже, для особистісного розвитку дитини характерні якісні й кількісні зміни, різноспрямованість, взаємопов'язаність, інтегрованість, нерівномірність, гетерохронність, пластичність, суперечливість тощо, фундаментальне значення у цьому процесі відіграє художня література, як основне джерело задоволення пізнавальних, інтелектуальних та естетичних потреб. Але, на нинішній день постала проблема падіння інтересу до читання серед дітей, що вимагає якнайшвидшого вирішення.

Список використаних джерел

1. Аніщук А., Мойсеєнко Ю. Дитяча література як засіб формування світосприйняття у дітей 5-6 років. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 28. С. 102–107. URL: <https://op.ua/images/common/3/6/8/1/5f8cb4e4a1472.pdf>
2. Вавілова І. В. Дитяча література як засіб формування особистості дитини (друга половина XIX – початок XX ст.) : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.01. Харків, 2008. 22 с.
3. Ватаманюк Г. П. Художня література як засіб формування духовного світу дитини. *Збірник наукових праць*

Кам'янець-Подільського держ. університету. Педагогічна. 2007. Вип. XIII. С. 237–240.

4. Грипич С. Н. Роль дитячої художньої літератури у формуванні особистості та мовного розвитку дитини. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. 2012. Вип. 5. С. 136–139.

5. Долматова Д. Т. Особистість та рушійні сили розвитку особистості. Психологічні умови становлення особистості у сучасному суспільстві : матеріали Всеукр. наук.-практ. Інтернет-конфер. (Кропивницький, 20 березня 2017 р.) : URL: <https://www.cuspu.edu.ua/ua/konferentsii-2016-2017-n-r/vseukrainska-naukovo-praktychna-internet-konferentsiiapsyholohichni-umovy-stanovlennia-osobystosti-u-suchasnomususpilstvi/prohrama/6221-osobystista-rushyini-syly-rozvytku-osobystosti>

6. Качак Т. Б. Українська література для дітей та юнацтва : підручник. Київ : Академія, 2016. 352 с.

7. Комарівська Н. Літературна освіта дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в контексті естетичного виховання. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Педагогіка і психологія*. 2020. № 61. С. 83–88.

8. Нежива Л., Паламар С. Інноваційні технології в літературній освіті майбутніх учителів початкової школи. *Освітологічний дискурс*. 2020. Том 31. №4. С. 129.

9. Овдійчук Л. М. Курс «Дитяча література» у контексті гуманітарної освіти майбутніх словесників. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/2741/Ovdiichuk.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

10. Снісар Н. О. Візуальне сприйняття як невід'ємна частина процесу образного мислення та творчості студентів-дизайнерів. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв*. 2011. № 2. С. 78–79. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/had_2011_2_22

11. Шалагінов Б. Б. Дитяча література і соціалізація майбутньої особистості. *Всесвітня література в середніх навчальних закладах України*. 2011. № 11/12. С. 3–6.

12. Шалагінов Б., Назаров Н. Великий світ маленького дитинства. URL: http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/2550/Shalaginov_Velikiy_svit_malenkoho.pdf?sequence=5&isAllowed=y

References

1. Anishchuk, A., & Moiseenko, Y. (2020). Dytiacha literatura yak zasib formuvannia svitospriyniattia u ditei 5-6 rokov [Children's literature as a means of forming worldview in children 5-6 years]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk [Current issues of humanitarian sciences]*, 28, 102–107. Retrieved from <https://op.ua/images/common/3/6/8/1/5f8cb4e4a1472.pdf> [in Ukrainian].
2. Vavilova, I. V. (2008). *Dytiacha literatura yak zasib formuvannia osobystosti dytyny (druga polovyna XIX – pochatok XX st.) [Children's literature as a means of forming the child's personality (second half of XIX - early XX century)]*. (Extended abstract of PhD diss.). Kharkiv [in Ukrainian].
3. Vatamaniuk, H. P. (2007). *Khudozhnia literatura yak zasib formuvannia dukhovnoho svitu dytyny [Fiction as a means of forming a child's spiritual world]*. *Zbirnyk naukovykh prats Kam'ianets'-Podilskoho derzh. universytetu. Pedagogichna*

[Collection of scientific works of the Kamianets-Podilskyi state university Pedagogical], XIII, 237-240 [in Ukrainian].

4. Gripych, S. N. (2012). Rol dytiachoi khudozhnoi literatury u formuvanni osobystosti ta movnoho rozvytku dytyny [The role of children's fiction in the formation of personality and language development of the child]. *Onovlennia zmistu, form ta metodiv navchannia i vykhovannia v zakladakh osvity [Updating the content, forms and methods of education and upbringing in educational institutions]*, 5, 136-139. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ozfm_2012_5_32 [in Ukrainian].

5. Dolmatova, D. T. (2017). *Osobystist ta rushiini syly rozvytku osobystosti [Personality and driving forces of personality development]*. Retrieved from <https://www.cuspu.edu.ua/ua/konferentsii-2016-2017-n-r/vseukrainska-naukovo-praktychna-internet-konferentsiiapsykhologichni-umovy-stanovlennia-osobystosti-u-suchasnomususpilstvi/prohrama/6221-osobystist-ta-rushiyni-syly-rozvytku-osobystosti> [in Ukrainian].

6. Kachak, T. B. (2016). *Ukrainska literatura dlia ditei ta yunatstva [Ukrainian literature for children and youth]: pidruchnyk*. Kyiv: Academy [in Ukrainian].

7. Komarivska, N. (2020). Literaturna osvita ditey doshkilnoho ta molodshoho shkilnoho viku v konteksti estetychnoho vykhovannia [Literary education of children of preschool and primary school age in the context of aesthetic education]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhayla Kotsiubynskoho. Pedahohika i psykhologhiia [Scientific notes of Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsyubynskiy. Pedagogy and psychology]*, 61, 83-88 [in Ukrainian].

8. Nezhyva, L., & Palamar, C. (2020). Innovatsiini tekhnolohii v literaturnii osviti maibutnikh uchyteliv pochatkovoii shkoly [Innovative technologies in the literary education of future primary school teachers]. *Osvitohichnyi dyskurs [Educational Discourse]*, 31, 129 [in Ukrainian].

9. Ovdychuk, L. M. Kurs «Dytiacha literatura» u konteksti humanitarnoi osvity maibutnikh slovesnykiv [Course «Children's Literature» in the context of humanitarian education of future linguists]. Retrieved from <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/2741/Ovdiichuk.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [in Ukrainian].

10. Snisar, N. O. (2011). Vizualne spryiniattia yak nevidiemna chastyna protsesu obraznoho myslennia ta tvorchoosti studentiv-dyzaineriv [Visual perception as an integral part of the process of figurative thinking and creativity of design students]. *Visnyk Kharkivskoi derzhavnoi akademii dyzainu i mystetstv [Bulletin of the Kharkiv State Academy of Design and Arts]*, 2, 78-79. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/had_2011_2_22 [in Ukrainian].

11. Shalaginov, B. B. (2011). Dytiacha literatura i sotsializatsiia maibutnoi osobystosti [Children's literature and socialization of the future personality]. *Vsesvitnia literatura v serednikh navchalnykh zakladakh Ukrainy [World literature in secondary schools of Ukraine]*, 11/12, 3-6 [in Ukrainian].

12. Shalaginov, B., & Nazarov, N. *Velykyi svit malenkoho dytynstva [The great world of childhood]*. Retrieved from http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/2550/Shalaginov_Velikiy_svit_malenkoho.pdf?sequence=5&isAllowed=y [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 06.04.2023



УДК 379.8.015.31:172.15

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-3\(210\)-110-114](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-3(210)-110-114)



Немцова Лілія Орестівна,
кандидатка мистецтвознавства,
асистентка кафедра музики,
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича, Україна
Niemptsova Liliya,
Candidate in Art History,
Assistant at the Department of Music,
Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, Ukraine
E-mail: l.niemptsova@chnu.edu.ua
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0003-1726-1349>

ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ В УМОВАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

- A** *Патріотичне виховання учнів є одним із важливих складників системи освіти і відіграє важливу роль у формуванні ідентичності, свідомості та національного самовизначення молодого покоління. Позашкільна діяльність має великий потенціал для реалізації завдань патріотичного виховання учнів, оскільки вона дозволяє виховати у дітей певні знання, вміння, навички та цінності у неформальному середовищі. Пропонована розвідка є спробою дослідження можливостей позашкільної освіти в контексті виховання національно-патріотичної свідомості українських школярів в умовах мілітарної дійсності. Наводиться перелік конкретних заходів, які могли б бути корисними в контексті виховання патріотизму. Наголошується, що позашкільна діяльність патріотичного спрямування може стати чинником нормалізації морально-психологічного стану учнів і злагодити сприйняття стресового сьогодення.*

Ключові слова: позашкільна діяльність; патріотизм; позакласна робота; національна свідомість

Patriotic education of students in the conditions of extra-school activities

- S** *Patriotic upbringing of students is one of the important components of the education system and plays an important role in the formation of identity, consciousness, and national self-determination of the young generation. Extracurricular activities have great potential for the implementation of the tasks of patriotic education of students as they allow children to be educated in certain knowledge, abilities, skills and values in an informal environment. The proposed survey is an attempt to study the possibilities of extracurricular education in the context of raising the national-patriotic consciousness of Ukrainian schoolchildren in the conditions of military reality. A list of specific measures that could be useful in the context of patriotism education is given. It is emphasized that extracurricular activities of a patriotic orientation can become a factor in normalizing the moral and psychological state of students and harmonize the perception of the stressful present.*

Key words: extracurricular activities; patriotism, extracurricular work; national consciousness

Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями.

Актуальність дослідження позашкільної освіти в контексті національно-патріотичного виховання учнів полягає в тому, що в сучасних умовах Україна має потребу у формуванні духовного та культурного ландшафту нації, а це майже неможливо без належного рівня національно-патріотичного виховання молодого покоління. Позашкільна освіта може відіграти

важливу роль у досягненні цієї мети, оскільки вона надає можливості для формування національної свідомості та виховання громадянської свідомості зокрема. Дослідження позашкільної діяльності, у тому числі проєктів та інших форм позашкільної освіти, дозволить виявити ефективні підходи та методи роботи зі студентами, які допомагатимуть формувати національну свідомість і цінності.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій.
Стаття О. Биковської «Позашкільна освіта:

теоретико-методичні аспекти» розглядає сутність і значення позашкільної освіти в умовах сучасного світу. У статті простежується розвиток позашкільної освіти від класичного моделювання до сучасних форм і методів здобуття додаткових знань і навичок. Західна модель позашкільної освіти розглядається як засіб підвищення відповідальності дорослих за дітей, підтримки їхнього особистісного розвитку та допомоги забезпечення ефективнішої підготовки до життя в майбутньому. Один із позитивних аспектів розглядається в тому, що позашкільна освіта дозволяє виявити в учнів прихильність до певної галузі у сфері наук, культури, спорту тощо. У статті розглядаються конкретні позашкільні заходи, такі як дитячі табори, кружки та секції, що спрямовані на актуалізацію індивідуальних особистісних особливостей дитини, формування спільноти, розвиток майстерності та підвищення ерудиції [2].

В. Вербицький і З. Рудакова зосереджують увагу на проблемах розвитку позашкільної освіти в Україні в контексті історичних і сучасних викликів і можливостей. Автори підкреслюють недостатнє використання новітніх технологій та інновацій у процесі позашкільної освіти. Особливо важливим є включення технології віртуальної реальності, що може допомогти в створенні нового рівня педагогічних програм і досягненні вищого результату. Вони зазначають, що розвиток індустрії, зміни в парадигмах, технологічні перерозподіли, а також глобалізаційні процеси, становлять нові виклики для сучасної позашкільної освіти [3].

Стаття Геннадія Пустовіта «Позашкільна освіта та виховання в Україні у векторах сучасного розвитку» присвячена визначенню сучасного стану та перспектив розвитку позашкільної освіти і виховання в Україні. Автор наголошує на тому, що позашкільна освіта має важливу роль у вихованні і розвитку особистості дитини, тому необхідно ретельно підходити до процесу вибору форм і методів такої освіти. Він також зазначає, що необхідно відмовитися від стандартизації та формалізації позашкільної освіти, а зосередитися на індивідуальному підході до учнів та підвищенні мотивації до навчання та саморозвитку. У статті розглядаються питання щодо здобуття учнями знань і навичок, а також задоволення своїх потреб та інтересів у позашкільному навчанні. Автор

наголошує, що дуже важливо, щоб позашкільна освіта сприяла вихованню громадянської позиції, формувала цінності та культуру дітей і молоді [6].

Т. Сорока, Б. Струганецька розглядають позитивний вплив позашкільної освіти на соціалізацію підлітків, які мають проблеми у поведінці та спілкуванні. Автори вказують, що позашкільна освіта є ефективним засобом виховання та розвитку особистості підлітка, оскільки вона дозволяє зробити навчання цікавішим й ефективнішим, підвищує мотивацію до навчання та активне зацікавлення учнів у діяльності. Також вони зазначають, що позашкільна освіта може бути ефективним інструментом у боротьбі із соціальною відчуженістю, протидією недостатньому розвитку самооцінки та підвищенню здоров'я молоді [7].

Т. Філатєва проводить історико-педагогічний аналіз розвитку позашкільної освіти в Україні. Вона зазначає, що позашкільна освіта займає важливе місце в системі освіти, забезпечуючи зміцнення морально-етичних і соціальних цінностей дітей і молоді. Авторка звертає увагу на історичний аспект розвитку позашкільної освіти в Україні, зокрема на період до та після Другої світової війни, та підкреслює велику роль позашкільної освіти у соціалізації молоді та стимулюванні розвитку цінностей громадянства та національної свідомості [8].

Крім того, в контексті нашої розвідки цікавими є роботи таких науковців як: А. Бакало [1], О. Биковської [2], В. Вербицького, З. Рудакової [3], Р. Пересади [5].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття. Дослідження позашкільної діяльності, у тому числі проектів та інших форм позашкільної освіти, дозволить виявити ефективні підходи та методи роботи зі студентами, які допомагатимуть формувати національну свідомість і цінності.

Мета статті полягає у спробі аналізу можливостей позашкільної освіти в контексті національно-патріотичного виховання школярів і подолання негативних стресових наслідків мілітарної дійсності.

Викладення основного матеріалу дослідження. Позашкільна діяльність є недооціненим чинником у формуванні освіченої, свідомої та активної молоді в Україні, а в умовах

війни вона стає надзвичайно актуальною. Війна в Україні призвела до численних труднощів у житті громадян, включаючи учнів, тому позашкільна діяльність може стати важливим засобом подолання негативних наслідків війни. Позашкільна діяльність для учнів стає місцем, де формуються важливі цінності, що допомагають відчутти підтримку від родини та суспільства, зберегти внутрішню стійкість і знайти можливості для розвитку. Це дає можливість учням не заглиблюватися в негативний стан після втрати та конфліктів, а знайти нові заняття, що на практиці допомагатиме злагодити сприйняття стресової реальності та акцентувати почуття національної свідомості.

Одним із найефективніших методів патріотичного виховання є залучення учнів до організації та участі в різноманітних проєктах, які сприяють формуванню та укріпленню національної свідомості, культурно-історичної пам'яті та розуміння української ідентичності. Наприклад, проведення екскурсій до пам'ятників культурної спадщини, участь у роботі клубів і конференцій з історії України, виготовленні патріотичних сувенірів тощо.

Одночасно навчальна діяльність повинна бути насиченою патріотичним контентом. Для цього необхідно активно використовувати різноманітні методи навчання, зокрема інтерактивні лекції, розіграші, експерименти, участь у проєктах, фестивалях, дебатах тощо. Для впровадження патріотичного виховання у позашкільну діяльність необхідно досліджувати методи та засоби, що забезпечують ефективний і результативний розвиток дитини. Окрім цього, потрібно вивчати практичний досвід проведення патріотичної роботи в школах і позашкільних закладах та оцінювати його результати.

Патріотизм завжди був важливим складником музичної культури України. Національні мелодії, пісні та традиції є невід'ємною частиною нашої культурної спадщини. Музика, в якій відображаються ці цінності, може мати велику пізнавальну та виховну цінність для молодого покоління. Взаємозв'язок музики і патріотичного виховання полягає в тому, що музика може стати потужним засобом формування патріотичної свідомості та національної ідентичності. Музика включає в себе емоційний і художній аспекти, що дозволяє створювати особливу атмосферу, що об'єднує і зближує людей.

Патріотична музика не обов'язково повинна бути простою, вона може бути розширена та складна, але головне вона повинна формувати національну гордість і самовизначення. Для патріотичного виховання важливо обирати музичний репертуар для заходів і концертів. Не менш важливо, щоб діти та інші слухачі розуміли зміст і послання у музичних творах, тому його варто аналізувати та обговорювати. Також можна організовувати музичні конкурси, аматорські гурти, поєднуючи учнів разом і посилюючи патріотичний дух.

Музична діяльність учнів може бути ефективним засобом виховання патріотизму і формування національної свідомості в рамках позакласної роботи. Музика не тільки дозволяє використовувати творчі та технічні вміння, але й розвиває емоційну сферу, що позитивно впливає на загальний психологічний стан учнів. Організація музичної діяльності учнів може включати в себе різноманітні заходи, наприклад, профільний клуб музичних зацікавлень, музичні конкурси, фестивалі та концерти. У даних заходах учасники можуть миттєво проймаються національно-патріотичними ідеями, поєднуючи музику з емоційним відгуком. Наприклад, можна організовувати концерти у визначені державні свята або національні релігійні свята, де музичні твори та пісні будуть містити національно-патріотичний зміст. Крім того, музична діяльність може включати в себе ігри на національних інструментах із метою збереження й популяризації народної музичної культури. У рамках таких заходів учні можуть детальніше ознайомитися з історією народної творчості та традиціями свого народу.

Крім того, позашкільна діяльність учнів в умовах мілітарної дійсності може стати ефективним засобом виховання патріотизму та формування національної свідомості. Україна знаходиться в складних соціально-політичних умовах, що вимагає від нас націоналізму та патріотизму, спрямованих на виховання сильного громадянства. В умовах війни позашкільна діяльність може бути спрямована на формування здатності до захисту Батьківщини, захисту національних традицій та історичної пам'яті. У рамках таких заходів можуть проводитися екскурсії до пам'ятників і музеїв, присвячених героям України, а також до пам'ятних місць війни.

Також національно-патріотичне виховання може включати в себе організацію різноманітних заходів, що спрямовані на збільшення інформованості учнів про традиції та історію своєї країни. Це можуть бути тематичні вечори, круглі столи, лекції з історії України, виставки та конкурси малюнків і фотографій на тему патріотизму. Участь у політичних і наукових конференціях може допомогти виховати патріотичну свідомість та історичне сприйняття. Учасники таких заходів отримують знання про історію та сучасний стан нашої країни, що дозволяє розвивати в них свідоме ставлення до власної культури та історії.

Позашкільна діяльність для учнів міста Чернівці в умовах війни може стати важливим засобом формування патріотизму та національної свідомості. У місті Чернівці військові дії відбувалися не безпосередньо, але учні можуть повністю відчувати наслідки війни. Організація меморіальних заходів для вшанування загиблих захисників України може допомогти виховати патріотичну свідомість і покращити менталітет. Учні можуть брати участь у церемонії покладання квітів до пам'яток, участі в мітингах, відвідувати виставки, присвячені війні, і брати участь у інших відповідних заходах міста.

Учні можуть брати участь у волонтерських програмах, що спрямовані на підтримку військових, що допоможе у розвитку почуття громадянської відповідальності. Наприклад, шкільні клуби волонтерства можуть пропонувати учням моніторити потреби військових та організувати збір необхідних речей. Окрім того, проведення спортивних змагань, які спрямовані на об'єднання учнів та підвищення мотивації до навчання та досягнення успіхів, може допомогти зберегти дух національної єдності. Такі змагання можуть проводитися серед різних шкільних команд і спортсменів.

Ось декілька конкретних прикладів позашкільних заходів, котрі можуть позитивно сприяти вихованню національно-патріотичних настроїв серед учнів українських шкіл в умовах мілітарної дійсності:

1. Меморіальна екскурсія до пам'яток та музеїв, присвячених учасникам війни та захисникам України.

2. Участь у програмах допомоги військовим. Учні можуть стати волонтерами шкільного клубу волонтерства та допомогти зібрати необхідні речі

(одяг, продукти харчування, медикаменти тощо) для військових.

3. Конкурс малюнків на тему «Моя Батьківщина – моя гордість». Учні можуть створити свої малюнки, на яких зображують символи України, пейзажі рідного краю та героїв нашого регіону.

4. Концертна програма із піснями національно-патріотичного змісту. Учні можуть виступати з народними піснями, які зберігають історію нашого народу та підвищують національну свідомість.

5. Проектна діяльність. Учні можуть створити проєкт, який зосередиться на зборі та розширенні історії рідного міста чи краю.

Усі ці заходи допоможуть учням зберегти дух національної єдності, сприйняти історію свого краю, підвищити мотивацію до навчання та досягнення успіхів.

Крім того, позашкільна діяльність патріотичного спрямування може відігравати важливу роль як чинник формування моральної та психологічної стабільності учнів. У період соціальної нестабільності, війни, економічних напружень і стресів патріотична свідомість може бути однією з ознак духовної стійкості українства. Патріотична діяльність спрямована на виховання в учнів почуття гідності, моральної стійкості та відповідальності за долю своєї країни. Живі та яскраві враження, які учні отримують на таких заходах, можуть допомогти звести на мінімум відчуття самотності і спонукати учнів відчувати себе сильними та стресостійкими.

Аналізуючи громадянську компетентність і подальшу стресостійкість дослідники Яремович та Патрика вказують: «Громадянську компетентність учнів формують шляхом навчання в дії, наприклад, розглядом певних проблем, які можуть виникати у майбутньому, та в пошуках власного рішення» [9]. Ця цитата підтверджує важливість методів активного навчання та розвитку навичок самостійності у формуванні громадянської компетентності у школярів. У свою чергу науковці Л. Одинченко та Л. Колот вказують на те, що «навчально-виховний процес у спеціальній школі повинен відповідати загальнодержавним тенденціям розвитку виховання патріотизму, поваги до історії, культурних традицій тощо» [4]. Ця теза підкреслює розуміння важливості національної різноманітності. Учні, під час реалізації таких програм, матимуть можливість зустрітися з представниками різних регіонів

України, знайомитися з їхньою культурою та традиціями, що допоможе позбутися стереотипів і розуміти важливість збереження культурної різноманітності в Україні.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Отже, позашкільна патріотична діяльність може відігравати важливу роль у формуванні моральної та психологічної стабільності учнів. Сприйняття національної культури та імпульс до її розвитку, допоможуть навчити молодь поважати власну історію та традиції, що допоможе створити у свою чергу стабільну суспільну поведінку більшого числа людей.

Список використаних джерел

1. Бакало А. О. Формування вокально-хорових навичок у підлітків на уроках музичного мистецтва. *Progressive research in the modern world : the 2 nd International scientific and practical conference* (November 2-4, 2022). BoScience Publisher, Boston, USA, 2022. P. 221–226.
2. Биковська О. В. Позашкільна освіта: теоретико-методичні аспекти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальній школі*. 2009. № 2. С. 34–37.
3. Вербицький В. В., Рудакова З. М. Про стан і перспективи розвитку позашкільної освіти. *Позашкільна освіта: історичні поступу та здобутки* : матеріали Всеукр. пед. конф. (Київ, 2-3 грудня 2008 р.). Київ, 2008. С. 5–18.
4. Одинченко Л., Колот Л. Національно-патріотичне виховання в структурі позакласної виховної роботи спеціальної школи. *SworldJournal*. 2022. Is. 16, p. 2. P. 67–71. URL: <file:///C:/Users/User/Downloads/1902-Article%20Text-1597-1-10-20230123.pdf>
5. Пересада Р. В. Формування національної свідомості та патріотизму учнівської молоді шляхом використання проектних і мультимедійних технологій у виховній та освітній діяльності вчителя. *Інноваційні практики наукової освіти* : матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф. (15-19 груд. 2022 р.). Київ, 2022. С. 766–773.
6. Пустовіт Г. П. Позашкільна освіта та виховання в Україні у векторах сучасного розвитку. *Освіта та педагогічна наука*. 2013. № 3. С. 5–10.
7. Сорока Т., Струганець Б. Актуалізація можливостей позашкільної освіти в соціалізації підлітка. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Педагогіка*. 2016. № 2. С. 275–281.
8. Філатьєва Т. В. Позашкільна освіта як історико-педагогічна проблема. *Науковий вісник Донбасу*. 2014. № 4. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2014_4_21
9. Яремович М. А., Партика С. Я. Шляхи формування громадянської компетентності в учнів початкових класів НУШ. *Modern research in world science : the 12 th International scientific and practical conference* (February 26-28, 2023). SPC “Sci-conf. com. ua”. Lviv, 2023. P. 582–587.

References

1. Bakalo, A. O. (2022). Formuvannia vokalno-khorovykh navychok u pidlitkiv na urokakh muzychnoho mystetstva [Formation of vocal and choral skills in teenagers at music lessons]. In *Progressive research in the modern world: the 2 nd International scientific and practical conference* (pp. 221-226). BoScience Publisher, Boston, USA [in Ukrainian].
2. Bykovska, O. V. (2009). Pozashkilna osvita: teoretyko-metodychni aspekty [Extracurricular education: theoretical and methodological aspects]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoi shkoli [Pedagogy of creative personality formation in higher and general schools]*, 2, 34-37 [in Ukrainian].
3. Verbytskyi, V. V., & Rudakova, Z. M. (2008). Pro stan i perspektyvy rozvytku pozashkilnoi osvity [About the state and prospects for the development of extracurricular education]. In *Pozashkilna osvita: istorychni postupy ta zdobutky [Extracurricular education: historical progress and achievements]: materialy Vseukr. ped. konf.* (pp. 5-18). Kyiv [in Ukrainian].
4. Odyuchenko, L., & Kolot, L. (2022). Natsionalno-patriotychno vykhovannia v strukturі pozaklasnoi vykhovnoi roboty spetsialnoi shkoly [National-patriotic education in the structure of extracurricular educational work of a special school]. *SworldJournal*, 16, 2, 67-71. Retrieved from <file:///C:/Users/User/Downloads/1902-Article%20Text-1597-1-10-20230123.pdf> [in Ukrainian].
5. Peresada, R. V. (2022). Formuvannia natsionalnoi svidomosti ta patriotyizmu uchnivskoi molodi shliakhom vykorystannia proiektnykh i multymediinykh tekhnolohii u vykhovnii ta osvitnii diialnosti vchytelia [Formation of national consciousness and patriotism of student youth through the use of project and multimedia technologies in the teacher's educational and educational activities]. In *Innovatsiini praktyky naukovoi osvity [Innovative practices of scientific education]: materialy II Vseukr. nauk.-prakt. konf.* (pp. 766-773). Kyiv [in Ukrainian].
6. Pustovit, G. P. (2013). Pozashkilna osvita ta vykhovannia v Ukraini u vektorakh suchasnoho rozvytku [Extracurricular education and upbringing in Ukraine in the vectors of modern development]. *Osvita ta pedahohichna nauka [Education and pedagogical science]*, 3, 5-10 [in Ukrainian].
7. Soroka, T., & Struhanets, B. (2016). Aktualizatsiia mozhlyvostei pozashkilnoi osvity v sotsializatsii pidlitka [Actualization of opportunities for extracurricular education in adolescent socialization]. *Naukovi zapysky Ternopil'skoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Pedahohika [Scientific notes of Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatiuk. Pedagogy]*, 2, 275-281 [in Ukrainian].
8. Filatyeva, T. V. (2014). Pozashkilna osvita yak istoryko-pedahohichna problema [Extracurricular education as a historical and pedagogical problem]. *Naukovyi visnyk Donbasu [Scientific Bulletin of Donbass]*, 4. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2014_4_21 [in Ukrainian].
9. Yaremovych, M. A., & Partyka, S. Ya. (2023). Shliakhy formuvannia hromadianskoi kompetentnosti v uchniv pochatkovykh klasiv NUSH [Ways of forming civic competence in primary school students of NUS]. In *Modern research in world science: the 12 th International scientific and practical conference* (pp. 582-587). SPC “Sci-conf. com. ua”. Lviv [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського матеріалу 13.05.2023