

ISSN 2522-9729 (online)



**IMAGE OF THE MODERN PEDAGOGUE**

**№6 (219)  
2024**

**Євроінтеграція  
освіти України**

**European integration  
of Ukrainian education**

**Website: [isp.pano.pl.ua](http://isp.pano.pl.ua)**

№ 6 (219), 2024

Тема: «Євроінтеграція освіти України»

ISSN: електронне – 2522-9729

Спеціальність: **011** освітні, педагогічні науки (02.07.2020)

Категорія: «Б»

УДК: 37.004

DOI 10.33272/2522-9729-2024-6(219)

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

**Періодичність видання:** 6 разів на рік

**Рукописні 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 2023 (85,90)**
- BASE
- Google Академія
- **h-index: 21 (08/2024) | i10-index: 78 (11/2024)**
- WorldCat
- OpenAIRE
- ERIN PLUS
- Наукова періодика України

## ГОЛОВНА РЕДАКТОРКА

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

## РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

1. **Аніщенко Олена Валеріївна**, докторка педагогічних наук, професорка, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, Україна
2. **Боднар Оксана Степанівна**, докторка педагогічних наук, професорка, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Україна
3. **Вовк Мирослава Петрівна**, докторка педагогічних наук, старша наукова співробітниця, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, Україна
4. **Горошко Юрій Васильович**, доктор педагогічних наук, професор, Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, Україна
5. **Гриньова Марина Вікторівна**, докторка педагогічних наук, професорка, член-кореспондентка НАПН України, ректор, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, Україна
6. **Дудак Анна**, докторка габілітована, професорка, Інститут педагогіки і психології, Університет Марії Кюрі-Склодовської в Любліні (Республіка Польща)
7. **Сльникова Галина Василівна**, докторка педагогічних наук, професорка, Українська інженерно-педагогічна академія, м. Харків, Україна
8. **Зелюк Віталій Володимирович**, кандидат педагогічних наук, доцент, директор, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського, заступник головного редактора, Україна
9. **Ільченко Віра Романівна**, докторка педагогічних наук, професорка, дійсна членкиня НАПН України, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського, Україна
10. **Калініченко Ірина Олександрівна**, кандидатка педагогічних наук, доцентка, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського, Україна
11. **Королюк Світлана Вікторівна**, кандидатка педагогічних наук, доцентка, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського, Україна
12. **Кравченко Ганна Юріївна**, докторка педагогічних наук, доцентка, Навчально-науковий інститут педагогіки та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України, Україна
13. **Кравченко Любов Миколаївна**, докторка педагогічних наук, професорка, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, Україна
14. **Кучерявий Олександр Георгійович**, доктор педагогічних наук, професор, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, Україна
15. **Лавріненко Олександр Андрійович**, доктор педагогічних наук, професор, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, Україна
16. **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, Україна
17. **Мажець Гелена**, докторка габілітована, професорка, Гуманістична та економічна академія в Лодзь (Республіка Польща)
18. **Мосейчук Юрій Юрійович**, доктор педагогічних наук, професор, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, Україна
19. **Отич Олена Миколаївна**, докторка педагогічних наук, професорка, Інститут вищої освіти НАПН України, Україна
20. **Палічук Юрій Іванович**, кандидат педагогічних наук, доцент, ЗВО «Буковинський державний медичний університет», м. Чернівці, Україна
21. **Пікула Норберт**, доктор габілітований, професор, директор, Інститут соціальної педагогіки, Державний Педагогічний університет ім. Комісії Народової в Кракові (Республіка Польща)
22. **Рибалко Людмила Сергіївна**, докторка педагогічних наук, професорка, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Україна
23. **Сотська Галина Іванівна**, докторка педагогічних наук, професорка, член-кореспондентка НАПН України, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, Україна
24. **Стрельников Віктор Юрійович**, доктор педагогічних наук, професор, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського, Україна
25. **Федій Ольга Андріївна**, докторка педагогічних наук, професорка, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, Україна
26. **Фомін Володимир Вікторович**, доктор педагогічних наук, професор, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Україна
27. **Хомич Лідія Олексіївна**, докторка педагогічних наук, професорка, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, Україна
28. **Шпак Валентина Павлівна**, докторка педагогічних наук, професорка, Навчально-науковий інститут педагогічної освіти спеціальної роботи і мистецтва, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, Україна

### 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](mailto:root@pano.pl.ua)  
контактна особа: (066) 033 1422, e-mail: [bilyk@pano.pl.ua](mailto:bilyk@pano.pl.ua)

Website: [isp.pano.pl.ua](http://isp.pano.pl.ua)

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 №11 від 25 листопада 2024 року)

### Редакційна рада:

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

Підписано до друку: 26.11.2024 р.

Формат: 60x84 1/8.



"IMAGE OF THE MODERN PEDAGOGUE" –  
electronic scientific professional journal, which provides readers  
with open access content (category "B")

№ 6(219), 2024

Topic: "European integration of Ukrainian education"

ISSN: electronic - 2522-9729

Specialty: 011 education, pedagogical sciences (02.07.2020)

Category "B"

UDC 37:004

DOI 10.33272/2522-9729-2024-6(219)

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 2023 (85,90)
- BASE
- Google Академія h-index: 21 (08/2024) | i10-index: 78 (11/2024)
- WorldCat
- OpenAIRE
- ERIH PLUS
- Наукова періодика України

EDITOR IN CHIEF

Nadiia Bilyk, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
M.V. Ostrohradskiyi 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, Ukraine

**Oksana Bondar**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ukraine

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

**Yurii Horoshko**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, T.H. Shevchenko National University "Chernihiv Colehium", Ukraine

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

**Anna Dudak**, Habilitated Doctor, Professor, Deputy of the Department 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. Ostrohradskiyi Poltava Academy of Continuous Education, Deputy of the Editor-in-Chief, Ukraine

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

**Iryna Kalinichenko**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, M.V. Ostrohradskiyi Poltava Academy of Continuous Education, Ukraine

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

**Hanna Kravchenko**, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Educational and Research Institute of Pedagogy and Psychology, State Educational Institution "University of Education Management" NAES of Ukraine, 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, Ukraine

**Olexandr Lavrynenko**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education NAES of Ukraine, 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, Associate Professor, Bukovinian State Medical University, Chernivtsi, Ukraine

**Norbert Pikula**, Habilitated Doctor, Professor, Director, Institute of Social Pedagogics, Pedagogical University named after the Commission of National Education in Krakow (*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, Ukraine

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

**Olha Fediy**, 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, Ukraine

**Valentyna Shpak**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Educational and Scientific Institute of Pedagogical Education of Special Work and Art, Bohdan Khmelnytsky 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 №11, 25.11.2024)

Editorial Board

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

Signed for print: 26.11.2024

Format: 60x84 1/8

Founders

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

Publisher

M.V. Ostrohradskiyi 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](mailto:root@pano.pl.ua)  
contact person: (066) 033 1422, e-mail: [bilyk@pano.pl.ua](mailto:bilyk@pano.pl.ua)

Website: [isp.pano.pl.ua](http://isp.pano.pl.ua)



# ЗМІСТ

## електронного наукового фахового журналу «ІМІДЖ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА» № 6(219), 2024

### Тема: «Євроінтеграція освіти України»

#### ТОЧКА ЗОРУ

- Виявлення очікувань щодо висвітлення євроінтеграції України у процесі парламентської просвіти: результати дослідження  
*Іванюк Ірина, Паращенко Людмила* ..... 5
- Інструменти цифрової трансформації як засіб створення і функціонування інформаційних освітніх середовищ  
*Гуралюк Андрій, Годецька Тетяна, Симоненко Тетяна* ..... 10
- Вплив масмедіа на ціннісні орієнтири щастя й добробуту українців  
*Богдан Олена* ..... 16

#### НАВЧАЮЧИ – ВЧИМОСЯ

- Ідея цілісної освіти у педагогічному вченні лідерів ренесансного гуманізму  
*Басенко Руслан* ..... 23
- Наукова доповідь: від зародження ідеї до публічного представлення результатів  
*Красницька Ольга* ..... 28

#### ВИЩА ШКОЛА

- Формування емоційного інтелекту фахівців соціальної сфери у закладах вищої освіти на основі ситуаційного навчання  
*Романовський Олександр, Гура Тетяна, Лапузіна Олена* ..... 34
- Аналіз результатів впровадження освітньої компоненти «Діяльнісний підхід у початковій школі» в процесі підготовки майбутніх учителів  
*Московець Людмила, Барда Світлана* ..... 39
- Soft skills as a key factor in the future professional success of students majoring in "Information, library, and archival studies"  
*Maryna Shlenova* ..... 44
- Theoretical constants of development of creative thinking of future doctors in the process of pharmacological training  
*Anna Fastivets* ..... 48

#### НЕПЕРЕРВНА ОСВІТА

- Професійний розвиток учителя навчального предмета «Захист України»: нові аспекти  
*Лузан Людмила* ..... 55
- Методологічна основа розвитку соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах  
*Дворник Олена* ..... 59
- Соціально-емоційне навчання в системі неперервної освіти  
*Водолазська Тетяна* ..... 68

#### ДОСВІД ЗАРУБІЖНИХ КРАЇН

- Теоретичні аспекти професійної підготовки майбутніх учителів історії у Республіці Польща  
*Черевичний Геннадій* ..... 72
- Психологічна просвіта: міжнародний досвід покращення ментального здоров'я та розвитку психологічної культури молоді  
*Пінчук Олена* ..... 76

#### КАЛЕЙДОСКОП МОВ

- Освітні інновації у формуванні професійної мовнокомунікативної компетентності креативної особистості в умовах кризових викликів  
*Черемська Ольга, Сухенко Вікторія* ..... 80
- Актуалізація використання методології CLIL в умовах інтеграції України до європейського освітнього простору  
*Рудич Оксана, Зуєнко Марина, Кравченко Вікторія, Петрушова Наталія* ..... 90
- Peculiarities in the implementation of military specialized English coursebooks in the educational process  
*Tetiana Serhienko, Olena Neklesa, Olha Sirko-Humenchuk* ..... 95

#### ПОРАДИ СПЕЦІАЛІСТА

- Інклюзивна освіта в Україні в умовах воєнного стану: реалії, досвід і перспективи  
*Степанова Тетяна, Коноз Оксана* ..... 99
- Сучасні підходи щодо профілактики і корекції заїкання у дітей  
*Олійник Ірина, Яценюк Лариса, Мойсюк Володимир* ..... 105

#### РЕЖИСУРА УРОКУ

- Проблемні питання планувальної роботи вчителя фізкультури в ракурсі вимог Нової української школи  
*Скирта Олег, Лошицька Тамара, Севрюк Микола, Соловійов Олег, Кулик Ірина* ..... 111

#### ВІНОК МИТЦІВ І МИСТКИНЬ

- До питання інтерпретації мовних версій оперного жанру  
*Гаценко Галина, Сабрі Світлана* ..... 116



**CONTENT**  
**electronic scientific professional journal**  
**«IMAGE OF THE MODERN PEDAGOGUE», № 6 (219), 2024**  
**Topic: «European integration of Ukrainian education»**

**POINT OF VIEW**

- Expectations for coverage of Ukraine's European integration in parliamentary education: research findings  
*Iryna Ivaniuk, Liudmyla Parashchenko* .....5
- Digital transformation tools for the creation and functioning of information educational environments  
*Andrii Guraliuk, Tetiana Godetska, Tatyana Symonenko* .....10
- The impact of mass media on the value orientations of happiness and well-being among Ukrainians  
*Olena Bohdan* .....16

**LEARNING IN TIME OF TEACHING**

- The concept of holistic individual education in the pedagogical teaching of renaissance humanism leaders  
*Ruslan Basenko* .....23
- Scientific report: from the genesis of the idea before public presentation of the results  
*Olha Krasnytska* .....28

**HIGH SCHOOL**

- Formation of emotional intelligence in social professionals within higher education institutions through case study  
*Alexander Romanovsky, Tatiana Gura, Olena Lapuzina* .....34
- Analysis of the results of the implementing the educational component "Activity approach in primary school" in the process of training future teachers  
*Liudmyla Moskovets, Svitlana Barda* .....39
- Soft skills as a key factor in the future professional success of students majoring in "Information, library, and archival studies"  
*Maryna Shlenova* .....44
- Theoretical constants of development of creative thinking of future doctors in the process of pharmacological training  
*Anna Fastivets* .....48

**CONTINUOUS EDUCATION**

- Professional development of teachers of the subject "Defense of Ukraine": new aspects  
*Liudmyla Luzan* .....55
- Methodological basis of development of social competence of teachers to work with learners in difficult life circumstances  
*Olena Dvornyk* .....59
- Social and emotional learning in the system of continuing education  
*Tetiana Vodolazska* .....68

**EXTERNAL EXPERIENCE**

- Theoretical aspects of professional training of future history teachers in the Republic of Poland  
*Gennadii Cherevychnyi* .....72
- Psychological education: international experience in improving mental health and developing the psychological culture of young people  
*Olena Pinchuk* .....76

**RANGE OF LANGUAGES**

- Educational innovations in developing students' communicative competence amid contemporary crisis challenges  
*Olga Cheremska, Viktoriia Sukhenko* .....80
- Implementing CLIL methodology in the context of Ukraine's integration into the European educational space  
*Oksana Rudych, Maryna Zuyenko, Viktoriia Kravchenko, Nataliia Petrushova* .....90
- Peculiarities in the implementation of military specialized English coursebooks in the educational process  
*Tetiana Serhiienko, Olena Neklesa, Olha Sirko-Humenchuk* .....95

**SPECIALIST'S ADVICE**

- Inclusive education in the Ukraine under the conditions of marital state: realities, experience and perspectives  
*Tetyana Stepanova, Oksana Konozy* .....99
- Modern approaches to prevention and correction stuttering in children  
*Iryna Oliinyk, Larissa Yatseniuk, Volodimir Moysiuk* .....105

**TUTORIAL LESSON**

- Problematic issues of the physical education teacher's planning work in the context of the requirements of the New Ukrainian School  
*Oleh Skyrta, Tamara Loshytska, Mykola Sevryuk, Oleh Soloviov, Iryna Kulyk* .....111

**GALAXY OF TALANTED**

- On the interpretation of language versions of the opera genre  
*Halina Hatsenko, Svitlana Sabri* .....116



УДК 37.014:339.922(477):061.1ЄС

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6\(219\)-5-9](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6(219)-5-9)



**ІВАНЮК ІРИНА ВОЛОДИМИРІВНА,**

кандидатка педагогічних наук, старша дослідниця, старша наукова співробітниця, Інститут цифровізації освіти НАПН України; заступниця голови правління, ГО «Об'єднання "Агенція розвитку освітньої політики"», м. Київ, Україна

**Iryna Ivaniuk,**

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Institute of Digitalization of Education the National Academy of Educational Sciences of Ukraine; Deputy Head, NGO «Association "Agency of Education Policy Development"», Kyiv, Ukraine

**E-mail:** [iryna.ivaniuk@ukma.edu.ua](mailto:iryna.ivaniuk@ukma.edu.ua)

**ORCID iD:** <https://orcid.org/0000-0003-2381-785X>



**ПАРАЩЕНКО ЛЮДМИЛА ІВАНІВНА,**

докторка наук з державного управління, професорка, директорка, ЗНЗ «Київський ліцей бізнесу»; професорка кафедри управлінських технологій, Університет «КРОК»; головниця правління, ГО «Об'єднання "Агенція розвитку освітньої політики"», м. Київ, Україна

**Liudmyla Parashchenko,**

Doctor of Science in Public Administration, Professor, Director, Kyiv Business Lyceum, Professor of the Department of Management, Technologies at KROK University, Head, NGO «Association "Agency of Educational Policy Development"», Kyiv, Ukraine

**E-mail:** [director@klb.education](mailto:director@klb.education)

**ORCID iD:** <https://orcid.org/0000-0003-0613-2998>

## ВИЯВЛЕННЯ ОЧІКУВАНЬ ЩОДО ВИСВІТЛЕННЯ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНИ У ПРОЦЕСІ ПАРЛАМЕНТСЬКОЇ ПРОСВІТИ: РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ

**А** Представлено результати якісного дослідження, здійсненого методом проведення фокус-груп серед педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти, позашкільної освіти та учнів старшої школи для виявлення очікувань щодо висвітлення євроінтеграції України у процесі парламентської просвіти. Визначено, що пріоритетними темами вчителі вважають: знання про парламентську демократію загалом, а також про інтеграцію в Європейський Союз і Європейський парламент зокрема; знання як функціонує ЄС, і як країни у нього вступають; знання як працює Європарламент, і що важливо для України, щоб підготуватися до вступу в ЄС. З'ясовано, що важливими змінами для себе після вступу України в ЄС учні вважають підвищення якості освіти, стабільну економіку, розширення ринку праці, зміни в законодавстві, покращення медицини, демографічної ситуації в країні.

**Ключові слова:** європейська інтеграція; громадянська освіта; парламентська просвіта; європейський вимір в освіті; якісне дослідження

### EXPECTATIONS FOR COVERAGE OF UKRAINE'S EUROPEAN INTEGRATION IN PARLIAMENTARY EDUCATION: RESEARCH FINDINGS

**S** The article presents the findings of a qualitative study by conducting focus groups among educators of secondary education and out-of-school education, and pupils to identify expectations for coverage of Ukraine's European integration in parliamentary education. It was found that there are not enough educational activities for educators in Ukraine related to the European Union and Ukraine's European integration. It is determined that teachers consider the following topics to be priority: knowledge of parliamentary democracy in general, as well as integration into the European Union and the European Parliament in particular; knowledge of how the EU functions and how countries join it; knowledge of how the European Parliament works and what is important for Ukraine to prepare for accession to the EU. It was found that pupils considered the following important changes for themselves after Ukraine acceded to the EU: improved quality of education, stable economy, expanding labor market, changes in legislation, improved healthcare, and demographic situation in the country. Ukrainian pupils expect cooperation with pupils from other EU member states in the following formats: joint games; workshops; education development projects; study visits related to creativity and art; student exchange programs; study visits and events aimed at cultural exchange; and working groups

to address common issues. It is noted that it is important to use interactive forms of learning for children: simulation games, debates, lectures with interactive elements, board games, movies, and videos in Tik Tok, and to receive such information from peers on a peer-to-peer basis. It is concluded that the development of a separate course on Ukraine's European integration and the activities of the European Parliament is not considered appropriate due to the overload of curricula in secondary schools. Instead, the Educational Center of Ukrainian Parliament can develop and implement a program for extracurricular education or an elective course that includes the above topics and forms of work.

**Keywords:** European integration; civic education; parliamentary education; European dimension in education; qualitative research

**Вступ.** Україна визначилась зі своїми політичними та економічними орієнтирами в напрямі європейської інтеграції, подавши заявку до вступу до Європейського Союзу (ЄС, Євросоюз) невдовзі після повномасштабного вторгнення, та отримавши статус кандидата в ЄС 22 червня 2022 р. [12].

Для отримання членства в ЄС Україні належить виконати рекомендації Європейської Комісії, що були надані разом зі статусом кандидата на вступ, здійснивши для цього низку реформ із метою посилення інституційної спроможності органів державної влади України. Отже, Україна має пройти шлях європейської інтеграції – зближення України з Євросоюзом як на рівні законів, так і на рівні правил і звичаїв, що існують у суспільстві [5].

Євроінтеграція важлива для України через можливості економічного розвитку, зокрема доступу до європейських ринків, інвестицій і технологій. Вона також сприяє політичній стабільності, зміцненню демократії, боротьбі з корупцією та розвитку верховенства права. Крім того, європейська інтеграція допомагає зберегти культурну спадщину, покращує якість життя та розширює міжнародну співпрацю України. При цьому важливо вести просвітницьку роботу у суспільстві як для молоді, так і для дорослого населення щодо переваг євроінтеграції України. Це має бути одним зі складників інформаційно-комунікаційної кампанії держави в межах парламентської просвіти серед населення, зокрема, впроваджуватись через активності Освітнього Центру Верховної Ради України [7]. Висвітлення процесів євроінтеграції в закладах загальної середньої освіти є важливим, оскільки це допоможе учням краще розуміти роль України в європейській спільноті та світовій політиці. Це сприятиме формуванню громадянської свідомості, розвитку критичного мислення та підготовці молоді до життя в умовах європейських стандартів. Також учні дізнаються про нові можливості для освіти, кар'єри та особистого розвитку в європейському просторі.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Питання інтеграції української системи освіти в європейський освітній простір розглядають у своїх дослідженнях учені Т. В. Андрущенко [1], Л. М. Бондарук [2], С. В. Годованик [4], К. І. Кириченко [6]. У роботі С. А. Варвенюка розглядається вплив процесу євроінтеграції на підготовку молоді в системі вищої освіти України [3].

Питання впровадження парламентської просвіти в закладах загальної середньої освіти та позашкільної освіти висвітлено в роботах М. В. Гриньової, І. В. Іванюк, Л. І. Паращенко, Л. Т. Юрчишин [4].

Учені визначають громадянську парламентську просвіту як складник громадянської освіти: «Це система просвітницьких заходів формальної та неформальної громадянської освіти,

що націлені на розвиток обізнаності громадян щодо устрою та функціонування парламентаризму в Україні, механізмів взаємодії та впливу громадян на діяльність парламенту та народних депутатів, посилення спроможності громадян до ефективної політичної участі у прийнятті рішень щодо вирішення суспільно-політичних питань, а також формування відповідального ставлення до своїх громадянських прав й обов'язків, пов'язаних з участю на державному та місцевому рівнях» [8, с. 11].

Центр Разумкова провів у 2023 р. низку соціологічних досліджень [9; 10], у яких з'ясував, зокрема, ставлення населення України щодо вступу до ЄС і бачення майбутнього країни. Результати досліджень свідчать, що чим молодші респонденти, тим частіше вони збираються голосувати за вступ до ЄС – 83,5% серед тих, кому менше 30 років. Респонденти високо оцінюють ефективність зовнішньої політики України, зокрема інтеграцію до ЄС – 81% [9]. Респонденти віком до 30 років вважають, що «Україна у майбутньому буде високорозвиненою, демократичною, впливовою європейською країною» – 74% [10].

**Метою статті** є аналіз результатів фокус-групи (ФГ) серед педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти, позашкільної освіти та учнів старшої школи для виявлення очікувань щодо висвітлення євроінтеграції України у процесі парламентської просвіти, щоб надати рекомендації для Освітнього Центру Верховної Ради України. Особливої актуальності здійснений аналіз набуває у контексті подальших процесів європейської інтеграції на державному рівні країни.

**Викладення основного матеріалу.** Дослідження здійснено в межах проєкту «Рада: наступне покоління» (RANG), що реалізується за підтримки Програми Агентства США з міжнародного розвитку (USAID), що виконується громадською організацією «Інтерньюз-Україна» в партнерстві з громадською організацією «Об'єднання "Агенція розвитку освітньої політики"». Авторками статті було виявлено та проаналізовано очікування педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти та учнів старшої школи щодо висвітлення євроінтеграції в Україні у процесі парламентської просвіти. Дослідження проводилось із метою вивчення потреби запровадження окремої програми громадянської освіти з питань діяльності Європейського Парламенту та інтеграції України в Європейський Союз у позашкільній освіті та надання рекомендацій Освітньому Центру ВРУ.

Дослідження тривало з 22.05.2024 р. по 16.08.2024 р., збір емпіричних даних відбувався з 03.06.2024 р. по 25.06.2024 р. Дизайном дослідження обрано якісний метод дослідження шляхом проведення фокус-групи або фокусованого

групового інтерв'ю. Для інтерв'юєрів розроблено інструкцію з правилами проведення ФГ та переліком питань для відповідної цільової групи. У ході дослідження проведено три ФГ з педагогічними працівниками закладів загальної середньої освіти та позашкільної освіти (40 респондентів: 5 чоловіків і 35 жінок; вікова категорія: 30–60 років, місце проживання та роботи – різні області України) та учнів старшої школи (10 респондентів: 4 хлопці та 6 дівчат; вікова категорія: респондентів 13–15 років; місце проживання та навчання – Київ і Київська область). Тривалість проведення ФГ становила 80 хвилин, для їх проведення було залучено три інтерв'юєри. Процес проведення ФГ фіксувався на аудіоносіях, на основі яких підготовлено стенограми, що використовувались під час аналізу.

Аналіз та інтерпретація якісних даних проводились чотирма фазами: тематичне кодування стенограм інтерв'ю / утворення категорій; утвердження категорій; аналіз дискурсу / інтерпретація матеріалу; репрезентація даних у звіті, формулювання висновків і рекомендацій. Структура і стиль викладення матеріалу у статті визначені канонами якісної методологічної традиції. Зокрема, Н. Дензін та І. Лінкольн, автори посібників із якісної методології в соціальних дослідженнях, пропонують термін «бриколаж», що ілюструє стратегічний і креативний процес комунікації дослідником складної соціальної ситуації, поєднуючи різні методи, техніки репрезентації та інтерпретації емпіричного матеріалу [11, с. 4–5]. У результаті ми маємо текст, який представляє різноманітні думки та висновки респондентів на предмет дослідження.

На думку вчителів, в Україні проводиться недостатньо освітніх заходів для педагогічних працівників, пов'язаних з тематикою Європейського Союзу. Про це свідчать відповіді 75% респондентів на питання «Чи брали ви коли-небудь участь в освітніх заходах для вчителів, пов'язаних із Європейським Союзом?». Педагоги висловили бажання отримати більше знань про Європейський Союз, зокрема за такими темами, як умови вступу України до ЄС: «Цікаво детальніше дізнатися про ці умови вступу України до ЄС»; які зміни очікують систему освіти: «Хочеться дізнатися більше, особливо, що стосується освітньої системи, наскільки вона буде змінюватися і чи буде переводитися відповідно до європейських стандартів»; питання енергозахисту: «Було б цікаво довідатися більше з питань енергозахисту в системі Євросоюзу»; питання економіки: «Хотілося б дізнатися більше, особливо про функціонування ЄС у плані економіки»; питання правового захисту: «Цікавить система правового захисту неповнолітніх у країнах Європи і система відповідальності дорослих щодо порушення прав дітей».

Для викладання тем із інтеграції країни в ЄС та ролі національного парламенту в цьому процесі респонденти запропонували такі форми роботи, як-от: розробити онлайн-курси за вибором: «Для реалізації цього питання потрібно запровадити курси за вибором, щоб їх вивчали діти та дорослі, яким цікаво це питання»; ввести ці теми в наявний шкільний предмет з громадянської освіти: «Розширити цю тему в курсі громадянської освіти, вона називається

«Україна, Європа, світ», тобто для питань євроінтеграції взагалі, історії євроінтеграції, виділити більше часу»; налагодити міжнародну співпрацю між закладами освіти в Україні та ЄС: «Обмін досвідом, щоб вони могли співпрацювати, якщо це буде якийсь міжнародний проєкт з євроінтеграцією»; створити інтерактивні додатки: «Цікавими для дітей були б інтерактивні застосунки»; використовувати позашкільну освіту, зокрема, поширення створення євроклубів: «Створити та розширити мережу тих самих євроклубів, і, щоб це було обов'язковою дисципліною саме на державному рівні».

На питання щодо потреби під час викладання акцентувати увагу на цінностях громадян Європейського Союзу, їхніх правах та обов'язках, то респонденти зазначили важливість даної теми, підкресливши, що при цьому має бути взаємний обмін цінностями: «Мені здається, що Європа також має почути, які цінності є в Україні, як ми можемо впливати на Європу, адже зараз у ЗМІ говориться про те, як буде чудово саме для України вступити в ЄС. Хочу донести думку, як виграє Європа, коли Україна вступить до ЄС і що ми можемо привнести європейцям зі свого українського».

Пріоритети щодо викладання тем із питань ЄС та Європарламенту розставлені респондентами в такій послідовності: знати про парламентську демократію загалом, а також про інтеграцію в Європейський Союз, Європейський парламент зокрема (87,5%); знати, як функціонує Європейський Союз і як країни вступають до Європейського Союзу (62,5%); знати, як працює Європарламент і що важливо для України, щоб підготуватися до вступу (62,5%).

На думку педагогічних працівників, варто створити матеріали та освітні ресурси, які сприятимуть навчанню учнів щодо роботи Європейського парламенту та інтеграції України в ЄС, наприклад: інтерактивні додатки, цифрову платформу з матеріалами парламентської просвіти, комікси, чат-бот. Ураховуючи, що найкраще діти навчаються під час гри, варто використовувати інтерактивні методи навчання, зокрема, проведення імітаційних ігор.

Респонденти хотіли б, щоб парламент України в контексті євроінтеграції сприяв таким заходам для комунікації з педагогами та учнями: освітній обмін з учнями країн ЄС; уроки демократії для дітей; візити народних депутатів України до шкіл для спілкування з учителями та учнями; візити дітей на засідання Верховної Ради України; зустрічі дітей із народними депутатами України; прозорість діяльності Верховної Ради України щодо прийняття рішень, що стосуються освіти. Це дозволило б зробити український парламент відкритішим і зрозумілішим для дітей і дорослих.

Аналіз матеріалів фокус-групи з учнями засвідчує, що діти розуміють актуальність теми євроінтеграції України, але вважають, що в школі не отримують достатньої інформації про ЄС та його функції: «У мене в школі, всі ці розмови про ЄС не йшли нікуди далі основних таких знань, що це все почалося після Другої Світової війни, це – Союз вугілля і сталі, що держави-лідери, вони хотіли покласти кінець усім тим проблемам і війнам, і розбудувувати економіку Європи, якісь основні дати. Усе, більш ніхто нічого не знає». Учні хочуть



дізнатися про історію створення ЄС, за якими принципами працює ЄС зараз, які переваги отримає Україна, коли вона вступить до ЄС, і що вона при цьому втратить.

Водночас діти підкреслюють важливість отримання інформації про ЄС у доступному та цікавому форматі, інакше її важко буде сприймати. Під час подання такого матеріалу учням важливо, щоб використовувалися інтерактивні форми навчання: імітаційні ігри, дебати, лекції з інтерактивними елементами, настільні ігри, фільми, відео в Тік-Тоці. При цьому половина респондентів підкреслила, що їм цікавіше було б отримати таку інформацію від ровесників за принципом «рівний-рівному»: *«Нещодавно в нашій школі проводилися такі певні дебати на тему євроінтеграції та інтеграції в НАТО, то мені дуже сподобалося, що самі учні підготували цю інформацію, тобто вчителі були до цього залучені, але старші класи більш цю тему розвивали для молодших, тому це дуже круто, що в нас був такий тандем»*.

Респондентам були б цікаві форми співпраці чи навчання разом з учнями інших держав-членів ЄС, зокрема: спільні ігри; воркшопи; проекти з розвитку освіти; навчальні візити, пов'язані з творчістю та мистецтвом; програми обміну учнями; навчальні візити та заходи, що мають на меті культурний обмін; робочі групи для вирішення спільних питань.

Серед важливих змін для себе та оточуючих після вступу України в ЄС учні вважають: підвищення якості освіти, стабільну економіку, розширення ринку праці, зміни в законодавстві, покращення медицини, демографічної ситуації в країні. Для підлітків самою важливою темою є освіта, бо отримання якісної освіти, що визнається в інших країнах світу, дає в майбутньому важливість для самореалізації та кар'єрного зростання, можливості вільно подорожувати: *«Я скажу про освіту. У мене є двоє друзів, один уже отримує європейську освіту в Португалії, інший хоче після закінчення школи, після 11 класу поїхати до Польщі та отримувати там європейську освіту. Я також мав досвід учитися у польській школі, я там отримав освіту навіть, мені є з чим зрівнювати – дійсно, європейська освіта є набагато кращою, ніж українська. В українській освіті багато зайвого, а там менш зайвого, там більш доступно все, тому це дуже важливо. При вступі до ЄС ми будемо мати кращу освіту, і я хочу стати програмістом, працювати в IT-сфері, тому мені це дуже важливо, бо я зможу працювати не тільки в Україні, а й в інших країнах ЄС, і їздити в інші європейські країни, подорожувати, тому я вважаю, що це дійсно важливо – вступ України до ЄС»*.

Водночас питання «Що, на вашу думку, зміниться для вас і вашого оточення після вступу України до Європейського Союзу?» викликало в учнів труднощі. Невизначеність висловили 50% респондентів. Це свідчить про потребу у просвітницькій діяльності щодо розуміння молодими українцями наслідків євроінтеграції.

Після вступу до ЄС, на думку учнів, важливими напрямками роботи, на яких в Європарламенті мають зосередитися депутати від України, є такі: відновлення та відбудова України (80%), питання освіти (50%), медицини (40%), розмінування територій (20%), боротьба з корупцією (20%), допомога

переселенцям і біженцям (10%), захист екології (10%), питання безпеки (10%).

Половина респондентів хотіли б стати депутатами Європарламенту, маючи серед обов'язків представлення інтересів України, захист своєї країни на політичному, економічному та міжнародному рівні. При цьому, більшість із респондентів вважають, що у депутатів не повинно бути жодних пільг. Серед заявлених пільг зазначено такі: конкурентна заробітна плата, нормований робочий день, тривала відпустка. Інша половина респондентів зазначили, що не мають бажання бути депутатами через велику відповідальність і наявність інших життєвих інтересів.

**Висновки.** Результати дослідження дозволяють зробити такі висновки. Необхідно посилити інформаційну та просвітницьку діяльність для педагогічних працівників та учнівства, пов'язаних із тематикою Європейського Союзу та європейської інтеграції України. Педагоги потребують додаткової інформації, зокрема за такими питаннями: умови вступу України до ЄС; очікувані зміни в системі освіти; питання енергозахисту в ЄС; питання правового захисту.

Педагогічні працівники очікують, що під час заходів із парламентської просвіти, зокрема уроків парламентаризму та демократії від Освітнього Центру Верховної Ради України, освітніх зустрічей із народними депутатами України буде приділятися увага євроінтеграційним процесам і перспективам членства України в ЄС.

Пріоритетами щодо викладання тем із питань ЄС та функціонування Європарламенту педагогічні працівники вважають: знання про парламентську демократію загалом, а також про інтеграцію до Європейського Союзу, Європейський парламент зокрема; знання як функціонує Європейський Союз, і як країни вступають до Європейського Союзу; знання як працює Європарламент, і що важливо для України, щоб підготуватися до вступу.

Учні розуміють актуальність теми євроінтеграції України, однак вважають, що в школі не отримують достатньої інформації про ЄС та його функції, а інформація, яка подається на уроках, не цікава і застаріла. При здійсненні парламентської просвіти для дітей і молоді щодо євроінтеграції важливо використовувати інтерактивні форми: імітаційної гри, дебати, лекції з інтерактивними елементами, настільні ігри, фільми, відео в Тік-Тоці тощо.

Розроблення окремого курсу з питань європейської інтеграції України та діяльності Європейського парламенту для закладів загальної середньої освіти не вважається доцільним через велику кількість предметів і перенавантаження навчальних програм. Натомість розроблення програм із парламентської просвіти для діяльності шкільних євроклубів чи для закладів позашкільної освіти, що включатимуть у себе вищезазначені теми та форми роботи, є актуальними. Таку методичну роботу може забезпечувати й координувати Освітній Центр Верховної Ради України в партнерстві з українськими та європейськими інституціями громадянського суспільства.

**Перспективи подальших розвідок.** Отримані результати дослідження спонукають до подальших розвідок у вивченні

ключових напрямів, на яких має зосередитися парламентська просвіта, щоб зробити процес євроінтеграції України та вступу до ЄС зрозумілішим для вчителів та учнівства. Зокрема, це стосується тематики щодо інституційної структури ЄС, ролі національних парламентів, функції Європейського парламенту у прийнятті рішень в ЄС. Це сприятиме кращому розумінню, як український парламент співпрацюватиме з європейськими інституціями після вступу до Євросоюзу.

Важливим напрямом подальших досліджень може стати партисипація дітей і молоді щодо євроінтеграції, адже парламентська просвіта має навчати молоде покоління українців активної участі в євроінтеграційних процесах, як-от: консультації з громадськістю, петиції, вибори та спостереження за діяльністю політичних органів. Це створить відчуття залученості та відповідальності за майбутнє країни як члена Європейського Союзу.

### Список використаних джерел

- Андрущенко Т. В. Ціннісна палітра європейського простору освіти (український вимір). *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки*, 2016. Вип. 4 (49). С. 107–113.
- Бондарук Л. М., Щерба Л. М. Роль міжкультурної освіти у процесі інтеграції України в європейський простір. *Педагогічний пошук*. 2017. № 2. С. 32–35.
- Варвенюк С. А. Вплив процесу євроінтеграції на підготовку молоді в системі вищої освіти України. *Інвестиції: практика та досвід*. 2018. № 24. С. 75–78. DOI: 10.32702/2306-6814.2018.24.75
- Годованик Є. В. Проблеми ефективного впровадження європейських освітніх стандартів в Україні. *Вісник Маріупольського державного університету. Право*. 2015. № 9/10. С. 135–141.
- Євроінтеграційний портал. URL: <https://eu-ua.kmu.gov.ua> (дата звернення 11.09.2024).
- Кириченко К.І. Проблеми інтеграції національної системи освіти до європейського освітнього простору. *Аспекти публічного управління*. 2015. № 11/12. С. 104–108.
- Освітній центр Верховної Ради України. URL: [https://osvita.rada.gov.ua/documents/metod\\_doc/73379.html](https://osvita.rada.gov.ua/documents/metod_doc/73379.html) (дата звернення 11.09.2024).
- Гриньова М., Іванюк І., Паращенко Л., Юрчишин Л. Мій Парламент: розумію і впливаю : метод. посіб. з громадянської парламентської просвіти для роботи з дітьми та молоддю. Київ : Майстер книг, 2020. 96 с.
- Центр Разумкова. Зовнішньополітичні орієнтації громадян України, оцінка зовнішньої політики влади, ставлення до іноземних держав та політиків. 2023. URL: <https://razumkov.org.ua/napriamky/sotsiologichni-doslidzhennia/zovnishnopolitychni-orientatsii-gromadian-ukrainy-otsinka-zovnishnoi-polityky-vlady-stavlennia-do-inozemnykh-derzhav-ta-politykiv-liutyi-berezen-2023r> (дата звернення 11.09.2024).
- Центр Разумкова. Суспільно-політичні орієнтації громадян України. 2023. URL: <https://razumkov.org.ua/napriamky/sotsiologichni-doslidzhennia/suspilnopolitychni-orientatsii-gromadian-ukrainy-traven-2023r> (дата звернення 11.09.2024).
- Denzin N. K., Lincoln Y. S. Introduction: The discipline and practice of qualitative research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Strategies of qualitative inquiry* (3rd ed.). Sage Publications, Inc., 2008. P. 1–43.
- Żornaczuk Tomasz. Demand the impossible: How Ukraine became a candidate for EU membership. European Brussels Office. 2022. URL: <https://europeum.org/data/articles/pism-intempl-final-1.pdf> (дата звернення 11.09.2024).

### References

- Andrushchenko, T. V. (2016). Tsinnisna palitra yevropeiskoho prostoru osvity (ukrainskyi vymir) [The Value Palette of the European Education Area (Ukrainian Dimension)]. *Naukovyi chasopys Ukrainskoho derzhavnoho universytetu imeni Mykhaila Drahomanova. Seria 12: Psykholohichni nauky [Scientific journal of the Mykhailo Drahomanov Ukrainian State University. Series 12: Psychological sciences]*, 4 (49), 107-113 [in Ukrainian].
- Bondaruk, L. M., & Shcherba, L. M. (2017). Rol mizhkulturnoi osvity u protsesi intehtatsii Ukrainy v yevropeyskyi prostir [The role of intercultural education in the process of Ukraine's integration into the European space]. *Pedahohichni poshuky [Pedagogical search]*, 2, 32-35 [in Ukrainian].
- Varveniuk, S. A. (2018). Vplyv protsesu yevrointehtatsii na pidhotovku molodi v systemi vyshchoi osvity Ukrainy [The Impact of the European Integration Process on Youth Training in the Higher Education System of Ukraine]. *Investytsii: praktyka ta dosvid [Investments: practice and experience]*, 24, 75-78 DOI: 10.32702/2306-6814.2018.24.75 [in Ukrainian].
- Hodovanyk, Ye. V. (2015). Problemy efektyvnoho vprovadzhennia yevropeyskykh osvitnikh standartiv v Ukraini [Problems of effective implementation of European educational standards in Ukraine]. *Visnyk Mariupolskoho derzhavnoho universytetu. Pravo [Journal of Mariupol State University. Law]*, 9/10, 135-141 [in Ukrainian].
- Yevrointehtatsiinyi portal [European integration portal]*. Retrieved from <https://eu-ua.kmu.gov.ua> [in Ukrainian].
- Kyrychenko, K. I. (2015). Problemy intehtatsii natsionalnoi systemy osvity do yevropeiskoho osvitnoho prostoru [Problems of integration of the national education system into the European educational space]. *Aspekty publichnoho upravlinnia [Aspects of public administration]*, 11/12, 104-108 [in Ukrainian].
- Osvitnii tsentr Verkhovnoi Rady Ukrainy [Educational Center of the Verkhovna Rada of Ukraine]*. Retrieved from [https://osvita.rada.gov.ua/documents/metod\\_doc/73379.html](https://osvita.rada.gov.ua/documents/metod_doc/73379.html) [in Ukrainian].
- Hrynova, M., Ivaniuk, I., Parashchenko, L., & Yurchyshyn, L. (2020). *Mii Parlament: rozumiu i vplyvaiu [My Parliament: understanding and influencing]: metodychni posibnyk z hromadianskoi parlamentskoi prosvity dla roboty z ditmy ta moloddu*. Kyiv: Maister knyhy [in Ukrainian].
- Tsentr Razumkova. (2023). *Zovnishnopolitychni orientatsii hromadian Ukrainy, otsinka zovnishnoi polityky vlady, stavlennia do inozemnykh derzhav ta politykiv [Foreign policy orientations of Ukrainian citizens, assessment of the government's foreign policy, attitudes towards foreign countries and politicians]*. Retrieved from <https://razumkov.org.ua/napriamky/sotsiologichni-doslidzhennia/zovnishnopolitychni-orientatsii-gromadian-ukrainy-otsinka-zovnishnoi-polityky-vlady-stavlennia-do-inozemnykh-derzhav-ta-politykiv-liutyi-berezen-2023r> [in Ukrainian].
- Tsentr Razumkova. (2023). *Suspilno-politychni orientatsii hromadian Ukrainy [Social and political orientations of Ukrainian citizens]*. Retrieved from <https://razumkov.org.ua/napriamky/sotsiologichni-doslidzhennia/suspilnopolitychni-orientatsii-gromadian-ukrainy-traven-2023r> [in Ukrainian].
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2008). Introduction: The discipline and practice of qualitative research. In N. K. Denzin, & Y. S. Lincoln (Eds.), *Strategies of qualitative inquiry* (pp. 1-43). Sage Publications, Inc.
- Żornaczuk, T. (2022). *Demand the impossible: How Ukraine became a candidate for EU membership*. Europeum Brussels Office. Retrieved from <https://europeum.org/data/articles/pism-intempl-final-1.pdf>.

Дата надходження до редакції авторського матеріалу 14.09.2024

УДК 37.01:004

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6\(219\)-10-15](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6(219)-10-15)



**ГУРАЛЮК АНДРІЙ ГЕОРГІЙОВИЧ,**

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти, завідувач відділу цифрових технологій і комп'ютерного забезпечення, Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського, м. Київ, Україна

**Andrii Guraliuk,**

Ph.D (in Education), Senior Researcher, Head of the Department of Digital Technologies and Computer Support, Senior Researcher of the Department of Scientific Information and Analytical Support of Education, V. Sukhomlynskyi State Scientific and Educational Library of Ukraine NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine

**E-mail:** [ag.guraliuk@gmail.com](mailto:ag.guraliuk@gmail.com)

**ORCID iD:** <https://orcid.org/0000-0002-7497-5746>



**ГОДЕЦЬКА ТЕТЯНА ІВАНІВНА,**

наукова співробітниця відділу наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти, Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського, м. Київ, Україна

**Tetiana Godetska,**

Researcher at the Department of Scientific Information and Analytical Support of Education, V. Sukhomlynskyi State Scientific and Educational Library of Ukraine NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine

**E-mail:** [godtaniv@gmail.com](mailto:godtaniv@gmail.com)

**ORCID iD:** <https://orcid.org/0000-0003-0550-1894>



**СИМОНЕНКО ТЕТЯНА ВАСИЛІВНА,**

кандидатка наук із соціальних комунікацій, наукова співробітниця відділу наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти, Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського; в. о. директора, Інститут інформаційних технологій Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського, м. Київ, Україна

**Tatyana Symonenko,**

Ph.D (in Social Communications), Researcher at the Department of Scientific Information and Analytical Support of Education, V. Sukhomlynskyi State Scientific and Educational Library of Ukraine NAES of Ukraine; Acting Director, Institute of Information of the Vernadsky National Library of Ukraine, Kyiv, Ukraine

**E-mail:** [tsimonenko@gmail.com](mailto:tsimonenko@gmail.com)

**ORCID iD:** <https://orcid.org/0000-0003-4188-8280>

## ІНСТРУМЕНТИ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ ЯК ЗАСІБ СТВОРЕННЯ І ФУНКЦІОНУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ОСВІТНІХ СЕРЕДОВИЩ

**А** Присвячено аналізу цифрових інструментів, призначених для створення та підтримки функціонування інформаційних освітніх середовищ. Розглянуто цифрові інструменти, які є найпоширенішими у світових і вітчизняних закладах освіти. Зазначено, що їхнє використання є необхідною умовою функціонування сучасного інформаційно-освітнього середовища, забезпечує його відкритість, динамічність та інтерактивність. Авторами наведено та охарактеризовано основні цифрові інструменти, ресурси та технології, які використовуються у сучасних зарубіжних закладах освіти та виокремлено низку інструментів цифрової трансформації, використання яких зумовлено специфікою сьогоденних умов у нашій державі.

Визначено, що головною особливістю сучасних цифрових інструментів є надання потрібної інформації (або доступу до неї) користувачу – як здобувачу освіти, так і педагогу. Акцентовано, що цифрові інструменти здатні аналізувати, переробляти та створювати нову інформацію, що зумовлює швидке зростання їхньої популярності, зокрема тих, що побудовані на основі використання штучного інтелекту.

Метою дослідження є представлення проміжних результатів наукового дослідження «Інформаційно-аналітичний супровід цифрової трансформації освіти і педагогіки: вітчизняний і зарубіжний досвід» на виконання завдань аналітико-синтетичного його етапу.

Зроблено висновки про те, що використання цифрових інструментів та інтернет-ресурсів у здійсненні інформаційно-аналітичного супроводу освіти і педагогіки є потужним засобом підтримки функціонування та розвитку інформаційно-освітніх середовищ закладів освіти і наукових установ, які завдяки правильному використанню спроможні суттєво підвищити якість освітнього й дослідницького процесів.

**Ключові слова:** інформаційно-аналітичний супровід; цифрова трансформація освіти і педагогіки; цифрові інструменти, інформаційне освітнє середовище

#### DIGITAL TRANSFORMATION TOOLS FOR THE CREATION AND FUNCTIONING OF INFORMATION EDUCATIONAL ENVIRONMENTS

**S** The article is dedicated to analyzing digital tools designed to create and support the functioning of information educational environments. The digital tools most commonly used in global and domestic educational institutions are considered. It is noted that their use is a prerequisite for the operation of the modern information and educational environment, ensuring its openness, dynamism and interactivity. The authors present and describe key digital tools, resources and technologies used in contemporary foreign educational institutions and highlight a number of digital transformation tools, whose application is influenced by the specific conditions in our country.

It is found that the main feature of modern digital tools is not merely to provide information (or access to it) for users, both the student and the teacher. It is emphasized that digital tools can analyze, process, and create new information, contributing to a rapid increase in their popularity, especially those based on the use of artificial intelligence.

The purpose of the study is to test the interim results of the research 'Information and Analytical Support for the Digital Transformation of Education and Pedagogy: Domestic and Foreign Experience' to achieve the objectives of its analytical and synthetic stage.

The conclusion is drawn that the using digital tools and Internet resources for implementing information and analytical support in education and pedagogy serves as a powerful means of supporting the functioning and development of information and educational environments in educational institutions and research institutions, which, if applied effectively, can significantly enhance the quality of educational and research processes.

**Keywords:** information and analytical support; digital transformation of education and pedagogy; digital tools; information educational environment

**Актуальність проблеми у загальному вигляді.** Пошук ефективних технологій у всіх аспектах освітньої практики обумовив підвищену увагу до середовищного підходу в освітньому процесі, який реалізується як у межах закладів освіти або науково-дослідних установ, так і в освітньому просторі суспільства загалом. Сучасні здобувачі освіти перебувають у постійному контакті з глобальним, переважно стихійним, віртуальним інформаційним середовищем, незалежно від того, чи організовано в закладі вищої освіти електронне навчання. Вони активно використовують Інтернет-ресурси, електронні бібліотеки, електронні підручники, різні вебсервіси, а також беруть участь у комунікації через соціальні мережі [5].

Виклики інформаційного суспільства зумовлюють потребу в розширенні технологічних можливостей закладів освіти та зміцнення їхньої присутності в цифровому середовищі, залучаючи соціальні мережі та інтернет. Реальне освітнє середовище досить суттєво відрізняється від ідеалізованого і є не єдиною системою, якою його зручно показувати у фундаментальних наукових дослідженнях, а, швидше, взаємопов'язаною сукупністю окремих об'єктів – складниках цього середовища [4]. Одним із таких складників, що забезпечують його функціонування і розвиток, є цифрові освітні інструменти інформаційно-аналітичного супроводу освіти і педагогіки. Отже, нині неможливо уявити заклад вищої освіти або наукову установу без підключення до інтернету, що забезпечує доступ до інформації в усьому світі.

Робота в інтернеті, комунікація, необхідність відповідати очікуванням користувачів зумовлюють необхідність використання адаптивних цифрових інструментів, які відповідають потребам сьогодення, а отже, не можна

визначити їхній сталий набір. Відбувається постійний розвиток технологій, зміна суспільних потреб, що зумовлює як удосконалення цифрових інструментів, так і появу нових їх аналогів.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Інформаційні технології є потужним інструментом розроблення, функціонування та підтримки інформаційних систем, дають змогу задля адаптивного трансферу накопиченої аналітичної інформації в цифрову (електронну) форму. Це уможливлуватиме об'єднання інформаційно-аналітичних масивів у репозиторії, бази даних, бази знань, е-бібліотеки тощо [10].

Результати аналізу наукових праць показали, що питання цифрової трансформації освіти знаходиться в полі зору багатьох учених. Зокрема В. Биков, В. Буров, О. Спірін та ін. виокремлюють проблеми розвитку і впровадження цифрових технологій в освіту, пропонують заходи для цифрової трансформації освіти; С. Карплюк, А. Лазько, Н. Манойленко, Є. Черновол та ін. розглядають особливості цифровізації освітнього процесу у вищій школі; В. Бабаєв, Г. Стадник, Т. Момот систематизують стратегічні орієнтири розвитку ІКТ та «цифровізації» в Україні, визначають тренди у сфері цифрових технологій тощо.

Дослідженню розвитку інформаційно-освітнього середовища в освіті присвятили свої праці українські науковці Р. Гуревич, Ю. Жук, М. Кадемія, В. Кремень, О. Литвинова, Н. Морзе, С. Семеріков, Ю. Триус, М. Шишкіна, а також зарубіжні дослідники С. Бритейн, Дж. Клейтон, М. Маріано, П. Ньюхаус, С. Телла, Є. Хеннер, С. Шаферт та ін.

Використання цифрових інструментів в освіті було розглянуто такими дослідниками, як-от: М. Бойко, Л. Варяниця,

В. Вембер, Г. Генсерук, О. Гриценчук, О. Гулай, В. Кабак, О. Овчарук, В. Петросова, О. Шевченко та ін.

У векторі інформаційно-аналітичного супроводу цифрової трансформації освіти, педагогіки і психології, зокрема й застосуванню інноваційного цифрового інструментарію, здійснюється науково-дослідницька діяльність відділу наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського (далі – Відділ) [1, 2]. Нині Відділ працює над розв'язуванням завдань двох прикладних наукових досліджень: «Інформаційно-аналітичний супровід цифрової трансформації освіти і педагогіки: вітчизняний і зарубіжний досвід» (наук. кер. М. Ростока) [7]; «Інформаційно-аналітичний супровід психологічної науки у воєнний і повоєнний періоди України» (2024–2025) (наук. кер. О. Лучанінова) [6]. У процесі дослідницької діяльності Відділу віддається перевага цифровим інструментам, сервісам і платформам, завдяки яким створено адаптивне середовище інформаційно-аналітичного супроводу освіти, педагогіки і психології [11].

**Виділення невришених раніше частин загальної проблеми.** Проте необхідно зазначити, що будь-яке освітнє середовище (зокрема інформаційно-освітнє) не є сталим. Воно постійно змінюється, вдосконалюється, з'являються нові інструменти тощо. Крім того, основним напрямом сучасних досліджень освітніх середовищ, а відтак і пріоритетом їхнього розвитку, є дослідження інформаційно-комунікаційної взаємодії як між різними елементами всередині освітнього середовища закладу освіти або наукової освітньої установи, так і між елементами середовища і глобальними інформаційними системами. Ідеалізоване представлення освітнього середовища із акцентуацією на інфокомунікаційному аспекті визначається як «інформаційно-освітнє середовище» [4].

**Метою дослідження** є представлення проміжних результатів наукового дослідження «Інформаційно-аналітичний супровід цифрової трансформації освіти і педагогіки: вітчизняний і зарубіжний досвід» на виконання завдань аналітико-синтетичного його етапу, а також: здійснити інформаційний супровід застосування сучасних інструментів цифрової трансформації у контексті якісної розбудови інформаційно-освітніх середовищ.

**Викладення основного матеріалу.** Становлення сучасного суспільства як інформаційного супроводжується трансформацією всіх його структур і переосмисленням їхньої ролі у функціонуванні соціуму. Це переосмислення потребує запровадження нових конструктивних підходів до діяльності інституцій, що відіграють роль системоутворювальних чинників в інформатизації суспільних відносин [3].

У Національній доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні відзначено, що «розв'язання проблем цифрової трансформації та цифровізації освіти України визначально впливає на забезпечення рівного доступу до якісної освіти впродовж життя широких верств населення, людей із різними віковими ознаками й освітніми потребами. Це насамперед потребує: створення українського сегменту відкритого світового інформаційно-цифрового

науково-освітнього простору, його насичення комп'ютерно зорієнтованими засобами, національними електронними освітніми ресурсами; забезпечення громадян якісним мережним доступом до освітніх послуг та електронних освітніх ресурсів» [15, с. 117]. Отже, цифрова трансформація освіти є одним із пріоритетів розвитку вітчизняної освіти й вимагає відповідного ресурсного забезпечення, зокрема і цифровим інструментарієм.

У світовій практиці різні освітні організації проводять систематичні дослідження потреб користувачів. Це стосується і цифрового освітнього інструментарію. За щорічним опитуванням сайту «Top 100 Tools for Learning 2024» на вересень 2024 р. було визначено 100 найкращих інструментів для навчання у 2024 році. Це опитування стало вже 18-м щорічним опитуванням. Було виявлено певні тенденції: так, минулого року ChatGPT посів 4 місце у списку, а цього року піднявся на 2 місце. Найвищу позицію серед новинок отримав ще один чат-бот штучного інтелекту, Copilot від Microsoft (20 місце), а також є ще 3 нові чат-боти зі штучним інтелектом у списку – Perplexity (47 місце), Claude (50 місце) і Gemini від Google (у №53) (табл. 1) [16]:

Таблиця 1

Топ 20 цифрових інструментів

№	Інструмент	Стислий опис
1	YouTube	Платформа для розміщення та обміну відео
2	ChatGPT	ШІ-чат-бот, який розуміє та генерує текст природною мовою
3	Google Search	Пошукова система
4	PowerPoint	Програмне забезпечення для презентацій Microsoft
5	Zoom	Платформа для відеозустрічей
6	Microsoft Teams	Корпоративна платформа для співпраці
7	Word	Програмне забезпечення для документації Microsoft
8	LinkedIn	Професійна соціальна мережа
9	Canva	Графічний інструмент
10	Wikipedia	Онлайн-енциклопедія
11	Google Docs & Drive	Офісний пакет/платформа для обміну файлами
12	WhatsApp	Програма обміну повідомленнями
13	DeepL	Інструмент онлайн-перекладу
14	Kahoot!	Інструмент живої взаємодії
15	Spotify	Платформа аудіо/подкастів
16	Mentimeter	Інструмент живої взаємодії
17	Excel	Програмне забезпечення для роботи з електронними таблицями Microsoft
18	Grammarly	Перевірка граматики
19	Instagram	Соціальна мережа для обміну фотографіями
20	Copilot	Чат-бот ШІ, розроблений Microsoft

До першої сотні ввійшли також інструменти, що представлено у табл. 2:

Таблиця 2

**Деякі цифрові інструменти з топ 100**

№	Інструмент	Короткий опис
23	Google Scholar	Академічна пошукова система Google
26	getAbstract	Створення анотацій
27	Coursera	Платформа онлайн-курсів
28	Masterclass	Потокова платформа для відеоуроків
35	Google Classroom	Освітня навчальна платформа
43	Trello	Вебсервіс і додаток, призначені для організації навчального процесу

Порівняно із минулими роками в ТОП 100 рейтингу поруч із Copilot увійшли ще 4 інструменти, що побудовані на використанні штучного інтелекту та платформа вивчення мов (табл. 3):

Таблиця 3

**Інструменти із ШІ, що не увійшли в топ 30**

№	Інструмент	Короткий опис
47	Perplexity	Дослідницька та розмовна пошукова система на основі ШІ
50	Claude	Дослідницька та розмовна пошукова система на основі ШІ
53	Gemini	ШІ-чат-бот, розроблений Google
94	Memrise	платформа вивчення мови
96	Clixie.ai	створювати інтерактивні відео за допомогою ШІ

Тим самим, порівняно із попередніми роками у 2024 році штучний інтелект сягнув піку популярності. Згідно з результатами опитування Walton Family Foundation, 72 % педагогів вважають, що «ChatGPT – це один приклад, чому у сучасному світі ми не можемо працювати в школах, спираючись лише на старі традиції». Окрім опанування AI-інструментів, освітянам варто адаптувати своє викладання до нових можливостей. Одним із аспектів може бути автоматизація рутинних завдань, які полягають у простому зборі та структуруванні інформації.

Розглянемо ще декілька ресурсів, які є популярними в Україні. Безумовно, необхідно згадати про лінійку цифрових інструментів, заснованих на технології Web2.0. Одним із найрозповсюдженіших у нашій країні є сервіс LearningApps (<http://learningapps.org/>). Цей інструмент створено для підтримки процесів навчання та викладання за допомогою невеликих інтерактивних модулів. Його окремі модулі можуть використовуватись безпосередньо як освітні ресурси та засоби для самостійної роботи здобувачів освіти, зокрема й для самооцінювання. LearningApps є конструктором для розроблення, зберігання інтерактивних завдань із різних предметних дисциплін, за допомогою яких студенти можуть перевірити і закріпити свої знання в ігровій формі. За його допомогою суттєво спрощується розроблення інтерактивних

дидактичних матеріалів, переваги яких у порівнянні з традиційними полягають у їхній наочності, доступності, креативності, а також можливості використання комп'ютера або ноутбука замість друкованих підручників. Ці матеріали підтримують роботу з різними типами файлів (аудіо, відео, графічними матеріалами тощо) та різними типами вправ, що сприяє підвищенню інтересу учнів, розвитку їхньої пізнавальної активності та формуванню інформаційно-комунікаційних компетентностей [8].

Відзначимо, що за розробками має стояти освітня чи наукова організація, яка б несла відповідальність за валідність наданої інформації. Так, проекти, що реалізуються науковими установами під керівництвом наукових бібліотек, демонструють найбільшу ефективність завдяки участі професійних бібліотечних фахівців, які здійснюють навчання, методичний супровід і контроль за цілісністю, повнотою та якістю даних у системі. Сучасні цифрові бібліотечні сервіси сприяють інтеграції систем збору даних, аналітичних інструментів і засобів візуалізації для вирішення конкретних завдань і практичних викликів, пов'язаних із забезпеченням системної освітньої аналітики. Зокрема, такі цифрові платформи збирають інформацію про наукові процеси та дослідження, надаючи можливість отримання різноманітних метрик відповідно до потреб дослідника чи організації; програмні засоби для оброблення й аналізу даних, зокрема статистичного аналізу й штучного інтелекту, допомагають виявляти залежності, тренди та закономірності у великих масивах даних; візуалізація аналітичних результатів здійснюється у зрозумілій формі, зокрема за допомогою діаграм, графіків та інфографіки [13]. До таких проектів, які стали успішними в межах нашої держави, можна віднести систему «Бібліометрика української науки» та реферативну базу даних «Україніка наукова», яка є загальнонаціональною реферативною базою наукових публікацій, що формується з 1998 року в межах корпоративного проекту, реалізованого Національною бібліотекою України імені В. І. Вернадського та Інститутом проблем реєстрації інформації НАН України. У базі даних представлено наукові публікації, що видані в Україні, та охоплюють усі галузі знань. На її основі проводяться бібліометричні дослідження, спрямовані на аналіз динаміки надходження, видового розподілу та тематичного змісту документів, публікаційної активності окремих учених і наукових установ, а також на визначення пріоритетних напрямів у різних галузях науки. Важливим є використання «Україніка наукової» для наукометричних досліджень, зокрема для рейтингування наукових фахових видань України за рівнем їхньої інтеграції в систему наукових комунікацій, виявлення та ідентифікації сучасних наукових шкіл вітчизняного походження тощо [9].

До того ж, «нові парадигми, появу яких спричинено цифровою трансформацією та певними соціально-турбулентними станами українського суспільства в умовах сьогодення, розбудова цифрового науково-освітнього простору тощо, потребують випереджувального розвитку освіти, що, у свою чергу, викликає оновлення підходів у системі інформаційно-аналітичного забезпечення», виникає новий

і набуває розвитку вже існуючий потенціал інформаційних технологій, зокрема ШІ, запровадження у практику підготовки дослідників нової генерації, а також і в дослідницькі процеси наукових установ й закладів освіти та інших організацій, має бути зваженим і коректним [12].

Так, українські реалії зумовлюють популярність ще однієї категорії цифрових інструментів. Це інструменти для виявлення дезінформації. Вони сприяють оптимізації процесу ідентифікації та підтвердження фейкових новин. Серед таких інструментів, зокрема, можна виділити:

«Фейкогриз» – розширення для браузера, яке автоматично виявляє ознаки дезінформації, збирає повідомлення про маніпулятивні матеріали на інформаційних ресурсах і додає відповідні попередження на сторінках новин, що містять недостовірні або маніпулятивні відомості.

Детектор фейкових новин, заснований на технологіях штучного інтелекту. Даний вебсайт здійснює аналіз вебсторінок за допомогою нейронних мереж, перевіряючи їх на схожість із відомими ресурсами, що поширюють неправдиву інформацію.

NewsCracker – розширення для Google Chrome, яке дозволяє перевіряти джерело новини. Під час перегляду новинної статті на сайті організації достатньо натиснути на піктограму NewsCracker, щоб отримати рейтинг точності та рівень маніпуляції змістом (за шкалою від 0 до 10).

Google Reverse Image Search – інструмент пошукової системи Google, що дозволяє перевіряти достовірність зображень [14, с. 58].

**Результати дослідження.** Огляд цифрових інструментів, необхідних для забезпечення інформаційно-аналітичного

супроводу функціонування інформаційно-освітніх середовищ можна продовжувати досить довго. Їх існує величезна кількість, проте в нашому дослідженні зроблено спробу навести найефективніші з точки зору саме підтримки якісного функціонування освітнього середовища із урахуванням сучасних вітчизняних реалій.

**Висновки.** Цифрова трансформація є однією з ключових і стійких тенденцій розвитку світової освіти. Завдяки сучасним цифровим технологіям стала можлива суттєва інтенсифікація освітнього процесу, підвищення якості освітніх результатів, забезпечується комунікація незалежно від відстані, доступу до різноманітних джерел інформації тощо.

Цифровізація різних сфер людського життя, зростання обсягів інформації, яку продукує людство, необхідність її якісної оцінки та потреба в доступності вимагають не просто появи відповідних технологій, а зумовлюють необхідність відповідних потребам користувача проявів цих технологій – цифрових інструментів. Головною особливістю сучасних цифрових інструментів є не просто надання деякої інформації (або доступу до неї) користувачу – чи то здобувачу освіти, чи то викладачу. Сьогодні цифрові інструменти можуть суттєво переробляти інформацію та навіть її продукувати. Аналізувати отримані дані та робити висновки. Спрощувати багато рутинних операцій, тим самим вивільняючи час.

Отже, використання цифрових інструментів та інтернет-ресурсів у діяльності закладів вищої освіти є ефективним засобом підтримки функціонування та розвитку інформаційно-освітнього середовища. За умови належного впровадження ці технології здатні значно підвищити якість освітнього процесу.

### Список використаних джерел

1. Аналітичний вісник у сфері освіти й науки : довід. бюл. / наук. ред. М. Л. Ростока ; НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського. Вінниця : ТВОРИ, 2024. Вип. 19. 121 с. DOI: <https://doi.org/10.33407/lib.NAES.741210>.
2. Аналітичний вісник у сфері освіти й науки : довід. бюл. / наук. ред. М. Л. Ростока ; бібліоліогр. ред. Л. О. Пономаренко ; НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського. Вінниця : ТВОРИ, 2023. Вип. 18. 120 с. DOI: <https://doi.org/10.33407/lib.NAES.737306>
3. Гуралюк А. Г. Бібліотека в інформаційному суспільстві: онтологічний підхід. *Адаптивне управління: теорія і практика. Педагогіка*. 2020. № 8 (15). URL: <https://bit.ly/44emnXY> (дата звернення: 20.09.2024).
4. Гуралюк А. Г. Феномен відкритого освітнього середовища в закладах вищої освіти. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Педагогічні науки*. 2020. Вип. 11. С. 23–27. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vnuchkpn\\_2020\\_11\\_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vnuchkpn_2020_11_6) (дата звернення: 20.09.2024).
5. Гуралюк А. Г., Кононенко А. Г. Особливості підготовки сучасних фахівців в умовах відкритого освітнього середовища закладів вищої освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 51, т. 1. С. 9–13. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.1.1>.
6. Інформаційно-аналітичний супровід психологічної науки у воєнний і повоєнний періоди України. *Електронна бібліотека НАПН України*. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/cgi/stats/report/themes/0124U000842/> (дата звернення: 20.09.2024).
7. Інформаційно-аналітичний супровід цифрової трансформації освіти і педагогіки: вітчизняний і зарубіжний досвід. *Електронна бібліотека НАПН України*. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/cgi/stats/report/themes/0123U100476/> (дата звернення: 20.09.2024).
8. Остопольєць І., Варіна Г. Особливості застосування «Learningapps» в роботі зі студентами педагогічного університету. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2021. Вип. 15. С. 142–149. DOI: <https://doi.org/10.31865/2414-9292.15.2021.242970>.
9. Реферативна база даних «Україніка наукова». *ResearchUA. Цифровий проєкт Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського*. URL: <http://research.nbuv.gov.ua/node/31> (дата звернення: 20.09.2024).
10. Ростока М. Л. Адаптивний інструментарій формування бази знань інформаційно-аналітичної системи підготовки наукових кадрів. *Системні технології*. 2022. Вип. 4 (141). С. 99–114. DOI: <https://doi.org/10.34185/1562-9945-4-141-2022-08>.
11. Ростока М. Л. Адаптивне середовище інформаційно-аналітичного супроводу цифрової трансформації освіти, педагогіки і психології (досвід ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського). *Адаптивні процеси в освіті : зб. матеріалів (тез доповідей) 3-го міжнар. наукового форуму*. Київ : Юстон, 2024. С. 194–199. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/739813/> (дата звернення 17.09.2024).
12. Ростока М. Л. Штучний інтелект у системі інформаційно-аналітичного забезпечення підготовки наукових кадрів. *Штучний інтелект у науці та освіті (AISE 2024)*. = *Artificial intelligence in science and education* : зб. матеріалів міжнар. наук. конф. (Київ, 1-2 берез. 2024 р.). Київ : УкрІНТЕІ, 2024. С. 241–243. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/739815/> (дата звернення 17.09.2024).
13. Симоненко Т. Цифрові бібліотечні сервіси у забезпеченні системної освітньої аналітики. *Forum-SOIS, 2024: Розбудова єдиного відкритого інформаційного простору освіти впродовж життя* : зб. матеріалів (наук. праць, тез доп.) 6-го міжнар. наук.-практ. WEB-форуму / НАПН України, ДНПБ України, УПА, КНУ ім. Тараса Шевченка. Вінниця : Нілан-ЛТД, 2024. Вип. 5. С. 220–221. DOI: <https://doi.org/10.33407/lib.NAES.740977>.

14. Цифрові інструменти у роботі з творчою молоддю : метод. посібник. Львів : Резонанс, 2020. 66 с. URL: <https://rcfres.org/wp-content/uploads/2020/12/digitaltools.pdf> (дата звернення: 20.09.2024).
15. Цифровізація освіти – імператив часу. *Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні*: монографія. НАПН України. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. С. 117–133. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/726223/> (дата звернення 17.09.2024).
16. Top 100 Tools for Learning 2024. URL: <https://toptools4learning.com/> (дата звернення 17.09.2024).

## References

1. Rostoka, M. L. (Ed.). (2024). *Analitychnyi visnyk u sferi osvity u nauky [Analytical bulletin in the field of education and science]*: dovid. biul. (ls. 19). Vinnytsia: TVORY. DOI: <https://doi.org/10.33407/lib.NAES.741210> [in Ukrainian].
2. Rostoka, M. L. (Ed.). (2023). *Analitychnyi visnyk u sferi osvity u nauky [Analytical bulletin in the field of education and science]*: dovid. biul. (ls. 18). Vinnytsia: TVORY. DOI: <https://doi.org/10.33407/lib.NAES.737306>. [in Ukrainian].
3. Huraliuk, A. H. (2020). Biblioteka v informatsiinomu suspilstvi: ontolohichni pidkhdid [The library in the information society: an ontological approach]. *Adaptyvne upravlinnia: teoriia i praktyka. Pedahohika [Adaptive management: theory and practice. Pedagogy]*, 8 (15). Retrieved from <https://bit.ly/44emnXY> [in Ukrainian].
4. Huraliuk, A. H. (2020). Fenomen vidkrytoho osvitnoho seredovyscha v zakladakh vyshchoi osvity [The phenomenon of an open educational environment in institutions of higher education]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Chernihivskiy kolehium» imeni T. H. Shevchenka. Pedahohichni nauky [Bulletin of the Chernihiv Collegium National University named after T. G. Shevchenko. Pedagogical sciences]*, 11, 23-27. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vnuchkpn\\_2020\\_11\\_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vnuchkpn_2020_11_6) [in Ukrainian].
5. Huraliuk, A. H., & Kononenko, A. H. (2022). Osoblyvosti pidhotovky suchasnykh fakhivtsiv v umovakh vidkrytoho osvitnoho seredovyscha zakladiv vyshchoi osvity [Peculiarities of training modern specialists in the open educational environment of higher education institutions]. *Innovatsiina pedahohika [Innovative pedagogy]*, 51, 1, 9-13. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.1.1> [in Ukrainian].
6. Informatsiino-analitychni suprovid psykholohiiachnoi nauky u voiennyi i aovoiennyi periody Ukrainy [Informational and analytical support of psychological science in the war and post-war periods of Ukraine]. *Elektronna biblioteka NAPN Ukrainy [Electronic library of the National Academy of Sciences of Ukraine]*. Retrieved from <https://lib.iitta.gov.ua/cgi/stats/report/themes/0124U000842/> [in Ukrainian].
7. Informatsiino-analitychni suprovid tsyfrovoy transformatsii osvity i pedahohiky: vitchyzniani i zarubizhnyi dosvid [Information and analytical support of the digital transformation of education and pedagogy: domestic and foreign experience]. *Elektronna biblioteka NAPN Ukrainy [Electronic library of the National Academy of Sciences of Ukraine]*. Retrieved from <https://lib.iitta.gov.ua/cgi/stats/report/themes/0123U100476/> [in Ukrainian].
8. Ostopolets, I., & Varina, H. (2021). Osoblyvosti zastosuvannia «Learningapps» v roboti zi studentamy pedahohichnoho universytetu [Peculiarities of using "Learningapps" in working with students of a pedagogical university]. *Profesionalizm pedahoha: teoretychni y metodychni aspekty [Teacher professionalism: theoretical and methodical aspects]*, 15, 142-149. DOI: <https://doi.org/10.31865/2414-9292.15.2021.242970> [in Ukrainian].
9. Referatyvna baza danykh «Ukrainika naukova» [Referential database "Ukrainika Naukova"]. *ResearchUA. Tsyfrovyyi proiekt Natsionalnoi biblioteki Ukrainy imeni V. I. Vernadskoho [ResearchUA. Digital project of the National Library of Ukraine named after V. I. Vernadskyi]*. Retrieved from <http://research.nbuv.gov.ua/node/31> [in Ukrainian].
10. Rostoka, M. L. (2022). Adaptyvnyi instrumentarii formuvannia bazy znan informatsiino-analitychnoi systemy pidhotovky naukovykh kadriv [Adaptive toolkit for forming the knowledge base of the information-analytical system for the training of scientific personnel]. *Systemni tekhnologii [System technologies]*, 4 (141), 99-114. DOI: <https://doi.org/10.34185/1562-9945-4-141-2022-08> [in Ukrainian].
11. Rostoka, M. L. (2024). Adaptyvne seredovyshe informatsiino-analitychno suprovodu tsyfrovoy transformatsii osvity, pedahohiky i psykholohii (dosvid DNPB Ukrainy im. V. O. Sukhomlynskoho) [Adaptive environment of informational and analytical support for digital transformation of education, pedagogy and psychology (experience of V.O. Sukhomlynskyi National State Educational Institution of Ukraine)]. In *Adaptyvni protsesy v osviti [Adaptive processes in education]*: zb. materialiv (tez dopovidei) 3-ho mizhnar. naukovo forumu (pp. 194-199). Kyiv: Yuston. Retrieved from <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/739813/> [in Ukrainian].
12. Rostoka, M. L. (2024). Shtuchnyi intelekt u systemi informatsiino-analitychno zabezpechennia pidhotovky naukovykh kadriv [Artificial intelligence in the system of information and analytical support for the training of scientific personnel]. In *Shtuchnyi intelekt u nauksi ta osviti (AISE 2024) [Artificial intelligence in science and education]*: zb. materialiv mizhnar. nauk. konferentsii (pp. 241-243). Kyiv: UkrINTEI. Retrieved from <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/739815/> [in Ukrainian].
13. Symonenko, T. (2024). Tsyfrovii bibliotekni servisy u zabezpechenni systemnoi osvitnoi analityky [Digital library services in providing system educational analytics]. In *Forum-SOIS, 2024: Rozbudova yedynoho vidkrytoho informatsiinoho prostoru osvity vprodovzh zhyttia [Forum-SOIS, 2024: Development of a unified open information space of lifelong education]*: zb. materialiv (nauk. prats, tez dop.) 6-ho mizhnar. nauk.-prakt. WEB-forumu (ls. 5, pp. 220-221). Vinnytsia: Nilan-LTD. DOI: <https://doi.org/10.33407/lib.NAES.740977> [in Ukrainian].
14. *Tsyfrovii instrumenty u roboti z tvorchoiu moloddu [Digital tools in working with creative youth]*: metod. posibnyk. (2020). Lviv: Rezonans. Retrieved from <https://rcfres.org/wp-content/uploads/2020/12/digitaltools.pdf> [in Ukrainian].
15. Tsyfrovizatsiia osvity – imperatyv chasu [Digitization of education is an imperative of the times]. (2021). In *Natsionalna dopovid pro stan i perspektyvy rozvytku osvity v Ukraini [National report on the state and prospects of education development in Ukraine]*: monohrafiia (pp. 117-133). Kyiv: KONVI PRINT. Retrieved from <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/726223/> [in Ukrainian].
16. *Top 100 Tools for Learning 2024*. Retrieved from <https://toptools4learning.com/>.

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 31.10.2024



УДК 316.6-159.95-37.04

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6\(219\)-16-22](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6(219)-16-22)



**БОГДАН ОЛЕНА ЛЕОНІДІВНА,**

кандидатка психологічних наук, старша наукова співробітниця відділу психології масової комунікації та медіаосвіти, Інститут соціальної та політичної психології НАПН України, м. Київ, Україна

**Olena Bohdan,**

PhD, Senior Researcher of the Department of Psychology of Mass Communication and Media Education, Institute of Social and Political Psychology of NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine

**E-mail:** [olena.bohdan.ua@gmail.com](mailto:olena.bohdan.ua@gmail.com)

**ORCID iD:** <https://orcid.org/0000-0002-4035-9144>

## ВПЛИВ МАСМЕДІА НА ЦІННІСНІ ОРІЄНТИРИ ЩАСТЯ Й ДОБРОБУТУ УКРАЇНЦІВ

**A** Публікація розкриває особливості прояву ціннісних орієнтирів щастя та добробуту в українському кіберпросторі. Методологією дослідження є огляд наукових досліджень щодо актуальності понять добробуту та щастя для українців в умовах війни, актуальних публікацій за обраним напрямом у медіаджерелах за 2022–2024 роки та контент-аналіз окремих масивів даних новинного контенту трьох українських медіаплатформ – «Українська правда», «Радіо Свобода» та «Суспільне». Показано, що масмедіа сприяють формуванню емоційної фрустрації користувачів завдяки переважній трансляції «нарративів війни». Підкреслено важливість медіаосвіти та інформаційної грамотності, оскільки обрання екологічних медіа та ресурсного медіаконтенту є прерогативою самих споживачів інформації. Висунуто тезу, що добробут українців спирається на їхню психологічну зрілість і суб'єктну позицію, тому просвітницькі ініціативи, які сприяють розвитку суб'єктності молоді, є важливою сходинкою на шляху дорослішання суспільства.

**Ключові слова:** щастя; добробут; масмедіа; ціннісні орієнтири; психічне здоров'я; суб'єктність; інформаційна грамотність; медіаосвіта

### THE IMPACT OF MASS MEDIA ON THE VALUE ORIENTATIONS OF HAPPINESS AND WELL-BEING AMONG UKRAINIANS

**S** This publication reveals the features of the manifestation of value orientations of happiness, well-being, and social revival in Ukrainian cyberspace. The research methodology includes a review and generalization of scientific studies on the relevance of the concepts of well-being and happiness for Ukrainians during the war, relevant publications in media sources since 2022–2024 on the chosen topic, and content analysis of specific data sets of news content from three Ukrainian media platforms – "Ukrainska Pravda", "Radio Svoboda" and "Suspilne". It is revealed that the mass media contribute to the formation of emotional frustration and life confusion among users due to the predominant broadcasting of "war narratives." The final ranking of words for three significant dates over three years of war in the news feed of "Ukrainska Pravda" is as follows: Ukraine, Zelenskyi, Russians, Russian, war, USA, Russia, Kyiv, military, Ukrainian, strike, recovery. The final ranking of the most repeated words in the news for three selected dates – January 1, August 24, and September 1, 2022–2024, in the headlines of the news feed of "Radio Svoboda" is: Ukraine, military, Russian, year, Russia, shelling, Ukrainian, troops, rockets, region, AFU, attacks, president, USA, independence. The most frequently used words in the headlines of "Suspilne" news on the specified dates are the following: year, Ukraine, Russian, regions, human, military, new, Ukrainian, attack, Kherson, shelling, and news. Media education and information literacy are important because the choice of ecological media and resource media content is the prerogative of information consumers themselves. It is proposed that the well-being of Ukrainian society is inextricably connected with its subjectivity, which, in turn, relies on Ukrainians' psychological maturity and subjective position. Therefore, educational initiatives that contribute to the development of youth subjectivity are an important step toward the maturation of society. Happiness during wartime is possible and an appropriate individual and social value orientation. The value orientations of happiness and well-being of Ukrainians serve as a resource for the nation during difficult times of war and a guide for further individual and collective activities.

**Keywords:** happiness; well-being; mass media; value orientations; mental health; subjectivity; information literacy; media education

**Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями.** В Україні з вересня 2024 року анонсовано ініціативу першої леді Олени Зеленської щодо запровадження в школах курсу «Уроки щастя». Названий курс є адаптацією американської програми соціально-емоційного навчання Well-Being, яка була перекладена та адаптована українськими фахівцями. Мета курсу – навчити дітей навичкам, що сприяють щасливому,

змістовному та плідному життю. Анонсовано, що в контексті «Уроків щастя» діти вчитимуться будувати стосунки, розвивати творчість, розуміти свої емоції та піклуватися про ментальне здоров'я. Попри такі гуманні наміри ініціативи, реакція суспільства на впровадження «Уроків щастя» в Україні є досить різноманітною. Багато вчителів, батьків та учнів позитивно сприйняли цю ініціативу, вважаючи її важливим кроком для покращення ментального здоров'я дітей. Однак

є чимало й таких, хто ставиться до нововведення скептично. Деякі батьки висловлюють занепокоєння щодо того, чи доречно впроваджувати такі уроки під час війни, коли діти та вчителі перебувають у стресових умовах. Також виникають питання щодо підготовки вчителів до викладання цього курсу та його інтеграції в освітній процес. Ще категоричніші у власних судженнях самі вчителі. Узагальнити їхнє емоційне реагування, яке вони демонструють в освітянських спільнотах соціальних мереж, можна фразою одного з учителів «Зробіть учителя щасливим, і тоді кожен урок буде уроком щастя».

Запропонована публікація є спробою аналізу, чому ставлення до можливих «уроків щастя» зокрема, та ширше до теми добробуту, особистого та суспільного, є таким складним і неоднозначним, та яку роль у формуванні ціннісних орієнтирів добробуту українців відіграють сучасні масмедіа.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Так, перший поверховий аналіз розмаїття думок і вражень українців щодо «уроків щастя» зокрема та актуальності теми добробуту взагалі дозволяє виокремити декілька причин скептичного ставлення [18; 20].

Перша причина, що лежить на поверхні – стресові умови війни. Багато хто вважає, що впровадження таких уроків під час війни може бути недоречним, оскільки діти та вчителі перебувають у стресових умовах. Наступна причина певного наявного скептицизму – підготовка вчителів. У суспільстві є занепокоєння щодо того, чи достатньо підготовлені вчителі для викладання цього курсу – адже належної підготовки може вплинути на ефективність уроків. Наступний фактор – скептицизм щодо доречності та ефективності зазначеної ініціативи. І батьки, і вчителі мають сумніви щодо значного впливу «Уроків щастя» на ментальне здоров'я дітей.

Нарешті, є шар впливових факторів, що не знаходяться на поверхні, та впливають на узагальнене сприйняття тем щастя та добробуту. Мова йде про культурні та соціальні фактори, зокрема про вплив масмедіа. Зазначимо наявні дослідження щодо перших, помітних аргументів на користь актуальності теми щастя та добробуту в освітньому та суспільному просторі України. І потім розгорнутіше – про соціокультурні впливи та впливи масмедіа.

Чи не найбільша кількість сучасних досліджень стосується актуальності соціально-емоційного навчання дітей і дорослих в умовах соціальних катаклізмів. Так, спираючись на рамки оцінювання ОЕСР дослідження соціальних та емоційних навичок [22], восени Державна служба якості освіти України та Громадська організація «ЕдКемп Україна» брала участь у першому у світі масштабному дослідженні соціально-емоційних навичок ДоСЕН. Отримані результати підтвердили, що «розвиненіші соціально-емоційні навички сприяють кращим академічним результатам, підживлюють амбіції здобувати вищу освіту, працювати в дорослому віці за професією та обіймати управлінські посади» [19].

Крім того, було продемонстровано безпосередній зв'язок між розвитком соціально-емоційних навичок учнів та їхнім добробутом. Одночасно навички, які найщільніше корелюють із добробутом – оптимізм, енергійність і довіра, – за результатами проведеного опитування найчастіше

«просідають» у підлітків від 10-річного до 15-річного віку [16].

Отже, розвиток соціально-емоційних навичок учнів, зокрема у форматі запланованих «Уроків щастя», сприятиме розвиткові довіри до себе та інших, оптимістичному світосприйняттю та, врешті-решт, енергійності та готовності розбудовувати власний добробут і добробут українського суспільства. Як це відбувається в практичній взаємодії вчителів та учнів – розробники курсу СЕЕН (соціально-емоційне та етичне навчання) діляться на власному сайті, посібнику для освітян та в освітянській періодиці [11].

Адже українські масмедіа відіграють значну роль у формуванні громадської думки, включаючи реакцію на нові освітні ініціативи, такі як «Уроки щастя». Сучасні дослідження показують, що медіа можуть як підтримувати, так і підривати довіру до таких ініціатив через спосіб подання інформації [21]. Масмедіа часто акцентують увагу на проблемах і критиці, що може підсилювати скептицизм серед населення. Наприклад, якщо журналісти зосереджуються на недоліках підготовки вчителів або на стресових умовах війни, це може створювати негативне враження про ініціативу. Також медіа мають здатність впливати на емоції аудиторії. Наприклад, якщо медіа підкреслюють важливість психічного здоров'я та позитивні результати соціально-емоційного навчання, актуальність ціннісних орієнтирів українців добробуту та щастя – це може сприяти більшій підтримці серед населення. І навпаки, негативні наративи масової комунікації призводять до зневіри, депресивних станів користувачів, інформаційної ретравматизації.

Отже, ми підійшли до найскладнішого фактору, що формує ставлення до актуальності теми добробуту та щастя на рівні колективного сприйняття, а саме до соціокультурних налаштувань суспільства. Так, Україна має складну історію становлення і боротьби за власну незалежність та збереження ідентичності [17]. Безперечно, це вплинуло на наше колективне несвідоме та сприйняття щастя чи нещастя зокрема. «Нещастя як доля. Щастя як мета» – саме так влучно охарактеризував ставлення на рівні колективного несвідомого українців до найважливіших проблем буття філософ С. Вишинський. Він зазначив у якості висновку, що «знайти свою долю – це не що інше, як знайти своє щастя. Іншими словами: пізнати щастя – означає пізнати самих себе» [4, с. 184].

Наскільки щастя важливе та можливе за умов війни – вивчають і розмірковують вмотивовані «дослідники щастя» [3; 9; 23]. Одноставний висновок – «Українському щастю бути» [25], тому що у сучасних світових контекстах розуміння добробуту та щастя «війна розглядається не як перешкода, але як чинник формування українського варіанту евідемонічного щастя, фундаментом якого є свобода» [3].

До такого розуміння персонального щастя дійшли воїни-добровольці, що третій рік боронять нашу незалежність у неймовірно складних умовах гібридної війни. Про щастя бути корисними та «на своєму місці» можна почути від волонтерів, громадських активістів, соціальних працівників, медиків, психологів. Про щастя вчити та підтримувати учнів у ці страшні часи війни говорять найсвідоміші та вмотивовані вчителі [7].

Зазначені джерела, що говорять про важливість і можливість щастя за часів війни – доступні для українських споживачів. Та наскільки вони є в центрі уваги пересічних українців – питання скоріш за все риторичне. Адже обрання інформаційних джерел, як і формування «інформаційних бульбашок» у соціальних мережах – це персональні вибори та наслідки таких виборів користувачів медіа. Науковці та дослідники психології масових комунікацій і важливості медіаосвіти неодноразово доносили до суспільства та освітянської спільноти тезу щодо перебирання на себе відповідальності за екологічність обраного медіапростору та інформаційну гігієну [2; 12; 14].

Щодо наявного рівня медіаосвіти та інформаційної гігієни українських користувачів масмедіа, пропонуємо ще декілька цифр-узагальнень. Згідно з проведенням у березні 2024 року дослідженням у межах Всеукраїнської програми ментального здоров'я «Психічне здоров'я та ставлення українців до психологічної допомоги» [13] серед способів подолання стресу опитувані загалом найчастіше називають: сидіння в інтернеті (39%), спілкування з близькими (31%) та перегляд ТБ, фільмів чи серіалів (29%). Згідно з іншим незалежним дослідженням, що вираховує різні аспекти інтернет-активності в кількох країнах, в Україні зокрема, у лютому 2024 року спостерігався такий рейтинг відвідувань тематичних категорій: послуги (92,2%), новини (84,2%) та електронна комерція (74,2%), освіта (57,1%), розваги та дозвілля (55,5%) [8].

Отже, інтернет-серфінг взагалі та споживання новин зокрема, є чи найпоширенішим серед українців способом подолання стресу.

**Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми.** Варто пам'ятати про ковідні обмеження попередніх років, коли інтернет був певним «вікном у світ» для багатьох людей, що опинились у спровокованій пандемією ізоляції. Тоді інтерес дослідників щодо впливів соціальних медіа на психічне здоров'я та добробут споживачів інформації більшою мірою був сфокусований на перевагах використання таких засобів масової комунікації. Одночасно зазначалось щодо певної невизначеності та відсутності актуальних

досліджень щодо ризиків і потенційної шкоди масмедіа та соціальних мереж для психічного здоров'я людей [24].

**Метою статті** є ознайомлення з результатами пілотного дослідження щодо можливого впливу новинного контенту періоду війни на загальний емоційний фон українців у контексті ціннісних орієнтирів добробуту та щастя.

**Викладення основного матеріалу.** Для проведення контент-аналізу новинних заголовків українських масмедіа ми обрали три найпопулярніших новинних портали, що очолили «Білий список» рейтингу Інституту масової інформації [1]. Для створення такого рейтингу фахівці-експерти перевірили українські масмедіа за низкою критеріїв, що містять прозорість і відповідальність видань, дотримання високих професійних та етичних стандартів журналістики [10]. Для нашого пілотного дослідження ми обрали три перших медіа переліку – «Українська правда», «Радіо Свобода» та «Суспільне». Ми обрали три дати року, що не несуть релігійних чи політичних контекстів, є дуже важливими для українців, і так чи інакше пов'язані з темою щастя та добробуту – 1 січня, 24 серпня та 1 вересня. Далі ми зробили семантичний аналіз новинних заголовків видань в означені дати за три роки – 2022, 2023, 2024. Лише 1 січня 2022 року було дещо раніше повномасштабного вторгнення в Україну, всі інші дати є частиною українського кіберпростору після 24.02.2024.

**Результати дослідження.** Отримані тексти, що містять заголовки новинного контенту певної дати, були опрацьовані методом семантичного аналізу текстів із використанням платформи Istio [15].

Ми зазначили найпоширеніші слова, які зустрічаються 4 та більше разів у тексті окремо для кожного видання (табл. 1; 2; 3).

У табл. 1 першими зазначені слова, що мають найбільшу частотність повторюваності (10–12), останні слова переліку (4 повторення). Ми не включали до переліку слова, що не несуть певного смислового навантаження (почав, сказав, напередодні тощо), та об'єднали слова, що зазвичай використовуються разом, як-от: «Новий рік».

Таблиця 1

Семантичне навантаження новинної стрічки «Української правди»

Дата/рік	Новий рік (1.01)	День незалежності (24.08)	День знань (1.09)
2022	Україна, Новий рік, США, російські, випадки, covid, президент, закон, чинність, фракція, Зеленський, Європа	Україна, незалежність, війна, росія, військові, російські, Київ, українські, удар, росіяни, українці, допомога, Британія, окупант, Білорусь, Зеленський, ООН, розвідка, оголошення, Запоріжжя, ворог, ЗСУ	Україна, Росія, ЗАЕС, окупант, МАГАТЕ, місія, українські, війни, російські, школи, ЗМІ, долар, отримання, Німеччина, Крим, євро, Путін, окуповані, ЗСУ, олігарх, ООН, США
2023	Новий рік, Україна, новорічний, ніч, росіяни, ППО, українські, ракети, обстріл, Київ, війна, росія, області, повітряні, тривоги, шахеди, уламки, феєрверки, поранені, генштаб	Україна, Пригожин, Крим, незалежність, літак, США, російські, Зеленський, ракети, українці, Київ, компанія, Росіяни, Білорусь, Буданов, вибух, військові, відновлення, ЗМІ, війна, Путін, світ, Норвегія, росія, ГУР, катастрофа, привітання, ворог, винищувач, розвідка	Україна, росіяни, українські, російські, США, війна, військові, кордон, удар, школи, заяви, Європа, Білорусь, ракети, Київ, відновлення, засудження, керівник, школяр, Зеленський, відновлення, Лісовий, оборона
2024	Україна, новий рік, новорічні, атаки, війна, росіяни, феєрверки, Зеленський, шахеди, удар, столиця, загрози, поранені	Україна, Зеленський, росіяни, незалежність, атака, області, США, російські, Київ, привітання, поранені, відновлення	Росіяни, атаки, росія, Україна, удар, Харків, загибель, причини, напрямки, енергетика, військові, Зеленський, президент, катастрофа, Динамо, матч

Остаточний рейтинг слів за трьома визначними датами трьох років війни у новинній стрічці «Української Правди» має такий вигляд, як-от: Україна, Зеленський, росіяни, російські, війна, США, росія, Київ, військові, українські, удар, відновлення.

Підсумковий рейтинг найповторюваніших слів новин за три обрані дати – 1 січня, 24 серпня та 1 вересня 2022–2024 років у заголовках новинної стрічки видання «Радіо Свобода» (табл. 2) такий: Україна військові, російські, рік, росія, обстріл, українські, війська, ракети, області, ЗСУ, атаки, президент, США, незалежність.

Таблиця 2

**Семантичне навантаження новинної стрічки «Радіо Свобода»**

Дата/рік	Новий рік (1.01)	День незалежності (24.08)	День знань (1.09)
2022	Новий рік, Україна, США, військові, новорічний, пандемія, світ	Україна, російські, незалежність, росія, військові, війська, українці, повідомлення, обстріл, ракети, війна, район, влада, удар, українські, територія, Харків, допомога, міста, області, привітання, ЗСУ, інфраструктура, Київ, загиблі, ООН	Російські, місія, росія, МАГАТЕ, Україна, військові, війська, ЗСУ, обстріл, ЗАЕС, тисячі, українські, серпень, рік навчання, війна
2023	Російські, Україна, військові, ракети, рік, обстріл, армія, район, Київ, війська, область, атаки, новорічні, атака, дрони	Україна, російські, українські, військові, Крим, росія, незалежність, ракети, США, літак, обстріл, Пригожин, люди, ціни, повідомлення, підтримка, президент, ЗСУ, пілот, області, постраждалі, штаб бойові, Німеччина, Зеленський, ГУР, Буданов, допомога	Україна, російські, Білорусь, війна, діти, українські, Польща, люди, тисячі, росія, рік, школи, серпень, порушення, кордон, провокація
2024	Російські, атаки, загиблі, повітряні, Україна, Київ війська, напрямки, будинки, район, влада, росія, президент, військові, ЗСУ	Україна, російські, незалежність, Зеленський, області, поранені, пакет, військові, загиблі, США, рік, українські, Покровськ, повідомлення, країни, допомога, президент, війська, обстріл, люди	Обстріл, російські, військові, Україна, наслідки, рік, українські, влада, Харків, атака, росія, масовані, ракети, регіон, президент

За табл. 3, новинний контент «Суспільного» має ширший діапазон сфер суспільного життя, що охоплені новинами – спорт, освіта, дозвілля. Одночасно найвживаніші слова у заголовках новин «Суспільного» на означені дати в першу

чергу пов'язані також із війною: рік, Україна, російські, області, людина, військові, новий, українські, атака, Херсон, обстріл, новини.

Таблиця 3

**Семантичне навантаження заголовків новин видання «Суспільне»**

Дата/рік	Новий рік (1.01)	День незалежності (24.08)	День знань (1.09)
2022	Новий рік, Україна, новорічна ніч, світ, люди, суспільні, внутрішній, мова, covid, стан	Україна, рік, вторгнення, росія, російські, області	Рік, чемпіонат, Україна, турнір, держава
2023	Новий рік, ніч, російські, Україна, області, війни, українські, доба, тривога, виплата, атака, генштаб, Степан Бандера	Рік, незалежність, Херсон, Україна, ДУДЛ, незламність, національний, ексклюзивний, військові, війна, обстріл, російські, області, українські, території, дитина, поранені, армія, новини	Навчальний рік, херсонські, найперші, школяр, клас, громада, тисячі, навчання, школи, ракети, початок, міські, військові, дані, Херсон, Білорусь, Україна, повітряні сили
2024	Новий рік, російські, новорічна ніч, атаки, поранені, люди, області, загибель, військові, Херсонщина, обстріл, люди, війська, Україна, армія, атака, повідомлення, новини, Київ, Херсон, війна, повітряні сили, регіон, люди, стан, ударні бпла, туман, telegram, будинки, час, хроніки, дрони	Російські, рік, Україна, незалежність, обстріл, українські, повернення, військові, повідомлення, війська, ракети	Рік, клас, Україна, новини, області, параолімпійські медалі, плавання, команда, подія, розклад, виступ, українці

Отже, за рейтингами найуживаніших слів у новинних заголовках трьох обраних платформ – це «наративи війни». Зрозуміло, що під час війни новинні стрічки в першу чергу відображають те, відбувається в Україні та світі.

Та чи тільки «жахіття війни» ми маємо в нашому спільному просторі? Адже ми боремось уже третій рік, і це є можливим завдяки проявам самовідданості та силі духу пересічних українців, їхній вірі в Перемогу та реальним діям на підкріплення цієї віри. Їх повсякденним маленьким й одночасно таким важливим крокам у бік повоєнного відновлення, добробуту, процвітання. Важливо це виокремити в загальному «галасі війни», підсвітити, підсилити. Із цього приводу хочемо процитувати слова журналістки «Радіо Свобода» Власти Лазур: «Ми маємо невизначеність і транслюємо її своїй аудиторії, тому що і журналісти, і суспільство не розуміють, що відбувається через безліч причин, зокрема брак комунікації з владою» [6].

Додамо, що невизначеність через війну є чи найпоширенішим станом українців. Одночасно ми глибоко переконані, що найкращий спосіб подолати стан невизначеності – це почати творити, креативити, створювати. Можна створювати нові ідеї, стартапи, спільноти з реалізації ініціатив, проекти. Також можна переосмислити власне життя, його цінність і ціннісні орієнтири, і врешті-решт орієнтуватись на добробут і щастя, а не бути заручником страждань і «позиції жертви». У такому контексті ініційовані «Уроки щастя» – це дійсно сходинка до іншого рівня сприйняття себе, найближчої спільноти, українського суспільства в цілому.

На користь останньої тези – результати ще одного дослідження, проведене в травні-червні 2024 року Київським міжнародним інститутом соціології (KMIC) [5]. KMIC задавав українцям питання «Чи вважаєте Ви себе щасливою людиною?». У табл. 4 подано найважливіші результати проведеного опитування:

Таблиця 4

**Результати опитування українців щодо відчуття щастя**  
(у % до вибірки періодів)

Показники / % вибірки	грудень 2021 р., 1025 осіб		травень 2023 р., 984 особи	
	так	ні	так	ні
Регіон, де проживали до 24 лютого 2022 року				
Захід	75	12	72	13
Центр	71	16	72	12
Південь	66	16	69	20
Схід	69	14	60	27
Тип населеного пункту, у якому проживали до 24 лютого 2022 року				
Село	67	17	66	18
Місто до 20 тис. / ОТС	74	14	74	14
Місто 20-99 тис.	64	17	72	20
Місто більше 100 тис.	74	12	70	14
ВПО чи не ВПО				
Непереселенці	-	-	72	14
ВПО	-	-	54	31
Рівень доходу родини				
Дуже низький	47	38	42	47
Низький	59	20	63	20
Середній	76	10	69	14
Високий	86	6	87	6

Ми можемо порівняти відповіді українців до повномасштабного вторгнення (грудень 2021) та вже з початком війни (травень 2023). Як бачимо за табл. 4, різниця відповідей більше простежується не у зв'язку з впливами війни, а з іншими факторами – регіон та місце проживання, вимушена необхідність те місце проживання змінити, рівень доходу родини. Тобто, люди, які можуть самотужки вирішувати ці питання – де жити, де, як та за які гроші працювати – врешті-решт вони почуваються щасливішими за будь-яких умов.

Щасливі люди – це люди, що здатні створювати власну реальність, реалізовувати персональні ціннісні підходи, обирати відповідну діяльність та оточення. Чи навчимося ми всього того завдяки «урокам щастя», чи саме життя з його складними викликами стає нашим спільним уроком суб'єктності – це вже питання на майбутнє.

За нашою думкою, Україна та українці «приречені на щастя», тобто на усвідомлення та реалізацію суб'єктності, гідності, свободи. Бо інший полюс зазначеної позиції – то

та «цивілізаційна похибка» імперського марнославлення та системної корумпованості, від яких ми так боляче зараз очищуємось.

### Висновки з даного дослідження.

1. «Уроки щастя» в українських школах є доречною, своєчасною і, з огляду на певну інформаційну розгубленість українського суспільства, вкрай необхідною ініціативою.

2. Українські масмедіа сприяють формуванню емоційної фрустрації та життєвої розгубленості користувачів завдяки переважній трансляції «нарративів війни».

3. Обрання екологічних медіа та ресурсного медіаконтенту є відповідальністю самих споживачів інформації, що підсилює роль інформаційної грамотності та медіаосвіти.

4. Добробут українського суспільства нерозривно пов'язаний із його суб'єктністю, що, у свою чергу, спирається на психологічну зрілість і суб'єкту позицію українців. У такому

контексті будь-які просвітницькі ініціативи, що сприяють розвитку суб'єктності молоді є важливою сходинкою на шляху дорослішання суспільства.

5. Щастя за часів війни є не тільки можливим, а й доречним індивідуальним і суспільним ціннісним орієнтиром. Ціннісні орієнтири українців на щастя та добробут є ресурсом нації у складні часи війни та дороговказом подальших індивідуальних і спільних активностей.

**Подальшими перспективами досліджень і наукових розвідок** є аналіз критеріїв Всесвітнього Індексу Щастя останнього десятиріччя, їх представлення в українському сегменті кіберпростору у 2022–2024 роках, створення актуальної української «формули щастя» та розроблення шкал ціннісних Wellbeing-налаштувань українського суспільства за часів війни та повоєнного відновлення.

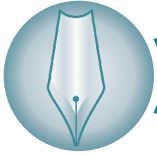
### Список використаних джерел

1. Білий список: 11 медіа, що стали найякіснішими / Інститут масової інформації. URL: <https://imi.org.ua/news/bilyj-spysook-11-media-shho-staly-pajyakisnishymy-i60964> (дата звернення: 22.09.2024).
2. Білик Н. Від медіаграмотності до медіакультури керівника закладу загальної середньої освіти: управлінський аспект у реаліях сьогодення. *Adaptive management theory and practice pedagogics*. 2023. Т. 16, № 31. URL: [https://doi.org/10.33296/2707-0255-16\(31\)-11](https://doi.org/10.33296/2707-0255-16(31)-11) (дата звернення: 25.09.2024).
3. Бойченко М. Битва за щастя: Україна проти росії. *Щастя та сучасне суспільство* : зб. матеріалів третьої міжнар. наук. конф., м. Львів, 22 берез. 2022 р. Львів, 2022. С. 59–62. URL: <https://doi.org/10.31108/7.2022.9>.
4. Вишинський С. Нещастя як доля. Щастя як мета. *Політологія*. URL: <https://politosophia.org/page/neshchastia-yak-dolia-shchastia-yak-meta.html> (дата звернення: 24.09.2024).
5. Грушецький А. Самооцінка населенням України щастя до та після широкомасштабного російського вторгнення / Київський міжнародний інститут соціології. URL: <https://www.kiis.com.ua/?lang=eng&cat=reports&id=1257&page=1&t=7>
6. Данькова Н. Тривожні сигнали: чому для влади журналісти не партнери, а опоненти. *Detector.media*. URL: <https://detector.media/community/article/232462/2024-09-22-tryvozhni-sygnaly-chomu-dlya-vlady-zhurnalisty-ne-partnery-a-oponenty/>
7. Жити, щоб навчати – збірка вчительських історій про війну. *Global Teacher Prize Ukraine*. URL: <https://globalteacherprize.org.ua/zhyty-shchob-navchaty-zbirka-uchytel'skykh-istorii-pro-viynu/> (дата звернення: 24.09.2024).
8. Інтернет та використання медіа в Україні – лютий 2024. *Gemius - Internet, TV & radio audience measurement*. URL: <https://gemius.com/ua/блог/internet-and-media-in-ukraine-february-2024-report/> (дата звернення: 24.09.2024).
9. Луц-Пурій У. Чи можливе щастя під час війни? *Тези звітної наукової конференції філософського факультету* / відп. за випуск Л. Рижак, Н. Жигайло. Львів, 2023. Вип. 20. С. 36–40. URL: <https://filos.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/02/Tezy-konferentsii-2023.pdf> (дата звернення: 25.09.2024).
10. Методологія оцінки професійності та відповідальності онлайн-медіа / Інститут масової інформації. URL: <https://imi.org.ua/monitorings/metodolohiia-otsinky-profesynosti-ta-vidpovidalnosti-onlayn-media-i28289>
11. Ми зрозуміли, для чого вчили СЕЕН. Соціально-емоційне та етичне навчання під час війни / О. Елькін та ін. *Медіагрупа "Накупіло"*. URL: <https://nakypilo.ua/novyny/my-zrozumily-dlia-choho-vchyly-seen-sotsialno-emotsiine-ta-etychne-navchannia-pid-chas-viynu/> (дата звернення: 25.09.2024).
12. Найдюнова Л., Найдюнов М. Концепція цифрової медіаосвіти: обґрунтування необхідності змін в умовах тривалої війни. *Проблеми політичної психології*. 2024. Т. 15. URL: <https://doi.org/10.33120/popv-vol15-year2024-154> (дата звернення: 24.09.2024).
13. Психічне здоров'я та ставлення українців до психологічної допомоги. *Gradus. Worldwide online and smartphone surveys*. URL: <https://gradus.app/uk/open-reports/> (дата звернення: 24.09.2024).
14. Найдюнова Л., Григоровська Л., Губеладзе І., Найдюнов М., Умеренкова Н., Дятел Н. Психологічні параметри медіатравматизації: результати фокус-групових досліджень. *Проблеми політичної психології*. 2024. Т. 15. С. 73–95. URL: <https://doi.org/10.33120/popv-vol15-year2024-153> (дата звернення: 25.09.2024).
15. Семантичний аналіз тексту онлайн. *Online text processing service – analysis, spelling, image conversion*. URL: [https://istio.com/uk/text/analyz#google\\_vignette](https://istio.com/uk/text/analyz#google_vignette) (дата звернення: 22.09.2024).
16. Соціально-емоційні навички для поліпшення якості життя. ДоСЕН для України, 2023. / Державна служба якості освіти України. URL: <https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2024/05/Klyuchovi-rezultati-iz-DoSEN-dlya-Ukraini.pdf> (дата звернення: 22.09.2024).
17. Степико М. Т. Українська ідентичність: феномен і засади формування : монографія. Київ : НІСД, 2011. 334 с. URL: <https://niss.gov.ua/sites/default/files/2012-09/ldent-62307.pdf>
18. Троян І. Усе про «Уроки щастя»: зібрані відповіді на популярні питання. *Нова українська школа. Вебресурс НУШ*. URL: <https://nus.org.ua/articles/use-pro-uroky-shhastya-zibraly-vidpovidi-na-populyarni-pytannya/> (дата звернення: 21.09.2024).
19. Українське учнівство має один із найвищих показників стійкості: результати ДоСЕН / Державна служба якості освіти України. URL: <https://sqe.gov.ua/dosen-2023-presentation/> (дата звернення: 24.09.2024).
20. «Уроки щастя» чи профанація: як реагує українське суспільство на нововведення в школах. *fact-news.com.ua. Новини ФАКТ*. URL: <https://fact-news.com.ua/uroki-schastya-chi-profanatsiya-yak-reague-ukrainskesuspilstvo-na-novovvedennya-v-shkolah/> (дата звернення: 21.09.2024).
21. Чередник Л. А. Діяльність українських масмедіа під час російсько-української війни. *Бібліотекознавство. Документознавство. Інформологія*. 2022. № 2. С. 75–81. URL: [https://reposit.nupp.edu.ua/bitstream/PoltNTU/11282/1/Чередник-Бібл\\_2022\\_2.pdf](https://reposit.nupp.edu.ua/bitstream/PoltNTU/11282/1/Чередник-Бібл_2022_2.pdf) (дата звернення: 25.09.2024).
22. Kankaraš M., Suarez-Alvarez J. Assessment framework of the OECD study on social and emotional skills. *OECD iLibrary*. URL: [https://www.oecd-ilibrary.org/education/assessment-framework-of-the-oecd-study-on-social-and-emotional-skills\\_5007adef-en](https://www.oecd-ilibrary.org/education/assessment-framework-of-the-oecd-study-on-social-and-emotional-skills_5007adef-en) (date of access: 21.09.2024).
23. Lushch-Purii U. The Ukrainian Happiness: The Ukrainian Context of Homo Eudaimonicus Anthropological Model. *Happiness and Contemporary Society* : proceedings of The Third International Scientific Conference, March, 20, 2022. Lviv : SPOLOM, 2022. P. 134–136. DOI: <https://doi.org/10.31108/7.2022.26>
24. Social media and mental health: benefits, risks, and opportunities for research and practice / J. A. Naslund et al. *Journal of technology in behavioral science*. 2020. Vol. 5, no. 3. P. 245–257. DOI: <https://doi.org/10.1007/s41347-020-00134-x> (date of access: 25.09.2024).
25. Zborovska X., Lushch-Purii U. The Ukrainian happiness is going to proceed. *Filosofiya osvity. philosophy of education*. 2022. Vol. 28, no. 1. P. 231–237. DOI: <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2022-28-1-15> (date of access: 25.09.2024).

## References

1. Bilyi spysok: 11 media, shcho staly naiiakisnishymy [Whitelist: 11 media that became the best]. Instytut masovoi informatsii. Retrieved from <https://imi.org.ua/news/bilyj-spysok-11-media-shho-staly-najyakisnishymy-i60964> [in Ukrainian].
2. Bilyk, N. (2023). Vid mediahramotnosti do mediakultury kerivnyka zakladu zahalnoi serednoi osvity: upravlinskyi aspekt u realiakh sohodennia [From media literacy to media culture head of general secondary education institution: management aspect in today's realities]. *Adaptive Management Theory and Practice Pedagogics*, 16 (31). DOI: [https://doi.org/10.33296/2707-0255-16\(31\)-11](https://doi.org/10.33296/2707-0255-16(31)-11) [in Ukrainian].
3. Boichenko, M. (2022). Bytva za shchastia: Ukraina proty rosii [Battle for Happiness: Ukraine Against Russia]. In *Shchastia ta suchasne suspilstvo [Happiness and Contemporary Society]: zb. materialiv tretoi mizhnar. nauk. konf.* (pp. 59-62). Lviv. DOI: <https://doi.org/10.31108/7.2022.9> [in Ukrainian].
4. Vyshynskyi, S. (2020). Neshchastia yak dolia. Shchastia yak meta [Happiness as a fate. Unhappiness as a goal]. *Politosophia [Politosophia]*. Retrieved from <https://politosophia.org/page/neshchastia-yak-dolia-shchastia-yak-meta.html> [in Ukrainian].
5. Hrushetskyi, A. *Samoostinka naseleddiam Ukrainy shchastia do ta pislia shyrokomasshtabnoho rosiiskoho vtorhnennia [Self-assessment of happiness by the population of Ukraine before and after the large-scale Russian invasion]*. Kyivskyi mizhnarodnyi instytut sotsiologii. Retrieved from <https://www.kiis.com.ua/?lang=eng&cat=reports&id=1257&page=1&t=7> [in Ukrainian].
6. Dankova, N. Tryvozni syhnyaly: chomu dlia vlady zhurnalisty ne partnery, a oponenty [Alarming signals: why journalists are not partners for the authorities, but opponents]. *Detector.media*. Retrieved from <https://detector.media/community/article/232462/2024-09-22-tryvozni-sygnaly-chomu-dlya-vlady-zhurnalisty-ne-partnery-a-oponenty/> [in Ukrainian].
7. Zhyty, shchob navchaty – zbirka vchytelskykh istorii pro viinu [Live to teach – a collection of teacher stories about the war]. *Global Teacher Prize Ukraine*. Retrieved from <https://globalteacherprize.org.ua/zhyty-shchob-navchaty-zbirka-uchytelskykh-istorii-pro-viinu/> [in Ukrainian].
8. Internet ta vykorystannia media v Ukraini – liutyi 2024 [Internet and media use in Ukraine – February 2024]. *Gemius – Internet, TV & radio audience measurement*. Retrieved from <https://gemius.com/ua/bloh/internet-and-media-in-ukraine-february-2024-report/> [in Ukrainian].
9. Lushch-Purii, U. (2023). Chy mozhlyve shchastia pid chas viiny? [Is happiness possible during war?]. In L. Ryzhak, N. Zhyhailo (Eds.), *Tezy zvitnoi naukovoï konferentsii filosofskoho fakultetu [Abstracts of the reported scientific conference of the Faculty of Philosophy]* (Is. 20, pp. 36-40). Lviv. Retrieved from <https://filos.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/02/Tezy-konferentsii-2023.pdf> [in Ukrainian].
10. *Metodolohiia otsinky profesiinosti ta vidpovidalnosti onlain-media [Methodology of assessment of professionalism and responsibility of online media]*. Instytut masovoi informatsii. Retrieved from <https://imi.org.ua/monitorings/metodolohiia-otsinky-profesiynosti-ta-vidpovidalnosti-onlain-media-i28289> [in Ukrainian].
11. Elkin, O., Marushchenko, O., Kondratenko, O., & Drozhzhyna, T. My zrozumily, dlia choho vchyly SEEN. Sotsialno-emotsiine ta etychne navchannia pid chas viiny [We understood what SEEN was taught for. Social-emotional and ethical training during wartime]. *Mediahrupa "Nakypilo" [Media group "Nakypilo"]*. Retrieved from <https://nakypilo.ua/novyny/my-zrozumily-dlia-choho-vchyly-seen-sotsialno-emotsiine-ta-etychne-navchannia-pid-chas-viiny/> [in Ukrainian].
12. Naidonova, L., & Naidonov, M. (2024). Kontseptsiia tsyfrovoi mediaosvity: obgruntuvannia neobkhdnosti zmin v umovakh tryvaloi viiny [The concept of digital media education: justification of the need for change in the conditions of a long war]. *Problemy politychnoi psykholohii [Problems of Political Psychology]*, 15. Retrieved from <https://doi.org/10.33120/popp-vol15-year2024-154> [in Ukrainian].
13. Psykhichne zdorov'ia ta stavlennia ukraintsev do psykholohichnoi dopomohy [Mental health and attitude of Ukrainians to psychological help]. *Gradus. Worldwide online and smartphone surveys*. Retrieved from <https://gradus.app/uk/open-reports/> [in Ukrainian].
14. Naidonova, L., Hryhorovska, L., Hubeladze, I., Naidonov, M., Umerenkova, N., & Diatel, N. (2024). Psykhologichni parametry mediatravmatyzatsii: rezultaty fokus-hrupovykh doslidzhen [Psychological parameters of mediatraumatization: results of focus group studies]. *Problemy politychnoi psykholohii [Problems of Political Psychology]*, 15, 73-95. DOI: <https://doi.org/10.33120/popp-vol15-year2024-153> [in Ukrainian].
15. Semantychnyi analiz tekstu onlain [Semantic text analysis online]. *Online text processing service - analysis, spelling, image conversion*. Retrieved from [https://istio.com/uk/text/analyz#google\\_vignette](https://istio.com/uk/text/analyz#google_vignette) [in Ukrainian].
16. *Sotsialno-emotsiini navychky dlia polipshennia yakosti zhyttia. DoSEN dlia Ukrainy [Social-emotional skills to improve the quality of life. DoSEN for Ukraine]*. (2023). Derzhavna sluzhba yakosti osvity Ukrainy. Retrieved from <https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2024/05/Klyuchovi-rezultati-iz-DoSEN-dlya-Ukraini.pdf> [in Ukrainian].
17. Stepyko, M. T. (2011). *Ukrainska identychnist: fenomen i zasady formuvannia [Ukrainian identity: phenomenon and principles of formation]*: monohrafiia. Kyiv: NISD. Retrieved from <https://niss.gov.ua/sites/default/files/2012-09/Ident-62307.pdf> [in Ukrainian].
18. Troian, I. Use pro «Uroky shchastia»: zibraly vidpovidi na populiarni pytannia [Everything about "Happiness Lessons": collected answers to popular questions]. *Nova ukrainska shkola. Vebsures NUSh [New Ukrainian school NUS web resource]*. Retrieved from <https://nus.org.ua/articles/use-pro-uroky-shhastyia-zibraly-vidpovidi-na-populyarni-pytannia/> [in Ukrainian].
19. *Ukrainske uchnivstvo maie odyn iz naivshchych pokaznykiv stiikosti: rezultaty DoSEN [Ukrainian apprenticeship has one of the highest indicators of sustainability: the results of DoSEN]*. Derzhavna sluzhba yakosti osvity Ukrainy. Retrieved from <https://sqe.gov.ua/dosen-2023-presentation/> [in Ukrainian].
20. «Uroky shchastia» chy profanatsiia: yak reahuie ukrainske suspilstvo na novovvedennia v shkolakh [“Lessons of happiness” or profanation: how Ukrainian society reacts to innovations in schools]. *Fact-news.com.ua. Novyny FAKT*. Retrieved from <https://fact-news.com.ua/uroki-schastyia-chi-profanatsiya-yak-reague-ukrainske-suspilstvo-na-novovvedennia-v-shkolakh/> [in Ukrainian].
21. Cherednyk, L. A. (2022). Diialnist ukrainskykh masmedia pid chas rosiisko-ukrainskoi viiny [The activities of the Ukrainian media during the Russian-Ukrainian war]. *Bibliotekoznavstvo. dokumentoznavstvo. Informolohiia [Library science. documentary science. Informatology]*, 2, 75-81. Retrieved from [https://reposit.nupp.edu.ua/bitstream/PolNTU/11282/1/Cherednyk-Bibl\\_2022\\_2.pdf](https://reposit.nupp.edu.ua/bitstream/PolNTU/11282/1/Cherednyk-Bibl_2022_2.pdf) [in Ukrainian].
22. Kankaraš M., & Suarez-Alvarez J. Assessment framework of the OECD study on social and emotional skills. *OECD iLibrary*. Retrieved from [https://www.oecd-ilibrary.org/education/assessment-framework-of-the-oecd-study-on-social-and-emotional-skills\\_5007adef-en](https://www.oecd-ilibrary.org/education/assessment-framework-of-the-oecd-study-on-social-and-emotional-skills_5007adef-en).
23. Lushch-Purii, U. (2022). The Ukrainian Happiness: The Ukrainian Context of Homo Eudaimonicus Anthropological Model. In *Happiness and Contemporary Society: proceedings of The Third International Scientific Conference* (pp. 134-136). Lviv: SPOLOM. DOI: <https://doi.org/10.31108/7.2022.26>
24. Naslund, J. A., et al. (2020). Social media and mental health: benefits, risks, and opportunities for research and practice. *Journal of technology in behavioral science*, 5, 3, 245-257. DOI: <https://doi.org/10.1007/s41347-020-00134-x>.
25. Zborovska, X., & Lushch-Purii, U. (2022). The Ukrainian happiness is going to proceed. *Filosofiya osvity. philosophy of education*, 28, 1, 231-237. DOI: <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2022-28-1-15>.

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 27.09.2024



УДК 37(091)(4)“715”

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6\(219\)-23-27](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6(219)-23-27)



**БАСЕНКО РУСЛАН ОЛЕКСАНДРОВИЧ,**

кандидат педагогічних наук, доцент, заступник директора з науково-педагогічної роботи, міжнародної та грантової діяльності, завідувач кафедри правознавства та фінансів, Полтавський інститут економіки і права ЗВО «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна», м. Полтава, Україна

**Ruslan Basenko,**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Deputy Director for Scientific and Pedagogical Work, International and Grant Activities, Head of the Department of Law and Finance, Poltava Institute of Economics and Law of the Open International University of Human Development “Ukraine”, Poltava, Ukraine

**E-mail:** basenko\_ruslan@ukr.net

**ORCID iD:** <https://orcid.org/0000-0001-9760-6321>

## ІДЕЯ ЦІЛІСНОЇ ОСВІТИ ОСОБИСТОСТІ У ПЕДАГОГІЧНОМУ ВЧЕННІ ЛІДЕРІВ РЕНЕСАНСНОГО ГУМАНІЗМУ

**А** Присвячено аналізу змісту ідеї цілісної освіти особистості у педагогічному вченні лідерів ренесансного гуманізму. Проаналізовано соціокультурний зміст і педагогічний потенціал ренесансного гуманізму, звернено увагу на його атрибути, як-от: ідейно-світоглядне обґрунтування нового уявлення про людину як центр світу та світогляду – антропоцентризм; ідейне збагачення та поширення гуманізму як світоглядної позиції про визнання людини як найвищої цінності; звернення до античної педагогічної традиції у площині вивчення античного знання, текстів грецьких і римських авторів; підтримка природничих наук і мистецтва; розуміння освіченості як важливого чинника особистісного і соціального розвитку та заклик до радикальної перебудови освіти, яка базувалася на гуманістичному світогляді.

Проаналізовано зміст ренесансно-гуманістичної ідеї цілісної освіти особистості за такими критеріями: 1) онтологічне та антропософське підґрунтя педагогічних ідей гуманістів; 2) освітньо-філософська інтерпретація ранньомодерного уявлення про цілісну освіту особистості та її цивілізаційного значення; 3) телеологічні, аксіологічно-сміслові та етико-моральні засади педагогічного ідеалу цілісної освіти особистості; 4) настанови ренесансних гуманістів про шляхи реалізації ідеї цілісної освіти особистості в оновленому змісті та методах навчання і виховання; 5) організаційно-педагогічні засади втілення ідеї цілісної освіти особистості.

Доведено, що педагогічний ідеал ренесансного гуманізму становила особистість, яка гармонійно поєднала християнське благочестя та ренесансну освіченість, професійність, внутрішню культуру. Виявлено, що структура ренесансного розуміння цілісної освіти особистості вибудовувалася на таких цінностях як «побожність» (“pietas”), «вченість» (“eruditio”), «істина, правда, чесність» (“veritas”). Зроблено висновок про те, що парадигма ренесансного педагогічного ідеалу органічно поєднала християнське благочестя та бездоганну класичну освіченість, засновану на античній літературній спадщині, а ренесансні два цільові пріоритети «побожність і ерудиція» (“pietas et eruditio”), успішно корелювали із еразмівською концепцією християнського гуманізму про «освічене благочестя» (“pietas litterata”).

Констатовано, що цінність ренесансно-гуманістичної педагогічної парадигми полягає в тому, що її мислителі запропонували системний погляд на ідею цілісної освіти та окреслили шляхи її реалізації. Вибудовуючи ідею цілісної освіти, ренесансний гуманізм успішно реалізував запит тогочасного суспільства – виховання діяльної, професійної та добросовісної особистості, яка б успішно адаптувалася до кардинальних змін, які переживала ранньомодерна Європа – нової світоглядної, політичної, економічної та релігійної ситуації.

**Ключові слова:** цілісна освіта; ренесансний гуманізм; християнський гуманізм; гуманістична педагогіка; особистість; виховний ідеал

### THE CONCEPT OF HOLISTIC INDIVIDUAL EDUCATION IN THE PEDAGOGICAL TEACHING OF RENAISSANCE HUMANISM LEADERS

**S** This study is dedicated to analyzing the concept of holistic individual education in the pedagogical teaching of Renaissance humanism leaders. The socio-cultural content and educational potential of Renaissance humanism are explored, with attention given to key attributes such as the ideological foundation of a new concept of humanity that places humans at the center of the world and worldview – anthropocentrism. The analysis addresses the ideological enrichment and spread of humanism, positioning humanity as a supreme value; a renewed focus



on ancient pedagogical traditions through the study of ancient knowledge, Greek and Roman texts; the support for natural sciences and the arts; the recognition of education as an important factor in personal and social development and a call for a radical reorganization of education based on humanistic principles.

The content of the Renaissance-humanistic concept of holistic individual education is analyzed according to the following criteria: 1) the ontological and anthroposophical foundations of the humanists' pedagogical ideas; 2) the educational and philosophical interpretation of early modern concept of holistic individual education and their civilizational significance; 3) the teleological, axiological-semantic and ethical-moral principles underlying the ideal of the holistic individual education; 4) the recommendations of the Renaissance humanists on the implementing the concept of the holistic individual education in the renewed content and methods of teaching and upbringing; 5) the organizational and pedagogical foundations for realizing the idea of holistic individual education.

The study demonstrates that the Renaissance humanism ideal was an individual, who harmoniously combined Christian piety and Renaissance education, professionalism, and internal culture. It is revealed that the structure of Renaissance thought on holistic individual education was built on such values as "pietas", "learning" ("eruditio"), "truth, truth, honesty" ("veritas"). The findings conclude that the Renaissance educational ideal seamlessly integrated Christian piety with a comprehensive classical education based on the ancient literary heritage, encapsulated in the twin Renaissance ideals of "piety and erudition" and the concept of "enlightened piety" ("pietas litterata").

The Renaissance-humanistic pedagogical paradigm is significant in that its thinkers proposed a systemic view of holistic education and outlined ways for its implementation. By advancing this vision of education, Renaissance humanism addressed societal needs for cultivating active, professional and virtuous individuals capable of adapting to the profound changes that early modern Europe experienced, including new worldview, and shifts in political, economic and religious contexts.

**Keywords:** holistic education; Renaissance humanism; Christian humanism; humanistic pedagogy; personality; educational ideal

**Актуальність проблеми.** Вагомим викликом, що нині постає в реалізації стратегії відбудови України є проблема реінтеграції та повоєнної адаптації суспільства, насамперед ветеранів. Розв'язання таких завдань вимагає консолідації зусиль нації за різними напрямками діяльності, зокрема й у сфері освіти, вихованні та загалом соціокультурної та гуманітарної роботи. Важливо, щоб її ціннісна основа була побудована на ідеях і принципах гуманістичної парадигми, на визнанні людини як найвищої цінності та, за античною протагорівською максимом, «мірою усіх речей». У широкій стратегії відбудови країни гуманістичні цінності дають змогу відновити національну та соціальну згуртованість, сприяють відновленню довіри та взаєморозуміння, дають змогу державі зосередитися на потребах та інтересах кожної особистості, незалежно від її етнічного, релігійного, політичного чи іншого виміру ідентичності. Водночас, цінним для консолідації суспільства є положення гуманістичної парадигми про індивідуальну відповідальність кожного за колективний прогрес, соціальне благополуччя та соціальну справедливість.

З огляду на це, винятковий інтерес для розв'язання сучасних завдань освіти, як пріоритетного простору відбудови країни, становить посилення її ціннісно-сислової основи гуманістичними ідеями та практиками навчання, виховання та розвитку особистості. Тому сучасне переосмислення гуманістичних ідей педагогів, філософів, мислителів європейського Ренесансу, дає змогу не лише по-новому прочитати тогочасні гуманістичні настанови щодо освіти і виховання молоді, але й інтерпретувати їх з урахуванням сучасних потреб і суспільних викликів.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Історико-педагогічне осмислення гуманістичного змісту ренесансної виховної парадигми було предметом наукових праць багатьох учених. Окремо виділимо історико-педагогічні доробки І. Бега, Н. Білик, Г. Васяновича, Л. Ваховського, С. Гончаренка, Б. Года, М. Гриньової, М. Євтуха, П. Котлярова, О. Лавріненка, Н. Ничкало, А. Сбруєвої, О. Сухомлинської,

З. Хижняк, І. Цебрій, М. Ярмаченка та ін. У дослідженнях вчені аналізували зміст гуманістичної освіти, звертали увагу на особливості її історико-цивілізаційної динаміки, вивчали сутність ренесансної виховної парадигми.

**Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми.** Відомо, що одним із-поміж цивілізаційних здобуків європейського Відродження було формування ренесансної антропології, що суттєво змінила тогочасне уявлення європейців про основи буття, людину, її природу та місце в світі, а також серйозно трансформувала ранньомодерний освітній простір, адже саме навчання та виховання успішно виконали завдання поширення гуманістичної філософії й загалом побудови модерної цивілізації. Ключовим вектором освітніх змін було формування ідеї цілісної освіти особистості. Тогочасні гуманісти успішно вибудували її світоглядні засади, розробили зміст модерної освіти, запропонували її методичне та організаційно-педагогічне забезпечення. Відтак суттєвий інтерес для сучасної освіти становить історико-педагогічне відтворення та нове прочитання ідеї цілісної освіти особистості у педагогічному вченні лідерів ренесансного гуманізму.

**Мета статті** полягає в історико-педагогічному аналізі ціннісно-сислових засад і гуманістичного змісту ренесансної ідеї цілісної освіти особистості, розглядові її цивілізаційного значення та сучасних актуалітетів у контексті розв'язання завдань відбудови України.

**Викладення основного матеріалу.** Перехід європейського суспільства від середньовічного до модерного уявлення про людину та особливості її виховання припав на епоху раннього Нового часу. Провідною тенденцією тогочасного соціокультурного життя став унікальний синтез, почасти суперечлива взаємодія двох світоглядних систем – релігійної (християнської) традиції та світської (ренесансно-гуманістичної) культури. Водночас змістом останньої був не менш особливий синтез античної спадщини та християнської традиції, за підсумком якого сформувалося ренесансно-гуманістичне вчення, лідерів якого цікавило чимало питань

про світ, людину, виховання: від онтології та антропології до етики та педагогіки.

У сучасному історико-педагогічному дискурсі (Л. Ваховський, Б. Год, М. Євтух та ін.) ренесансний гуманізм розглядають як широкий соціокультурний та інтелектуальний рух ранньомодерного європейського суспільства, спрямований на обґрунтування та поширення антропоцентричного уявлення про світ та гуманістичних ідей про людину як найвищу цінність. Ренесансний гуманізм, як широкий рух за світоглядне оновлення та практичну перебудову тогочасного укладу, виявився у кількох вимірах:

1) ідейно-світоглядне обґрунтування нового уявлення про людину як центру світу та світогляду – *антропоцентризму*, який відіграв роль методологічного підґрунтя виховання «нової людини» в епоху європейського Відродження [2, с. 27];

2) ідейне збагачення та поширення *гуманізму* як світоглядної позиції про визнання людини як найвищої цінності, розуміння гідності, цілісності та здатності до самовираження як пріоритетів розвитку особистості;

3) звернення до *античної світоглядної та педагогічної традиції*, насамперед у площині вивчення античного знання, текстів грецьких і римських авторів, філософських і наукових ідей античних мислителів;

4) *підтримка природничих наук* та особливо тих, які базувалися на спостереженні за природою та емпіричному методі (біологія, астрономія, медицина), а також заклик до дієвої *підтримки мистецтва* в усіх його проявах: живопису, скульптури, архітектури, а також літератури, пропагування нових підходів до творчого відображення дійсності та культурного досвіду [6, с. 383–386].

5) *розуміння освіченості як важливого чинника особистісного і соціального розвитку та заклики до радикальної перебудови освіти*, яка б базувалася на гуманістичному світогляді, спиралася на вивчення класичних мов і літератури, створювала можливості для цілісного розвитку особистості.

Попри те, що лідерам ренесансного гуманізму, які були переважно мислителями, філософами, інтелектуалами, практично не вдалося долучитися до практики реформування європейської освіти, запропоновані ними освітньо-педагогічні ідеї дають змогу говорити про вибудовану ідею цілісної освіти особистості, яку нам важливо реконструювати в матриці педагогічної парадигми: 1) онтологічне та антропософське підґрунтя педагогічних ідей гуманістів; 2) освітньо-філософська інтерпретація ранньомодерного уявлення про цілісну освіту особистості та її цивілізаційного значення; 3) телеологічні (мета, завдання), аксіологічні, смислові засади педагогічного ідеалу цілісної освіти особистості; 4) змістові та методичні настанови про шляхи реалізації ідеї цілісної освіти особистості в європейському освітньому просторі ранньомодерної доби; 5) організаційно-педагогічні засади втілення ідеї цілісної освіти особистості.

1. *Онтологічне та антропософське підґрунтя педагогічних ідей гуманістів*. Ренесансно-гуманістичний ідеал цілісної освіти особистості ґрунтувався на антропоцентричних уявленнях про людину як центру

міркувань про світ і світобудову. Поступово інтерпретуючи античну світоглядну традицію та християнський гуманізм, ренесансні мислителі роблять висновок про важливість активної земної діяльності особистості, про гармонію тіла та душі, про пріоритет всебічного і гармонійного розвитку особистості. У філософських трактатах гуманістів «... поновому ставилося питання про призначення людини, її місце у світі. Ренесансна людина, як правило, була активною в житті, вольовою, цілеспрямованою на творче осмислення світу, його пізнання і вдосконалення. Системоутворювальною ідеєю ренесансного світогляду було твердження про людську гідність, що розумілася як розвиток усіх духовних сил особистості» [2, с. 54]. Більше того, на відміну від середньовічної догматики, ренесансні мислителі розглядали людину в єдності всіх сторін її життя, проголошували необхідність цілісного розвитку та вдосконалення усіх чеснот особистості.

Ренесансний гуманізм кардинально змінив онтологічне уявлення про буття та світ, поступово виборюючи людині, її тілу та земному життю повноцінний статус, порівняно з душею та небесним буттям. Пануюча в епоху середньовіччя *теоцентрична* онтологія, зводила все буття до Абсолюта. Ренесанс же пропонував більше уваги приділяти не тільки божественним ідеям, але й вивченню світу *через людський розум*, досвід і творчість. Це була спроба поставити до центру світу не лише релігійне вчення, але й земне існування людини, її розум, спостереження, емоції. У ренесансній онтології важливим стало розуміння *взаємозв'язку між мікрокосмом і макрокосмом*. Це означало, що людська істота (мікрокосм) відображає всю природу та космос (макрокосм). Уявлення про людину як відображення Всесвіту стало важливим елементом ренесансної філософії, мистецтва і науки. Така концепція сприяла глибшому розумінню зв'язку між людьми і природою, сприяла розвитку наукової картини світу. Важливою частиною ренесансної онтології була також ідея *індивідуалізму*. Людина була не просто частиною колективу або частиною божественного плану, а й автономною істотою, здатною до самовираження, самопізнання і власного розвитку. У цьому контексті підкреслювалося значення особистих досягнень, творчості та інтелектуальної незалежності. Відповідні онтологічні та антропософські уявлення, цілком логічно, стали основою й педагогічного вчення лідерів ренесансного гуманізму.

2. *Освітньо-філософська інтерпретація ранньомодерного уявлення про цілісну освіту особистості та її цивілізаційного значення*. Для цивілізаційного розвитку ранньомодерного європейського суспільства загалом, і для збагачення педагогічної думки та практики зокрема, винятково важливе значення становили думки лідерів ренесансного гуманізму (М. Веджо, П. Верджеріо, Х. Вівес, М. Пальмієрі, Ф. Рабле та ін.) щодо ключового значення освіти і виховання в реалізації антропоцентричного та гуманістичного уявлення про світ і людину. Ренесансні мислителі вважали, що саме педагогічний шлях є єдиною можливим напрямом розвитку всіх талантів, здібностей і чеснот особистості [3, с. 108]. Тогочасна філософія освіти ґрунтувалася на думці про

необхідність системного оновлення та зміни середньовічної освітньої моделі навчання, яка досить різко дисонувала із гуманізмом європейського Відродження. Сучасний учений П. Котлярів, досліджуючи стан середньовічної освіти, підкреслював: «Жорстокість у поводженні з учнями була закономірною для середньовічної школи. Королевою школи була ферула (лінійка). Коли ми бачимо на середньовічних мініатюрах людину із піднятою різкою або лінійкою, то ми не помилилися – це шкільний учитель. Владу ферули на своїх руках і спинах відчували усі учні. За нею навіть закріпився стійкий красномовний фразеологізм – «жити під палицею» («sub virga degere») [4, с. 22].

Аналізуючи філософію освіти, яку запропонували ренесансні гуманісти, важливо підкреслити, що лідери гуманістичного руху впевнено висловили думки про важливість цілеспрямованого виховання дитини, про необхідність життя активних організаційних заходів щодо відкриття нових шкіл, про нагальну потребу видання нових навчальних програм, зміну методів і форм виховання учнів, а також звернули увагу на необхідність комплексної просвітницької роботи щодо формування в суспільстві чіткого уявлення про гуманістичну освіту як вагому потребу та органічний складник життя громади. Оновлення змісту та організаційне реформування (а почасти – заснування нової) системи освіти – ключові вектори освітософського дискурсу гуманістів Ренесансу.

3. *Телеологічні, аксіологічно-сміслові та етико-моральні засади педагогічного ідеалу цілісної освіти особистості.* В основі ренесансно-гуманістичної ідеї цілісної освіти особистості було покладено змістовий синтез християнської релігійної освітньої традиції та нових ренесансних підходів до виховання дітей і молоді. З огляду на це, телеологічні (цільові) засади оновленої педагогічної парадигми передбачали формування особистості, яка б гармонійно поєднала християнське благочестя та ренесансну освіченість, професійність, внутрішню культуру. Структура ренесансного розуміння цілісної освіти особистості вибудовувалася на таких цінностях як «побожність» (“*pietas*”), «вченість» (“*eruditio*”), «істина, правда, чесність» (“*veritas*”). Можна стверджувати, що парадигма ренесансного педагогічного ідеалу органічно поєднала християнське благочестя та бездоганну класичну освіченість, засновану на античній літературній спадщині. Ренесансні два цільові пріоритети «побожність і ерудиція» (“*pietas et eruditio*”) успішно корелювало із еразмівською концепцією християнського гуманізму про «освічене благочестя» (“*pietas litterata*”).

Основою ранньомодерної ідеї цілісної освіти став гуманістичний ідеал «*pietas litterata*», який містив триаду еразмівської педагогічної парадигми: знання латини (освіта), діяльна побожність (індивідуальна ініціатива у соціальному житті) та добродієність (виховання). Тогочасні педагоги запропонували суспільству звернення до зразків античної освіченості, основними чеснотами проголосили хист до навчання, освіченість, вишуканість латини, інтелектуальність, досконалість вченого слова і публічного виступу, дидактичні акценти були поставлені на “*bonae artes*” («добрі мистецтва»), із ренесансно-гуманістичних пріоритетів

індивідуалізму кодекс добродієності поповнився діяльною побожністю, працьовитістю, енергійністю, рішучістю і ревністю, раціональністю і розважливістю, високо цінували талант і здібності молоді, звертали увагу на приємний зовнішній вигляд, підкреслювали необхідність піклування про міцне тілесне здоров'я тощо, педагогічні концепти “*vita contemplation*” («життя у спогляданні») та “*vita active*” («життя в діяльності») визналися рівноцінними, а освітня модель успішно поєднала два складники – “*sacrum*” («духовний») і “*profanum*” («світський») [1, с. 157].

Вивчення трактатів лідерів ренесансного гуманізму свідчить, що педагогічним ідеалом гуманістів була особистість, яка успішно поєднала професійність та етико-моральні чесноти. Гуманісти надавали вагомому значення розвитку таких якостей особистості, як-от: ерудованість, професійність, інтелектуальність та обізнаність із культурною спадщиною, висока освіченість, пристойна поведінка тощо. Важливо підкреслити, що акцентування на етико-моральній стороні було цілком в дусі тогочасної перехідної епохи, адже попри критику монастирської освіти, гуманісти, за влучним висловом Б. Года, ідею Бога не виносили «за дужки», гуманістичне виховання не було «безбожним». Будучи орієнтовано на світські пріоритети, гуманістична освіта зберегла місце для релігії та віри. Тому цілком закономірно, що етико-моральний ідеал ренесансного гуманізму з-поміж виховних орієнтирів залишив благочестя, шанування святості, християнські чесноти та добродієність [2, с. 55, 417].

4. *Настанови ренесансних гуманістів про шляхи реалізації ідеї цілісної освіти особистості в оновленому змісті та методах навчання і виховання.* Вагоме значення тогочасні ідеї ренесансних гуманістів становили з точки зору приділення уваги шляхам реалізації запропонованого ними нового бачення педагогічного ідеалу. Гуманісти цілком прагматично підкреслювали необхідність створення матеріальних і соціальних умов для реформування освіти, запропонували практичні шляхи модернізації змісту освіти, методів і форм педагогічної діяльності, а також надали настанови щодо організаційних аспектів удосконалення тогочасного шкільництва.

Ренесансні гуманісти наголошували на необхідності забезпечення умов для функціонування шкіл, звертали увагу на адміністративний апарат, нормативне забезпечення й освітні стандарти, фінансування і матеріальні умови здійснення освітнього процесу. Окрему увагу приділяли підготовці педагогічних кадрів, вважаючи викладання високою, почесною та особливо відповідальною посадою.

Ренесансні гуманісти (М. Веджо, П. Верджеріо, Е. Пікколоміні та ін.) проголосили цінність гуманітарної вченості та літературної освіченості. Із цієї точки зору шкільна система орієнтувалася на граматику-риторичне навчання. Гуманісти радили формувати класи граматики, поезії, риторики, де учні опановували синтаксис, морфологію та фонетику латини. Учні необхідно було знайомити з походженням мови, молодь вчилася писати і читати латиною. Для якісного засвоєння латинської граматики, вчителі зверталися до античної літературної спадщини, обговорювали з вихованцями літературно-стилістичну вишуканість творів,

благородність думок і досконалість письма автора. Мова йшла про вивчення латини не через тривіальне зазубрювання тонкощів її граматики, а через творче засвоєння прикладів із античної літератури [5, с. 12]. Окреме місце ренесансні гуманісти відводили розвитку риторичних умінь, здатності учнів вести диспути, виголошувати промови та декламувати вірші античних співців. За підсумком такого навчання, учні повинні були оволодіти «humanitas», яке лідери ренесансного гуманізму пов'язували з освіченістю та надавали йому глибокого світоглядного та етико-морального змісту.

У реалізації змісту навчання ренесансні гуманісти звертали увагу на необхідність цілісного підходу. З-поміж напрямів виховання мова йшла про інтелектуальне, як ключовий вектор засвоєння найкращих зразків освіченості та набуття професійності; моральне, що повинно забезпечувати виховання у душі побожності, давати змогу розвинути такі якості, як добродієність, розсудливість, правдивість, побожність, скромність; фізичне, що спрямовувалося на засвоєння правил гігієни, здорового способу життя, підтримання тілесних сил; естетичне, що сприяло опануванню учнями мистецтвом пісенспіву, гри на музичних інструментах, прищеплювало почуття прекрасного та піднесеного; громадянське, що визначалося необхідністю інтегруватися в тогочасні суспільні процеси; сімейне, за яким гуманісти залишали ключову роль у вихованні дитини на ранніх етапах розвитку.

5. Ренесансні гуманісти про організаційно-педагогічні засади втілення ідеї цілісної освіти особистості. У реалізації ідеї цілісної освіти особистості ренесансні гуманісти вагомого значення приділяли вдосконаленню, а почасти – створенню, відповідної освітньої інфраструктури. Гуманісти вимагали, щоб класи шкіл були світлими, просторими та чистими, щоб освітній процес здійснювався відповідно до графіка, а навчальні заняття – відповідно до визначеного розкладу. Окрему вагу гуманісти звертали на необхідність канікул (вакацій) між семестрами, радили не надто перевантажувати учнів заучуванням текстів, як це було в середньовічній

монастирській школі. Цінним було те, що у якості важливого складника освітнього процесу гуманісти розглядали гру, радили впроваджувати в освітній процес уроки танцю, гімнастики та гри у м'яч.

**Висновки з даного дослідження.** Освітня філософія ренесансного гуманізму формується в складній і суперечливій боротьбі різних ідейно-світоглядних систем, акумулюючи педагогічні концепції античного виховання, середньовічно-християнського шкільництва, християнського гуманізму та власні світсько-гуманістичні переконання. Вибудовуючи ідею цілісної освіти, ренесансний гуманізм успішно реалізував запит тогочасного суспільства – виховання діяльної, професійної та добродієсної особистості, яка б успішно адаптувалася до тогочасних кардинальних змін – нової світоглядної, політичної, економічної та релігійної ситуації. Цінність ренесансно-гуманістичної педагогічної парадигми вбачається насамперед у тому, що її мислителі запропонували системний погляд на ідею цілісної освіти та окреслили шляхи її реалізації. Досліджуючи філософсько-педагогічну спадщину ренесансного гуманізму, ми бачимо контури онтологічного та антропософського підґрунтя педагогічних ідей гуманістів, можемо чітко прослідкувати їхню освітню філософію та гуманістичне бачення місця і ролі освіти в цивілізаційному поступі людства. Аналізуючи зміст педагогічного вчення ренесансних гуманістів, розуміємо телеологічні (цільові), аксіологічно-сміслові та етико-моральні засади педагогічного ідеалу цілісної освіти особистості, аналізуємо їхні настанови про шляхи реалізації ідеї цілісної освіти особистості в оновленому змісті та методах навчання та виховання, розуміємо виправданість порад щодо організаційно-педагогічних засад утілення ідеї цілісної освіти особистості.

**Перспективи подальших розвідок** убачаємо в необхідності порівняльного дослідження практики реалізації ренесансно-гуманістичної ідеї цілісної освіти особистості у ранньомодерних освітніх системах, насамперед протестантських гімназіях та єзуїтських колегіумах.

### Список використаних джерел

1. Басенко Р. О. Ренесансний досвід освіти і виховання в європейській молодіжній політиці ордену єзуїтів XVI-XVII століть : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава, 2018. 392 с.
2. Год Б. В. Виховання в епоху європейського Відродження (середина XIV – початок XVII століття). Полтава : АСМІ, 2004. 464 с.
3. Год Б. В. Мудрість вихователя (видатний іспанський гуманіст Х. Л. Вівес про виховання і навчання особистості). *Наукові праці : [наук.-метод. журн.]. Педагогічні науки / Микол. держ. гум. ун-т імені П. Могили. Миколаїв : МДГУ ім. П. Могили, 2002. Т. 24, вип. 11. С. 107–114.*
4. Котляров П. Філіп Меланхтон. Фенікс Реформації. Київ : Дух і Літера, 2020. 328 с.
5. Яковенко Н. М. Латинське шкільництво і «шкільний гуманізм» в Україні кінця XVI – середини XVII ст. *Київська старовина*. 1997. № 1/2 (315). С. 11–27.
6. O'Malley J. W. Renaissance Humanism and the First Jesuits. *Ignacio de Loyola y su tiempo: Congreso Internacional de Historia* (9-13 Septiembre 1991) / Universidad de Deusto ; ed. J. Plazaola. Bilbao : Ediciones Mensajero, 1992. P. 381–404.

### References

1. Basenko, R. O. (2018). *Renesansnyi dosvid osvity i vykhovannia v yevropeiskii molodizhnyi politytsi ordenu yezuitiv XVI-XVII stolit [The Renaissance experience of education and upbringing in the European youth policy of the Jesuit order of the XVI-XVII centuries]*. (PhD diss.). Poltava [in Ukrainian].
2. God, B. V. (2004). *Vykhovannia v epokhu yevropeiskoho Vidrodzhennia (seredyna XIV – pochatok XVII stolittia) [Education in the era of the European Renaissance (middle of the 14<sup>th</sup> – beginning of the 17<sup>th</sup> century)]*. Poltava: ASMI [in Ukrainian].
3. God, B. V. (2002). *Mudrist vykhovatelja (vydatnyi ispanyi humanist Kh. L. Vives pro vykhovannia i navchannia osobystosti) [The wisdom of the educator (prominent Spanish humanist H. L. Vives on the education and training of the individual)]*. *Naukovi pratsi. Pedagogichni nauky [Scientific works. Pedagogical sciences]*, 24, 11, 107-114 [in Ukrainian].
4. Kotlyarov, P. (2020). *Filip Melankhton. Feniks Reformatsii [Philip Melanchthon. Phoenix of the Reformation]*. Kyiv: Spirit and Letter [in Ukrainian].
5. Yakovenko, N. M. (1997). *Latynske shkilnytstvo i «shkilnyi humanizm» v Ukraini kintsia XVI – seredyny XVII st. [Latin school education and "school humanism" in Ukraine at the end of the 16<sup>th</sup> – mid-17<sup>th</sup> centuries]*. *Kyivska starovyna [Kyiv Antiquities]*, 1/2 (315), 11-27 [in Ukrainian].
6. O'Malley, J. W. (1992). *Renaissance Humanism and the First Jesuits*. In J. Plazaola (Ed.), *Ignacio de Loyola y su tiempo: Congreso Internacional de Historia* (pp. 381-404). Universidad de Deusto. Bilbao: Ediciones Mensajero.

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 05.11.2024

УДК 808.51

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6\(219\)-28-33](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6(219)-28-33)



**КРАСНИЦЬКА ОЛЬГА ВОЛОДИМИРІВНА,**

кандидатка педагогічних наук, доцентка,

доцентка кафедри суспільних наук,

Національний університет оборони України, м. Київ, Україна

**Olha Krasnytska,**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Associate Professor of the Department of Social Sciences,

National Defense University of Ukraine, Air Force Avenue, Kyiv, Ukraine

**E-mail:** [Olya271272@ukr.net](mailto:Olya271272@ukr.net)

**ORCID iD:** <https://orcid.org/0000-0002-0417-3318>

## НАУКОВА ДОПОВІДЬ: ВІД ЗАРОДЖЕННЯ ІДЕЇ ДО ПУБЛІЧНОГО ПРЕДСТАВЛЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ

**A** Розкрито сутність наукової доповіді як інформаційного публічного виступу, що має на меті представлення широкій освітній і науковій спільноті результатів науково-пошукового дослідження оратора (викладача-науковця), їхнє обговорення та наукову дискусію. Окреслено переваги систематичної ораторської практики викладача на наукових, науково-популярних заходах. З'ясовано основні вимоги до наукової доповіді, відмінності між доповідями на конференції та захисті кваліфікаційної роботи (магістерської роботи, дисертації). Надано рекомендації щодо підготовки цікавої наукової доповіді. Описано роль звички читати, звички писати й амбіційності дослідника для успішності ораторської та наукової діяльності.

**Ключові слова:** ораторська діяльність; публічний виступ; викладач; оратор; цільова аудиторія; ораторська практика; звичка читати; звичка писати; амбіційність; результати дослідження

### SCIENTIFIC REPORT: FROM THE GENESIS OF THE IDEA BEFORE PUBLIC PRESENTATION OF THE RESULTS

**S** Oratorical activities present a teacher or scientist with excellent opportunities to present the results of scientific research, achievements, and scientific explorations to a wide community and discuss them in an educational and scientific public space. The article draws the reader's attention to the advantages of the researcher's systematic oratorical practice, which are rooted in strengthening his influence on the target audience, popularizing himself as an expert in the field or topic, forming a personal brand of a scientist, receiving constructive feedback, generating new ideas, gaining oratorical experience, popularizing scientific ideas, systematization of one's knowledge, and clarifying the professional level to outline the area of future development.

The essence of a scientific report as an informational public speech, which aims to present the results of the speaker's scientific research to a wide educational and scientific community, including their discussion and scientific discussion, is revealed. The main requirements for it have been clarified: clarity and conciseness of the formulation of the topic, interest, and usefulness of the content for the audience, formativeness and persuasiveness of the speech, structured presentation of the content, saturation with techniques for managing the audience's attention, high-quality visualization of the content, compliance of the report with the principles of public speaking, compliance with the rules of public speaking and regulations, and interest of the speaker. The differences between a report at a conference and a report for the defense of a qualification work (master's thesis, dissertation) are highlighted.

The essence of the habit of reading and writing, which are in a close relationship and harmonious combination, become the keys to creating thorough scientific works and preparing and delivering excellent scientific reports. The teacher's ambition helps set high goals in public speaking and scientific activities and shows respect to the audience, science, and education.

**Keywords:** oratorical activity; public speaking; teacher; speaker; target audience; speaking practice; reading habit; writing habit; ambition; research results

**Актуальність проблеми.** Наукове сходження починається із професійного самовизначення, свідомого прагнення стати науковцем, науково-педагогічним працівником і працювати на благо людства, служити науці, освіті й суспільству. Стати здатним на вчинок, як зазначає О. Хміляр. Адже вчинковість – внутрішньо притаманна людині властивість бути суб'єктом життя, перетворювачем свого середовища, творцем історії [12]. Світ викладача-науковця набуває нових рис: мінливості, неточностей, постійного творчого пошуку, творчого непослуху та творчої нестачі.

Водночас він стає сповненим нових думок, ідей, інсайтів, відкриттів, пізнань.

Прагнення стати шукачем, дослідником, ученим – справжнім викладачем-науковцем закарбовано в його підсвідомості. Адже лише той, хто постійно шукає, не задовольняється вчорашнім, постійно відчуває нестачу власних знань і навчається, мислить інакше, досліджує нові шляхи й винаходить нові способи розв'язання завдань, зможе створювати нові знання, проводити оригінальні наукові дослідження, впроваджувати їх результати

в освітню практику, створювати нові освітні продукти й авторські розробки.

Справжній науковець творить. Творити, підкреслює С. Ганаба, означає створювати нове, «народжувати» буття із небуття. Творчість дає змогу особистості виокремитися із всезагальності й буденності, набути унікальних особистісних рис. Вона є життєвою енергією для науковця [3, с. 65]. Це спосіб його особистісного зростання, формування особистого знання, нових ціннісних орієнтацій, розкриття власного потенціалу. Це спосіб пройти шлях від зародження ідеї до її практичної реалізації. Це спосіб досягнути істину й відкрити її для інших. Це ресурс для розвитку суспільства.

Результати творчості викладача-науковця ми знаходимо насамперед у публікаціях, наукових доробках, навчальних програмах, створених технологіях та інших продуктах. На сьогодні, як зазначає С. Алексеева, публікаційна активність дослідника стає вагомим складником оцінювання його наукової діяльності та стратегією побудови кар'єри науковця [1]. Погоджуємося, що публікаційна активність має бути на високому рівні, проте має відрізнятися якістю, ґрунтовністю результатів. Водночас це лише один із показників наукових досягнень викладача. Результати досліджень мають бути апробовані публічно перед широкою освітньою й науковою спільнотою.

Ораторська діяльність викладача-науковця передбачає насамперед публічне представлення результатів досліджень і творчих пошуків, наукових розвідок, їхнє обговорення на наукових конференціях, семінарах, симпозиумах, репрезентацію на курсах лекцій. Наукова доповідь стає і засобом, і можливістю для викладача поширювати свої ідеї, знання, досягнення, залучати до них широку аудиторію. Варто виділити переваги систематичних публічних виступів на наукових, науково-популярних та освітніх заходах і з'ясувати вимоги до наукової доповіді, адже вона має бути сприйнята цільовою аудиторією й викликати активний пізнавальний інтерес.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Питання ораторської діяльності викладача-науковця досліджують О. Боягина, Н. Голуб, В. Нишета, Г. Сагач, Л. Шевцова.

Г. Переухенко загалом визначає діяльність викладача закладу вищої освіти професійною ораторською діяльністю, що вимагає знань з академічного жанру риторики. Як пояснює дослідниця, у перекладі з латинської професор – це вчитель, який виступає публічно. Викладач засобами ораторської діяльності – засобами живого слова здійснює переконливий вплив на аудиторію [9, с. 59].

Окремі аспекти лекторської майстерності розкривають у своїх дослідженнях О. Беляєва, Р. Гуревич, Л. Кайдалова, В. Каплінський, Н. Михайлів, О. Міщенко, Г. Пономаренко, Т. Пічугіна, В. Теслюк. Автори навчально-методичних праць із академічного письма й методології наукових досліджень більше приділяють увагу підготовці наукових публікацій, але не публічному представленню результатів дослідження. Особливості наукової доповіді знаходимо в доробках Д. Будянського та Ю. Мельника, що засвідчує недостатню розробленість порушено питання.

**Метою статті** є з'ясування сутності наукової доповіді й основних вимог до неї, переваги публічного представлення результатів досліджень на наукових, науково-популярних та освітніх заходах.

**Викладення основного матеріалу дослідження.** Скільки освітян і науковців прочитають опубліковану статтю в журналі чи збірнику матеріалів конференції? Скільки з них упровадять ці результати у практику власної діяльності чи запозичать ідею? Скільки з них збагатять отриманими результатами свої праці, виступи, програми навчальних дисциплін чи покладуть в основу власного дослідження? Відповідь однозначна – набагато менше, ніж коли опубліковані у статті, тезах чи монографії наукові результати будуть оприлюднені через публічні виступи на наукових конференціях, семінарах, симпозиумах, науково-популярних заходах. Тож пропонуємо розглянути роль, переваги та основні вимоги до наукової доповіді як засобу представлення наукових здобутків широкій спільноті.

Д. Будянський, розглядаючи наукову доповідь у структурі риторичної культури, тлумачить її як «презентацію результатів наукових пошуків, метою якої є не тільки інформувати наукову громадськість про наукові результати, отримані автором, але й привернути увагу, заохотити до глибшого знайомства з дослідженнями та їх використанням у власних наукових пошуках, що в результаті сприяє підвищенню статусу науковця, зростанню індексу цитування його праць» [2, с. 69].

Ю. Мельник вважає, що наукова доповідь є публічно виголошеною інформацією з проблеми наукового дослідження, оприлюдненою серед науковців певної галузі, що відповідає вимогам щодо змісту, структури доповіді. Дослідник вказує її загальне призначення – публічне обговорення ідеї, ходу чи результатів наукового дослідження [6, с. 30].

Ю. Палеха та Н. Леміш зазначають, що доповідь забезпечує можливість апробувати результати наукового дослідження, почути думку інших учених, перевірити зроблені висновки через різні оцінки фахівців, пояснити сумніви й розбіжності [8, с. 210]. Тож констатуємо, що наукова доповідь постає засобом поширення наукових ідей, презентації результатів дослідження і наукових здобутків, дискусій та обговорення наявних досягнень чи запропонованої ідеї, залучення слухачів конференції чи колег-науковців до дослідження, генерування нових ідей. Запитання й коментарі до оратора під час виступу стають джерелом нових думок, задумів, переконань, прояснення суперечностей чи неточностей, виділення аспектів, що потребують детальнішого вивчення. Крім цього, викладач-науковець має змогу ввійти в обмежене коло фахівців із досліджуваної проблематики, обговорити свої ідеї з експертами, отримати підтримку, поради чи рекомендації.

Тож презентуємо наукову доповідь як інформаційний публічний виступ, що має на меті представлення широкій освітній і науковій спільноті результатів науково-пошукового дослідження оратора (викладача-науковця), їх обговорення та наукову дискусію.

Д. Будянський вдало зауважує, що важливого значення набуває не лише зміст доповіді, але й стилістика тексту, використання риторичних фігур (метафор, порівнянь, риторичних запитань), а також манера оратора, володіння технікою й логікою мовлення, використання невербальних засобів, уміння підтримувати контакт з аудиторією, активізувати її увагу [2, с. 69].

Зазначимо, що наукова доповідь будується згідно з архітектонікою публічного виступу й має відповідати принципам ораторського мистецтва, правилам і вимогам до публічного виступу. Водночас вказуємо, що наукові доповіді для конференції та для захисту кваліфікаційної роботи (магістерської роботи, дисертації) дещо відрізняються. Остання характеризується більшою строгістю у викладенні матеріалу. Натомість доповіді, що виголошуються на конференціях чи семінарах мають більше внутрішнього простору.

*Наукова доповідь для захисту кваліфікаційної роботи* містить наступні складники:

- вступна частина, що складається зі звернення до членів комісії чи спеціалізованої вченої ради та актуальності теми, лаконічно викладеної;

- основна частина, що містить науковий апарат дослідження (об'єкт, предмет, мету, завдання) й виклад основних його положень згідно з поставленими завданнями. Водночас зауважимо, що доповідач не акцентує окремо увагу на науковій новизні дослідження, адже вона має прозвучати в межах отриманих основних результатів;

- заключна частина, що містить підсумок виконаних завдань і досягнутої мети дослідження. Також можна зазначити, де й ким результати можуть бути використані (практичне значення). Завершують доповідь запитання від членів комісії (вченої ради) та змістовні й водночас лаконічні відповіді доповідача.

*Наукова доповідь на конференції* будується за такою ж структурою, проте дає змогу оратору проявити креативність у викладенні інформації й має врахувати закони риторики та закони ораторської діяльності.

*Вступна частина* доповіді покликана привернути увагу слухачів до постаті спікера й теми виступу, зацікавити в ній, спонукати аудиторію дослухати промову до кінця. Оратор повинен установити контакт з аудиторією, завоювати довіру, озвучити корисність контенту для слухачів.

В *основній частині* доповіді викладаються головні положення та отримані результати за різними варіантами: згідно із завданнями; за індуктивним методом; за дедуктивним методом; через блоки, тезу – пояснення чи тезу – аргумент, запитання – відповідь; за методом теорії і практики.

*Заключна частина* містить лаконічні висновки, за потреби спонукання до дії, відповіді на запитання й побажання слухачам.

Викладаючи риторику в університеті на третьому (освітньо-науковому) рівні вищої освіти, навчаючи ад'юнктів публічно виступати, та маючи активний шістнадцятирічний досвід ораторської практики на освітніх, наукових,

науково-популярних заходах, ми визначили наступні *вимоги до наукової доповіді*:

- чіткість і лаконічність формулювання теми. За можливості необхідно внести в неї родзинку, щоб тема «заціпала» аудиторію;

- цікавість доповіді для аудиторії. Вона має викликати в неї інтерес до постаті оратора та змісту промови;

- корисність контенту для слухачів. Вони мають із початку виступу зрозуміти для себе його необхідність (нові знання, цікава інформація, ідеї, практичні інструменти, доведення чи спростування факту або явища, мотивація власного розвитку тощо);

- структурованість подання контенту, логічність викладу з виділенням головних аспектів;

- інформативність і переконливість промови. Оратор готує змістовний контент доповіді, виділяє основні аспекти проблеми чи питання, наводить аргументацію. Аргументи – сильні для цільової аудиторії, якими можуть бути висновки експертів, отримані статистичні дані, результати експерименту тощо;

- насиченість контенту техніками управління увагою аудиторії (вербальними, невербальними, аудіальними, техніками, пов'язаними з дією). Доповідач повинен сформувати довольну й післядовольну увагу слухачів;

- якісна візуалізація матеріалу або її відсутність. Під час наукових конференцій ми часто спостерігаємо як доповідачі представляють презентацію в PowerPoint, повністю заповнену текстом, що робити категорично заборонено. У такому разі слухачі не сприйматимуть ні того, що написано на слайдах, ні того, що озвучує оратор. Спікер не може стати додатком до презентації, як зазначає А. Степура. Слайди мають йому лише допомагати. А. Степура наводить правило трьох секунд: кожен слайд має бути таким, щоб, кинувши на нього оком, кожен слухач за три секунди зрозумів основну ідею [10, с. 93–94];

- відповідність доповіді принципам ораторського мистецтва: впевненості, лідерства, новизни, емоційності, змістовності, концентрації уваги, вмотивованості, доступності, різноманітності, відповідальності;

- дотримання правил золотого перетину, інформативності виступу, взаємного обміну та взаємодії з аудиторією;

- дотримання регламенту виступу. Для цього краще підготувати доповідь меншу за обсягом на 2–3 хв. Дотримання регламенту висловлює повагу спікера до аудиторії та інших доповідачів;

- зацікавленість оратора у виступі, заявленій темі, роботі із цільовою аудиторією, енергійність і виклик емоційного відгуку в аудиторії до порушеної проблеми.

*Переваги ораторської практики на наукових, науково-популярних заходах.* Чому викладачу-науковцю необхідно повсякчас представляти широкій спільноті результати своїх досліджень, наукових розвідок? У результаті глибокого вивчення питання ораторської діяльності ми дійшли висновку, що систематичні виступи на наукових, науково-популярних та освітніх заходах дають змогу викладачу наступне:

– залучити широку аудиторію до своїх знань, що забезпечує оратору посилення впливу на різні категорії слухачів;

– популяризувати себе як дослідника певної тематики чи проблеми, стати відомим експертом;

– сформувати персональний бренд науковця, експерта, вченого;

– отримати конструктивні відгуки, коментарі чи критику, що допоможе вдосконалити матеріал, спрямувати дослідження у правильне русло, зрозуміти аспекти, які виявилися поза увагою дослідника;

– генерувати нові ідеї завдяки запитанням від слухачів;

– зробити відомими результати свого дослідження, дати змогу іншим науковцям користуватися ними;

– допомогти слухачу конференції вирішити життєве чи професійне завдання;

– популяризувати наукові ідеї, наукові дослідження, спонукати інших ними займатися;

– здобути ораторський досвід, навчитися вести конструктивні наукові дискусії, аргументовано відстоювати наукову позицію;

– систематизувати наявні знання, прояснити межі незнання, з'ясувати подальші напрями професійного розвитку й творчого пошуку;

– розвинути допитливість та озброїти себе новими знаннями від інших спікерів на конференції;

– рефлексивно інтеріоризуючи професійні надбання, з'ясувати власний професійний рівень задля окреслення зони майбутнього розвитку.

*Як підготувати цікаву наукову доповідь?* З одного боку, підготовка публічного виступу передбачає означення теми, постановку цілей, характеристику потенційної аудиторії, добір необхідної літератури та її аналіз, написання тексту доповіді, візуалізацію контенту, продумування можливих запитань, психологічне самоналаштування оратора. З іншого боку, підготовка наукової доповіді – тривалий процес, до якого спонукає допитливість викладача-науковця, жага нових знань і потреба у пізнанні, відкритті нових граней певного процесу чи явища. Адже новизна у виступі для аудиторії є одним із чинників сприйняття інформації. Та й відчуття створення нового посилює внутрішню мотивацію викладача. Тому підготовка коріниться насамперед у постійному творчому пошуку, систематичних наукових розвідках, опрацюванні літератури, проведенні науково-пошукового дослідження, як наслідок – створення оригінального інформаційного продукту. Для справжнього викладача-науковця це неперервний процес, що містить ще й апробацію отриманих результатів в освітньому процесі.

Підготовка доповіді починається з виникнення ідеї та формування задуму, далі – пошуку необхідної інформації, дослідження стану вивченості проблеми. Останнє передбачає всебічний аналіз наявних наукових і навчально-методичних доробків, можливо інтерв'ю, лекцій, вебінарів, з'ясування залишених поза увагою науковців аспектів. Дослідник має синтезувати знання з різних галузей. Подальше розроблення ідеї передбачає її теоретичне або теоретико-емпіричне

дослідження, створення нового продукту, втілення у практику, презентацію.

Грунтовний науковий пошук, ретельне вивчення проблеми потребує від викладача-науковця значних енергетичних, інтелектуальних, емоційних, психологічних, часових ресурсів. Водночас у творчій діяльності він отримує натхнення й задоволення, черпає життєві сили, розкриває себе, формує автономність, переживає стан потоку й відшукує сенс. Коли ним рухає потреба у пізнанні, яку S. Kaufman називає підмурком зростання, і яка розкриває бажання шукати й осягати щось незвідане, складне та неточне [13], він невтомно працює, досліджує, створює і робить свій внесок у розвиток науки й освіти, а також життя інших людей. Адже основними рушіями пізнання, за S. Kaufman, стають допитливість, відкриття, відвертість, поширення, розуміння та створення нових можливостей для зростання й розвитку [там само].

Створенню цікавих та оригінальних доповідей сприяють дві звички викладача-науковця, а саме звичка читати й звичка писати.

*Звичка читати* передбачає систематичне читання книжок із різної тематики, суміжних галузей наукового, науково-популярного, навчально-методичного, художнього жанрів. Чим більше ми читаємо, тим більше знань отримуємо. Лише в разі збагачення себе різнобічною інформацією, її аналізі можна синтезувати знання з різних галузей. С. Кові, відомий дослідник ефективності та успіху особистості, автор бестселерів «7 звичок надзвичайно ефективних людей», «12 важелів успіху», «Спершу найважливіше», «Восьма звичка. Від ефективності до величчя», розповідає про себе в інтерв'ю та книжках те, що, зацікавившись темою успіху, він прочитав усю можливу літературу та статті, присвячені цій тематиці та у суміжній.

Коли після закінчення військової кар'єри В. Webb заснував медіабізнес, майже нічого не знаючи про медіа й рекламу, поставив собі за мету вчитися, і вчитися досить швидко. Тому читав, читав і читав, до дюжини книжок за тиждень. В. Webb прочитав усі можливі книжки про медіа, рекламу та маркетинг за останні півстоліття. І ще сотні на всі теми, що можуть бути із цим пов'язані навіть опосередковано [14].

О. Мороз та О. Падалка зазначають, що багато великих людей читали дуже швидко, зокрема О. Бальзак, А. Ейнштейн, Б. Наполеон, Ж.-Ж. Руссо й ін. Б. Наполеон міг прочитати 2000 слів за хвилину. Дослідники наводять приклад відомого освітянина М. Рубакіна, який за своє життя прочитав близько 200 000 книг, тобто 2750 за рік [7, с. 71].

Стверджуємо, що неможливо створити оригінальну наукову доповідь чи статтю, якщо мало читати чи читати лише вузько спеціалізовану літературу. Треба розширювати свої читацькі горизонти. У такий спосіб ми доторкаємося до знань людства всіх віків, робимо знання відомих науковців, освітян, тренерів з особистісного розвитку, бізнесменів своїми знаннями. А створення й презентація нових знань унаслідок проведення науково-пошукових досліджень дають змогу нам передавати власні знання сучасному й наступним поколінням.



**Звичка писати.** Коли ми читаємо, дискутуємо з колегами-науковцями та інтеріоризуємо отриману інформацію крізь призму власного дослідження, вивчення теми, підготовки наукової доповіді, у нас неодмінно з'являються нові ідеї, думки, приходимо до нових висновків. Їх обов'язково потрібно занотовувати, продовжуючи до логічного завершення. У такий спосіб можемо щодня створювати маленький шедевр – частину чорнової версії майбутньої доповіді, статті, монографії. Поступово й набагато швидше це перетвориться в готовий науковий доробок. Якщо ж писати статтю, текст доповіді чи іншої наукової або навчально-методичної праці у вільний від основних завдань час, як зазначає Дж. Кресвелл, викладач, маючи найкращі наміри, перетворюється на самодіяльного «письменника вихідного дня» – особу, яка має час працювати над дослідженням лише у вихідні, коли вся важлива робота тижня виконана. Неперервна робота над доповіддю чи статтею полягає в тому, щоб писати щось щодня чи принаймні щодня бути залученим у процес обдумування, збору інформації та перегляду, що стає частиною майбутнього рукопису чи виступу [4, с. 96].

Г. Маккеон, автор книжок «Коротко і по суті. Мистецтво визначати пріоритети» й «Без зусиль. Досягайте важливого легше» розповідає, що зокрема для написання першої із них він дисциплінував себе, працюючи над нею кожного дня з п'ятої до 13 години, завдяки чому написав працю за півроку. У ній же автор розкриває секрет одного успішного оратора, який завжди виголошує неймовірно натхненні промови. Таємниця полягає в підготовці значущого виступу за шість місяців до дати виголошення, коли він кожного дня приділяє лише чотири хвилини для записування думок та ідей із теми промови [5, с. 189]. С. Кінг за 65 років активної письменницької діяльності зміг написати 74 книжки завдяки звичці писати щодня по дві години, незважаючи на свята чи вихідні.

Як бачимо, звички читати й писати тісно переплітаються в діяльності викладача-науковця, у гармонійному поєднанні є запорукою створення ґрунтовних наукових праць, підготовки та виголошення чудових наукових доповідей. Водночас для успішності ораторської діяльності й визнання експертності та затребуваності викладачу необхідна ще одна важлива якість – *амбіційність*. Без неї неможливо досягати систематичних результатів, радіти маленьким перемогам, ставити повсякчас високі цілі й бачити свій успіх.

Амбітна особистість, як зазначає О. Хмільяр, інтелектуально домінуюча, незалежна й самостійна у своїх діях і вчинках. Адже її амбіції тісно пов'язані із самореалізацією та втіленням своїх намірів у дійсність. Наявні перемоги, здолані вершини, публічне визнання досягнень і звершень – позитивний поштовх для формування нових амбіцій [11, с. 154–155]. На нашу думку, амбіційність допомагає викладачу-науковцю ставити перед собою високі цілі, шукати способи їх досягнення й водночас працювати для аудиторій, перед якими він виступає.

Амбіції сприяють не тільки самореалізації, вони спонукають до лідерства служіння. Оратор у такому разі готовий витратити свій час, зусилля, енергію в ораторській і науковій діяльності, адже бачить чіткий результат, зокрема те, що отримають від нього слухачі. Це й спонукає його до систематичної роботи над новими науковими проектами, до науково-пошукових досліджень, написання оригінальних наукових статей, перетворення їх у наукові доповіді, систематичні виступи на наукових, науково-популярних, освітніх заходах. Амбіції спонукають викладача представляти до уваги широкої аудиторії свої напрацювання, робити їх пізнаваними й через них допомагати іншим, приносити користь суспільству.

**Висновки.** Наукова доповідь – творіння викладача-науковця, представлене до уваги й публічного обговорення широкій освітній і науковій спільноті, що містить результати його творчого пошуку, наукових розвідок, теоретичного чи теоретико-емпіричного дослідження. Її підготовка починається із зародження ідеї, формування задуму, закінчується публічним виступом, що відкриває можливості для нових ідей, розвитку теми, формування переконань, прояснення суперечностей чи неточностей, доведення наукової позиції оратора. Звичка читати, звичка писати й амбіційність викладача допомагають створювати наукові шедеври, презентувати їх перед освітянами та науковцями, розчиняючись у своєму творінні й отримуючи насолоду та натхнення від творчої роботи й ораторської діяльності.

Оскільки наукова доповідь є лише одним із видів публічних промов викладача-науковця, у **подальших дослідженнях** пропонуємо розглянути питання лекторської майстерності й презентацію наукових здобутків у цілісних курсах лекцій.

### Список використаних джерел

1. Алексєєва С. Публікаційна активність як складова професійної кар'єри науковця. *Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку* : матеріали XXI міжнар. наук.-практ. конф. Дебрецен, Угорщина, 2022. С. 264–268. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/730704>.
2. Будяньський Д. В. Наукова доповідь у структурі риторичної культури викладача ВНЗ. *Психологія і педагогіка на сучасному етапі розвитку наук: актуальні питання теорії і практики* : зб. наук. робіт учасників міжнар. наук.-практ. конф. (Одеса 18–19 грудня 2015 р.). Одеса : ГО «Південна фундація педагогіки», 2015. С. 67–71.
3. Ганаба С., Пантелєєв К. Творчість як свобода: концептуальні ідеї та практичні стратегії. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Психологічні науки*. 2019. № 4 (15). С. 60–72. DOI: <https://doi.org/10.32453/5.vi4.377>.
4. Кресвелл Джон В., Кресвелл Дж. Девід. Дизайн дослідження: підходи на основі якісних, кількісних і змішаних методів. Львів : Вид-во Українського католицького університету, 2022. 284 с.
5. Маккеон Грег. Коротко і по суті. Мистецтво визначати пріоритети. Київ : Наш формат, 2020. 240 с.
6. Мельник Ю. Б. Методика підготовки до наукової доповіді. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2012. № 1. С. 29–33. DOI: <https://doi.org/10.20998/%25x>.
7. Мороз О. Г., Падалка О. С., Юрченко В. І. Викладач вищої школи: психолого-педагогічні основи підготовки / за заг. ред. О. Г. Мороза. Київ : НПУ, 2006. 206 с.
8. Палеха Ю., Леміш Н. Основи науково-дослідної роботи : навч. посіб. Київ : Ліра-К, 2016. 336 с.
9. Переушенко Г. Ораторська майстерність викладача як інноваційна технологія в підготовці магістрів. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2012. Спецвип. 9. С. 58–65. URL: <https://ddpu.edu.ua/images/naukavid/gnvpmaket-9.pdf#page=58>.
10. Степура А. WOW-виступ по-українськи. Ноу-хау сучасного оратора. Дніпро : Моноліт, 2018. 304 с.

11. Хміляр О. Мала команда як ефективна група та осередок лідерства. *Психологія і суспільство*. 2024. № 1 (89). С. 149–158. DOI: <https://doi.org/10.35774/pis2024.01.149>.
12. Хміляр 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. Kaufman Scott Barry. *Transcend: The New Science of Self-Actualization*. New York : TarcherPerigee, 2020. 432 p.
14. Webb Brandon, Mann John David. *Mastering Fear: A Navy SEAL's Guide*. London : Portfolio/Penguin, 2018. 224 p.

### References

1. Aliexsieieva, S. (2022). Publikatsiina aktyvnist yak skladova profesiinoi kariery naukovtsia [Publication activity as a component of a researcher's professional career]. In *Suchasni aspekty modernizatsii nauky: stan, problemy, tendentsii rozvytku [Modern aspects of the modernization of science: state, problems, development trends]: materialy XXI mizhnar. nauk.-prakt. konf.* (pp. 264-268). Debretsen, Uhorshchyna. Retrieved from <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/730704> [in Ukrainian].
2. Budianskyi, D. V. (2015). Naukova dopovid u strukturi rytornychnoi kultury vykladacha VNZ [Scientific Report in the Structure of the Rhetorical Culture of a University Teacher]. In *Psykholohiia i pedahohika na suchasnomu etapi rozvytku nauk: aktualni pytannia teorii i praktyky [Psychology and pedagogy at the current stage of the development of sciences: topical issues of theory and practice]: zb. nauk. robit uchasnykiv mizhnar. nauk.-prakt. konf.* (pp. 67-71). Odesa: HO «Pivdenna fundatsiia pedahohiky» [in Ukrainian].
3. Hanaba, S., & Pantielieiev, K. (2019). Tvorchist yak svoboda: kontseptualni idei ta praktychni stratehii [Creativity as freedom: conceptual ideas and practical strategies]. *Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Psykholohichni nauky [Collection of scientific works of the National Academy of the State Border Service of Ukraine. Psychological sciences]*, 4 (15), 60-72. DOI: <https://doi.org/10.32453/5.vi4.377> [in Ukrainian].
4. Kresvell, Dzhon V., & Kresvell, Dzh. Devid (2022). *Dyzain doslidzhennia: pidkhody na osnovi yakisnykh, kilisnykh i zmishanykh metodiv [Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches]*. Lviv : Vd-vo Ukrainskoho katolytskoho universytetu [in Ukrainian].
5. Makkeon, Greg. (2020). *Korotko i po suti. Mystetstvo vyznachaty priorytety [Essentialism. The disciplined pursuit of less]*. Kyiv: Nash format [in Ukrainian].
6. Melnyk, Yu. B. (2012). *Metodyka pidhotovky do naukovoї dopovidi [Methods of preparation for a scientific report]. Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnyu systemamy [Theory and practice of social systems management]*, 1, 29-33. DOI: <https://doi.org/10.20998/%25x> [in Ukrainian].
7. Moroz, O. H., Padalka, O. S., & Yurchenko, V. I. (2006). *Vykladach vyshchoi shkoly: psykholoho-pedahohichni osnovy pidhotovky [Higher Education Teacher: Psychological and Pedagogical Foundations of Training]*. Kyiv: NPU [in Ukrainian].
8. Palekha, Yurii, & Lemish, Nataliia. (2016). *Osnovy naukovo-doslidnoi roboty [Fundamentals of research work]: navch. posib.* Kyiv: Lira-K [in Ukrainian].
9. Pereukhenko, H. (2012). Oratorska maisternist vykladacha yak innovatsiina tekhnolohiia v pidhotovtsi mahistriv [Oratory skills of teachers as innovative echnology in preparation of masters]. *Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu [Humanization of the educational process]*, 9, 58-65. Retrieved from <https://ddpu.edu.ua/images/naukvid/gnvp/maket-9.pdf#page=58> [in Ukrainian].
10. Stepura, Andrii. (2018). *WOW-vystup po-ukrainsky. Nou-khau suchasnoho oratora [WOW-speech in Ukrainian. Know-how of a modern speaker]*. Dnipro: Monolit [in Ukrainian].
11. Khmiliar, Oleh. (2024). Mala komanda yak efektyvna hrupa ta osередok liderstva [A small team as an effective group and center of leadership]. *Psykholohiia i suspilstvo [Psychology and society]*, 1 (89), 149-158. DOI: <https://doi.org/10.35774/pis2024.01.149> [in Ukrainian].
12. Khmiliar, O. F. (2009). Vchynkovyi potentsial yak providnyi komponent u formuvanni konkurentospromozhnogo 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 tekhnichniy universytet [in Ukrainian].
13. Kaufman, Scott Barry. (2020). *Transcend: The New Science of Self-Actualization*. New York: TarcherPerigee.
14. Webb, Brandon, & Mann, John David. (2018). *Mastering Fear: A Navy SEAL's Guide*. London: Portfolio/Penguin.

Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 02.10.2024

УДК 37.013.42:159.923.2(045)

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6\(219\)-34-38](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6(219)-34-38)



**РОМАНОВСЬКИЙ ОЛЕКСАНДР ГЕОРГІЙОВИЧ,**

доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами ім. І. Зязюна, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», м. Харків, Україна

**Alexander Romanovsky,**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Pedagogy and Psychology of Social Systems Management named by I. Zyazyun, NTU "KPI", Kharkiv, Ukraine

**E-mail:** [romanovskiy\\_a\\_khpi@ukr.net](mailto:romanovskiy_a_khpi@ukr.net)

**ORCID iD:** <https://orcid.org/0000-0002-0602-9395>



**ГУРА ТЕТЯНА ВІТАЛІЇВНА,**

кандидатка педагогічних наук, професорка кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами ім. І. Зязюна, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», м. Харків, Україна

**Tatiana Gura,**

Candidate of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Pedagogy and Psychology of Social Systems Management named by I. Zyazyun, NTU "KPI", Kharkiv, Ukraine

**E-mail:** [Tetiana.Hura@khpi.edu.ua](mailto:Tetiana.Hura@khpi.edu.ua)

**ORCID iD:** <https://orcid.org/0000-0003-2323-3440>



**ЛАПУЗИНА ОЛЕНА МИКОЛАЇВНА,**

кандидатка педагогічних наук, доцентка, професорка кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами ім. І. Зязюна, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», м. Харків, Україна

**Olena Lapuzina,**

Candidate of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Pedagogy and Psychology of Social Systems Management named by I. Zyazyun, NTU "KPI", Kharkiv, Ukraine

**E-mail:** [Olena.Lapuzina@khpi.edu.ua](mailto:Olena.Lapuzina@khpi.edu.ua)

**ORCID iD:** <https://orcid.org/0000-0001-8764-0251>

## ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА ОСНОВІ СИТУАЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

**A** Розкривається важливість формування знань і навичок з емоційного інтелекту під час навчання у закладах вищої освіти із використанням методики ситуаційних завдань (кейсів). Пропонуються способи вдосконалення підготовки ситуаційних завдань зі застосуванням розробок авторів, а також накопиченого міжнародного та українського досвіду з урахуванням можливості використання методу ситуаційних завдань щодо емоційного інтелекту. Особливу увагу сконцентровано на розгляді успішного втілення освітньої політики забезпечення якості вищої освіти, яке можливе за наявності інтерактивних та інноваційних методів її забезпечення, а також вимірювання досягнутих результатів.

**Ключові слова:** емоційний інтелект; заклад вищої освіти; освітня політика; інтерактивні та інноваційні методи навчання

### FORMATION OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN SOCIAL PROFESSIONALS WITHIN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS THROUGH CASE STUDY

**S** The importance of developing knowledge and skills for emotional intelligence while studying in higher education institutions using the methodology of situational tasks (cases) is revealed. There are ways to improve the preparation of situational tasks using the development

of authors, as well as the accumulated international and Ukrainian experience, taking into account the possibility of using the method of situational tasks for emotional intelligence. Particular attention is focused on considering the successful implementation of an educational policy of quality assurance in higher education, which is possible in the presence of interactive and innovative methods of providing it, as well as measuring the results achieved.

**Keywords:** emotional intelligence; higher education institution; educational policy; interactive and innovative teaching methods

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

На сучасному етапі, під час жорстокої війни, яку розв'язала росія проти України, українська вища освіта відіграє вирішальну роль у передаванні знань, розвитку критичного мислення та емоційного інтелекту (EI) студентів, які будуть відроджувати, відбудовувати зруйновану та поранену Україну. У сучасному швидкоплинному світі освітній процес необхідно спрямовувати не лише на засвоєння базових знань, а й на формування потреб, умінь і навичок самостійного засвоєння новітніх знань упродовж життя, ефективного їх використання на практиці [2, с. 15]. Лідери провідних компаній усе частіше цікавляться динамічними людьми, які психологічно готові постійно навчатися та вдосконалюватися, які пропонують творчі, нестандартні рішення проблем, ефективно співпрацюють зі своїми колегами в команді, мають розвинений емоційний інтелект [1].

Ситуаційне навчання як один із ефективних підходів, сприяє розвитку EI у студентів. Цей процес дозволяє викладачам ефективно опрацювати складну інформацію, розвиваючи у слухачів володіння функціями емоційного інтелекту, що дає можливість підвищувати рівень їхньої професійної компетентності та самооцінки. Тому досить важливим є дослідження особливостей та основних аспектів проблеми підвищення ефективності формування знань і навичок з емоційного інтелекту фахівців соціальної сфери у закладах вищої освіти на основі ситуаційного навчання. Вищезазначене актуалізує тематику проведеного нами дослідження та підкреслює важливість формування емоційного інтелекту у фахівців соціальної сфери через ситуаційне навчання, що забезпечує практичну підготовку та розвиток необхідних навичок для успішної професійної діяльності.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій** свідчить про те, що значна кількість науковців займається дослідженням впливу емоційного інтелекту фахівця будь-яких сфер його діяльності. Аналізуючи публікації з тематики використання емоційного інтелекту в освіті, можна зазначити, що Даніель Гоулман та Річард Е. Бояціс виявили тісний зв'язок між емоційним інтелектом, змінами управління та прозорливим лідерством. Вони вважали, що для досягнення успіху майбутнім фахівцям-лідерам потрібно розвивати баланс сильних сторін у наборі компетенцій емоційного інтелекту [3; 4].

Багато відомих українських науковців у цій сфері також ретельно досліджують проблему важливості знань і навичок сформованого емоційного інтелекту протягом навчання у закладах вищої освіти. Так, М. Августюк досліджує емоційну регуляцію навчально-пізнавальної діяльності студентів протягом усього життя для формування емоційного інтелекту під час навчання зі застосуванням практико-орієнтованого

навчання, підкреслюючи його потенціал у навчальному процесі [5]. В. Зарицька та Е. Носенко, І. Матійнків акцентують увагу на моделі розв'язання конфліктних ситуацій у процесі професійної діяльності, що виникають через наявність проблем, пов'язаних із виконанням професійно важливих завдань та особливостями взаємостосунків і визначенні форм відображення детермінантів у свідомості людини відповідно до рівня сформованості емоційного інтелекту [6; 7; 8].

О. Романовський, Т. Гура, О. Ігнатюк, С. Резнік, Т. Солодовник обґрунтовують психолого-педагогічні умови формування емоційного інтелекту у майбутніх викладачів вищої школи, аналізують потенціал і виклики застосування емоційного інтелекту в освітньому середовищі, звертаючи увагу на етичні питання та проблеми, визначають методичні основи формування фундаментального складника емоційного фахівців-лідерів і здатність контролювати свої почуття та емоції інших людей; розглядають EI як інноваційний дидактичний інструмент, здатний змінити традиційні методи навчання і підвищити якість взаємодії між учнями та викладачами [9; 10; 11].

Аналіз публікацій показує, що інтеграція емоційного інтелекту в освітній процес відкриває нові можливості для підвищення ефективності навчання, персоналізації освітніх програм і розвитку наукових досліджень. Однак зазначимо, що низка теорій і концепцій у контексті врахування саме технологій емоційного інтелекту, й досі залишаються не розкритими повною мірою, що й зумовило вибір даної тематики, її сучасну актуальність.

**Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття.** Незважаючи на значний прогрес у дослідженні викладацької діяльності, залишаються невіршеними питання, пов'язані з практичним застосуванням технологій ситуаційного навчання відповідно до формування інноваційного та стійкого емоційного інтелекту. Це стосується як організації освітнього процесу, так і підготовки викладачів до використання нових технологій. Важливо досліджувати, як саме EI може бути інтегрований у різні аспекти навчання та як він впливатиме на ефективність освітнього процесу.

**Метою статті** є дослідження особливостей використання технологій ситуаційного навчання (case-study) емоційного інтелекту на заняттях з формування навичок EI у професійному середовищі, яке переслідує дві взаємодоповнюючі мети, а саме: подальше вдосконалення комунікативної та соціокультурної компетенцій і формування професійних якостей студентів. Не менш важливим є дослідження застосування кейс-методу в удосконаленні викладацької діяльності у закладах вищої освіти у процесі формування EI фахівців соціальної сфери.

**Викладення основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.**

Досвідчені науковці, мають реагувати на виклики сучасності, подавати матеріал студентам у зрозумілій і доступній формі, що сприятиме кращому засвоєнню знань, розвитку критичного мислення та навичок вирішення проблем, необхідних для успішного навчання і подальшої професійної діяльності, а саме: сучасні викладачі повинні вирішувати подвійну проблему – не тільки завантажувати своїх учнів корисною інформацією у різних сферах професійної діяльності, але й навчати їх бути творчими аналітиками, знаходити нестандартні рішення, використовуючи свій емоційний інтелект.

На нашу думку, цього не можливо досягти тільки за допомогою лекцій, розповідаючи студентській аудиторії про велику важливість EI або почуття команди. Для цього варто застосовувати інтерактивні форми навчання, серед яких одне з важливих місць займає метод ситуаційних завдань або case-study (англійською). Це є особливо доцільним під час отримання знань, формування навичок з емоційного інтелекту фахівців соціальної сфери, коли викладачі не тільки надають експертні знання зі свого предмета, а й навчають як застосувати теоретичні знання до вирішення практичних завдань.

Інтеграція технологій емоційного інтелекту фахівців соціальної сфери на основі ситуаційного навчання в освітній процес створює нові можливості для покращення якості викладацької діяльності та забезпечення ефективного навчання, тому що застосування кейс-методу в освітньому процесі дозволяє трансформувати традиційні методи викладання, роблячи їх адаптивними, персоналізованими та інтерактивними.

Фахівці соціальної сфери часто стикаються з емоційними викликами, як-от: стрес, конфлікти та складні ситуації. Розвинений емоційний інтелект, що формується під час навчання у закладах вищої освіти за допомогою застосування кейс-методу, дозволить їм поліпшити комунікацію з клієнтами; зменшити рівень стресу та вигорання; підвищити ефективність командної роботи.

Ситуаційне навчання як метод формування EI передбачає використання реальних або змодельованих ситуацій для навчання, з урахуванням компонентів, що є критично важливими для фахівців соціальної сфери, оскільки вони допомагають будувати довірливі стосунки з клієнтами і колегами. Можна зазначити, що метод ситуаційних завдань (кейсів) з EI, націлений на вироблення необхідних навичок з емоційного інтелекту, має кілька переваг:

– *практична орієнтація на розвиток соціальних навичок.*

Студенти отримують можливість застосовувати теоретичні знання на практиці; відпрацьовують уміння налагоджувати стосунки та ефективно взаємодіяти з оточенням;

– *розвиток критичного мислення та самосвідомості.*

Студенти аналізують реальні ситуації та навчаються розуміти свої емоції та емоції інших людей, що сприяє розвитку аналітичних навичок;

– *формування емоційної залученості та емпатії.* Студенти активно залучаються до процесу навчання, що допомагає контролювати свої емоції, їхній вплив на поведінку; все це виробляє необхідні навички саморегуляції.

Для ефективної реалізації ситуаційного навчання необхідно:

– розробити сценарії, що відображають реальні виклики у соціальній сфері сьогодення;

– використовувати групові обговорення та рольові ігри для стимулювання взаємодії між студентами;

– залучати фахівців-практиків для проведення семінарів і тренінгів.

Ці заходи допомагають студентам не лише засвоювати теоретичні знання, а й набувати практичних навичок, необхідних для роботи у соціальній сфері.

Типове ситуаційне завдання (кейс) з EI – це історія про реальну проблему чи ситуацію, яка може виникнути на підприємстві, організації, навчальній установі та яка, як правило, вимагає прийняття емоційного рішення. У стислій формі основні деталі ситуації відображаються у конкретному ситуаційному завданні (кейсі). Аналізуючи такі кейси, студенти відчують, як важко діяти в організаційному конфлікті, маючи неточну чи неповну інформацію. Як правило, опис ситуації робиться з точки зору лідера, якому потрібно прийняти рішення. Отже, студентам надається можливість представити себе в такій ролі.

Ситуаційне завдання – це історія з сюжетом і персонажами, конкретна детальна історія з яскравими кольорами та складністю реального світу, яка пропонує певний ситуаційний контекст, перспективу для людини чи команди. На відміну від традиційного дослідження ситуації, що включає теорію, аналіз і висновки автора, певна історія просто викладена в освітній ситуації: що сталося, хто брав участь у цій ситуації, яка різниця в поглядах. Для аналізу ситуації потрібно розробити рішення, зробити необхідні висновки та поєднати їх з певною теорією – це робота студентів, завдання викладача – допомогти їм усе успішно зробити.

Комплексна проблема, внутрішня перспектива та детальна реалістична ситуація, пов'язана з EI, – це три ключові елементи, які перетворюють ситуаційну модель на ефективний метод навчання студентів шляхом процесу колективного аналізу, прийняття рішень і передчуття їхніх наслідків.

Ситуаційне завдання з EI – це не просто кваліфікована історія, або опис певних подій, а, перш за все, педагогічний інструмент, який використовується для досягнення навчальних цілей. Під час навчання використовується декілька видів кейсів, які демонструють тісний зв'язок між емоційним інтелектом, змінами управління та прозорливим лідерством, що є конче необхідним у роботі фахівця соціальної сфери.

1. *Ситуаційне завдання (кейс)*, що вимагає демонстрації лідерських якостей.

2. *Ситуаційне завдання (кейс)*, що вимагає розроблення стратегії.

3. *Ситуаційне завдання (кейс)*, яке вимагає визначення проблеми. Студентам потрібно визначити сутність проблеми, систематизувати велику кількість інформації та вибрати найважливішу.

4. *Ситуаційне завдання (кейс)*, яке вимагає застосування теоретичних концепцій. Це опис ситуації, в якій студенти можуть використовувати певні поняття чи методи. Використання таких випадків сприяє глибшій, інтуїтивно-практичній асиміляції студентами теоретичного матеріалу.

5. *Описовий випадок (кейс)*, який описує ситуацію або кілька ситуацій, що ілюструють типову поведінку лідера. Описові випадки використовуються для аналізу ключових факторів успіху чи невдачі того чи іншого викладача, менеджера, робітника, організації, підприємства чи, навіть, держави.

Ситуаційні завдання для розвитку емоційного інтелекту, як правило, включають:

- опис особистості та роль того, хто шукає рішення;
- інформацію про умови праці організації чи промисловості, з якою пов'язана дилема;
- формулювання основних моментів, що характеризують ситуацію та основних рішень;
- визначення цілей, до яких прагне той, хто приймає рішення;
- ілюстративні матеріали, що містять дані про умови експлуатації організації або іншу необхідну інформацію (на комп'ютері, відеоматеріалах або слайдах).

Освітній процес, де активно застосовується метод ситуаційних завдань з емоційного інтелекту, – це процес формування лідерських якостей, що залучає студентів до колективних досліджень проблем і колективних зусиль для пошуку загального рішення. Якщо порівняти традиційні методи навчання та інтерактивний, такий як метод ситуаційних завдань з EI, можна зазначити наступне.

У традиційній лекції викладач аналізує інформацію і пропонує свою інтерпретацію. У дискусії, організованій навколо ситуаційного завдання, самі студенти аналізують матеріал, змінюється також функція викладача: формулювати завдання, зосереджувати увагу на певних областях, стимулювати взаємодію, активізувати думки, реєструвати результати, проводити дискусію. Під час лекції, викладач веде студентів на інтелектуальному та організаційному рівні, а у дискусії під час аналізу ситуаційного завдання він одночасно є учасником дискусії разом зі студентами. Обговорюючи ситуаційне завдання, студенти взаємодіють з матеріалом безпосередньо, а також спілкуються між собою. Метод викладання з використанням ситуаційних завдань вимагає ретельної уваги та тривалої підготовки як від викладачів, так і від студентів, а також активної участі всієї аудиторії. Цей метод не дає готових рішень, але дозволяє посилити здатність студента аналізувати проблеми та приймати рішення на основі відповідей на них.

Процес обговорення навколо ситуаційного призначення має бути високо структурованим і зосередженим. Ситуаційні завдання у курсі з EI пропонуються студентам заздалегідь, щоб вони могли розробити рішення та визначити свої позиції до початку заняття.

Ситуаційні завдання з емоційного інтелекту вимагають від студентів як письмового, так і усного вираження їх поглядів та обґрунтування прийнятих рішень. Отже, вони стають ефективною формою вдосконалення навичок письмової та усної промови разом із вивченням основного курсу. Більшість ситуаційних завдань не можна скопіювати, але вони завжди стають джерелом цінного досвіду правильних дій.

Ситуаційні завдання з емоційного інтелекту – це спосіб представлення, інтерпретації та розповсюдження такого досвіду, в результаті чого інші дослідники навчаються і починають розуміти, що відбувається. Зі збільшенням кількості ситуаційних завдань для навичок з формування EI, що стосуються індивідуальних характеристик, дослідники отримують усе більше можливостей зробити висновки щодо загального розуміння цих ситуацій.

**Висновки з даного дослідження.** Формування емоційного інтелекту фахівців соціальної сфери є важливим аспектом їхньої підготовки у закладах вищої освіти. Ситуаційне навчання виступає ефективним методом, що сприяє розвитку ключових навичок EI через практичні завдання та активну участь студентів. Інтеграція цього підходу в освітній процес дозволить підготувати компетентних фахівців, здатних успішно справлятися з емоційними викликами у своїй професійній діяльності.

По-перше, ситуаційне навчання з EI потрібно розглядати лише як один із багатьох інтерактивних методів навчання або такий, що використовуються в поєднанні з іншими.

По-друге, основна частина ситуаційних завдань з EI, що використовуються в освітньому процесі, повинна базуватися на місцевому матеріалі, який є добре відомий як учителю, так і учням.

По-третє, викладач, який веде обговорення кейсу, має реалізувати свою нову роль в освітньому процесі, яка принципово відрізняється від традиційного сприйняття.

По-четверте, студенти отримують нове місце в процесі засвоєння знань і навичок: кожен з них несе особисту відповідальність за якість і кінцевий результат при обговоренні справи.

**Перспективи подальших розвідок у використанні технологій емоційного інтелекту** для вдосконалення викладацької діяльності включають персоналізацію навчання, аналіз значних даних, створення інтерактивних освітніх платформ, автоматизацію оцінювання, а також етичні та правові аспекти використання емоційного інтелекту. Подальші дослідження у зазначених напрямках можуть значно підвищити ефективність, персоналізацію та доступність сучасної освіти.

Список використаних джерел

1. Августюк М. М. Методичні поради до підвищення рівня емоційного інтелекту в здобувачів вищої освіти. Острого: Вид-во Національного університету «Острозька академія», 2022. 94 с.
2. Гулман Д. Емоційний інтелект. Київ: КМ-БУКС, 2015.
3. Гулман Д., Бояціс Р., Маккі Е. Емоційний інтелект лідера. Київ: Наш формат, 2021. 288 с.
4. Губіна С. І. Особливості контролю за якістю вищої освіти в Україні. *SWorld Journal*. 2023. № 2 (17-02). С. 35–38. DOI: <https://doi.org/10.30888/2663-5712.2023-17-02-022>
5. Гура Т. В., Михайличенко В. Є., Семке Н. М. Content characteristic of emotional intelligence features of future leaders. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Психологія*. 2021. Т. 32 (71), № 5. С. 124–131.
6. Зарицька В. В. Емоційний інтелект як складова готовності особистості до професійної діяльності. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Психологія*. 2014. № 49. С. 42–51.
7. Матійків І. М. Тренінг емоційної компетентності: навч.-метод. посіб. Київ: Педагогічна думка, 2012. 112 с.
8. Носенко Е. Л., Коврига Н. В. Емоційний інтелект як інтегральна особистісна властивість. *Практична психологія та соціальна робота*. 2008. № 9. С. 22–30.
9. Психологія спілкування / за ред. А. А. Петрова. Харків: ХНУ, 2020.
10. Романовський О. Г., Ігнатюк О. А., Резнік С. М., Солодовник Т. О. Педагог очима студентів: сприйняття професійної спрямованості, професійного іміджу, організації партнерської взаємодії, інформаційної компетентності, професійної компетентності та викладацького лідерства. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. 2023. № 1. С. 3–23.
11. Романовський О., Романовська О., Черкашина Т. Психолого-педагогічні умови формування емоційного інтелекту у майбутніх викладачів вищої школи. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2021. № 2. С. 3–24. DOI: [10.20998/2078-7782.2021.2.01](https://doi.org/10.20998/2078-7782.2021.2.01)
12. Романовський О. Г., Ігнатюк О. А., Резнік С. М., Солодовник Т. О. Концептуальні засади інноваційного стратегічного напрямку підготовки майбутніх військових фахівців різних спеціальностей сектору безпеки, охорони, оборони в умовах освітніх трансформацій. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2021. № 4. С. 47–58. URL: <http://tipus.khpi.edu.ua/>. DOI: [10.20998/2078-7782.2021.4.08](https://doi.org/10.20998/2078-7782.2021.4.08)
13. Ситуаційне навчання: теорія і практика / за ред. І. І. Іванова. Львів: ЛНУ, 2018.
14. Якість вищої освіти: теорія і практика: навч.-метод. посіб. / за наук. ред.: А. Василюк, М. Дей; кол. авторів: А. Василюк, М. Дей, В. Базелюк [та ін.]; НАПН України, Університет менеджменту освіти. Київ; Ніжин: Вид-ць ПП Лисенко М. М., 2019. 176 с.

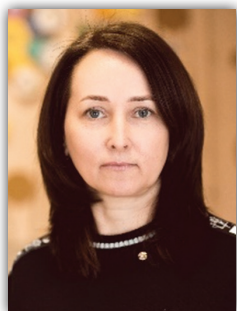
References

1. Avhustiuk, M. M. (2022). *Metodychni porady do pidvyshchennia rinvnia emotsiinoho intelektu v zdobuvachiv vyshchoi osvity [Methodical advice to increase the level of emotional intelligence in students of higher education]*. Ostroh: Vyd-vo Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia» [in Ukrainian].
2. Houlman, D. (2015). *Emotsiinyi intelekt [Emotional intelligence]*. Kyiv: KM-BUKS [in Ukrainian].
3. Goleman, D., Boiatsis, R., & Makki, E. (2021). *Emotsiinyi intelekt lidera [Emotional intelligence of a leader]*. Ryiv: Nash format [in Ukrainian].
4. Hubina, S. I. (2023). Osoblyvosti kontroliu za yakistiu vyshchoi osvity v Ukraini [Peculiarities of quality control of higher education in Ukraine]. *SWorld Journal*, 2(17-02), 35-38. DOI: <https://doi.org/10.30888/2663-5712.2023-17-02-022> [in Ukrainian].
5. Hura, T. V., Mykhailychenko, V. Ie., & Semke, N. M. (2021). Content characteristic of emotional intelligence features of future leaders. *Vcheni zapysky Tavriiskoho natsionalnoho universytetu imeni V. I. Vernadskoho. Psykholohiia [Scholarly notes of V.I. Vernadsky Tavri National University. Psychology]*, 32 (71), 5, 124-131 [in Ukrainian].
6. Zarytska, V. V. (2014). Emotsiinyi intelekt yak skladova hotovnosti osobystosti do profesiinoi diialnosti [Emotional intelligence as an integral personal property]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni H.S. Skovorody. Psykholohiia [Bulletin of Kharkiv National Pedagogical University named after H.S. Skovoroda. Psychology]*, 49, 42-51 [in Ukrainian].
7. Matiiiv, I. M. (2012). *Treninh emotsiinoi kompetentnosti [Emotional competence training]: navchalno-metodychni posibnyk*. Kyiv: Pedahohichna dumka [in Ukrainian].
8. Nosenko, E. L., & Kovryha, N. V. (2008). Emotsiinyi intelekt yak intebralna osobystisna vlastyvist [Emotional intelligence as an integral personal property]. *Praktychna psykholohiia ta sotsialna robota [Practical psychology and social work]*, 9, 22-30 [in Ukrainian].
9. Petrov, A. A. (Ed.). (2020). *Psykhohiia spilkuvannia [Psychology of communication]*. Kharkiv: KhNU [in Ukrainian].
10. Romanovskiy, O. H., Ihnatiuk, O. A., Reznik, S. M., & Solodovnyk, T. O. (2023). Pedahoh ochyma studentiv: spryiniattia profesiinoi spriamovanosti, profesiinoho imidzhu, orhanizatsii partnerskoi vzaiemodii, informatsiinoi kompetentnosti, profesiinoi kompetentnosti ta vykladatskoho liderstva [A teacher through the eyes of students: perception of professional orientation, professional image, organization of partnership interaction, information competence, professional competence and teaching leadership]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnymy systemamy: filosofii, psykholohiia, pedahohika, sotsiolohiia [Theory and practice of managing social systems: philosophy, psychology, pedagogy, sociology]*, 1, 3-23 [in Ukrainian].
11. Romanovskiy, O. H., Ihnatiuk, O. A., Reznik, S. M., & Solodovnyk, T. O. (2021). Kontseptualni zasady innovatsiinoho stratehichnoho napriamu pidhotovky maibutnikh viiskovykh fakhivtsiv riznykh spetsialnostei sektoru bezpeky, khorony, oborony v umovakh osvithnikh transformatsii [Conceptual foundations of the innovative strategic direction of training future military specialists in various specialties of the security, defense, and defense sectors in the context of educational transformations]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnymy systemamy [Theory and practice of managing social systems]*, 4, 47-58. Retrieved from <http://tipus.khpi.edu.ua/> DOI: [10.20998/2078-7782.2021.4.08](https://doi.org/10.20998/2078-7782.2021.4.08) [in Ukrainian].
12. Romanovskiy, O., Romanovska, O., & Cherkashyna, T. (2021). Psykholoho pedahohichni umovy formuvannia emotsiinoho intelektu u maibutnikh vykladachiv vyshchoi shkoly [Psychological and pedagogical conditions for the formation of emotional intelligence in future teachers of higher education]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnymy systemamy [Theory and practice of managing social systems]*, 2, 3-24. DOI: [10.20998/2078-7782.2021.2.01](https://doi.org/10.20998/2078-7782.2021.2.01) [in Ukrainian].
13. Ivanov, I. I. (Ed.). (2018). *Sytuatsiine navchannia: teoriia i praktyka [Situational learning: theory and practice]*. Lviv: LNU [in Ukrainian].
14. Vasyliuk, A., & Dei, M. (Eds.). (2019). *Yakist vyshchoi osvity: teoriia i praktyka [Quality of higher education: theory and practice]: navch.-metod. posib*. Kyiv; Nizhyn: Vyd-ts PP Lysenko M. M. [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції  
авторського матеріалу 22.09.2024

УДК 378.015.3:[373.3.091.12.011.3-051:005.336]

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6\(219\)-39-43](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6(219)-39-43)



**МОСКОВЕЦЬ ЛЮДМИЛА ПАВЛІВНА,**

докторка філософії за спеціальністю 053 Психологія,  
доцентка кафедри початкової освіти, гуманітарних дисциплін та інформатики,  
Обласний коледж «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія імені А. С. Макаренка»  
Полтавської обласної ради, м. Кременчук, Україна

**Liudmyla Moskovets,**

Doctor of Philosophy (PhD), Associate Professor at the Department of Primary Education,  
Humanities and Informatics, Regional College «Kremenchuk A. S. Makarenko Humanitarian  
and Technological Academy» of the Poltava Regional Council, Kremenchuk, Ukraine

**E-mail:** [l.moskovets@ukr.net](mailto:l.moskovets@ukr.net)

**ORCID iD:** <https://orcid.org/0000-0002-8960-477X>



**БАРДА СВИТЛАНА ІВАНІВНА,**

докторка філософії за спеціальністю 013 Початкова освіта,  
доцентка кафедри початкової освіти, гуманітарних дисциплін та інформатики,  
Обласний коледж «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія імені А. С. Макаренка»  
Полтавської обласної ради, м. Кременчук, Україна

**Svitlana Barda,**

Doctor of Philosophy (PhD), Associate Professor at the Department of Primary Education, Humanities  
and Informatics, Regional College «Kremenchuk A. S. Makarenko Humanitarian and Technological  
Academy» of the Poltava Regional Council, Kremenchuk, Ukraine

**E-mail:** [sveta\\_barda@ukr.net](mailto:sveta_barda@ukr.net)

**ORCID iD:** <https://orcid.org/0000-0002-9935-3433>

## АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ УПРОВАДЖЕННЯ ОСВІТНЬОЇ КОМПОНЕНТИ «ДІЯЛЬНИЙ ПІДХІД У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ» В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

**A** Обґрунтовано важливість діяльнісного підходу в освіті. Охарактеризовано сутність діяльнісного підходу з позиції психологів і висвітлено зміст принципу єдності свідомості та діяльності, що лежить у його основі. Зазначено мету діяльнісного підходу в навчанні. Проаналізовано очікування здобувачів освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта щодо вивчення освітньої компоненти «Діяльнісний підхід у початковій школі». Встановлено, які асоціації виникають із словосполученням «діяльнісний підхід в освіті» та з якими поняттями пов'язаний цей термін. З'ясовано рівень обізнаності майбутніх педагогів з новими професійними ролями вчителя. Виявлено рівень готовності оволодівати новими професійними ролями та впроваджувати дієві інструменти діяльнісного підходу. Встановлено, які виклики довелося долати студентам у процесі концентрованого вивчення навчальної дисципліни «Діяльнісний підхід у початковій школі».

**Ключові слова:** діяльність; діяльнісний підхід; діяльнісний підхід в освіті; майбутні педагоги; впровадження діяльнісного підходу в освітній процес; нові професійні ролі педагога

### ANALYSIS OF THE RESULTS OF THE IMPLEMENTING THE EDUCATIONAL COMPONENT “ACTIVITY APPROACH IN PRIMARY SCHOOL” IN THE PROCESS OF TRAINING FUTURE TEACHERS

**S** This article substantiates the importance of the activity approach in education. The essence of the activity approach is characterized from the perspective of psychologists and the content of the principle of the unity of consciousness and activity, which lies at its core, is highlighted. The purpose of the activity approach in education is outlined. The expectations of students in the major 013 Primary Education regarding the study of the educational component “Activity approach in primary school” are analyzed. Associations that arise with the phrase “activity approach in education” and the concepts associated with this term are identified. The level of awareness among future teachers regarding the new professional roles of a teacher is determined, along with the level of their readiness to master these new professional roles and implement effective tools of the activity approach. The challenges students encountered in the process of concentrated study of the academic discipline “Activity approach in primary school” are established.

**Keywords:** activity; activity approach; activity approach in education; future teachers; implementation of the activity approach in the educational process; new professional roles of the teacher



**Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями.** Діяльнісний підхід в освіті в реаліях сьогодення є необхідною умовою організації освітнього процесу, адже нині здобувач освіти має не лише володіти ґрунтовними теоретичними знаннями, а й творчо використовувати їх у різноманітних ситуаціях, бути в авангарді освітніх змін, прагнути до особистісного зростання. Підписання у 2018 році Міністерством освіти і науки України із The LEGO Foundation Меморандуму про взаєморозуміння сприяло переосмисленню та зміни підходів педагогів. Організація освітнього процесу на засадах діяльнісного підходу передбачає орієнтацію на особистість здобувача освіти, на особистість педагога, використання стратегій і практик активної взаємодії та співпраці. Виходячи із вищезазначеного, актуальності набуває питання підготовки майбутніх фахівців і перепідготовки педагогів для впровадження методів на засадах діяльнісного підходу.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Діяльнісний підхід привертав увагу філософів, психологів і педагогів. Теоретичні основи діяльнісного підходу було сформульовано в працях психологів Л. Виготського, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна. Згідно з дослідженнями О. Леонтьєва базисом особистості виступає сукупність її суспільних за своєю природою відношень до світу, що реалізується сукупністю різноманітних предметних діяльностей. Саме завдяки діяльності особистість стає суб'єктом пізнання та перетворення дійсності [10, с. 75]. Г. Костюк стверджував, що розкриття психологічної проблеми розвитку особистості варто здійснювати через діяльнісний підхід, який передбачає аналіз її діяльності [там само]. В основі діяльнісного підходу лежить принцип єдності свідомості та діяльності, який на початку ХХ ст. сформулював С. Рубінштейн. На думку вченого, свідомість формується в діяльності і в ній же проявляється. Діяльність обумовлює формування психічних зв'язків, процесів і властивостей, які, здійснюючи регуляцію діяльності людини, є умовою її адекватного виконання [9, с. 264].

Ключовою категорією діяльнісного підходу є діяльність, яка виступає специфічно людською формою ставлення до навколишнього світу, змістом якої є доцільні зміни та перетворення речей і явищ залежно від потреб людини [3, с. 401].

Діяльнісний підхід знайшов своє відображення у працях педагогів щодо необхідності впровадження його в освітній процес, що буде сприяти розвитку особистості здобувача освіти. Формування особистості відбувається не через накопичення суми знань, а шляхом її активного пізнання, під час якого людина є активним суб'єктом життєдіяльності, який здатний до особистісного зростання. Мета діяльнісного підходу в навчанні передбачає розвиток особистості як суб'єкта життєдіяльності, який здатний ставити цілі, планувати їх досягнення, організувати та здійснювати контроль розв'язання завдань, спроможний оцінювати результати, нести за них відповідальність, здійснювати рефлексію [8].

Т. Гура, О. Рома досліджували теоретичні та практичні аспекти діяльнісного підходу в базовій середній освіті [2]. Л. Задорожна розглядала методичні аспекти реалізації діяльного підходу в процесі професійної підготовки майбутніх учителів історії [4]. О. Колесникова вивчала діяльнісний підхід до формування в учнів експериментаторських умінь засобами мобільних та дистанційних технологій у навчанні фізики [5]. С. Барда, Л. Московець виокремили чинник впровадження діяльнісного підходу в освітній процес нової української школи [6]. О. Пасічник досліджувала сутність та особливості реалізації діяльнісного підходу в процесі навчання студентів у закладах вищої освіти [7]. Наукові пошуки М. Шмир спрямовані на вивчення дидактичних основ реалізації діяльнісного підходу в процесі підготовки вчителів іноземної мови [11].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Враховуючи вищезазначену інформацію, можемо стверджувати, що питанню впровадження діяльнісного підходу в закладах вищої освіти, де готують фахівців педагогічних спеціальностей, приділяється належна увага. Актуальним для нашого дослідження є питання розуміння майбутніми педагогами особливостей діяльнісного підходу та їх готовності організувати освітній процес на засадах діяльнісного підходу.

**Метою статті** є здійснити аналіз результатів упровадження освітньої компоненти «Діяльнісний підхід у початковій школі» в процесі підготовки здобувачів освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта: виявлення їх очікувань, з'ясування обізнаності та готовності працювати на засадах діяльнісного підходу.

**Викладення основного матеріалу та результатів дослідження.** В Обласному коледжі «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія імені А. С. Макаренка» Полтавської обласної ради впроваджується освітня компонента «Діяльнісний підхід у початковій школі» зі здобувачами фахової передвищої та вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта. Обласний коледж включений до списку закладів фахової передвищої, вищої освіти, у яких впроваджуються ігрові та діяльнісні методи навчання та розвитку з 2020 року. Традиційно здобувачі освіти впродовж семестру вивчають навчальну дисципліну: виконують завдання практичних занять та самостійного опрацювання. А у 2024 році студенти були долучені до концентрованого навчання за цією освітньою компонентою. Концентроване навчання трактується як «система організації освітнього процесу, при якій здійснюється концентрація робочого часу здобувачів освіти та педагогічних працівників на глибокому вивченні предмета за рахунок скорочення вивчення дисциплін, що вивчаються паралельно протягом часу» [1, с. 78]. Упродовж двох тижнів у червні 2024 року студенти мали змогу ознайомитися з ігровими та діяльнісними методами навчання. Перед зануренням у світ стратегії та практик діяльнісного підходу та після впровадження було проведено опитування з метою з'ясування очікувань

здобувачів освіти щодо вивчення освітньої компоненти «Діяльнісний підхід у початковій школі» та визначення рівня обізнаності з інструментами діяльнісного підходу, новими ролями сучасного педагога.

До емпіричного дослідження було залучено 50 студентів, які здобувають освіту за спеціальністю 013 Початкова освіта. Нами використований авторський опитувальник, що включав дві частини. Перша частина містила 4 запитання, які використовувалися до впровадження освітньої компоненти в процесі концентрованого навчання, а друга частина включала 8 запитань, на які респонденти відповідали на останньому занятті з дисципліни. У першій частині опитувальника пропонувалися відкриті і закриті запитання, які визначали очікування студентів, висвітлювали думки про діяльнісний підхід, професійні ролі вчителя (Що ви очікуєте від вивчення навчальної дисципліни «Діяльнісний підхід у початковій школі»? Які асоціації у вас виникають зі словосполученням «діяльнісний підхід в освіті» та з якими поняттями пов'язаний цей термін? Чи знаєте ви, які професійні ролі виконує педагог? Якщо так, то перелічіть, які ви знаєте професійні ролі педагога).

У другій частині містилися запитання, що передбачали самооцінювання за 5-бальною шкалою та відкриті запитання для з'ясування, наскільки змінилися думки про діяльнісний підхід (Наскільки здійснилися ваші очікування від вивчення навчальної дисципліни «Діяльнісний підхід у початковій школі»? Які асоціації у вас виникають із словосполученням «діяльнісний підхід в освіті» та з якими поняттями пов'язаний цей термін? Чи знаєте ви, які професійні ролі виконує педагог? Якщо так, то перелічіть, які ви знаєте професійні ролі педагога. Оцініть, наскільки ви готові виконувати нові ролі сучасного педагога. Оцініть, наскільки ви готові впроваджувати дієві інструменти діяльнісного підходу. Що було викликом під час вивчення навчальної дисципліни? З яких питань потрібна додаткова інформація?).

Отримані за допомогою опитування результати засвідчили наступне:

1. 100% здобувачів педагогічної освіти висловили позитивні очікування щодо концентрованого вивчення освітньої компоненти «Діяльнісний підхід у початковій школі». У своїх відповідях вони зазначали: «Я очікую отримати нові знання про нову дисципліну», «Я очікую здобути глибокі знання про принципи цього підходу та навички їх практичного застосування на уроках. Сподіваюся навчитися ефективно залучати учнів до активного навчання та підвищувати їх мотивацію через цікаві та інтерактивні завдання», «Очікую зрозуміти методи та прийоми в НУШ», «Очікую зрозуміти ключові принципи та ідеї діяльнісного підходу, що відрізняють його від традиційних методів навчання», «Цікавого досвіду», «Нових знань», «Дізнатися більше про діяльнісний підхід в освіті», «Ще більшого занурення у педагогічну діяльність, чудового проведення часу, цікавих завдань», «Застосовувати всі знання на практиці», «Отримати більше знань, цікавих вражень та активно провести час», «Хочу розвинути свої

професійні навички», «Бажаю дослідити теоретичні основи діяльнісного підходу» тощо.

2. Після впровадження в освітній процес освітньої компоненти «Діяльнісний підхід у початковій школі» 90% студентів високо оцінили реалізацію очікувань, що свідчить про те, що здобувачі освіти отримали нові знання, новий досвід, познайомилися з новими методами та прийомами. 3% учасників оцінили вище середнього та 7% на середньому рівні здійснення очікувань, що може бути пов'язано зі сподіваннями щодо теоретичного дослідження діяльнісного підходу, а дисципліна передбачала заняття практичного характеру, або ж розвитком професійних навичок.

3. До вивчення освітньої компоненти поняття «діяльнісний підхід в освіті» асоціювалося та пов'язувалося учасниками з різними поняттями: «ліплення або інша дія», «активна участь», «цікаві методи навчання», «підхід до учнів», «ставлення вчителя», «робота в групах», «розвиток особистості», «дія», «праця», «взаємодія», «дисципліна», «стиль викладання», «активне навчання», «практико-орієнтоване навчання», «інтерактивне навчання», «навички через дію», «практична активність», «форма навчання», «мотивація», «творча атмосфера», «розвиток особистості», «проект», «критичне мислення», «гра», «життя», «діяльність», «рух», «навчання», «освіта», «викладання», «педагогіка», «психологія», «пізнання», «рефлексія», «компетентність», «активність» тощо. Вивчення навчальної дисципліни «Діяльнісний підхід у початковій школі» сприяло розширенню асоціативного ряду та категоріально-понятійного апарату здобувачів освіти новими поняттями: «агентність», «всебічний розвиток», «співпраця», «допомога», «підтримка», «креативність», «сучасне навчання», «натхнення», «наскрізні вміння», «активність», «саморозвиток», «командна робота», «навчання через гру», «критичне мислення», «демократичність», «доступність», «стан потоку», «позитив у навчанні», «відкритість», «інтеграція знань», «сфери розвитку», «соціально-емоційне та етичне навчання», «Peppu Pals», «об'єднання», «стратегії», «інструменти», «неординарний підхід», «професійність», «концепція НУШ», «фасилітатор», «модератор», «тьютор», «Державний стандарт освіти», «відкриті запитання». Варто відмітити, що здобувачі освіти додали до свого «професійного словника» поняття «агентність», «соціально-емоційне та етичне навчання», «стан потоку». До впровадження дисципліни учасники використовували асоціацію «розвиток», а після – «всебічний розвиток». Цьому сприяло вивчення тем: «Реалізація діяльнісного підходу в освітньому процесі початкової школи», «Дієві інструменти діяльнісного підходу в початковій школі», «Знайомство з програмою соціально-емоційного розвитку і навчання «Peppu Pals» («Веселі друзі»).

4. На запитання «Чи знаєте ви, які професійні ролі виконує педагог?» до впровадження діяльнісного підходу 47% опитуваних відповіли «так», а 53% – «ні». Ті, хто знає нові ролі, зазначили дві-три ролі, з-поміж яких вказували «друг», «коуч», «наставник», «новатор», «оцінювач», «фасилітатор»,

«актор, помічник», «тьютор», «організатор», «ресурсна особа», «мотиватор», «авторитет», «вихователь», «ментор», «експерт», «лідер». Після вивчення освітньої компоненти «Діяльнісний підхід у початковій школі» отримали 100% ствердних відповідей щодо нових ролей, у яких перелік кожного з опитуваних не обмежувався однією із сучасних ролей, а вони вказували «модератор», «коуч», «тьютор», «наставник», «фасилітатор», «ментор», «дизайнер уроків». 3-поміж відповідей наявні ролі «актора», «архітектора», «організатора», «провідника». Кращому розумінню нових професійних ролей сприяло вивчення теми «Роль педагога в освітньому процесі початкової школи».

5. 30% здобувачів освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта після вивчення освітньої компоненти «Діяльнісний підхід у початковій школі» оцінили на високому рівні готовність виконувати нові професійні ролі. 48% учасників зазначили вище середнього та 22% середній рівень готовності працювати як фасилітатор, коуч, наставник, тьютор, модератор.

6. Щодо готовності впроваджувати дієві інструменти діяльнісного підходу, то 37% здобувачів оцінили на високому рівні готовність працювати по новому. 52% опитуваних вказали на вищий за середній рівень готовності та 11% дали середню оцінку за даним показником. Це може бути пов'язано з тим, що майбутні педагоги ще не пройшли достатньої практичної підготовки, а тому відчують невпевненість щодо готовності практично використовувати інструментарій та ефективні практики діяльнісного підходу: методика «Шість цеглинок», набори LEGO «Play Vox», проєктну діяльність, відкриті запитання та завдання, лепбук тощо.

7. 3-поміж викликів, які доводилося долати, здобувачі освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта вказують «взаємодію з іншими», «здатність домовлятися», «постійну активну роботу», «навчання влітку», «три пари підряд», «роботу з тими одногрупниками, з якими мало раніше спілкувалися», «оформлення портфоліо», «роботу в групах, які постійно змінюються», «повітряні тривоги», «готовність брати на себе відповідальність». Такі виклики, з одного боку, можна розглядати як зовнішні (навчання влітку, «повітряні тривоги», тривалість пар), а з іншого – як внутрішні (робота в групі, готовність брати відповідальність, здатність домовлятися тощо). Внутрішні виклики будемо розглядати як внутрішні перешкоди, що зумовлені і тривалим онлайн-навчанням ще в закладах загальної середньої освіти та змішаним форматом в Обласному коледжі «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія імені А. С. Макаренка» Полтавської

обласної ради, несформованістю відповідальності, здатності співпрацювати, домовлятися, обмеженим колом спілкування. Внутрішні виклики потребують виходу із зони комфорту, що сприятиме саморозвитку особистості здобувача освіти.

8. Після впровадження освітньої компоненти «Діяльнісний підхід у початковій школі» здобувачі зазначили, що дисципліна є «практичною та цікавою», «наразі запитань не виникає», однак «значна кількість інформації потребує подальшого осмислення та практичних спроб уже під час безпосередньої взаємодії із учнями початкової школи».

**Висновки з даного дослідження.** Отже, у процесі проведеного дослідження нами виявлено, що здобувачі освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта продемонстрували позитивні очікування щодо вивчення освітньої компоненти «Діяльнісний підхід у початковій школі». Майбутні педагоги мають певні уявлення про категоріально-понятійний апарат, який пов'язаний із дефініцією «діяльнісний підхід в освіті». Після вивчення навчальної дисципліни учасники розширили свої уявлення про поняття, що пов'язані з діяльнісним підходом, і додали до свого термінологічного словника поняття «агентність», «всебічний розвиток», «креативність», «наскрізні вміння», «навчання через гру», «стан потоку», «сфери розвитку», «соціально-емоційне та етичне навчання», «Perry Pals», «стратегії», «інструменти», «відкриті запитання» та багато інших. 47% здобувачів вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта зазначили, що знають нові професійні ролі педагога, проте їх перелік був неповний. Після вивчення освітньої компоненти учасники стали краще орієнтуватися в ролях фасилітатора, тьютора, модератора, коуча, наставника. Встановлено, що майже третина майбутніх педагогів на високому рівні готові оволодівати новими професійними ролями (30%) та впроваджувати дієві інструменти (37%). Решта учасників зазначили вищий за середній і середній рівні готовності за зазначеними показниками. У процесі концентрованого вивчення освітньої компоненти «Діяльнісний підхід у початковій школі» здобувачі освіти долали як зовнішні, так і внутрішні перешкоди, що вимагало від них виходу із зони комфорту.

Проведене дослідження засвідчило важливість упровадження в освітньо-професійну підготовку студентів освітньої компоненти «Діяльнісний підхід у початковій школі», показало готовність оволодівати новими професійними ролями, освоювати нові дієві інструменти.

**Перспективи подальших розвідок** убачаємо в дослідженні стратегій і практик діяльнісного підходу.

### Список використаних джерел

1. Бакатанова В. Б., Ігнатова С. В. Проблеми застосування технологій концентрованого навчання у вищій освіті. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2017. № 56/57. С. 75–82. URL: <http://repo.uipa.edu.ua/jspui/handle/123456789/5691> (дата звернення: 26.09.2024).
2. Гура Т., Рома О. Діяльнісний підхід у базовій середній освіті: від педагогічної теорії до освітянської практики. *Нова українська школа у базовій середній освіті: впевнені кроки Запорізької області* : навч.-метод. посіб. / відп. ред. Т. Є. Гура ; КЗ «ЗОППО» ЗОР. Запоріжжя : ЗОППО, 2022. 303 с.
3. Загальна психологія : підручник / за заг. ред. С. Д. Максименка. Вінниця : Нова Книга, 2004. 704 с.
4. Задорожна Л. В. Методичні аспекти реалізації діяльнісного підходу. *Virtus*. 2019. № 31. С. 90–95
5. Колесникова О. А. Діяльнісний підхід до формування в учнів експериментаторських умінь засобами мобільних та дистанційних технологій в навчанні фізики : дис. канд. пед наук : 13.00.02 / Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова. Київ, 2021. 250 с.

6. Московець Л. П., Барда С. І. Чинники впровадження діяльнісного підходу в освітній процес нової української школи. *Перспективи та інновації науки. Педагогіка*. 2023. № 16 (34). С. 248–260. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/8107> (дата звернення: 25.09.2024).
7. Пасічник О. Діяльнісний підхід – сутність та особливості реалізації у процесі навчання студентів ВНЗ. URL: <http://surl.li/luwpjs> (дата звернення: 24.09.2024).
8. Пометун О. І. Діяльнісний підхід. *Енциклопедія освіти*. 2-ге видання, доповнене та перероблене. Київ : Юрінком Інтер, 2021. С. 250–251. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/729012> (дата звернення: 26.09.2024).
9. Психологічна енциклопедія / автор-упоряд. О. М. Степанов. Київ : Академвидав, 2006. 424 с.
10. Рибалка В. В. Методологічні проблеми наукової психології : посіб. Київ : ІПОД НАПН України, 2017. 144 с.
11. Шмир М. Ф. Дидактичні основи реалізації діяльнісного підходу в процесі підготовки вчителя іноземної мови : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.09 / Тернопільський нац. пед. ун-т імені Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2020. 372 с.

## References

1. Bakatanova, V. B., & Ignatov, S. V. (2017). Problemy zastosuvannya tekhnologii kontsentrovanooho navchannia u vyshchii osviti [Problems of applying concentrated learning technologies in higher education]. *Problemy inzhenerno-pedahohichnoi osvity [Problems of engineering and pedagogical education]*, 56/57, 75-82. Retrieved from <http://repo.uipa.edu.ua/jspui/handle/123456789/5691> [in Ukrainian].
2. Gura, T., & Roma, O. (2022). Diialnisnyi pidkhdid u bazovii sereanii osviti: vid pedahohichnoi teorii do osvitiianskoi praktyky. *Nova ukrainska shkola u bazovii sereanii osviti: vpravneni kroky Zaporizkoi oblasti [Activity approach in basic secondary education: from pedagogical theory to educational practice. New Ukrainian school in basic secondary education: confident steps of Zaporizhzhia region]: navch.-metod. posib. Zaporizhzhia: ZOIPPO* [in Ukrainian].
3. Maksymenko, S. D. (2004). *Zahalna psykholohiia [General psychology]: pidruchnyk*. Vinnytsia: Nova Kniga [in Ukrainian].
4. Zadorozhna, L. V. (2019). Metodychni aspekty realizatsii diialnisnoho pidkhdou [Methodological aspects of implementing the activity approach]. *Virtus*, 31, 90-95 [in Ukrainian].
5. Kolesnikova, O. A. (2021). *Diialnisnyi pidkhdid do formuvannia v uchniv eksperymentatorskykh umin zasobamy mobilnykh ta dystantsiinykh tekhnologii v navchanni fizyky [Activity approach to the formation of experimental skills in students using mobile and distance technologies in teaching physics]*. (PhD diss). Kyiv: Natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni M. P. Drahomanova [in Ukrainian].
6. Moskovets, L. P., & Barda, S. I. (2023). Chynnyky vprovadzhenia diialnisnoho pidkhdou u osviti protsesu novoi ukrainskoi shkoly [Factors for implementing an activity approach in the educational process of the new Ukrainian school]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky. Pedahohika [Perspectives and innovations of science. Pedagogy]*, 16(34), 248-260. Retrieved from <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/8107> [in Ukrainian].
7. Pasichnyk, O. Diialnisnyi pidkhdid – sutnist ta osoblyvosti realizatsii u protsesi navchannia studentiv VNZ [Activity approach – essence and features of implementation in the process of studying university students]. Retrieved from <http://surl.li/luwpjs> [in Ukrainian].
8. Pometun, O. I. (2021). Diialnisnyi pidkhdid [Activity approach]. In *Entsyklopediia osvity [Encyclopedia of education]* (pp. 250-251). Kyiv: Yurinkom Inter. Retrieved from <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/729012> [in Ukrainian].
9. Stepanov, O. M. (2006). *Psihologichna enciklopediia [Psychological encyclopedia]*. Kyiv: Akademvidav [in Ukrainian].
10. Rybalka, V. V. (2017). *Metodolohichni problemy naukovoï psykholohii [Methodological problems of scientific psychology]: posibnyk*. Kyiv: IPOOD NAPS of Ukraine [in Ukrainian].
11. Shmyr, M. F. (2020). *Dydaktychni osnovy realizatsii diialnisnoho pidkhdou v protsesi pidhotovky vchytelia inozemnoi movy [Didactic foundations of implementing the activity approach in the process of training a foreign language teacher]*. (D diss). Ternopil: Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 11.11.2024

УДК 159.943.7:378.018.8

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6\(219\)-44-47](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6(219)-44-47)



**MARYNA SHLENOVA,**

PhD in Philology, Associate Professor, Associate Professor  
at the Department of Document Studies and Ukrainian Language,  
National Aerospace University "Kharkiv Aviation Institute", Kharkiv Ukraine

**Шленьова Марина Геннадіївна,**

кандидатка філологічних наук, доцентка, доцентка кафедри документознавства  
та української мови, Національний аерокосмічний університет ім. М. Є. Жуковського  
«Харківський авіаційний інститут», м. Харків, Україна

**E-mail:** [m.shleneva@khai.edu](mailto:m.shleneva@khai.edu)

**ORCID iD:** <https://orcid.org/0000-0003-4297-6872>

## SOFT SKILLS AS A KEY FACTOR IN THE FUTURE PROFESSIONAL SUCCESS OF STUDENTS MAJORING IN "INFORMATION, LIBRARY, AND ARCHIVAL STUDIES"

**A** This article explores the crucial role of soft skills in enhancing the professional success of students majoring in "Information, library, and archival studies". With the increasing integration of information technology in Ukraine and beyond, professionals in these fields must demonstrate a unique blend of technical proficiency and non-technical competencies to remain competitive. While "hard skills" provide the necessary technical knowledge for task-specific performance, soft skills – such as interpersonal communication, adaptability, emotional intelligence, critical thinking, and teamwork – are key to achieving personal and professional growth, creating effective information environments, and engaging with diverse user groups. The study examines existing literature, presenting insights from various researchers who underscore the value of soft skills in complex, multidisciplinary settings. It also discusses a competency model proposed by The Boston Consulting Group that envisions soft skills as essential competencies for the 21st-century workforce, supported by studies from Harvard and Stanford which highlight that career success is largely attributed to these non-technical skills. An integrated approach for developing soft skills is proposed, emphasizing both theoretical and practical training that prepares students to adapt to the ever-evolving demands of the labor market. This strategy includes diagnosing students' initial soft skills levels, offering theoretical instruction, engaging in practical activities, and providing feedback, all aimed at fostering flexibility, problem-solving, and creativity. Ultimately, the article concludes that soft skills development is indispensable in preparing future professionals for effective interaction within the information sector and enhancing their adaptability, competitiveness, and service quality. The findings advocate for embedding soft skills training within educational programs to ensure students are fully equipped for successful careers in the dynamic field of information, library, and archival studies.

**Keywords:** soft skills; information, library, and archival studies; students; professional development; communication

### М'ЯКІ НАВИЧКИ ЯК КЛЮЧОВИЙ ФАКТОР МАЙБУТЬОГО ПРОФЕСІЙНОГО УСПІХУ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ІНФОРМАЦІЙНА, БІБЛІОТЕЧНА ТА АРХІВНА СПРАВА»

**S** Досліджується важливість розвитку «м'яких навичок» для підвищення професійного успіху студентів, які опановують спеціальність «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа». Із швидкою інтеграцією інформаційних технологій в Україні та за кордоном фахівці цих галузей мають володіти збалансованим набором технічних і нетехнічних компетенцій для забезпечення конкурентоспроможності. У той час як «жорсткі навички» надають фундаментальні технічні знання, «м'які навички», як-от: міжособистісна комунікація, адаптивність, емоційний інтелект, критичне мислення та командна робота є ключовими для професійного зростання та ефективної взаємодії з різними категоріями користувачів. Аналізуючи наукову літературу з даної тематики, авторка статті відзначає значущість «м'яких навичок» у мультидисциплінарних умовах і розглядає компетентнісну модель, запропоновану Бостонською консалтинговою групою. Ця модель, підтверджена дослідженнями Гарвардського і Стенфордського університетів, демонструє, що успішна кар'єра значною мірою залежить від нетехнічних навичок. Запропоновано комплексний підхід до розвитку цих навичок, що охоплює діагностику початкового рівня, теоретичну підготовку, практичну діяльність та отримання зворотного зв'язку, спрямованого на формування гнучкості, креативності та здатності до вирішення проблем. Результати дослідження свідчать про доцільність інтеграції тренінгів із розвитку м'яких навичок у навчальні програми для забезпечення адаптивності, конкурентоспроможності та підвищення якості послуг фахівців у сфері інформаційної, бібліотечної та архівної справи.

**Ключові слова:** м'які навички; інформаційна, бібліотечна та архівна справа; студенти; професійний розвиток; комунікація

**Statement of the Problem:** The demand for specialists in information and library science in Ukraine, although currently modest, has significant potential for growth due to the integration of modern information technologies into all spheres of public

life. This sector requires not only proficiency in traditional library and archival disciplines but also a strong foundation in information systems, digital resources, database management, and information security. Developing new educational programs

aimed at integrating information technologies presents new opportunities to prepare multifunctional specialists capable of working at the intersection of library, information, and IT sectors.

To build a successful career in this field, it is essential not only to master specific professional competencies (the so-called “hard skills”) – such as information systems management, basic programming knowledge, and data analysis skills – but also to continually enhance soft skills. These include critical thinking, effective communication, creativity, time management, and the ability to work collaboratively. The balanced development of both hard and soft skills enables professionals not only to remain competitive in the labor market but also to adapt successfully to the dynamic and rapidly evolving information technology landscape.

**Analysis of previous studies and publications.** In exploring the role of soft skills in professional success, previous studies emphasize the increasing relevance of non-technical competencies for students in information, library, and archival studies. Researchers highlight how soft skills like communication, teamwork, adaptability, and problem-solving are essential for navigating complex, multidisciplinary environments.

According to Cambridge Advanced Learner's Dictionary [3], “soft skills” refer to interpersonal abilities that enable people to interact and work well with others. S. Nahod [10] delineates “hard skills” and “soft skills”, with the former encompassing technical expertise needed for task execution and the latter – often referred to as social skills – being essential for professional success and personal growth [10]. L. Ivanova, O. Skorniakova [4] further describe «soft skills» as encompassing a range of interpersonal, motivational, and organizational abilities, including time management, negotiation, leadership, and emotional intelligence – each critical for professional duties and team-based effectiveness [4]. The author's previous studies also focus on the development of soft skills through gamification tools [12], as well as the enhancement of professional skills relevant to the future career prospects [11] of students majoring in «Information, Library, and Archival Studies».

Swedish researcher A. Berglund highlights specific soft skills crucial for professional efficacy, including ethical responsibility, critical self-assessment, resource management, leadership in diverse teams, continuous learning, and effective communication [2].

The development of soft skills as a crucial component for future specialists has been explored by several researchers, including K. Koval, who argues that soft skills are among the most significant factors for student employability [7]. N. Kolyada, O. Kravchenko examine practical approaches to soft skills formation within higher education, highlighting effective strategies for skill integration [6].

S. Ahmad [1] explores the perceptions of university information professionals in Pakistan regarding continuous professional development (CPD) for soft skills. Findings show a lack of accessible CPD programs focused on essential soft skills like communication, persuasion, self-management, and interpersonal skills, which participants consider crucial for their roles.

M. Kupryaeva [8] discusses the importance of developing soft skills in university training for future professionals, focusing on adaptability, creative thinking, multilingualism, and interpersonal communication.

N. Leshchenko [9] emphasizes the importance of soft skills for future educators, particularly in transforming traditional professional standards. Key soft skills include intellectual abilities, critical thinking, emotional intelligence, creativity, teamwork, interpersonal communication, and time management.

This literature review highlights the critical role of soft skills in fostering professional success across diverse fields, including information, library, archival studies, public administration, education, and university training. Studies emphasize that essential non-technical competencies—such as communication, teamwork, adaptability, critical thinking, and emotional intelligence – enhance an individual's ability to navigate complex, multidisciplinary, and rapidly evolving environments.

However, a consistent gap exists in accessible training programs and professional development resources for these skills, which many professionals and educators view as vital for sustainable growth and adaptability. Addressing this gap through targeted training initiatives can help equip students and professionals alike for long-term success in dynamic workplaces.

**The purpose of this article** is to examine the critical role of soft skills in shaping the future professional success of students majoring in information, library, and archival studies.

**Presentation of the main research.** Researchers from The Boston Consulting Group have developed a competency model for 2025, which outlines essential universal competencies necessary for effective performance in the 21st century – a time marked by the rapid advancement of information technology. Furthermore, studies from Harvard and Stanford Universities reveal that only 15% of career success is attributable to technical skills, whereas 85% depends on soft skills [13].

In contemporary scientific discourse, the terms “hard skills” and “soft skills” have become increasingly significant. “Hard skills” refer to the technical knowledge and abilities required to perform specific professional tasks, while “soft skills” encompass interpersonal and self-management abilities that facilitate successful self-realization and professional achievement. For professionals in information, library, and archival fields, soft skills such as communication, emotional intelligence, adaptability, and teamwork are integral components of both their professional training and practical work. These skills help in creating an efficient information environment and ensure high levels of engagement with society.

Recruitment specialists highlight a prevalent trend in the labor market, where candidates often possess technical “hard” skills but may lack essential personal attributes. Employers, therefore, prioritize candidates with well-developed soft skills, recognizing that such employees not only excel in task performance but also enhance the workplace environment by fostering a positive and collaborative atmosphere. This approach ultimately boosts team effectiveness and supports better adaptation to ongoing changes, underscoring the critical role of soft skills in modern professional contexts.

In the context of training for information, library, and archival professionals, “soft skills” can be understood as a collection of competencies that enable flexibility in professional activities. These skills include a specialist’s ability to adapt to change, think beyond conventional frameworks, transcend rigid functions, and operate effectively under uncertainty. Notably, “soft skills” exhibit emergent properties, as the interaction of their elements produces new qualities that cannot simply be reduced to the sum of their parts. Additionally, they generate a synergistic effect: combining these skills within an integrated framework significantly enhances the effectiveness of professional work.

Thus, we can articulate our perspective on soft skills for future information, library, and archival professionals. These competencies are universal and encompass interpersonal communication, adaptability, critical thinking, emotional intelligence, teamwork, and time management. Such skills enable professionals not only to execute technical tasks but also to foster a comfortable information environment, cultivate relationships with users and colleagues, and adapt to the rapid changes occurring in information technology and society.

Professionals in the information, library, and archival fields require a high level of soft skills, as their roles within the human-information-human system are inherently unpredictable, often lacking standardized processes or strict algorithms. This demands a capacity for creative problem-solving, effective engagement with diverse users, and proficient management of information flows, making soft skills indispensable for success in these fields.

The current realities and Ukraine's path toward European integration highlight the need for specialists in the field of information, library, and archival studies who are in demand in the labor market. These qualified employees must possess a combination of diverse professional and interpersonal skills essential for a successful career. Among the key requirements is proficiency in the English language, which serves as a critical factor for effective communication, not only with international partners and clients but also for engaging with global information and documentation, often presented in English.

Another important aspect is the ability to work collaboratively in a team, which encompasses effective communication, active listening, and strong written expression skills. These competencies are fundamental to the modern work environment, as integrating information technology and digital resources necessitates coordinated efforts across various departments and disciplines. Additionally, the ability to systematically negotiate – from initial contact with the customer to the presentation of the final solution – represents a crucial element of professional success. This capability implies finding common ground with clients and solving complex problems that require strategic thinking and an understanding of the broader project context.

Furthermore, an information, library, and archival studies specialist must effectively structure and organize vast amounts of information and documents, ensuring they are stored properly and easily accessible to end users. Such professional responsibilities demand strong time management skills and the ability to meet deadlines, especially in a fast-paced and ever-evolving information environment. The specialist must

also adapt to new challenges and respond swiftly to changes in a dynamic workplace.

In our study, we analyze soft skills that, while not directly tied to the technical aspects of professional activity, significantly influence its effectiveness. We believe that future information, library, and archival professionals should possess several key competencies.

Communication is a vital element, as it facilitates the exchange of information, knowledge, and ideas among individuals, forming the basis for effective interaction within the information environment. Purposefulness is characterized by a stable and conscious desire to achieve results, which is particularly crucial in the context of evolving technological platforms and information requests. Creativity is essential in the information sector, enabling professionals to move beyond stereotypical solutions and propose innovative approaches to problem-solving.

Critical thinking is imperative for the effective processing and consumption of information, central to the professional training of specialists who must handle vast amounts of data. Customer focus allows for the timely identification of the needs of information resource users, a critical aspect in the library and archival fields. People management is a strategic skill that empowers leaders to optimize team performance effectively.

Problem-solving and decision-making are vital skills in the information sector, as professionals frequently encounter new and unpredictable challenges. Emotional intelligence enhances understanding of the emotions of users and colleagues, fostering productive working relationships. Knowledge management is crucial for handling information arrays, encompassing not only the collection of data but also its effective application to address current issues.

The ability to work under uncertainty is essential, enabling professionals to adapt quickly to changes in the professional environment. Lean manufacturing principles, which focus on identifying and eliminating waste in work processes, are relevant across all fields of activity. Finally, self-analysis and self-reflection allow professionals to evaluate their actions and make necessary adjustments to their professional practice.

It is important to note that the development and enhancement of these soft skills are vital for the successful adaptation of future information, library, and archival professionals to the demands and realities of their professions.

To develop soft skills in future information and library professionals, it is essential to implement an integrated approach that addresses both theoretical knowledge and practical training. We propose a strategy for soft skills development in these fields, based on a systematic approach that combines foundational knowledge with hands-on experience.

The first step is diagnosing students' initial soft skill levels to identify their strengths and areas for improvement. This assessment may be conducted using questionnaires, self-evaluation tools, and simulated professional scenarios. The next phase involves theoretical instruction to introduce students to the concept of soft skills, emphasizing their significance in professional practice and exploring methods for enhancing them. Lectures and seminars may include discussions of real-world cases in information management.

The practical stage emphasizes engaging students in skill-building activities such as communication training, collaborative problem-solving projects, and role-playing exercises to simulate workplace scenarios. Interactive learning methods—such as business simulations and forum discussions – further foster critical thinking and creativity. Ongoing assessment, including evaluations of group work and feedback sessions, ensures continuous progress monitoring, allowing educators to adjust instructional methods as needed.

By following this strategy, students will be better prepared to adapt to the demands of the modern professional environment, enhance their employability, and achieve success in their careers. The development of soft skills in future information, library, and archival specialists is therefore a crucial aspect of professional training, enabling them to engage effectively with users, colleagues, and stakeholders in an ever-evolving industry.

**Conclusions.** Thus, a modern specialist in information, library, and archival science should not only possess in-depth

expertise in their specific field but also demonstrate a broad set of universal skills, enabling them to work flexibly, creatively, and effectively in the complex and rapidly evolving landscape of the information society. Consequently, the development of soft skills among future professionals in these fields is a critical component of their professional preparation. Given the demands on specialists in a continually transforming industry, soft skills hold particular value as they enhance effective interaction with users, colleagues, and other stakeholders.

In conclusion, fostering soft skills in future information, library, and archival professionals is essential for their professional and personal development. These competencies not only improve service quality and support innovation but also increase the competitiveness of professionals in the job market. Thus, educational programs should aim to integrate soft skills training into the curriculum, equipping students with the foundational skills needed for a successful and adaptable career.

## References

- Ahmad, S., Ahmad, S., & Ameen, K. (2021). A qualitative study of soft skills development opportunities: perceptions of university information professionals. *Global Knowledge, Memory and Communication*, 70 (6/7), 489-503. DOI: <https://doi.org/10.1108/GKMC-06-2020-0073>
- Berglund, A. (2014). *Integrating Soft Skills into Engineering Education for Increased Student Throughput and more Professional Engineers*. LTHs Pedagogical Inspirations Conference, Linköping University, Sweden.
- Cambridge Advanced Learner's Dictionary*. (2008). Cambridge University Press. ISBN 9783125179882.
- Ivanova, L. V., & Skornyakova, E. V. (2018). «SOFT SKILLS» yak vazhlyva skladova konkurentospromozhnosti fakhivtsia z informatsiinykh tekhnolohii [Soft skills – important component of competitiveness of specialists on information technologie]. *Molodyi vchenyi [Young Scientis]*, 12 (64), 83-87. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2018-12-64-22> [in Ukrainian].
- Kirdan, O., & Kirdan, O. (2021). Formuvannia soft skills zdobuvachiv vyshchoi osvity v osvitnomu protsesi zakladu vyshchoi osvity [Formation of soft skills of students in the educational process of higher education institution]. *Psycholoho-pedahohichni problemy suchasnoi shkoly [Psychological and Pedagogical Problems of Modern School]*, 2 (6), 152-160. DOI: [https://doi.org/10.31499/2706-6258.2\(6\).2021.248144](https://doi.org/10.31499/2706-6258.2(6).2021.248144) [in Ukrainian].
- Koliada, N., & Kravchenko, O. (2020). Praktychnyi dosvid formuvannia «soft-skills» v umovakh zakladu vyshchoi osvity [Practical experience of "soft-skills" formation in terms of higher education institution]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk [Humanities science current issues]*, 27, 3, 137-145. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863.3/27.203686> [in Ukrainian].
- Koval, K. O. (2015). Rozvytok 'soft skills' u studentiv – odyn z vazhlyvykh chynnykiv pratsevashtuvannia [Development of "soft skills" for students is one of important factors of employment]. *Visnyk Vinnytskoho politekhnichnoho instytutu [Visnyk of Vinnytsia Polytechnical Institute]*, 2, 162-167. Retrieved from <https://visnyk.vntu.edu.ua/index.php/visnyk/article/view/827> [in Ukrainian].
- Kupryaeva, M., Mamai, O., Panofenova, L., Syreskina, S., & Chigina, N. (2021). Soft skills development in personnel training. *E3S Web Conf.*, 273, 12017. DOI: <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202127312017>.
- Leshchenko, N. A. (2022). Znachushchist soft skills dlia profesiinoho stanovlennia maibutnoho pedahoha [The importance of soft skills for the professional development of a future teacher]. In *International scientific conference* (pp. 243-246). Riga, Latvia. DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-228-9-66> [in Ukrainian].
- Nahod, S. A. (2018). Znachennia «m'iakykh navychok» dlia profesiinoho stanovlennia maibutnykh fakhivtsiv sotsionomichnykh profesii [Importance of "soft skills" for professional formation of future specialists of socionomic professions]. *Pedahohichni nauky: realnist i perspektyvy [Pedagogical sciences: reality and perspectives]*, 63, 113-135 [in Ukrainian].
- Shlenova, M. H. (2024). Formation of professional skills and business career management of future library students. *Innovatsiina pedahohika [Innovative pedagogy]*, 68, 1, 229-232. Retrieved from [http://innovpedagogy.od.ua/archives/2024/68/part\\_1/47.pdf](http://innovpedagogy.od.ua/archives/2024/68/part_1/47.pdf).
- Shlenova, M. (2021). Gamification as a tool for increasing the learning efficiency of future librarians. *Visnyk Kharkivskoi derzhavnoi akademii kultury [Visnyk of Kharkiv State Academy of Culture]*, 59, 53-58. DOI: <https://doi.org/10.31516/2410-5333.059.05>.
- Welldone, "What is Soft Skills? What is the difference between Soft and Hard Skills?" (2017). Retrieved from <https://www.welldone.org.ua/shho-take-soft-skills-v-chomu-riznitsya-soft-i-hard-skills/>.

Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 02.11.2024



УДК 378.04:61/615]:159.955

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6\(219\)-48-54](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6(219)-48-54)



**ANNA FASTIVETS,**

Doctor of Pedagogic Sciences, Associate Professor of the Department of Social Sciences and Humanities and Physical Therapy, Occupational Therapy Poltava Business Institute Higher Educational Institution «Academician Yuriy Bugay International Scientific and Technical University», Poltava, Ukraine

**Фастівець Анна Віталіївна,**

докторка педагогічних наук, доцентка кафедри соціально-гуманітарних дисциплін та фізичної терапії, ерготерапії, ЗВО Полтавський інститут бізнесу «Міжнародний науково-технічний університет імені Юрія Бугая», м. Полтава, Україна

**E-mail:** [anna\\_fast@ukr.net](mailto:anna_fast@ukr.net)

**ORCID iD:** <https://orcid.org/0000-0001-6333-5519>

## THEORETICAL CONSTANTS OF DEVELOPMENT OF CREATIVE THINKING OF FUTURE DOCTORS IN THE PROCESS OF PHARMACOLOGICAL TRAINING

**A** The theoretical basis for developing future doctors' creative thinking skills during their pharmacological training is discussed in this article. The relevance of this topic is due to the current challenges in medicine, which require not only a high level of doctors' knowledge but also their ability to think outside the box and to be creative in clinical situations. This study focused on how pharmacological training can help future doctors develop creative skills.

Particular attention is paid to pedagogical approaches such as problem-based learning, interactive methods, and innovative technologies. Problem-based learning is seen as a way to develop critical thinking and the ability to solve complex clinical cases by applying pharmacological knowledge in practice. Interactive methods such as group discussions, simulations, and role-playing games contribute to the development of the ability to make quick decisions under conditions as close to real life as possible. Virtual simulations and multimedia programs allow students to experiment with different therapeutic approaches and analyze their effects.

The article also emphasizes the importance of critical thinking about pharmacological knowledge, which allows students not only to memorize information and use it creatively to solve nonstandard medical problems. Stimulating intrinsic motivation and teamwork promotes creative thinking when students actively discuss ideas and generate innovative treatment approaches.

This study focused on the analysis of online tools for simulating clinical cases, which is an important component of modern medical education. Platforms such as Body Interact and Prognosis: Your Diagnosis" simulate real clinical situations, allowing students to make informed decisions and analyze their consequences. Tools such as Lecturio and OpenLabyrinth offer interactive learning materials and tests that promote deeper learning. Virtual reality, as in the case of SimX, helps create realistic clinical simulations for teamwork. These tools provide flexible learning, realistic clinical cases, and support the development of creative thinking and decision-making skills. They help future doctors prepare for the real world by integrating theory and practice.

The application of these approaches will enable future doctors not only to successfully use pharmacological knowledge in real life but also to develop the ability to think creatively, which is a key aspect of modern medical practice.

**Keywords:** creative thinking; educational environment; creative personality; pharmacological training; interactive methods; problem-based learning; innovative technologies

### ТЕОРЕТИЧНІ КОНСТАНТИ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ У ПРОЦЕСІ ФАРМАКОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ

**S** Розглядаються теоретичні константи розвитку креативного мислення майбутніх лікарів у процесі фармакологічної підготовки. Актуальність теми зумовлена сучасними викликами у сфері медицини, де здатність до нестандартного мислення та творчих підходів є важливими елементами професійної компетентності лікаря. Акцентується увага на необхідності розвитку креативності, яка допомагає майбутнім лікарям ефективно вирішувати складні клінічні завдання, особливо у випадках нестандартних клінічних ситуацій, що потребують творчих рішень.

Основна увага статті приділена педагогічним підходам, які сприяють формуванню креативного мислення, серед яких виділяються: проблемно-орієнтоване навчання, інтерактивні методи та використання інноваційних технологій в освітньому процесі. Проблемно-орієнтоване навчання дозволяє здобувачам вищої освіти самостійно вирішувати складні клінічні випадки, застосовуючи набуті фармакологічні знання для аналізу та синтезу інформації. Інтерактивні методи навчання, такі як дискусії, рольові ігри та симуляції клінічних випадків, допомагають розвивати здатність до швидкого прийняття рішень у реальних умовах. Інноваційні технології, зокрема віртуальні симуляції та мультимедійні програми, дозволяють здобувачам вищої освіти експериментувати з різними терапевтичними підходами та моделювати наслідки своїх рішень.

Наголошується на необхідності критичного мислення, що розвивається через аналіз складних клінічних випадків. Створення творчих завдань і використання сучасних технологій також сприяє формуванню креативних навичок майбутніх лікарів.

Застосування запропонованих методів дозволить студентам не лише запам'ятовувати інформацію, а й знаходити нові, нестандартні рішення для подальшого використання в їхній професійній діяльності.

**Ключові слова:** креативне мислення; освітнє середовище; творча особистість; фармакологічна підготовка; інтерактивні методи; проблемно-орієнтоване навчання; інноваційні технології

**Relevance of the problem.** In modern rapidly evolving medical and pharmaceutical industry, there is a need to train doctors capable of thinking outside the box and using creative approaches to solve complex medical problems. Creative thinking has become one of the main competencies of a modern doctor, as it allows to find optimal solutions in non-standard clinical situations. The pharmacological training of future doctors plays a significant role in this process, as it is within the framework of pharmacology that the skills of analyzing and using a large amount of information, as well as the ability to create new therapeutic approaches are formed.

At the same time, the relevance of the chosen problem is due to a number of factors that characterize modern medicine. The first one is that the rapid progress in the field of medicine and pharmacology requires doctors to adapt to new knowledge, technologies, and treatments. The second one is that the global changes in healthcare systems caused by pandemics, demographic changes, and changes in lifestyles require doctors to be flexible and able to make quick decisions. In this context, creativity is becoming an important tool for physicians to find effective solutions in non-standard situations, develop new therapeutic strategies, and adapt treatment to the needs of a particular patient.

Thirdly, modern learning technologies, including online tools and simulation platforms, create new opportunities for the development of creative thinking among medical students. They allow for the integration of theory and practice, enabling students to experiment with different clinical scenarios and receive immediate feedback. This contributes to the development of critical thinking skills, analysis and synthesis of information, which are key to the successful professional activity of a doctor.

**Analysis of previous studies and publications.** In the context of the study of the development of creative thinking of future medical professionals, it should be noted that a significant number of works are devoted to the use of innovative teaching methods, interactive technologies and game approaches. The team of scientists emphasizes that gaming technologies contribute to the development of creative potential and active participation of students in the learning process, which is an important aspect for any specialty, including the medical field, where it is necessary to develop creative thinking to solve complex clinical problems [1]. O. Borovets and T. Yakovyshyna consider the conditions for the formation of creativity in higher education, in particular in the educational process aimed at forming a creative personality [3]. Another study focuses on the introduction of digital technologies in the educational process. It is important that the use of tools such as virtual simulations and online platforms contributes to the development of skills in analysis, decision-making, and creative approach to solving medical problems [5].

Y. Kaliuzhna studies the methodology of developing students' creative potential through independent educational activities [6]. N. Kurmisheva and O. Makhla investigate creativity as an important element of teachers' professional competence. They emphasize that creativity is key not only in pedagogy, but also in any profession, including medicine, where a creative approach to patient care is an integral part of professional competence [7; 9].

**Highlighting the previously unresolved parts of the general problem to which this article is devoted.** The article discusses the previously unresolved parts of the general problem of developing creative thinking in the process of pharmacological training of future doctors. Particular emphasis is placed on such aspects as the use of creative approaches in pharmacology, where standard teaching methods are mostly focused on memorizing facts and characteristics of medicines. Instead, the article emphasizes the importance of interactive teaching methods that stimulate students' creativity, develop their ability to make non-standard decisions and adapt knowledge to specific situations.

In addition, the issue of using problem-based learning is raised, which is considered as a tool for developing students' analytical and critical thinking, which has not yet been sufficiently studied in the context of pharmacological training. This approach allows students to independently solve complex clinical cases using the acquired knowledge. The article also focuses on the need to integrate innovative educational technologies, such as virtual simulations and multimedia programs, which allow students to experiment with different therapeutic approaches, developing creative thinking.

**Presentation of the main material.** Creative thinking in modern education and professional training of doctors is defined as the ability to generate new ideas, to take a non-standard approach to problem solving, and to apply knowledge in new, unpredictable conditions. Creativity is important for healthcare professionals because each patient is unique, and the approach to treatment should be individualized.

Pharmacological training is one of the most complex and theoretically rich disciplines in medical education. Teaching pharmacology often focuses on memorizing a large number of drugs, their properties and uses. However, to develop creative thinking, it is necessary to use methods that promote the creative activity of higher education students, such as:

Problem-based learning is a pedagogical approach that aims to develop critical thinking and problem-solving skills through active work with complex situations close to real life. In this approach, higher education students are faced with clinical cases or problems that require the application of their knowledge of pharmacology to solve. It is important that in problem-based learning, students do not receive ready-made answers from teachers, but must look for solutions themselves, working in groups and analyzing different options for the development of the situation [16].

This approach promotes the development of skills in information analysis and synthesis, as higher education students must not only find the right solution to the problem, but also justify their choice, taking into account all aspects of pharmacological therapy. They learn to assess the risks, consequences and effectiveness of various treatments. This approach allows them to apply their theoretical knowledge in practice, preparing them for real clinical situations [9].

Interactive teaching methods are an effective means of developing creative thinking and actively involving higher education students in the learning process. They include such forms as group discussions, clinical case simulations and role-playing games. These methods allow higher education students to feel like a doctor, faced with problems that require quick but informed decisions.

During such classes, students not only repeat the material, but also actively use their knowledge to solve clinical problems, discuss different solutions in groups, and critically evaluate each other's actions. This contributes to the development of communication and teamwork skills, which are key for healthcare professionals [7].

Innovative technologies in education. Modern technologies open up new opportunities for pharmacology education, making it more interactive and practically oriented. The use of virtual simulations, multimedia training programs and online platforms allows higher education students to gain experience as close as possible to real clinical situations.

Virtual simulations, for example, provide an opportunity to model different clinical cases where students can experiment with different treatment strategies, analyze their results and study the possible consequences of their decisions. This allows not only to memorize the material, but also to use creative thinking to solve real problems. Innovative technologies contribute to the development of decision-making skills and help higher education students generate new ideas and approaches in the learning process.

Such technologies also make it possible to adapt the learning process to the individual needs of students, providing them with the opportunity to practice at a time and pace convenient for them [10].

Motivation of higher education students to study plays an important role in the development of creative thinking. Teachers should create conditions where future doctors feel interested in the topic and want to explore new approaches. Stimulating intrinsic motivation, for example, through the use of real clinical cases or scientific research, can significantly increase the level of creativity.

Creativity is developed not only through individual learning but also in teamwork. During group discussions and solving clinical problems, higher education students exchange ideas, generate new approaches to treatment and look for innovative solutions together. Such collective activities allow developing creative thinking skills through interaction with others.

Pharmacology training should not only involve teaching information, but also stimulating critical thinking. For example, analyzing complex cases of adverse drug events can be

important for developing the ability to assess risks and predict consequences.

Assignments that require students to create new treatment regimens or modify existing approaches are a powerful stimulus for developing their creativity. Teachers can encourage students to propose non-standard solutions and defend them with reasons [1; 6].

Innovative educational technologies, such as clinical situation simulators, allow higher education students not only to practice their skills but also to formulate creative solutions in conditions as close to real life as possible.

We consider it appropriate to propose the option of conducting a training session on "Creative Approach to Personalized Pharmacotherapy in Patients with Chronic Diseases" as part of our study.

This class aims to teach higher education students to develop individualized treatment regimens for patients with chronic diseases, taking into account their individual characteristics. Students should develop creative thinking skills in the process of pharmacological training, which will help them find non-standard approaches to treatment. Additionally, the class will help to deepen knowledge of pharmacodynamics and pharmacokinetics of drugs in different categories of patients, which is a key aspect for the development of effective therapeutic regimens.

The expected outcomes are that higher education students should learn to conduct individualized assessment of pharmacotherapy for patients with chronic diseases, offer non-standard and personalized approaches to treatment, taking into account pharmacokinetic and pharmacodynamic parameters. They should also be able to defend their proposals with arguments and substantiate them with scientific data.

In the introductory part of the class, higher education students are introduced to topics related to individualization of therapy for patients with chronic diseases such as hypertension, diabetes, and chronic renal failure. During this stage, the teacher provides a brief overview of the pharmacokinetic and pharmacodynamic features of the main groups of drugs used to treat these diseases. Particular attention is paid to the factors that influence the choice of dosage and regimen for each patient, taking into account their individual characteristics.

During the presentation of clinical cases, the instructor provides three different scenarios, each of which presents challenging conditions for choosing personalized therapy. For example, one case involves a patient with hypertension and chronic kidney disease, where standard doses of antihypertensive drugs cause side effects that make treatment difficult. Another case involves a patient with diabetes mellitus and obesity, where the risks of insulin resistance should be taken into account when choosing a therapy. The third clinical case involves an elderly patient with polypharmacy and a high risk of drug interactions, which requires a particularly careful selection of a drug regimen [5; 12].

During the group work, the students are organized into groups of 4–5 people and receive one of the clinical cases. Their task is to analyze the pharmacotherapy, taking into account the

patient's individual characteristics, such as age, comorbidities, and other medications. After that, each group has to propose a personalized treatment regimen, taking into account the pharmacokinetic and pharmacodynamic characteristics of the drugs. Particular attention is paid to creative solutions, such as modifying the dosage, choosing non-standard drug combinations, or changing the dosage regimen.

During the presentation and discussion of solutions, each group presents its therapeutic approaches, justifying the choice of treatment and explaining why they chose these methods. The discussion includes a detailed assessment of the risks and benefits of the proposed solutions to determine their effectiveness and safety. The discussion also helps to identify new, creative approaches to personalizing treatment that take into account the characteristics of patients. In addition, students work together to identify possible alternative treatment options or scenarios that could be applied in similar clinical cases.

The outcome of the lesson includes a summary of creative and personalized approaches presented by the students during

the discussion. The lecturer emphasizes the importance of individualizing pharmacotherapy to improve the effectiveness of chronic disease treatment, which demonstrates the need to take into account the characteristics of each patient. In addition, the students' participation in teamwork, their cooperation skills, and the level of argumentation of the proposed solutions are assessed, which allows us to determine their readiness for real clinical challenges.

Tools for conducting the lesson include several important elements. A whiteboard or interactive panel is used to visualize treatment regimens and visuals, which helps students better understand the process of choosing a therapy. In addition, students receive materials on the pharmacodynamics and pharmacokinetics of the main drugs, which allow them to study their effects on the body in more depth and help them make decisions. Online tools for creating clinical case simulations also play an important role, allowing to recreate realistic clinical scenarios and engage students in interactive learning (figure 1):

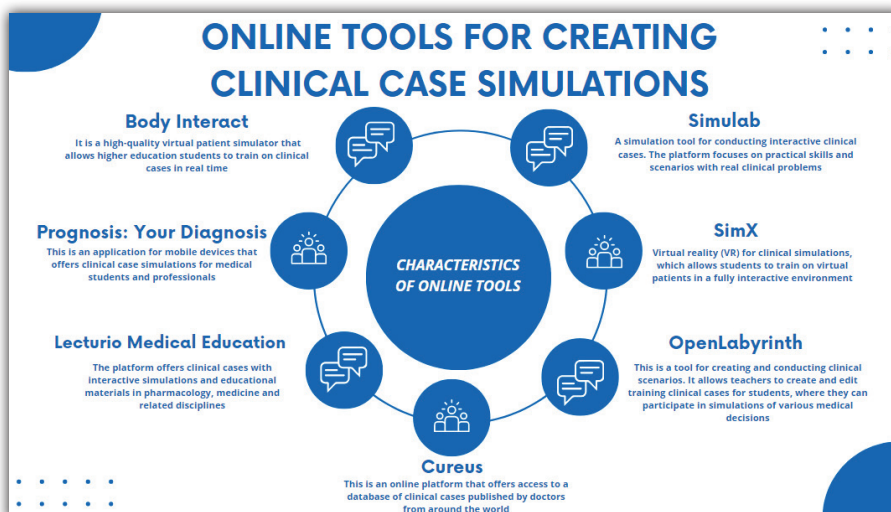


Figure 1. Online tools for creating clinical case simulations

Body Interact. It is a high-quality virtual patient simulator that allows higher education students to train on clinical cases in real time. The program simulates real-life clinical scenarios

where users can make decisions, observe results, and receive feedback (figure 2):

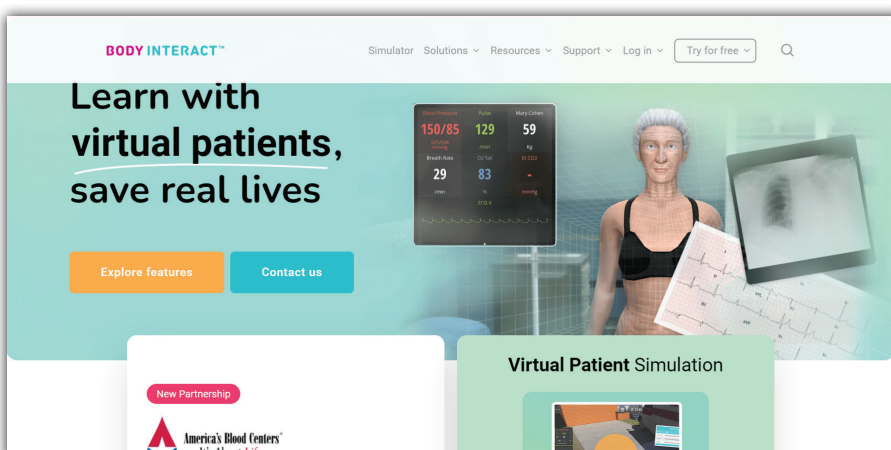


Figure 2. Body Interact website interface

Features of this tool include the ability to customize different medical scenarios, which allows you to adapt the learning process to the needs of both students and professionals. It provides interactive clinical cases in real time, allowing users to practice solving realistic medical problems and receive immediate feedback on their solutions [2].

Prognosis: Your Diagnosis. This is an application for mobile devices that offers clinical case simulations for medical students and professionals. It has more than 150 interactive scenarios that help students learn by solving real-life clinical problems.

Features of this tool include the display of real clinical cases,

diagnostic decisions, and treatment plans, allowing students to work with realistic scenarios. It also provides built-in explanations and clinical guidelines to help students better understand the treatment process. In addition, there is an interactive treatment choice option where users can see explanations of the consequences of their decisions, which helps them improve their clinical skills and decision-making [13].

SimX. Virtual reality for clinical simulations, which allows students to train on virtual patients in a fully interactive environment. The tool supports multidisciplinary collaboration between doctors and other healthcare professionals (figure 3):

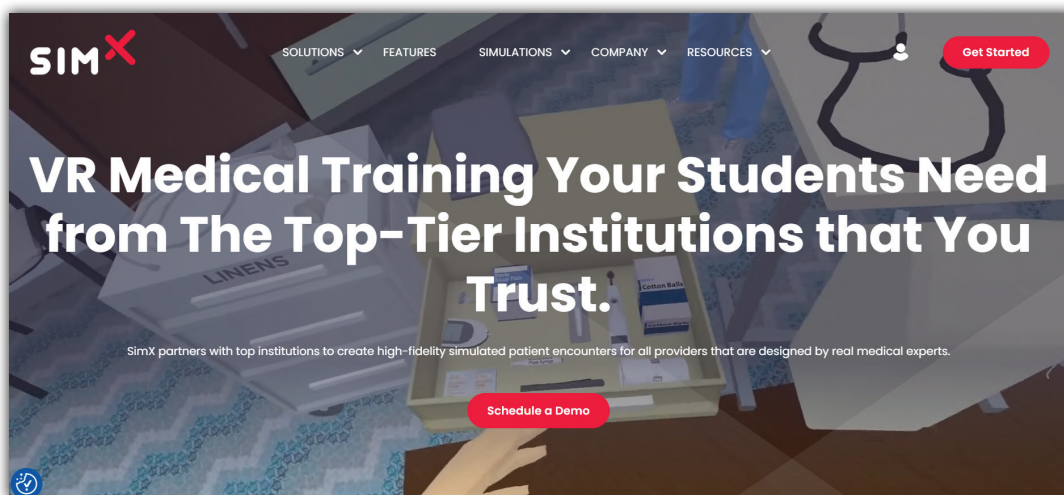


Figure 3. SimX website interface

Features of this tool include support for multiplayer VR for team participation, allowing multiple users to work simultaneously on solving clinical cases as a team. It also provides the ability to customize individual clinical cases to meet specific training needs. Realistic simulations recreate patient care, which helps to develop practical skills and decision-making abilities in conditions as close as possible to real clinical situations [15].

Lectorio Medical Education. The platform offers clinical cases with interactive simulations and educational materials in pharmacology, medicine and related disciplines. Includes interactive clinical case simulations to deepen knowledge.

Features of this tool include an extensive database of pharmacology learning materials, which allows students to study theoretical aspects in depth. The tool also offers interactive clinical simulations that facilitate the practical application of knowledge in realistic settings. In addition, users have access to knowledge tests to help them assess their learning and prepare for exams [8].

Cases Database (Cureus). This is an online platform that offers access to a database of clinical cases published by doctors from around the world. Higher education students can use these cases for analysis and simulations (figure 4):

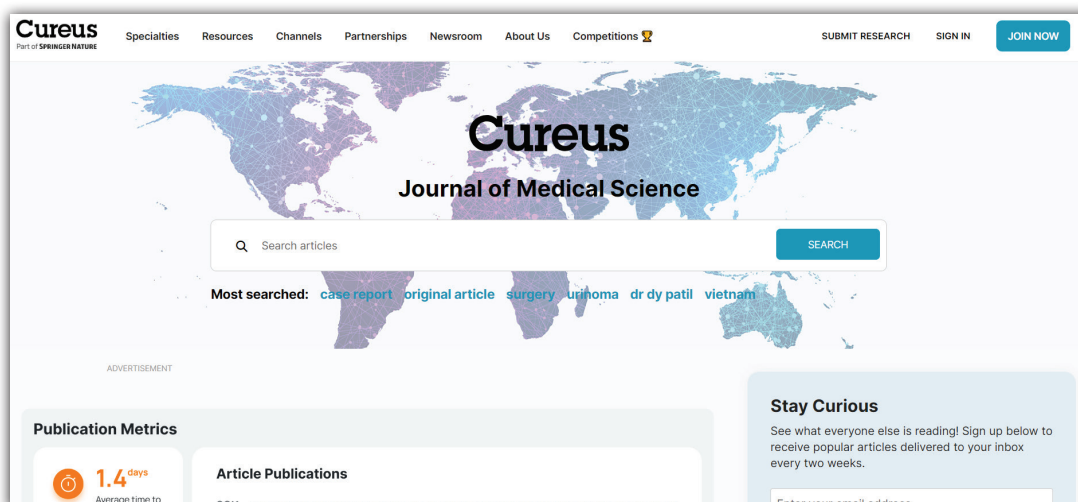


Figure 4. Cureus website interface

This tool has the following features: it offers a large database with numerous clinical scenarios, which allows students to gain a variety of experience in solving medical problems. The tool also supports integration into the educational process through the use of clinical tasks, which facilitates its inclusion in curricula. In addition, it provides free access to the database of clinical cases,

making it accessible to a wide range of users [4].

OpenLabyrinth. This is a tool for creating and conducting clinical scenarios. It allows teachers to create and edit training clinical cases for students, where they can participate in simulations of various medical decisions (figure 5):

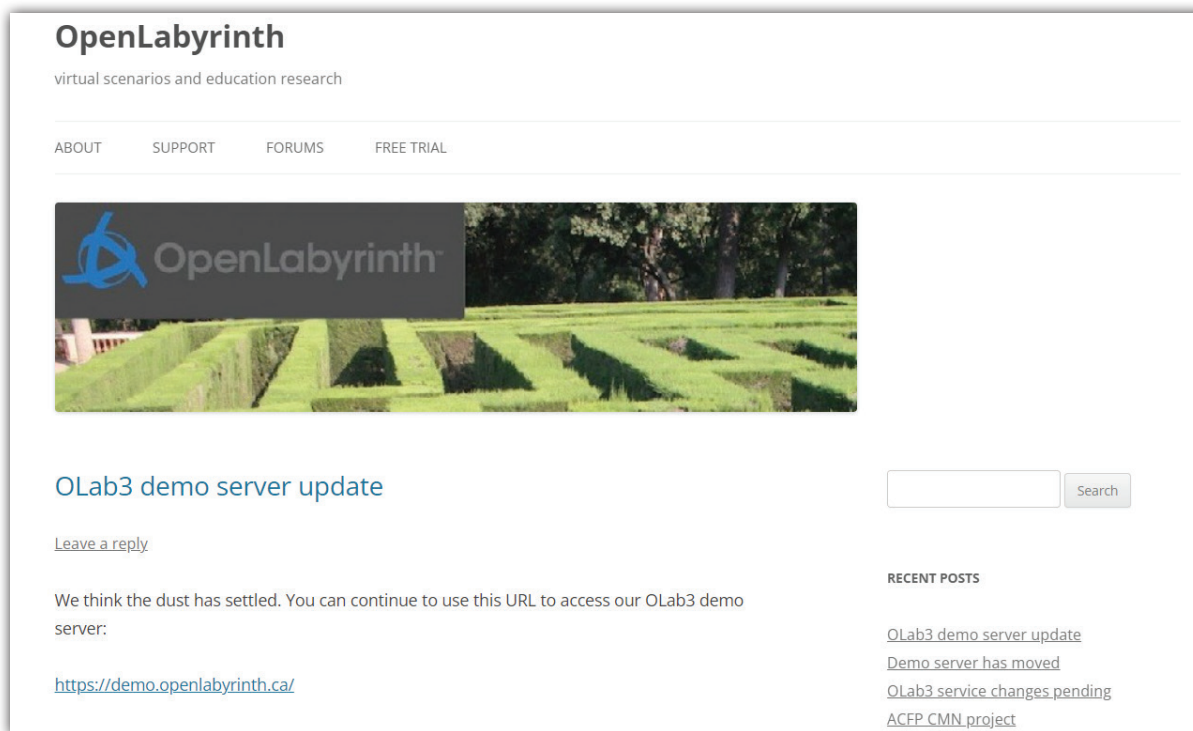


Figure 5. OpenLabyrinth website interface

The features of this tool include the ability to create unique clinical scenarios, which allows you to adapt the learning process to the specific needs of higher education students. Users can customize the scenarios in such a way as to reproduce real clinical situations with varying degrees of complexity, which increases the practical value of training. Additionally, support

for multimedia content such as images, videos, and animations provides a deeper immersion in the learning process and improves the perception of information [11].

Simulab. A simulation tool for conducting interactive clinical cases. The platform focuses on practical skills and scenarios with real clinical problems (figure 6):



Figure 6. Simulab website interface

This tool has the following features: it supports the development of practical skills through simulations, which allows higher education students to practice in real clinical situations. It offers a set of realistic clinical scenarios that bring the learning process as close as possible to the conditions of real medical practice [14].

After the lesson, students receive an individual assignment to develop a personalized pharmacotherapy regimen for a complicated clinical case (for example, a patient with polymorbidity) and justify the choice based on pharmacological studies.

The assessment should be based on the following criteria: creativity and validity of the personalized approach to therapy; ability to analyze and synthesize information; quality of teamwork and activity in presenting solutions.

This interactive class is aimed at developing creative thinking, personalizing treatment approaches and deepening knowledge of pharmacology, which will allow higher education students to prepare for real clinical situations in their future practice.

**Conclusions.** The development of creative thinking of future doctors is an integral part of their professional training, especially in the context of studying pharmacology. In the current conditions of rapid development of medical technologies and pharmaceutical science, the importance of doctors' creative

abilities is growing. The use of interactive methods, teamwork, innovative technologies and stimulation of motivation of higher education students are key approaches to developing their creative thinking. This affects not only their ability to make non-standard decisions in their future professional activities, but also the overall level of their medical competence.

**Prospects for further exploration.** Prospects for further research in the context of the development of creative thinking of future doctors in the process of pharmacological training are to deepen the study and practical implementation of interactive teaching methods and technologies. One of the directions is to further study the effectiveness of problem-based learning, which promotes the development of analytical and critical thinking. In addition, it is promising to expand the use of innovative technologies, such as virtual simulations and multimedia programs, which enable students to develop creative thinking and generate new therapeutic approaches. It is important to study the impact of teamwork and stimulation of intrinsic motivation on the level of development of students' creative potential. Further research could also focus on optimizing individualized approaches to pharmacotherapy through simulations of real clinical cases. This will allow for a more effective integration of theoretical knowledge with practice, which is key to preparing future doctors for real clinical challenges.

## References

- Aleksieieva, H. M., Antonenko, O. V., Horbatiuk, L. V., & Kravchenko, N. V. (2017). Vykorystannia ihrovykh tekhnolohii u protsesi profesiinoi pidhotovky studentiv pedahohichnykh zakladiv vyshchoi osvity [The use of game technologies in the process of professional training of students of pedagogical institutions of higher education]. *Naukovyi visnyk Pivdenoukrajinskoho natsionalnogo pedahohichnogo universytetu imeni K. D. Ushynskoho [Scientific Bulletin of the South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky]*, 6, 7-13 [in Ukrainian].
- Body Interact. Retrieved from <https://bodyinteract.com>.
- Borovets, O., & Yakovyshyna, T. (2021) Conditions for the formation of creativity in higher education. *Pedagogy of forming a creative personality in higher and secondary schools*, 76, 79-83.
- Cureus. Retrieved from <https://www.cureus.com>
- Isniuk, K. O. (2023). Vprovadzhenia tsyfrovyykh tekhnolohii u navchalnyi protses [Implementation of digital technologies in the educational process]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [Image of the Modern Pedagogue]*, 1 (208), 68-70 [in Ukrainian].
- Kaliuzhna, Yu. I. (2017). Metodychni osnovy rozvytku tvorchoho potentsialu studentiv u samostiinii navchalno-piznavalnii diialnosti [Methodological foundations for developing the creative potential of students in independent educational and cognitive activities]. *Psykhohiia ta osobystist [Psychology and Personality]*, 1, 202-212. Retrieved from <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/7251/1/Kaliuzhna.pdf> [in Ukrainian].
- Kurmishcheva, N. I. (2015). Kreatyvnist yak skladova kompetentnosti vchytelia [Creativity as a component of a teacher's competence]. *Pedahohichni nauky [Pedagogical Sciences]*, 64, 23-28. Retrieved from <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/5577> [in Ukrainian].
- Lecturio. Retrieved from <https://www.lecturio.com>
- Makhlai, O. M. (2017). Tvorchist i kreatyvnist: Psykhohichna tnutnist i zmist poniat [Creativity and creativity: The psychological essence and content of concepts]. *Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Psykhohichni nauky [Collection of Scientific Works of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine. Psychological Sciences]*, 3, 139-152 [in Ukrainian].
- Ministry of Education and Science of Ukraine. (2020). *Strategy for the Development of Higher Education in Ukraine for 2021-2031*. Kyiv. Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitkuvishchoiosvity-v-ukraini-02-10-2020.pdf>.
- OpenLabyrinth. Retrieved from <https://openlabyrinth.ca>
- Petryshyn, L. Y. (2013). Kreatyvne seredovyshe yak pedahohichna umova formuvannia kreatyvnosti maibutnikh sotsialnykh pedahohiv [Creative environment as a pedagogical condition for the formation of creativity of future social educators]. *Sotsialna pedahohika: teoriia ta praktyka [Social pedagogy: theory and practice]*, 2, 61-71 [in Ukrainian].
- Prognosis: Your Diagnosis. Retrieved from <https://www.medicaljoyworks.com/prognosis-your-diagnosis>
- Simulab. Retrieved from <https://www.simulab.com>
- SimX. Retrieved from <https://www.simxvr.com>
- Tadeiev, P. O. (2022). *Obdarovanist i kreatyvnist osobystosti: Amerykanskyi pidkhid [Giftedness and creativity of the individual: The American approach]*. Ternopil: Navchalna knyha-Bohdan [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 07.10.2024

УДК 37.091.12.011.3-051:355]:005.963

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6\(219\)-55-58](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6(219)-55-58)**ЛУЗАН ЛЮДМИЛА ОЛЕКСАНДРІВНА,***кандидатка педагогічних наук, проректорка з навчальної роботи, професорка кафедри методики навчання мов і літератури, КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти», м. Харків, Україна***Liudmyla Luzan,***Candidate of Pedagogical Sciences,**Vice Rector for Academic Work, Professor at the Department of Methods of Languages and Literature, CIHE Kharkiv Academy of Continuing Education, Kharkiv, Ukraine***E-mail:** [Luzan.1307.luzan@gmail.com](mailto:Luzan.1307.luzan@gmail.com)**ORCID iD:** <https://orcid.org/0000-0001-7174-7249>

## ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК УЧИТЕЛЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРЕДМЕТА «ЗАХИСТ УКРАЇНИ»: НОВІ АСПЕКТИ

**A** Наукова стаття присвячена розкриттю інноваційних форм професійного розвитку вчителів навчального предмета «Захист України». Презентовано досвід освітньої діяльності КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти» (ХАНО) щодо формування навчально-методичної компетентності педагогічних працівників, які викладають навчальний предмет «Захист України». Особливу увагу приділено нормативно-правовому підґрунтя та деяким науковим доробкам з означеної проблематики. На основі практичного досвіду ХАНО розкрито нові аспекти підвищення кваліфікації вчителів / викладачів навчального предмета «Захист України». Представлено навчальну програму «Особливості викладання за новою модельною навчальною програмою інтегрованого курсу "Захист України"», створену творчою групою вчителів інтегрованого курсу «Захист України» для підготовки вчителів закладів освіти Харківської області.

**Ключові слова:** розвиток; професійний розвиток; компетентності; навчальна програма; підвищення кваліфікації; вчитель; інноваційні форми; інтегрований курс

### PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS OF THE SUBJECT "DEFENSE OF UKRAINE": NEW ASPECTS

**S** The scientific work is devoted to disclosing innovative forms of professional development of teachers for the educational subject "Defense of Ukraine". The experience of the educational activity of the CIHE "Kharkiv Academy of Continuing Education" is presented focusing on the formation of educational and methodological competence of pedagogical workers who teach the subject "Defense of Ukraine". Particular attention is paid to the regulatory and legal basis and relevant scientific developments on the specified issues. Based on the practical experience of the Kharkiv Academy of Continuing Education, new aspects of improving the qualifications of teachers/lecturers of the academic subject "Defense of Ukraine" are revealed. The educational program "Peculiarities of teaching according to the new model curriculum of the integrated course "Defense of Ukraine"" was presented, created by a creative group of teachers of the integrated course "Defense of Ukraine" to prepare educators in the Kharkiv region for the implementation of the new model curriculum of the integrated course "Defense of Ukraine". The focus of the educational program content is on qualification improvement and the development of general and professional competencies of teachers of the integrated course "Defense of Ukraine"; necessary for implementing state policy in general secondary education. The target audience consists of teachers of the integrated course "Defense of Ukraine" in the general secondary education system. The form of professional development is a series of thematic educational and methodical webinars.

The expected results are provided, namely: enhanced knowledge of teachers regarding public-state (national) values of Ukraine, the foundations of national security of Ukraine and its defense, key aspects of fostering defense consciousness among students and measures aimed at establishing Ukrainian national and civic identity; a developed understanding among teachers regarding the main changes in approaches to teaching the model curriculum "Defense of Ukraine" in the 2024/2025 academic year, and the implementation of the educational process in a distance format; broadened knowledge of teachers in military planning and management, the main types of military equipment and their functional characteristics, unmanned systems and their use in combat conditions, the basics of military tactics and first aid, and the use of electronic warfare; familiarity with electronic educational resources, information and communication technologies, modern methods and models of information security and/or cyber security and specialized software in the field of professional activity; acquisition/expansion of general, professional and special competencies for teachers.

**Keywords:** development; professional development; competencies; curriculum; professional development; teacher; innovative forms; integrated course



**Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями.** Швидкі зміни в соціально-економічному, політичному житті країни, виклики глобалізації, цифровізації, а, особливо, воєнна агресія і повномасштабна війна, розпочата рф у 2022 році проти України, зумовили зміни у змісті шкільного курсу «Захист України», метою якого є формування національної та громадянської ідентичності [1; 2], громадянської стійкості та оборонної свідомості здобувачів і здобувачок профільної середньої освіти, здатних виявляти свою національну та громадянську ідентичність у повсякденному житті та в умовах негативних зовнішніх впливів, і готовність до захисту незалежності й територіальної цілісності України, конституційних засад державного ладу, національних інтересів і суспільно-державних (національних) цінностей України [3; 6].

Завдання щодо виконання заходів державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти на засадах Концепції «Нова українська школа», а також необхідність упровадження нової модельної навчальної програми інтегрованого курсу «Захист України» з 1 вересня 2024 року потребує швидкої навчально-методичної підготовки вчителів. Це обумовило розроблення регіонального навчально-методичного проєкту за темою «Підготовка вчителів закладів освіти Харківської області до впровадження нової модельної навчальної програми інтегрованого курсу "Захист України"».

**Метою статті** є реалізація регіонального навчально-методичного проєкту за темою «Підготовка вчителів закладів освіти Харківської області до впровадження нової модельної навчальної програми інтегрованого курсу "Захист України"» на основі практичного досвіду КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти» та знайомство з інноваційними формами професійного розвитку вчителя навчального предмета «Захист України».

**Викладення основного матеріалу з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Відповідно до пункту 6 частини другої статті 10 Закону України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності» [5], Закону України «Про внесення змін до деяких законів України щодо удосконалення системи початкової загальної середньої освіти» [4], наказу Міністерства освіти і науки України від 01.07.2024 № 940 «Про реалізацію інноваційного освітнього проєкту на всеукраїнському рівні за темою «Теоретико-методичні засади викладання навчального предмета/ інтегрованого курсу "Захист України" у серпні 2024 – серпні 2026 років» [7] та протягом серпня 2024 – травня 2025 року у КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти» заплановано цикл навчально-методичних вебінарів за темою «Особливості викладання за новою модельною навчальною програмою "Захист України. Інтегрований курс"» (наказ КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти» від 28.06.2024 № 42 «Про підготовку вчителів закладів освіти Харківської області до впровадження нової модельної навчальної програми "Захист України. Інтегрований курс"»).

Для реалізації завдань розроблено та затверджено регіональний навчально-методичний проєкт «Підготовка

вчителів закладів освіти Харківської області до впровадження нової модельної навчальної програми інтегрованого курсу "Захист України", метою якого є організація підготовки вчителів закладів освіти Харківської області до впровадження нової модельної навчальної програми інтегрованого курсу «Захист України» на основі навчально-методичного забезпечення програми «Особливості викладання за новою модельною навчальною програмою інтегрованого курсу "Захист України"».

Завдання регіонального навчально-методичного проєкту (далі «Проєкт») передбачають:

1. Розроблення змісту навчально-методичного забезпечення для проведення циклу навчально-методичних вебінарів для вчителів за темою «Особливості викладання за новою модельною навчальною програмою інтегрованого курсу "Захист України"».

2. Формування якісного складу викладачів для проведення науково-методичних вебінарів, для чого залучити кращих учителів курсу «Захист України» закладів загальної середньої освіти і науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти, які займаються військовою підготовкою, фахівців відповідних громадських організацій.

3. Розроблення навчально-методичного забезпечення для кожного вебінару: презентації, відео тощо.

4. Організація і проведення циклу навчально-методичних вебінарів для вчителів інтегрованого курсу «Захист України» закладів загальної середньої, професійної (професійно-технічної) освіти за навчальною програмою «Особливості викладання за новою модельною навчальною програмою інтегрованого курсу "Захист України"».

*Розробники Проєкту:* Людмила ЛУЗАН, проректорка з навчальної роботи КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти», к. пед. н.; Ірина ВОЛКОВА, старша викладачка кафедри виховання й розвитку особистості КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти».

Проєкт містить навчальну програму «Особливості викладання за новою модельною навчальною програмою інтегрованого курсу "Захист України", що розроблена на основі Типової програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів освіти, які забезпечують викладання навчального предмета «Захист України» [9].

*Напрямок змісту навчальної програми* – підвищення кваліфікації, розвиток загальних і професійних компетентностей учителів інтегрованого курсу «Захист України», необхідних для втілення державної політики у сфері загальної середньої освіти.

*Цільова аудиторія:* вчителі інтегрованого курсу «Захист України» в системі загальної середньої освіти.

*Форма підвищення кваліфікації:* цикл тематичних навчально-методичних вебінарів.

*Очікувані результати:*

1. Актуалізовано знання вчителів щодо суспільно-державних (національних) цінностей України, основ національної безпеки України та її оборони, особливостей формування у здобувачів освіти оборонної свідомості та заходів, спрямованих на утвердження української національної та громадянської ідентичності.

2. Сформовано розуміння вчителів щодо основних змін у підходах до викладання модельної навчальної програми «Захист України» в 2024/2025 навчальному році, реалізації освітнього процесу у дистанційному форматі.

3. Розширено знання вчителів щодо військового планування та управління, основних типів військової техніки та їхніх функціональних характеристик, безпілотних систем та їхнього застосування в умовах бойових дій, основ тактики військових дій і надання домедичної допомоги, здійснення радіоелектронної боротьби; електронних освітніх ресурсів, ІКТ-технологій, сучасних методів і моделей інформаційної безпеки та/або кібербезпеки. спеціалізованого програмного забезпечення у сфері професійної діяльності.

4. Набуто/розширено загальні, професійні та спеціальні компетентності вчителів [8], а саме:

- *спеціальна (фахова, предметна)* – знання та розуміння предметної області та розуміння професійної діяльності, здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях;

- *предметно-методична* – здатність добирати й використовувати сучасні та ефективні методики й технології навчання, виховання та розвитку учнів;

- *інноваційна* – здатність використовувати інновації у професійній діяльності; застосовувати різноманітні підходи до розв'язання проблем у педагогічній діяльності;

- *громадянська* – здатність діяти відповідально і свідомо на засадах поваги до прав і свобод людини та громадянина; реалізувати свої права й обов'язки; усвідомлювати цінності громадянського суспільства та необхідність його сталого розвитку.

Оцінювання успішності засвоєння програмного змісту: результати рефлексії навчання за програмою (розроблення індивідуальної траєкторії за темою «Роль учителя курсу "Захист України" в оновленій навчальній програмі» обговорюються насамкінець пролонгованого вебінару (3 години).

Документ, що видається за результатами підвищення кваліфікації: сертифікат про підвищення кваліфікації: 30 год / 1 кредит ЄКТС.

Реєстрація учасників вебінарів здійснюється шляхом заповнення гугл-форми за покликанням: <https://forms.gle/KRv1crT3iG6wG7vyu8>. До участі долучилося 450 учителів навчального предмета «Захист України» Харківщини.

Для кращої комунікації з учасниками навчально-методичних вебінарів створено сторінку classroom, на

якій розміщуються всі навчально-методичні матеріали та відеозаписи вебінарів.

У серпні 2024 року у КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти» розпочато цикл навчально-методичних вебінарів за темою «Особливості викладання за новою модельною навчальною програмою "Захист України. Інтегрований курс"» за дистанційною формою (онлайн).

Навчання слухачів здійснюється за дистанційною формою (онлайн). Учасники навчально-методичних вебінарів отримують сертифікати (30 год / 1 кредит ЄКТС).

Протягом серпня – листопада 2024 року проведено 5 навчально-методичних вебінарів за темами:

1. Зміни у викладанні інтегрованого курсу «Захист України»: нова модельна навчальна програма.

Навчально-методичне забезпечення викладання модельної навчальної програми інтегрованого курсу «Захист України»:

2. Модуль 1 (10 клас) «Основи національної безпеки та оборони України»; модуль 2 (10 клас) «Основи управління та планування».

3. Модуль 1 (11 клас) «Військові технології та їх розвиток».

4. Модуль 1 (11 клас) «Військові технології та їх розвиток: основи радіозв'язку. Основи радіоелектронної боротьби».

5. Модуль 3 (10 клас) «Озброєння та військова техніка. Стрілецька підготовка»; модуль 2 (11 клас) «Стрілецька підготовка, основи дій та взаємодії в бою».

Для плідної роботи та зацікавленості вчителів у якісному викладанні навчального предмета «Захист України» КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти» налагоджено співпрацю з Обласним центром підготовки населення до національного спротиву Харківської обласної ради та проведено 27–28 серпня 2024 року навчально-методичний семінар для вчителів предмету «Захист України», у якому в очному форматі брали участь близько 200 учителів навчального предмета «Захист України» (рис. 1; 2; 3).

З метою проведення практичних занять установлено партнерську взаємодію та підписано меморандуми із закладами вищої освіти із військовою підготовкою та центром тактичної медицини.

**Перспективи подальших розвідок.** Організація та проведення курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів освіти, які забезпечують викладання навчального предмета «Захист України».



Рис. 1; 2; 3. Навчально-методичний семінар для вчителів предмету «Захист України»

## Список використаних джерел

1. Концепція «Нова українська школа». 2016. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 17.05.2020).
2. Нова українська школа [Post]. [сайт МОН Україна]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> (дата звернення: 30.10.2023).
3. Про освіту: Закон України № 2145-VIII від 05 вересня 2017 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 16.09.2020)
4. Про внесення змін до деяких законів України щодо удосконалення системи початкової загальної військової підготовки: Закон України № 3724-I від 22 травня 2022 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3724-20#Text> (дата звернення: 20.06.2024)
5. Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності: Закон України No 2834-IX від 13 грудня 2022 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2834-20#Text> (дата звернення: 01.01.2023)
6. Про повну загальну середню освіту: Закон України від 16.01.2020 No463-IX. Дата оновлення: 05.06.2023. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 30.08.2023)
7. Про реалізацію інноваційного освітнього проєкту на всеукраїнському рівні за темою «Теоретико-методичні засади викладання навчального предмета/інтегрованого курсу «Захист України» у серпні 2024 - серпні 2026 років: наказ Міністерства освіти і науки України від 01.07.2024 № 940. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-realizatsiiu-innovatsiinoho-osvitnoho-proiektu-na-vseukrainskomu-rivni-za-temoiu-teoretyko-metodychni-zasady-vykladannia-navchalnoho-predmeta-intehrovanoho-kursu-zakhyst-ukrainy-u-serpni-> (дата звернення: 17.08.2020).
8. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти»: наказ Міністерства освіти і науки України від 29 серпня 2024 р. № 1225. URL: <https://mon.gov.ua/news/informatsiine-povidomlennia>
9. Типова програма підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів освіти, які забезпечують викладання навчального предмета «Захист України»: наказ Міністерства освіти і науки України від 16.08.2024 № 1151. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-typovoi-prohramy-pidvyshchennia-kvalifikatsii-pedahohichnykh-pratsivnykiv-zakladiv-osvity-iaki-zabezpechuiut-vykladannia-navchalnoho-predmeta-zakhyst-ukrainy> (дата звернення: 17.08.2020).

## References

1. *Kontseptsiya «Nova ukrayins'ka shkola» [The "New Ukrainian School" concept]. (2016). Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].*
2. *Nova ukrayins'ka shkola [New Ukrainian school]. [Sayt MON Ukrainyina]. Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> [in Ukrainian].*
3. *Pro osvitu [About education]: Zakon Ukrayiny No 2145-VIII vid 05 veresnya 2017 roku. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].*
4. *Pro vnesennia zmin do deiakyykh zakoniv Ukrainy shchodo udoskonalennia systemy pochatkovoї zahalnoviiskovoї pidhotovky [On Amendments to Some Laws of Ukraine Regarding Improvement of the System of Initial Combined Military Training]: Zakon Ukrainy № 3724-I vid 22 travnia 2022 roku. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3724-20#Text> [in Ukrainian].*
5. *Pro osnovni zavdannia derzhavnoyi polityky u sferi pidverdzhennia ukrayins'koyi natsional'noyi ta hromadyans'koyi identychnosti [About the main principles of state policy in the sphere of the establishment of Ukrainian national and civil identity]: Zakon Ukrayiny № 2834-IX vid 13 hrudnya 2022 roku. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2834-20#Text> [in Ukrainian].*
6. *Pro povnu zahalnu seredniu osvitu [On comprehensive general secondary education]: Zakon Ukrainy vid 16.01.2020 No463-IX. Data onovlennia: 05.06.2023. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> [in Ukrainian].*
7. *Pro realizatsiiu innovatsiinoho osvitnoho proiektu na vseukrainskomu rivni za temoiu «Teoretyko-metodychni zasady vykladannia navchalnoho predmeta/*  
*intehrovanoho kursu «Zakhyst Ukrainy» u serpni 2024 - serpni 2026 rokov [On the implementation of an innovative educational project at the all-Ukrainian level on the topic "Theoretical and methodological tasks for teaching the educational subject/integrated course "Defense of Ukraine" in August 2024 - August 2026]: nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 01.07.2024 № 940. Retrieved from <https://mon.gov.ua/npa/pro-realizatsiiu-innovatsiinoho-osvitnoho-proiektu-na-vseukrainskomu-rivni-za-temoiu-teoretyko-metodychni-zasady-vykladannia-navchalnoho-predmeta-intehrovanoho-kursu-zakhyst-ukrainy-u-serpni-> [in Ukrainian].*
8. *Profesiyni standart «Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity» [Professional standard "Teacher of general secondary education institution"]: nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 29 serpnia 2024 r. № 1225. Retrieved from <https://mon.gov.ua/news/informatsiine-povidomlennia> [in Ukrainian].*
9. *Typova prohrama pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh pratsivnykiv zakladiv osvity, yaki zabezpechuiut vykladannia navchalnoho predmeta «Zakhyst Ukrainy» [Model training program for pedagogical staff of educational institutions that provide teaching of the subject "Defense of Ukraine"]: nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 16.08.2024 № 1151. Retrieved from <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-typovoi-prohramy-pidvyshchennia-kvalifikatsii-pedahohichnykh-pratsivnykiv-zakladiv-osvity-iaki-zabezpechuiut-vykladannia-navchalnoho-predmeta-zakhyst-ukrainy> [in Ukrainian].*

Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 05.11.2024

УДК 378:304

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6\(219\)-59-67](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6(219)-59-67)**ДВОРНИК ОЛЕНА МИХАЙЛІВНА,**

здобувачка третього рівня вищої освіти кафедри педагогіки, методики та менеджменту освіти, Навчально-науковий інститут «Українська інженерно-педагогічна академія» Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, м. Харків, Україна

**Olena Dvornyk,**

Postgraduate Student of the Department of Pedagogy, Methodology and Management of Education, Educational and Scientific Institute «Ukrainian Engineering and Pedagogical Academy» of V. N. Karazin Kharkiv National University, Kharkiv, Ukraine

**E-mail:** [yakowleva@ukr.net](mailto:yakowleva@ukr.net)**ORCID iD:** <https://orcid.org/0000-0001-7561-3432>

## МЕТОДОЛОГІЧНА ОСНОВА РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ДО РОБОТИ ЗІ ЗДОБУВАЧАМИ ОСВІТИ У СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ

**A** Розглянуто методологічні основи розвитку соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах. На основі міждисциплінарного підходу, який поєднує психологічні, соціологічні та педагогічні теорії, визначено ключові методологічні підходи: андрагогічний, компетентнісний, системний, діяльнісний, особистісно-орієнтований та адаптивний. Обґрунтовано важливість дотримання принципів науковості, гуманізму, системності, зв'язку теорії з практикою, прогностичності, особистісної орієнтації та інклюзивності. Результати дослідження свідчать про те, що впровадження цієї методології сприятиме підвищенню рівня підготовки педагогів, що дозволяє ефективно здійснювати соціально-педагогічний супровід здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах, забезпечуючи їм рівні можливості для успішного навчання та соціалізації.

**Ключові слова:** вчитель; здобувач освіти; методологічний підхід; принципи; складні життєві обставини, соціальна компетентність

### METHODOLOGICAL BASIS OF DEVELOPMENT OF SOCIAL COMPETENCE OF TEACHERS TO WORK WITH LEARNERS IN DIFFICULT LIFE CIRCUMSTANCES

**S** This article examines the methodological basis of teachers' social competence development to work with learners who have found themselves or may have found themselves in difficult life circumstances. This issue is especially relevant in the current socio-economic and security challenges facing Ukraine. The methodological basis is centered on an interdisciplinary approach that integrates psychological, sociological, and pedagogical theories, allowing the comprehensive consideration of the problem comprehensively and providing effective teacher training.

Six key methodological approaches that form the basis for the development of teachers' social competence are identified: andragogical, competence, systemic, activity-based, personality-oriented, and adaptive. The andragogical approach focuses on teachers' continuous development and self-organization of teachers, the competence approach ensures the formation of key competencies necessary for successful pedagogical activity. The system approach allows us to consider the development of social competence as a holistic process, and the activity approach contributes to the practical application of the acquired knowledge and skills. A person-oriented approach emphasizes the importance of an individual approach to each learner, and an adaptive approach allows students to quickly respond to changes in the social and educational environment.

Attention is focused on the importance of abide by scientific, humanism, systemicity, the connection of theory with practice, predictability, personal orientation and inclusiveness. These principles are the basis for creating an effective methodology for preparing teachers to work with learners in difficult life circumstances. In particular, the principle of humanism focuses the educational process on respect for the personality of each learner, the principle of consistency ensures the consistency and integrity of the educational process, and the principle of inclusiveness guarantees equal access to quality education for all learners.

The research results confirm that introducing the proposed methodology significantly increases the level of teacher training, allowing teachers to effectively provide social and pedagogical support to learners who have found themselves or may find themselves in difficult life circumstances. This, in turn, contributes to their successful socialization and integration into society. It is important to note that the implementation of these approaches and principles not only contributes to the development of social competence among teachers but also ensures the creation of a safe educational environment focused on the individual needs of each learner.

**Keywords:** teacher; learner; methodological approach; principle; difficult life circumstances; social competence

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

Встановлення методологічної основи пізнання є ключовим аспектом наукового дослідження будь-яких явищ і процесів. Це дозволяє не лише структуровано підходити до вивчення досліджуваних об'єктів, але й забезпечує цілісність й об'єктивність наукових висновків. І. Антошина безспідставно зазначає, що методологічна основа є наріжним каменем, опорою та фундаментом будь-якого наукового дослідження [1, с. 7]. Саме завдяки методологічному підходу можна створити чіткі орієнтири для розвитку необхідних компетентностей в умовах сучасних викликів.

Сучасне суспільство, особливо в умовах соціально-економічних і безпекових викликів, які постали перед Україною, вимагає від закладів загальної середньої освіти забезпечення високого рівня академічних знань усіх здобувачів освіти, включаючи тих, хто опинився або може опинитися у складних життєвих обставинах. Ці виклики вимагають і розвитку соціальної компетентності вчителів до роботи із зазначеними категоріями здобувачів освіти. Ця компетентність стала необхідним складником професійного та особистісного розвитку педагогічних працівників, що забезпечує їхню здатність до самореалізації та ефективної взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу [21]. Методологічна основа розвитку соціальної компетентності, що включає міждисциплінарні дослідження та враховує законодавчі норми соціального захисту дітей, є критично важливою для забезпечення якісного освітнього процесу. Це питання також набуває особливої актуальності у зв'язку з необхідністю адаптації освітніх програм до сучасних викликів, що сприяє підготовці вчителів до роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах і забезпечує їхню соціальну й академічну адаптацію.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Розгляд теоретичних і методологічних аспектів формування й розвитку соціальної компетентності педагогічних працівників, зокрема майбутніх фахівців, є предметом численних досліджень як українських, так і зарубіжних науковців. Серед них відзначимо роботи таких дослідників, як-от: Т. Абрамович, Л. Ароніка, І. Бех, О. Варецька, О. Ісаєва, Л. Кулакова, О. Майданик, І. Мирна, І. Никитюк, С. Остапенко, К. Робінсон, І. Сидорук, Т. Смагіна, О. Субіна, М. Федорук, М. Фуллан, Е. Харгрівз, а також фінські науковці Р. Tynjälä, А. Virtanen, U. Klemola, E. Kostiainen, H. Rasku-Puttonen та ін. Ці дослідження здебільшого зосереджені на загальних аспектах формування та розвитку соціальної компетентності педагогічних працівників і майбутніх учителів, проте вони не висвітлюють специфічних методологічних підходів, необхідних для розвитку цієї компетентності в учителів, які працюють зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах, особливо в контексті сучасних викликів, з якими стикається Україна. Отже, дослідження методологічних основ розвитку соціальної компетентності вчителів у цьому специфічному контексті залишаються малодослідженими та потребують спеціального наукового аналізу.

**Метою статті** є визначення методологічної основи розвитку соціальної компетентності вчителів до роботи зі

здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах, а саме методологічних принципів і підходів, які є науковим підґрунтям для створення ефективної методики розвитку соціальної компетентності вчителів із зазначеною вище категорією здобувачів освіти у системі післядипломної освіти.

**Викладення основного матеріалу.** Методологічна основа розвитку соціальної компетентності вчителів для роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах спирається на міждисциплінарні дослідження, що інтегрують психологічні, соціологічні та педагогічні теорії, з акцентом на гуманістичний підхід, який підкреслює емпатію, толерантність та індивідуальний підхід [3; 4; 23; 29; 43; 49]. Вона враховує законодавчі норми щодо соціального захисту дітей у складних життєвих обставинах [33; 34; 35]. Важливу роль відіграють освітні стандарти та програми, що стосуються підготовки вчителів, включаючи курси з педагогіки, психології та соціальної роботи, необхідні для роботи з уразливими групами дітей. Також важливо врахувати модель освітнього середовища для розвитку соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах [11; 48].

Спираючись на аналіз філософських аспектів дослідження та враховуючи результати робіт науковців, як-от: Т. Абрамович, О. Варецька, Т. Железна, Є. Кочерга, І. Мирна, В. Михайлов, А. Остапенко, О. Рибчук, Ю. Скиба, О. Токарська, а також з огляду на специфіку проведеного дослідження, вважаємо основними методологічними підходами є андрагогічний, компетентнісний, системний, діяльнісний, особистісно-орієнтований та адаптивний. Обґрунтуємо застосування кожного з них відповідно до об'єкта дослідження.

**Андрагогічний підхід** у сфері післядипломної освіти дозволяє розглядати навчання в системі неперервного підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників як засіб розвитку здатності особистості до самоорганізації, саморегуляції, самоуправління та самореалізації [40, с. 272]. Це питання досліджують такі науковці: І. Бердичевська, Ж. Борщ, Т. Калюжна, О. Кірдан, Л. Кравчук, Т. Кудрявцева, І. Лебедева, Л. Ніколенко, О. Орлова, Т. Райкова, А. Самко, Т. Сорочан, Т. Шарапова.

У дослідженні ми спираємося на висновки Л. Кравчук, яка стверджує, що андрагогічний підхід розвиває активність і творчі здібності вчителів, забезпечуючи державу висококваліфікованими педагогами, які відповідально володіють теорією та практикою педагогічної роботи. Такі педагоги швидко адаптуються до змін у професійній діяльності, прагнуть до самоосвіти протягом життя і передають свій досвід здобувачам освіти [20, с. 62]. Андрагогічна освіта також дозволяє перейти від предметного принципу побудови змісту освіти до створення інтегрованих навчальних курсів, що відображають цілісну картину професійної діяльності [37, с. 188].

Відповідно до нашого дослідження це положення трактуємо як основу для створення методик, що сприятимуть ефективній підготовці вчителів до роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах. Це включає розроблення інтегративних

курсів, що поєднують різні аспекти педагогічної та соціальної роботи, забезпечуючи цілісний підхід до професійної підготовки.

*Компетентнісний підхід* визначається як спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових і предметних компетентностей особистості. Він орієнтує освіту на формування комплексу компетентностей, включаючи знання, вміння, навички та ставлення, якими повинні оволодіти педагогічні працівники. Науковці І. Бех, Н. Бібік, О. Глушко, С. Паламар, В. Луговий, В. Луначек, Г. Михайлишин, Ю. Панфілов, О. Овчарук, К. Рудніцька, О. Савченко, Б. Фурманець, В. Химинець, О. Якимчук зробили значний внесок у розвиток цієї концепції.

Посилаючись на С. Паламар, компетентнісний підхід – це принцип реорганізації змісту і процесу освіти для досягнення конкретних цілей, що оцінюється як освітній результат і визначає якість сучасної освіти. Основним результатом є формування ключових компетентностей в інтелектуальній, комунікативній, інформаційній, соціальній та інших сферах [30, с. 271].

Спільну думку знаходимо у О. Савченко, яка зазначає, що компетентнісний підхід передбачає розуміння сучасних проблем суспільства, усвідомлення принципів функціонування світу та здатність виконувати різні соціальні ролі [39, с. 58]. У нашому дослідженні компетентнісний підхід використовується як ключовий принцип, що спрямовує навчання на розвиток всебічно підготовлених фахівців, здатних ефективно працювати у різних умовах і ситуаціях. Цей підхід особливо важливий для роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах, оскільки він сприяє не лише академічному успіху, але й розвитку життєвих навичок, необхідних для подолання труднощів та інтеграції в суспільство.

Іншим методологічним підходом у якості підґрунтя розвитку соціальної компетентності (СК) вчителів до роботи зі здобувачами освіти (ЗО) у складних життєвих обставинах (СЖО) є *системний підхід* як важливий методологічний засіб наукового пізнання. Цей підхід дозволяє поділити складні явища на частини або елементи, визначити способи організації цих елементів в єдине ціле, забезпечити взаємопідпорядкування елементів системи та їхню взаємодію (В. Безпалько, Л. фон Берталанфі, С. Беляєв, С. Гончаренко, Т. Гуменюк, В. Ковальчук, М. Корець, О. Лісовець, О. Отич, О. Тадеуш, М. Фіцула).

Провідний методолог педагогічної науки України С. Гончаренко [8, с. 305] визначає системний підхід як напрям методології науки, завданням якого є розроблення методів дослідження й конструювання складних за організацією об'єктів як систем, розкриття їхньої цілісності, виділення в них різноманітних типів зв'язків і зведення їх у єдину теоретичну картину. Головну перевагу системного підходу ми бачимо в його здатності функціонувати як впорядковувачий принцип при описанні та моделюванні об'єкта дослідження, що забезпечує стабільну послідовність дослідження [22, с. 146]. Не можна залишити поза увагою думку видатного педагога А. Макаренка, який говорив про неможливість

формування особистості по частинах. Тому цілісність підходу є обов'язковою необхідністю, оскільки його ідея виражена в тому, що властивості цілого не є породженням властивостей його елементів [5].

Отже, системний підхід є необхідним для розвитку СК учителів до роботи зі ЗО у СЖО, оскільки він забезпечує цілісний і послідовний підхід до дослідження, аналізу та інтеграції всіх необхідних компонентів, що сприяє ефективнішій роботі зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах.

*Діяльнісний підхід* ґрунтується на положенні, що психіка особистості нерозривно пов'язана з її діяльністю і діяльністю обумовлена. Основу діялісного підходу формують ключові теорії О. Леонтьєва, С. Рубінштейна. Теоретичні засади діялісного підходу в освіті обґрунтовані в працях таких дослідників, як-от: Г. Васьківська, В. Гнидко, А. Єрмола, А. Каленський, В. Лозова, Н. Мирончук, Т. Молнар, І. Пометун, Б. Сусь, М. Шут та ін.

У педагогіці цей підхід визначається як спрямованість освітнього процесу на розвиток умінь і навичок особистості, застосування на практиці здобутих знань, успішну адаптацію в соціумі, професійну самореалізацію, формування здібностей до колективної діяльності та самоосвіти [28, с. 77]. Н. Мирончук акцентує на практико-орієнтованій тактиці діялісного підходу в контексті підвищення кваліфікації педагогічних працівників, наголошуючи на необхідності засвоєння системи способів і прийомів здійснення професійної діяльності [25, с. 86].

Слушною, на наш погляд, є думка А. Каленського, який вважає, що діялісний підхід передбачає спрямованість процесу стандартизації змісту освіти на розвиток ключових і професійних компетентностей педагогічних працівників та їхнє практичне застосування для успішної соціальної та професійної самореалізації [17, с. 29].

У контексті нашого дослідження діялісний підхід є необхідним для розвитку СК вчителів до роботи зі ЗО у СЖО. Він сприяє формуванню практичних умінь і навичок, необхідних для ефективною педагогічної діяльності в складних соціальних умовах, і забезпечує здатність педагогів адаптуватися до змін і реалізовувати свої професійні компетентності.

Не менш важливим для дослідження нашої проблеми є *особистісно-орієнтований підхід*, який визначає центром освітнього процесу особистість педагогічного працівника, а основна мета полягає у розвитку його професійної, творчої та соціокультурної діяльності, а також унікальності та індивідуальності [2]. Теоретичні основи особистісно-орієнтованого підходу у процесі професійної підготовки педагогічних працівників вивчали Н. Башаєв, І. Бех, С. Боліла, І. Дичківська, О. Дубасенюк, І. Каньковський, М. Касьяненко, Т. Федорова, М. Чобітько, Р. Шаймарданов, С. Яценко.

З погляду методології, особистісно-орієнтований підхід дозволяє виявити специфіку побудови діяльності учасників освітнього процесу на основі поваги до особистості, довіри до неї, виявити роль і місце суб'єктів освітнього процесу і забезпечити розкриття і максимальне використання суб'єктного досвіду [12, с. 18].

Важливим для нашого дослідження є думка С. Яценко, яка визначає особистісно-орієнтований підхід в освіті як педагогічно спрямований процес суб'єкт-суб'єктної взаємодії здобувача освіти та викладача, що має на меті реалізацію індивідуального творчого потенціалу здобувача освіти у поєднанні з розвитком професійних, фахових, особистісних якостей викладача, урахуванням їх природних нахилів, здібностей, індивідуальних відмінностей, суб'єктного досвіду, що визначають унікальність кожної особистості, шляхів її самореалізації з метою становлення соціально компетентної особистості [47].

Тому використання особистісно-орієнтованого підходу для розвитку СК вчителів до роботи зі ЗО у СЖО дозволяє враховувати індивідуальні потреби та особливості здобувачів освіти, створюючи безпечне освітнє середовище. Цей підхід підвищує ефективність підтримки здобувачів освіти, сприяючи їхньому психосоціальному розвитку, академічним успіхам і соціальній адаптації, що є критично важливим для здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах.

Теоретико-методичні засади *адаптивного підходу* знайшли своє відбиття в дослідженнях таких науковців, як-от: Г. Єльнікова, О. Єрьоменко, С. Калаур, С. Копилова, О. Романовський, М. Чеботарьов, Л. Юхман. Для нашого дослідження важливою є думка Г. Єльнікової про те, що цей підхід є конкретною відповіддю (реакцією) на прояв і розвиток реальної ситуації, що володіє конкретними характеристиками [13].

Адаптивний підхід заснований на тому, що всі рішення індивіда базуються на його досвіді взаємодії з оточуючим середовищем, тому процес адаптації до фізичного й соціального оточення ніколи не припиняється, і індивід також

змінює середовище під свої потреби, балансує між особистими інтересами та оптимізацією оточення [14, с. 5].

Поділяємо думку з С. Копиловою, яка підкреслює, що адаптивний підхід змінює стратегію і тактику взаємодії у системі «викладач – здобувач освіти», забезпечуючи перехід від монологу до діалогу, від організації до самоорганізації, та від управління до самоуправління. Це створює умови для реалізації суб'єкт-суб'єктних відносин в освітньому процесі [19, с. 144].

У сучасних умовах, коли Україна стикається з численними викликами та реактивними змінами в нормативно-правовій документації та вимогами суспільства, адаптивний підхід для розвитку СК вчителів до роботи зі ЗО у СЖО стає надзвичайно важливим. Цей підхід дозволяє швидко реагувати на зміни, підтримувати ефективну взаємодію та забезпечувати відповідну підтримку здобувачам освіти, сприяючи їхній соціальній та академічній адаптації.

Наступним етапом визначимо *дидактичні принципи* розвитку СК вчителів до роботи зі ЗО у СЖО відповідно до обґрунтованих методологічних підходів, що забезпечують ефективність цього процесу.

Відзначимо, що дидактичні принципи є тим фундаментом, на якому ґрунтується теорія вищої освіти і навчання. Вони визначають зміст, організаційні форми і методи побудови освітнього процесу у закладах освіти. Спираючись на них, можна осмислити та систематизувати фактичний досвід викладання кожної дисципліни, розробити методику оволодіння нею [26].

Представимо погляд науковців щодо застосування дидактичних принципів для розвитку компетентностей педагогічних працівників у системі післядипломної освіти (табл. 1):

Таблиця 1

**Погляд науковців щодо застосування дидактичних принципів для розвитку компетентностей педагогічних працівників у системі післядипломної освіти**

Автор	Дидактичні принципи навчання		
Н. Журавська [15]	принцип виховуючого навчання; принцип науковості;	принцип зв'язку теорії з практикою; принцип систематичності;	принцип свідомості; принцип активності.
В. Михайлов [27]	загальні принципи: неперервності, обов'язковості, варіативності, інноваційності, самоактуалізації; галузеві принципи: збалансованості, індивідуалізації, професійної спрямованості, практико-орієнтованості, готовності діяти у надзвичайній ситуації.		
О. Рибчук [38]	загальнонаукові (науковості, системності, наступності і послідовності, доступності, розвивальності, суб'єктивності); специфічні (забезпечення гармонійного поєднання професійної та фахової компетентності, індивідуалізація розвитку та саморозвитку).		
Ю. Скиба, Є. Кочерга [41]	традиційні (особистісної орієнтації, науковості, системності, доступності); специфічні (здоров'язбереження, інноваційної ролі педагога).		
О. Токарська [45]	самостійності навчання; спільної діяльності; опори на досвід;	індивідуалізації навчання; системності навчання; контекстності навчання;	актуалізації результатів навчання; електичності; самосвідомості.

Отже, на підставі аналізу наукових джерел і враховуючи принципи освітньої діяльності, зазначеними у Законі України «Про освіту» [34], для розвитку СК вчителів зі 30 у СЖО виділимо такі принципи, як-от: науковості, гуманізму, системності навчання, зв'язку теорії з практикою, прогностичності, особистісної орієнтації, інклюзивності. Конкретизуємо сутність кожного з визначених принципів.

*Принцип науковості* вважається провідним орієнтиром у приведенні змісту освіти у відповідність з рівнем розвитку науки і техніки, з накопиченим світовою цивілізацією досвідом [31, с. 3]. Цей принцип забезпечує використання сучасних наукових знань і методик у процесі підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Упровадження науково обґрунтованих методів і технологій навчання, що базуються на останніх досягненнях педагогічної науки, дозволяє вчителям бути в курсі новітніх освітніх тенденцій і методологій, що сприяють розвитку соціальної компетентності до роботи зі 30 у СЖО.

Центральним принципом для розвитку СК вчителів до роботи зі 30 у СЖО є *принцип гуманізму*. Варто звернутися до думки видатного методолога С. Гончаренка, який визначає термін «гуманізація освіти» як один із нових соціально-педагогічних принципів, який відображає спрямованість розвитку освіти на гуманні стосунки в суспільстві як загальнолюдську цінність. Гуманізація націлена на посилення тих положень вітчизняної і зарубіжної педагогіки, що орієнтують на повагу до особистості здобувача освіти, формування в нього самостійності, встановлення гуманних, довірчих стосунків між ним і педагогічним працівником. При цьому надзвичайно важливо враховувати духовний потенціал вихованця і прилучати його до людської культури [7, с. 156]. Теоретичну основу цього принципу вивчали Г. Балл, С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Казанська, Н. Кравець, О. Сидоренко, В. Сухомлинський.

Принцип гуманізму в освіті передбачає, що освітній процес будується на основі поваги до особистості кожного учасника, визнаючи його гідність, права та свободи. Це означає, що освітній процес має бути орієнтований на всебічний розвиток особистості, враховуючи її індивідуальні особливості, потреби та потенціал. Цей принцип для розвитку СК вчителів для роботи зі 30 у СЖО забезпечує орієнтацію на всебічний розвиток особистості учнів та педагогів, сприяючи створенню гуманного та безпечного освітнього середовища.

*Принцип системності* навчання полягає у побудові освітнього процесу як цілісної системи, де всі його компоненти взаємопов'язані і взаємодіють один з одним. Це включає зміст навчання, методи, форми організації та контроль результатів. Системний підхід забезпечує узгодженість і послідовність навчальних завдань, сприяє формуванню у здобувачів системного мислення і цілісного сприйняття навчального матеріалу.

Важливою для нашого дослідження є думка І. Бушман, яка наголошує, що використання принципу системності якраз надає можливість оперувати освітою не як окремим об'єктом, а у взаємозв'язку з іншими системами суспільного життя, зокрема з культурою, з масивом її креативних принципів, методик і стереотипів функціонування [6, с. 3].

Отже, принцип системності навчання для розвитку СК вчителів для роботи зі 30 у СЖО забезпечує комплексний, послідовний і цілісний підхід до професійного розвитку педагогів, що є ключовим для ефективного виконання ними своїх професійних обов'язків.

Основою принципу *зв'язку теорії з практикою* є центральне положення класичної філософії, згідно з яким знання перевіряються практикою, практика – критерій істини, положення реальному житті, практики – відправна точка пізнання [32]. Більше того, посилюючись на науковій праці С. Гончаренка, зв'язок теорії з практикою – це наріжний камінь у фундаменті наукової методології [9, с. 4].

У той же час В. Радкевич вважає, що принцип зв'язку теорії з практикою полягає у підготовці викладачів до свідомої продуктивної професійної діяльності з урахуванням того, що практика є поштовхом до пізнавальної діяльності й одночасно критерієм перевірки істинності знань [36, с. 8].

Погоджуємось з О. Тімець, яка визначає принцип єдності теорії і практики з життям як основу професійної діяльності, що прогнозує поєднання теорії й практики в процесі пізнання, адаптацію педагогічного працівника до неперервних життєвих змін, оволодіння здобувача освіти фаховою теоретичною інформацією та практичними вміннями й навичками [44, с. 27].

У контексті дослідження принцип зв'язку теорії з практикою має вирішальне значення для підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Включення практичних занять у систему післядипломної освіти дозволяє застосовувати теоретичні знання в реальних ситуаціях, що важливо при роботі зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах.

*Принцип прогностичності* розуміємо у здатності передбачати майбутні зміни та тенденції у суспільстві, економіці та технологіях, і відповідно адаптувати освітні програми, щоб забезпечити підготовку педагогічних працівників до майбутніх викликів. Варто звернутися до думки С. Харченка, який вважає, що цей принцип має передбачати неперервне модифікування професійно-педагогічного процесу на найближчі роки з урахуванням методу екстраполяції для корегування освітніх цілей у разі ймовірних соціально-економічних змін [46, с. 34–35].

У той же час принцип прогностичності передбачає не лише поточне відстеження стану процесу навчання, але й прогнозування подальших тенденцій його розвитку та внесення відповідних коректив, що створює передумови для вдосконалення навчального процесу [24, с. 158].

Слушною, на наш погляд, є думка Т. Горохівської, яка вважає, що принцип прогностичності має на меті не лише підготовку педагогічних працівників із знаннями та навичками у певних дисциплінах, але й формування компетентності, що дозволяє успішно реалізувати себе в професійній діяльності та задовольнити суспільні потреби [10].

У рамках нашого дослідження цей принцип є одним із ключових для розвитку СК вчителів до роботи зі 30 у СЖО. Він забезпечує ефективність планування та впровадження освітніх реформ, враховуючи численні виклики, з якими



стикається Україна, і дозволяє передбачати можливі зміни у соціально-економічному середовищі, законодавчому полі та вимогах до професійної діяльності педагогічних працівників, що, у свою чергу, готує їх до нових умов і викликів.

*Особистісно-орієнтований принцип* в освіті передбачає індивідуальний підхід до кожного здобувача освіти, враховуючи його особисті особливості, здібності та потреби, з метою максимальної реалізації його потенціалу та розвитку унікальних компетенцій. Психолого-педагогічні та дидактичні основи особистісно-орієнтованого навчання досліджували Г. Балл, І. Бех, І. Зязюн, Л. Кайдалова, І. Підласий, О. Савченко, С. Сисоєва.

Особистісно-орієнтований підхід базується на гуманістичній філософії, яка визнає унікальність суб'єктного досвіду здобувача освіти як найважливішого джерела індивідуальної життєдіяльності.

Метою технології особистісно-орієнтованого навчання є гармонійне формування і всебічний розвиток особистості, повне розкриття її творчих сил, вироблення власного «Я», неповторної індивідуальності. Індивід має стати суб'єктом життєдіяльності, професійної діяльності, а не опановувати тільки певну сукупність загальнонаукових і професійних знань, умінь і навичок [16].

Тобто цей принцип спрямований на створення умов, які забезпечують гармонійний розвиток особистості, її самореалізацію та соціальну адаптацію. Навчання педагогічних працівників у системі післядипломної освіти індивідуалізованим підходам до кожного здобувача освіти, враховуючи його особистісні та психологічні характеристики, є ключовим для ефективної роботи зі здобувачами освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах.

Останнім значущим принципом навчання є *інклюзивність*, що полягає у забезпеченні рівного доступу до освіти для всіх здобувачів, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей, соціального статусу, фізичних або психічних обмежень. Це означає створення умов для включення дітей з різними фізичними, психологічними та навчальними потребами до звичайних навчальних процесів, з урахуванням їхніх індивідуальних потреб і можливостей для досягнення успіху. Принцип інклюзивності визначений законодавством України, як один з основних принципів освітньої діяльності [34].

Інклюзивне навчання представляє собою систему освітніх послуг, що гарантуються державою, засновану на принципах недискримінації, врахування різноманітності людини, ефективного залучення та включення всіх учасників освітнього процесу [42, с. 10].

Погоджуємось з С. Калинок, що інклюзивна освіта включає взаємодію концептуальних аспектів і ролі особистості, й підкреслює значення створення динамічного та підтримувального середовища, де кожен учасник може розвиватися згідно з власними індивідуальними особливостями та досягати свого повного потенціалу [18, с. 26].

Для розвитку СК вчителів для роботи зі ЗО у СЖО принцип інклюзивності має вирішальне значення. Він забезпечує

створення умов, які дозволяють кожному здобувачу освіти, незалежно від його обставин, отримати якісну освіту та підтримку.

**Результатом дослідження** стало визначення методологічної основи розвитку соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах. Ця основа базується на комплексі методологічних підходів, серед яких виділяються андрагогічний, компетентнісний, системний, діяльнісний, особистісно-орієнтований та адаптивний. Ключовими принципами, які забезпечують ефективність цього процесу, є науковість, гуманізм, системність навчання, зв'язок теорії з практикою, прогностичність, особистісна орієнтація та інклюзивність.

Ці підходи та принципи створюють цілісну структуру, яка дозволяє не лише розвивати соціальну компетентність учителів, але й адаптувати їхню професійну діяльність до умов, що постійно змінюються, з урахуванням індивідуальних потреб здобувачів освіти. Упровадження такої методологічної основи сприяє підвищенню рівня підготовки педагогів і забезпечує ефективне вирішення завдань, пов'язаних із соціальною підтримкою та навчанням дітей, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах.

**Висновки з даного дослідження.** Важливість створення безпечного освітнього середовища, яке враховує індивідуальні потреби кожного здобувача освіти, є ключовим фактором для розвитку соціальної компетентності вчителів. Результати дослідження показали, що впровадження цієї обґрунтованої методологічної основи може значно підвищити рівень підготовки вчителів, що сприятиме не лише їхній професійній самореалізації, але й ефективному вирішенню завдань соціальної підтримки та навчання здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах.

Ці підходи та принципи сприятимуть ефективному розробленню методики, яка забезпечить всебічний розвиток соціальної компетентності вчителів, що є необхідною умовою для якісної освіти та підтримки здобувачів освіти, які опинились або можуть опинитися у складних життєвих обставинах. Упровадження такої методики сприятиме підвищенню адаптивності педагогів до змін у соціальному середовищі, забезпечуючи їхню здатність швидко реагувати на виклики та ефективно підтримувати зазначених категорій здобувачів освіти. Зрештою, це підвищить загальний рівень освітнього процесу та сприятиме інтеграції вразливих груп здобувачів освіти у суспільство, забезпечуючи їм рівні можливості для успішного навчання та соціалізації.

**Перспективи подальших досліджень** будуть спрямовані на практичне впровадження розробленої методології у різних контекстах освітнього процесу та на оцінку її ефективності в умовах сучасних соціально-економічних викликів. Важливим є також дослідження впливу цієї методологічної основи на розвиток соціальної компетентності вчителів у довготривалій перспективі, а також можливість її адаптації до інших сфер педагогічної діяльності.

Список використаних джерел

- Антошина І. В. Методологія як фундаментальна основа наукового дослідження. *Академічні візії*. 2024. Вип. 27. С. 1–7. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/957> (дата звернення: 09.09.2024).
- Башавець Н. А., Касьяненко М. М. Особистісно-орієнтований підхід в професійній діяльності викладача фізичного виховання у закладах вищої освіти. 2023. URL: <http://dSPACE.pdpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/18970/1/Bashavets.pdf>
- Березан В. І. Підготовка майбутнього педагога до реалізації інноваційних педагогічних технологій. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2002. Вип. № 2, ч. 2. С. 181–185.
- Бех І. Д. Професійно-особистісна компетентність педагога у контексті гуманістичної особистісно орієнтованої освіти. *Наукові записки. Педагогіка і психологія*. 2002. Вип. 6, ч. 1. С. 13–19.
- Бучківська В. В. Педагогічна спадщина А. С. Макаренка в контексті особистісно орієнтованого підходу у вихованні : монографія. Хмельницький, 2007. 186 с.
- Бушман І.О. Система освіти як засіб модернізації української культури : автореф. дис. ... канд. філос. наук : 09.00.10. Суми, 2005. 19 с. URL: <https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream/download/123456789/3407/1/58.pdf>
- Гончаренко С. У. Гуманізація освіти. В кн. *Енциклопедія освіти* / голов. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008.
- Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
- Гончаренко С. У. *Методологічні засади побудови педагогічної теорії. Шлях освіти*. 2007. № 2. С. 2–10. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/706665/1/%D0%9F%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B0%20%D1%82%D0%B5%D0%BE%D1%80%D1%96%D1%8F.pdf> (дата звернення: 08.07.2024)
- Горохівська Т. М. Закономірності і принципи концепції розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів технічних закладів вищої освіти. Publishing House «Baltija Publishing». 2020. URL: <http://www.baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/download/68/1472/3443-1>
- Дворник О. М., Рубан Н. П. Інтегративна модель освітнього середовища розвитку соціальної компетентності вчителів до роботи зі здобувачами освіти у складних життєвих обставинах. *Інноваційна педагогіка*. 2024. № 68, т. 1. С. 64–72. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.1.11>
- Дубасенюк О. А. Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. 436 с.
- Єльнікова Г. В., Юхман Л. І. Застосування адаптивного підходу в освітній діяльності закладів вищої освіти. *Адаптивні процеси в освіті* : зб. матеріалів (тез доповідей) 1-го Міжнарод. наук. форуму. Київ ; Харків, 2022. № 1 (4). С. 61–63.
- Єрьоменко О. А. Адаптивна система професійної підготовки магістрів з управління навчальним закладом: теорія і практика : монографія. Харків : ФОРМ Панова А. М., 2020. 420 с.
- Журавська Н. Професійний розвиток педагогічних працівників: шлях до забезпечення якості фахової передвищої освіти. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/726175/1/%D0%97%D0%91%D0%86%D0%A0%D0%9D%D0%98%D0%9A%20%D1%82%D0%B5%D0%B724.06.pdf#page=84>
- Кайдалова Л. Г. Теоретичні та методологічні аспекти особистісно орієнтованого навчання. URL: <https://dSPACE.nuph.edu.ua/bitstream/123456789/2923/1/1.pdf>
- Каленський А. Методологічні підходи до стандартизації змісту професійної освіти. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка*. 2018. № 16. С. 27–33. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/714690/> (дата звернення: 03.07.2024).
- Калинюк С. С. Інтегративна освіта: адаптація до потреб особистості у світлі антропоцентричних цінностей. *Правова держава*. 2023. № 52. С. 21–29. URL: <https://dSPACE.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/61866/1/291731-%d0%a2%d0%b5%d0%ba%d1%81%d1%82%20%d1%81%d1%82%d0%b0%d1%82%d1%82%20%96-677539-1-10-20231218.pdf> (дата звернення: 08.08.2024)
- Копилова С. В. Вплив ідей адаптивної школи на розвиток теорії адаптивних систем в професійній освіті. *Психолого-педагогічні проблеми в освітньому процесі* : зб. наук. ст. Харків : ХНПУ : ХОГОКЗ, 2012. С. 140–145. URL: [https://culturehealth.org/hogokz\\_knigi/Kn\\_produkc/Zbirnik/1\\_HNPU2012.pdf#page=140](https://culturehealth.org/hogokz_knigi/Kn_produkc/Zbirnik/1_HNPU2012.pdf#page=140)
- Кравчук Л. Реалізація андрагогічного підходу в системі післядипломної освіти. URL: [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/12307/1/L\\_Kravchuk\\_AZPO\\_IPPO.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/12307/1/L_Kravchuk_AZPO_IPPO.pdf) Курлюк І., Швирка В. Педагогічні умови розвитку соціальної компетентності майбутніх фахівців засобом волонтерської діяльності. *ЛОГОС*. 2021. С. 85–87 DOI: <https://doi.org/10.36074/logos-05.02.2021.v5.27> (дата звернення: 09.09.2024).
- Лісовець О. Системний підхід до формування соціально-правової компетентності соціальних працівників. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2019. № 1/2. С. 145–151. DOI: [https://doi.org/10.28925/1609-8595.2018\(1-2\)145151](https://doi.org/10.28925/1609-8595.2018(1-2)145151) (дата звернення: 28.08.2024).
- Майданик О. Формування соціальної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі професійної підготовки. *Молодий вчений*. 2023. № 1.1 (113.1). С. 40–44. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2023-113.1-10>
- Макаренко І. Є. Принципи організації моніторингу якості процесу навчання у загальноосвітніх навчальних закладах. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2011. № 27. С. 153–159.
- Мирончук Н. М. Діяльнісний підхід у професійній підготовці майбутніх педагогів до реалізації функцій учителя-вихователя. *Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки*. 2014. Вип. 4 (76). С. 85–88. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/13927/1/85-88.pdf>
- Мисечко Є. М., Астахова Л. Є., Мисечко О. Є. Дидактичні принципи формування професійної компетентності вчителя. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/744/1/99maerkrv.pdf> (дата звернення: 04.08.2024).
- Михайлов В. М. Педагогічне моделювання розвитку професійної компетентності фахівців із питань цивільної безпеки в системі післядипломної освіти. *Академічні студії. Педагогіка*. 2021. № 1 (3). С. 50–58. DOI: <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2021.3.1.9> (дата звернення: 04.08.2024).
- Молнар Т. Діяльнісний підхід до організації навчального процесу в початковій школі. *Молодь і ринок*. 2016. № 1 (132). С. 76–79.
- Никитюк І. В. Розвиток професійних компетентностей педагогів в умовах інноваційного освітньо-виховного середовища. *Педагогічний пошук*. 2018. № 3. С. 73–76.
- Паламар С. Компетентнісний підхід як методологічний орієнтир модернізації сучасної освіти. *Освітнологічний дискурс*. 2018. № 1/2. С. 267–278. DOI: <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2018.1-2.77621>
- Петренко Л. М. Принцип науковості у відборі змісту навчального матеріалу з матеріалознавства. *Професійне навчання на виробництві*. 2009. № 3. С. 1–16. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/2766/1/%D0%9F%D0%B5%D1%82%D1%80%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE\\_%D0%9B\\_%D0%BF%D1%80%D0%B8%D0%BD%D1%86%D0%B8%D0%BF\\_%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96\\_%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F\\_Copy.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/2766/1/%D0%9F%D0%B5%D1%82%D1%80%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE_%D0%9B_%D0%BF%D1%80%D0%B8%D0%BD%D1%86%D0%B8%D0%BF_%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96_%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F_Copy.pdf)
- Подласий І. П. Педагогіка. Теоретична педагогіка. URL: [https://stud.com.ua/18081/pedagogika/svyaz\\_teoriji\\_praktikoyu](https://stud.com.ua/18081/pedagogika/svyaz_teoriji_praktikoyu)
- Про забезпечення соціального захисту дітей, які перебувають у складних життєвих обставинах : постанова Кабінету міністрів України від 01.06.2020 № 585. Дата оновлення: 28.07.2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/585-2020-%D0%BF#Text>
- Про освіту : Закон України 5 вересня 2017 року № 2145-VIII. Дата оновлення: 04.06.2024. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
- Про охорону дитинства : Закон України від 26.04.2001 р. № 2402-III. Дата оновлення: 14.07.2023. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14#Text>
- Радкевич В., Романова Г., Бородієнко О. Концептуальні основи практико-орієнтованої підготовки викладачів професійної освіти і навчання. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка*. 2018. № 16. С. 5–13. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/712992/>
- Райкова Т. С., Шарапова Т. А., Бердичевська І. Є. Андрагогіка як основа післядипломної освіти. URL: [http://dSPACE.zsmu.edu.ua/bitstream/123456789/7507/1/%D0%97%D0%91%D0%86%D0%A0%D0%9D%D0%98%D0%9A-4-%D0%9D%D0%90%D0%A3%D0%9A%D0%9E%D0%92%D0%9E%D0%87-%D0%9A%D0%9E%D0%9D%D0%A4%D0%95%D0%A0%D0%95%D0%9D%D0%A6%D0%86%D0%87\\_186-188.pdf](http://dSPACE.zsmu.edu.ua/bitstream/123456789/7507/1/%D0%97%D0%91%D0%86%D0%A0%D0%9D%D0%98%D0%9A-4-%D0%9D%D0%90%D0%A3%D0%9A%D0%9E%D0%92%D0%9E%D0%87-%D0%9A%D0%9E%D0%9D%D0%A4%D0%95%D0%A0%D0%95%D0%9D%D0%A6%D0%86%D0%87_186-188.pdf)
- Рибчук О. О. Педагогічна модель розвитку фахової компетентності викладачів ВВНЗ у системі післядипломної освіти. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2017. № 2 (88). С. 231–236. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/25272/1/43.pdf> (дата звернення: 04.08.2024).
- Савченко О. Я. Уміння вчитися як ключова компетентність загальної середньої освіти. В кн. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики*. Київ : «К.І.С.», 2004. С. 34–46.

39. Самко А. М., Калюжна Т. Г. Андрагогічні засади освітнього процесу в системі післядипломної педагогічної освіти. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/726327/1/%D0%A1%D0%B0%D0%BC%D0%BA%D0%BE\\_%D0%9A%D0%B0%D0%BB%D1%8E%D0%B6%D0%BD%D0%B0\\_%D0%A7%D0%B5%D1%80%D0%BD%D1%96%D0%B2%D1%86%D1%96.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/726327/1/%D0%A1%D0%B0%D0%BC%D0%BA%D0%BE_%D0%9A%D0%B0%D0%BB%D1%8E%D0%B6%D0%BD%D0%B0_%D0%A7%D0%B5%D1%80%D0%BD%D1%96%D0%B2%D1%86%D1%96.pdf).
40. Скиба Ю. А., Кочерга Є. В. Моделювання розвитку здоров'язбережувальної та емоційно-етичної компетентностей вчителів у післядипломній освіті. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Педагогічні науки*. 2021. Вип. 3. С. 103–112. DOI: <https://doi.org/10.31376/2410-0897-2021-3-47-103-112>
41. Софій Н., Найда Ю., Маланчій В., Семко О. Інклюзивне навчання в закладах загальної середньої освіти: керівництво для тренерів : навч.-метод. посіб. Київ, 2018. 174 с
42. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т. Київ : Рад. школа, 1976. 654 с.
43. Тімець О.В. Теорія і практика формування фахової компетентності майбутнього вчителя географії у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Черкаси, 2011. 42 с. URL: [https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/3092/1/aref\\_Timets.pdf](https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/3092/1/aref_Timets.pdf)
44. Токарська О. Розвиток професійної компетентності вчителя інформатики основної школи засобами інформаційно-комунікаційних технологій : дис. ... канд. пед. наук : 011. Житомир, 2021. 329 с.
45. Харченко С. Я. Системний підхід у сучасних педагогічних дослідженнях України: монографія. Старобільск: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2016. 488 с.
46. Яценко С. Л. Сутнісні аспекти особистісно орієнтованої освіти. *Проблеми освіти*. 2015. Вип. 85. С. 116–122. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/19788/1/%D0%AF%D1%86%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%20%D0%A1.pdf> (дата звернення: 03.08.2024).
47. Tynjälä P., Virtanen A., Klemola U., Kostiainen E., Rasku-Puttonen H. Developing social competence and other generic skills in teacher education: applying the model of integrative pedagogy. *European Journal of Teacher Education*. 2016. P. 1–20. URL: 10.1080/02619768.2016.1171314 (date of application: 29.08.2024).
48. Fullan Michael. Leading in a Culture of Change. URL: [https://books.google.com.ua/books/about/Leading\\_in\\_a\\_Culture\\_of\\_Change.html?id=7i0KAwAAQBAJ&redir\\_esc=y](https://books.google.com.ua/books/about/Leading_in_a_Culture_of_Change.html?id=7i0KAwAAQBAJ&redir_esc=y) (date of application: 27.08.2024).

## References

1. Antoshyna, V. (2024). Metodolohiia yak fundamentalna osnova naukovoho doslidzhennia [Methodology as a fundamental basis of scientific research]. *Akademychni vizii [Academic visions]*, 27, 1-7. Retrieved from <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/957> [in Ukrainian].
2. Bashavets, N., & Kasianenko, M. (2023). *Osobystisno-orientovanyi pidkhdid v profesiinii diialnosti vykladacha fizychnoho vykhovannia u zakladakh vyshchoi osvity [Personal-oriented approach in the professional activities of the teacher of physical education in institutions of higher education]*. Retrieved from <http://dspace.pdpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/18970/1/Bashavets.pdf> [in Ukrainian].
3. Berezan, V. (2002). Pidhotovka maibutnoho pedahoha do realizatsii innovatsiinykh pedahohichnykh tekhnolohii [Preparing the future teacher for the implementation of innovative pedagogical technologies]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy [Modern information technologies and innovative teaching methods in training specialists: methodology, theory, experience, problems]*, 2, 2, 181-185 [in Ukrainian].
4. Bekh, I. (2002). Profesiino-osobystisna kompetentnist pedahoha u konteksti humanistychnoi osobystisno oriientovanoi osvity [Professional and personal competence of the teacher in the context of humanistic personality-oriented education]. *Naukovi zapysky. Pedahohika i psykholohiia [Proceedings. Pedagogy and psychology]*, 6, 1, 13-19 [in Ukrainian].
5. Buchkivska, V. (2007). *Pedahohichna spadshchyna A. S. Makarenka v konteksti osobystisno oriientovanooho pidkhdou u vykhovanni [Makarenko in the context of a personality-oriented approach to education]*: monohrafiia. Khmelnytskyi [in Ukrainian].
6. Bushman, I. (2005). *Systema osvity yak zasib modernizatsii ukrainskoi kultury [The education system as a means of modernizing Ukrainian culture]*. (Extended abstract of PhD diss.). Sumy. Retrieved from <https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream-download/123456789/3407/1/58.pdf> [in Ukrainian].
7. Honcharenko, S. U. (2008). Humanizatsiia osvity [Humanization of education]. In V. H. Kremen (Ed.), *Entsyklopediia osvity [Encyclopedia of education]*. Kyiv: Yurinkom Inter [in Ukrainian].
8. Honcharenko, S. (1996). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian Pedagogical Dictionary]*. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].
9. Honcharenko, S. (2007). Metodolohichni zasady pobudovy pedahohichnoi teorii [Methodological principles of constructing a pedagogical theory]. *Shliakh osvity [The way of education]*, 2, 2-10. Retrieved from <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/706665/1/%D0%9F%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B0%20%D1%82%D0%B5%D0%BE%D1%80%D1%96%D1%8F.pdf> [in Ukrainian].
10. Horokhivska, T. (2020). *Zakonomirnosti i pryntsyipy kontseptsii rozvytku profesiino-pedahohichnoi kompetentnosti vykladachiv tekhnichnykh zakladiv vyshchoi osvity [Regularities and principles of the concept of development of professional and pedagogical competence of teachers of technical institutions of higher education]*. Publishing House «Baltija Publishing». Retrieved from <http://www.baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/download/68/1472/3443-1> [in Ukrainian].
11. Dvornyk, O., & Ruban, N. (2024). Intehrativna model osvitnoho seredovyscha rozvytku sotsialnoi kompetentnosti vchyteliv do roboty zi zdobuvachamy osvity u skladnykh zhyttievykh obstavynakh [The integrative model of educational environment for development teachers' social competence in working with learners in difficult life circumstances]. *Innovatsiina pedahohika [Innovative pedagogy]*, 68, 1, 64-72. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.1.11> [in Ukrainian].
12. Dubaseniuk, O. (2012). *Profesiina pedahohichna osvita: osobystisno oriientovanyi pidkhdid [Professional pedagogical education: a personality-oriented approach]*: monohrafiia. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka [in Ukrainian].
13. Yelnikova, H., & Juhman, L. (2022). Zastosuvannia adaptivnoho pidkhdou v osvitnii diialnosti zakladiv vyshchoi osvity [Application of the Adaptive Approach in the Educational Activities of Higher Education Institutions]. In *Adaptivni protsesy v osviti [Adaptive Processes in Education]*: zb. materialiv (tez dopovidei) 1-ho Mizhnar. nauk. forumu (№ 1 (4), pp. 61-63). Kyiv; Kharkiv [in Ukrainian].
14. Yeromenko, O. (2020). *Adaptivna systema profesiinoi pidhotovky mahistriv z upravlinnia navchalnym zakladom: teoriia i praktyka [Adaptive system of professional training of masters in management of an educational institution: theory and practice]*: monohrafiia. Kharkiv: FOP Panov.A.M. [in Ukrainian].
15. Zhuravska, N. *Profesiinyi rozvytok pedahohichnykh pratsivnykiv: shliakh do zabezpechennia yakosti fakhovoi peredyshchoi osvity [Professional development of pedagogical workers: the way to ensure the quality of professional pre-higher education]*. Retrieved from <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/726175/1/%D0%97%D0%91%D0%86%D0%A0%D0%9D%D0%98%D0%9A%20%D1%82%D0%B5%D0%B724.06.pdf#page=84> [in Ukrainian].
16. Kaidalova, L. *Teoretychni ta metodolohichni aspekty osobystisno oriientovanooho navchannia [Theoretical and methodological aspects of personality-oriented learning]*. Retrieved from <https://dspace.nuph.edu.ua/bitstream/123456789/2923/1/1.pdf> [in Ukrainian].
17. Kalenskyi, A. (2018). Metodolohichni pidkhdou do standartyzatsii zmistu profesiinoi osvity [Methodological approaches to standardization of professional education content]. *Naukovyi visnyk Instytutu profesiino-tekhnichnoi osvity NAPN Ukrainy. Profesiina pedahohika [Scientific Bulletin of the Institute of Vocational and Technical Education of the National Academy of Sciences of Ukraine. Professional pedagogy]*, 16, 27-33. DOI: <https://doi.org/10.32835/2223-5752.2018.16.27-33> [in Ukrainian].
18. Kalyniuk, S. (2023). Inkluzivna osvita: adaptatsiia do potreb osobystosti u svitli antropotsentrychnykh tsinnosti [Inclusive education: adaptation to personal needs in the context of anthropocentric values]. *Pravova derzhava [Rule of law]*, 52, 21-29. DOI: <https://doi.org/10.18524/2411-2054.2023.52.291731> [in Ukrainian].
19. Kopylova, S. (2012). Vplyv idei adaptivnoi shkoly na rozvytok teorii adaptivnykh system v profesiinii osviti [Influence of ideas of adaptive school on development of the theory of adaptive systems in professional education]. In *Psykholoho-pedahohichni problemy v osvitnomu protsesi [Psychological and pedagogical problems in the educational process]*: zb. nauk. st. II International Scientific and Practical Conference (pp. 140-145). Kharkiv: KhNPU: KhOHOKZ. Retrieved from [https://culturehealth.org/hogokz\\_knigi/Kn\\_produkc/Zbirnik/1\\_HNPU2012.pdf#page=140](https://culturehealth.org/hogokz_knigi/Kn_produkc/Zbirnik/1_HNPU2012.pdf#page=140) [in Ukrainian].
20. Kravchuk, L. *Realizatsiia andrahohichnoho pidkhdou v systemi pisladyplomnoi osvity [Implementation of the andragogic approach in the system of postgraduate education]*. Retrieved from [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/12307/1/L\\_Kravchuk\\_AZPO\\_IPPO.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/12307/1/L_Kravchuk_AZPO_IPPO.pdf) [in Ukrainian].
21. Kurlishchuk, I., & Shvyryka, V. (2021). Pedahohichni umovy rozvytku sotsialnoi kompetentnosti maibutnykh fakhivtsiv zasobom volonterskoi diialnosti [Pedagogical conditions for the development of social competence of future specialists by means of volunteer activity]. *ЛОГОС*, 85-87. Retrieved from <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/logos/article/download/8608/8574/> [in Ukrainian].

22. Lisovets, O. (2019). Systemnyi pidkhd do formuvannya sotsialno-pravovo kompetentnosti sotsialnykh pratsivnykiv [System approach to formation of social and legal competence of social workers]. *Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka [Continuous professional education: theory and practice]*, 1/2, 145-151. DOI: [https://doi.org/10.28925/1609-8595.2018\(1-2\)145151](https://doi.org/10.28925/1609-8595.2018(1-2)145151) [in Ukrainian].
23. Maidanyk, O. (2023). Formuvannya sotsialnoi kompetentnosti maibutnykh uchyteliv pochatkovykh klasyv u protsesi profesiinnoi pidhotovky [Promotion of social competence of future primary class teachers in the process of professional training]. *Molodyi vchenyi [A young scientist]*, 1.1 (113.1), 40-44. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2023-113.1-10> [in Ukrainian].
24. Makarenko, I. (2011). Pryntsypy orhanizatsii monitorynhu yakosti protsesu navchannia u zahalnoosvitnykh navchalnykh zakladakh [Principles of monitoring the quality of the learning process in secondary schools]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriya 5: Pedagogichni nauky: realii ta perspektyvy [Scientific journal of the M.P. Drahomanov NPU. Series 5: Pedagogical sciences: realities and prospects]*, 27, 153-159 [in Ukrainian].
25. Myronchuk, N. (2014). Diialnisnyi pidkhd u profesinii pidhotovtsi maibutnykh pedahohiv do realizatsii funktsii uchytelia-vykhovatelja [The Pragmatist Approach in the Training of Future Teachers to Implement the Functions of the Teacher-Tutor]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnogo universytetu: Pedagogichni nauky [Bulletin of Zhytomyr State University. Pedagogical sciences]*, 4 (76), 85-88. Retrieved from <http://eprints.zu.edu.ua/13927/1/85-88.pdf> [in Ukrainian].
26. Mysechko, Ye., Astakhova, L., & Mysechko, O. *Dydaktychni pryntsypy formuvannya profesiinnoi kompetentnosti vchytelia [Didactic principles of formation of professional competence of the teacher]*. Retrieved from <http://eprints.zu.edu.ua/744/1/99maepkv.pdf> [in Ukrainian].
27. Mykhailov, V. (2021). Pedagogichne modeliuvannya rozvytku profesiinnoi kompetentnosti fakhivtsiv iz pytan tsyvilnoi bezpeky v systemi pisladyplomnoi osvity [Pedagogical modeling of the civil security specialists' professional competence development in the system of postgraduate education]. *Akademychni studii. Pedahohika [Academic studies. Pedagogy]*, 1 (3), 50-58. DOI: <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2021.3.1.9> [in Ukrainian].
28. Molnar, T. (2016). Diialnisnyi pidkhd do orhanizatsii navchalnogo protsesu v pochatkovii shkoli [Activity approach to the organization of the educational process in elementary school]. *Molod i rynek [Youth and the market]*, 1 (132), 76-79 [in Ukrainian].
29. Nykytiuk, I. (2018). Rozvytok profesiynykh kompetentnosti pedahohiv v umovakh innovatsiinoho osvitno-vykhovnogo seredovyscha [Development of professional competencies of teachers in an innovative educational environment]. *Pedahohichniy poshuk [Pedagogical search]*, 3, 73-76 [in Ukrainian].
30. Palamar, S. (2018). Kompetentnisnyi pidkhd yak metodolohichnyi oriientyr modernizatsii suchasnoi osvity [Competence approach as a methodological landmark of modernization of modern education]. *Osvitolohichnyi dyskurs [Educational discourse]*, 1/2 (20/21), 267-278. DOI: <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2018.1-2.77621> [in Ukrainian].
31. Petrenko, L. (2009). Pryntsyp naukovosti u vidbori zmistu navchalnogo materialu z materialoznavstva [The principle of science in the selection of the content of educational material in materials science]. *Profesiine navchannia na vyrobnytsvi [Professional training on the job]*, 3, 1-16. Retrieved from [https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/2766/1/%D0%9F%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE\\_%D0%9B\\_%D0%BF%D1%80%D0%B8%D0%BD%D1%86%D0%B8%D0%BF\\_%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%BE\\_%D0%B2%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96\\_%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F\\_Copy.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/2766/1/%D0%9F%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE_%D0%9B_%D0%BF%D1%80%D0%B8%D0%BD%D1%86%D0%B8%D0%BF_%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%BE_%D0%B2%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96_%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F_Copy.pdf) [in Ukrainian].
32. Podlasyi, I. *Pedahohika. Teoretychna pedahohika [Pedagogy. Theoretical pedagogy]*. Retrieved from [https://stud.com.ua/18081/pedagogika/svyaz\\_teoriyi\\_praktikoyu](https://stud.com.ua/18081/pedagogika/svyaz_teoriyi_praktikoyu) [in Ukrainian].
33. *Pro zabezpechennia sotsialnogo zakhystu ditei, yaki перебувають u skladnykh zhyttievych obstavynakh [On Ensuring Social Protection for Children in Difficult Life Circumstances]*: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine as of 01.06.2022 No. 585, (2022) (testimony of Verkhovna Rada of Ukraine). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/585-2020-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
34. *Pro osvitu [On Education]*: Law of Ukraine as of 05.09.2017 No. 2145-VIII, (2017) (testimony of Verkhovna Rada of Ukraine). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
35. *Pro okhoronu dytynstva [On Child Welfare]*: Law of Ukraine as of 26.04.2001 No. 2402-III, (2001) (testimony of Verkhovna Rada of Ukraine). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14#Text> [in Ukrainian].
36. Radyevych, V., Romanova, H., & Borodiienko, O. (2018). Kontseptualni osnovy praktyko-orientovanoi pidhotovky vykladachiv profesiinnoi osvity i navchannia [Conceptual foundations of future VET teacher's training]. *Naukovyi visnyk Instytutu profesiino-tekhnicnoi osvity NAPN Ukrainy. Profesiina pedahohika [Scientific Bulletin of the Institute of Vocational and Technical Education of the National Academy of Sciences of Ukraine. Professional pedagogy]*, 16, 5-13. DOI: <https://doi.org/10.32835/2223-5752.2018.16.5-13> [in Ukrainian].
37. Raikova, T., Sharapova, T., & Berdychevska, I. *Andrahohika yak osnova pisladyplomnoi osvity [Andragogy as the basis of postgraduate education]*. Retrieved from [http://dspace.zsmu.edu.ua/bitstream/123456789/7507/1/%D0%97%D0%91%D0%86%D0%A0%D0%9D%D0%98%D0%9A-4-%D0%9D%D0%90%D0%A3%D0%9A%D0%9E%D0%92%D0%9E%D0%87-%D0%9A%D0%9E%D0%9D%D0%A4%D0%95%D0%A0%D0%95%D0%9D%D0%A6%D0%86%D0%87\\_186-188.pdf](http://dspace.zsmu.edu.ua/bitstream/123456789/7507/1/%D0%97%D0%91%D0%86%D0%A0%D0%9D%D0%98%D0%9A-4-%D0%9D%D0%90%D0%A3%D0%9A%D0%9E%D0%92%D0%9E%D0%87-%D0%9A%D0%9E%D0%9D%D0%A4%D0%95%D0%A0%D0%95%D0%9D%D0%A6%D0%86%D0%87_186-188.pdf) [in Ukrainian].
38. Rybchuk, O. (2017). Pedagogichna model rozvytku fakhovoi kompetentnosti vykladachiv VVNZ u systemi pisladyplomnoi osvity [Educational Model Of Teachers Hmei Professional Competence In Post-Graduate Education]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnogo universytetu imeni Ivana Franka [Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University]*, 2 (88), 231-236. Retrieved from <http://eprints.zu.edu.ua/25272/1/43.pdf> [in Ukrainian].
39. Savchenko, O. (2004). Uminnia vchytysia yak kluchova kompetentnist zahalnoi serednoi osvity [Ability to learn as a key competence of general secondary education]. In *Kompetentnisnyi pidkhd u suchasni osviti: svitovyi dosvid ta ukraiynski perspektyvy: Biblioteka z osvitnoi polityky [Competency approach in modern education: world experience and Ukrainian perspectives: Library of educational policy]* (pp. 34-36). Kyiv: «K.I.S.» [in Ukrainian].
40. Samko, A., & Kaliuzhna, T. (2021). *Andrahohichni zasady osvitnogo protsesu v systemi pisladyplomnoi pedahohicnoi osvity [Andragogical Fundamentals Of The Educational Process In The System Of Postgraduate Pedagogical Education]*. [https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/726327/1/%D0%A1%D0%B0%D0%BC%D0%BA%D0%BE\\_%D0%9A%D0%B0%BB%D1%8E%D0%Bf%D0%BD%D0%B0\\_%D0%A7%D0%B5%D1%80%D0%BD%D1%96%D0%B2%D1%86%D1%96.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/726327/1/%D0%A1%D0%B0%D0%BC%D0%BA%D0%BE_%D0%9A%D0%B0%BB%D1%8E%D0%Bf%D0%BD%D0%B0_%D0%A7%D0%B5%D1%80%D0%BD%D1%96%D0%B2%D1%86%D1%96.pdf) [in Ukrainian].
41. Skyba, Yu., & Kocherha, Ye. (2021) Modeliuvannya rozvytku zdoroviazbezrehzuvalnoi ta emotsiino-etychnoi kompetentnosti vchyteliv u pisladyplomni osviti [Modeling The Development Of Teachers' Health Saving And Emotional And Ethical Competencies In Postgraduate Education]. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnogo pedahohicnogo universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka. Pedahohichni nauky [Bulletin of the Glukhiv National Pedagogical University named after Oleksandr Dovzhenko. Pedagogical sciences]*, 3, 103-112. DOI: <https://doi.org/10.31376/2410-0897-2021-3-47-103-112> [in Ukrainian].
42. Sofii, N., Naida, Yu., Malanchii, V., & Semko, O. (2018). *Inklyuzyvne navchannia v zakladakh zahalnoi serednoi osvity: kerivnytsvo dlia treneriv [Inclusive education in institutions of general secondary education: a guide for coaches]: navchalno-metodychnyi posibnyk*. Kyiv [in Ukrainian].
43. Sukhomlynnyi, V. (1976). *Vybrani tvory [Selected works]* (5 vol.). Kyiv: Rad. shkola [in Ukrainian].
44. Timets, O. (2011). *Teoriia i praktyka formuvannya fakhovoi kompetentnosti maibutnogo vchytelia heohrafii u protsesi profesiinnoi pidhotovky [Theory and practice of formation of professional competence of the future geography teacher in the process of professional training]*. (Extended abstract of D diss.). Cherkasy. Retrieved from [https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/3092/1/aref\\_Timets.pdf](https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/3092/1/aref_Timets.pdf) [in Ukrainian].
45. Tokarska, O. (2021). *Rozvytok profesiinnoi kompetentnosti vchytelia informatyky osnovnoi shkoly zasobamy informatsiino-komunikatsiynykh tekhnolohii [Development of professional competence of a basic school computer science teacher by means of information and communication technologies]*. (PhD diss.). Zhytomyr [in Ukrainian].
46. Kharchenko, S. (2016). *Systemnyi pidkhd u suchasnykh pedahohichnykh doslidzhenniakh Ukrainy [Systematic approach in modern pedagogical research of Ukraine]*: monograph. Starobilsk: Vyd-vo DZ «LNU imeni Tarasa Shevchenka» [in Ukrainian].
47. Yatsenko, S. (2015). *Sutnisni aspekty osobystisno oriantovanoi osvity [Essential aspects of personality-oriented education]. Problemy osvity [Problems of education]*, 85, 116-122. Retrieved from <http://eprints.zu.edu.ua/19788/1/%D0%AF%D1%86%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%20%D0%A1.pdf> [in Ukrainian].
48. Tynjälä P., Virtanen A., Klemola U., & Kostianen E. (2016). *Rasku-Putonen H. Developing social competence and other generic skills in teacher education: applying the model of integrative pedagogy. European Journal of Teacher Education*, 1-20. DOI: 10.1080/02619768.2016.1171314.
49. Fullan, Michael. *Leading in a Culture of Change*. Retrieved from [https://books.google.com.ua/books/about/Leading\\_in\\_a\\_Culture\\_of\\_Change.html?id=7i0KAWAAQBAJ&redir\\_esc=y](https://books.google.com.ua/books/about/Leading_in_a_Culture_of_Change.html?id=7i0KAWAAQBAJ&redir_esc=y).

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 16.09.2024

УДК 378.046-022.332

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6\(219\)-68-71](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6(219)-68-71)



**ВОДОЛАЗЬКА ТЕТЯНА ВОЛОДИМИРІВНА,**

кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри освітньої політики,

Полтавська академія неперервної освіти

ім. М. В. Остроградського, м. Полтава, Україна

**Tetiana Vodolazska,**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Educational Policy,

M. V. Ostrohradskyi Poltava Academy of Continuous Education,

Poltava, Ukraine

**E-mail:** [tvodolazskaia@gmail.com](mailto:tvodolazskaia@gmail.com)

**ORCID iD:** <https://orcid.org/0000-0002-0192-5465>

## СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНЕ НАВЧАННЯ В СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

**A** Представлено сутність поняття «соціально-емоційне навчання»; розкрито роль і місце соціально-емоційного навчання в системі неперервної освіти; розглянуто ключові аспекти інтеграції соціально-емоційного навчання в систему неперервної освіти та значення такого навчання в роботі педагогів (емоційне благополуччя, розвиток емоційної саморегуляції, покращення комунікацій, створення безпечного середовища, розвиток співпереживання, зміцнення лідерських якостей, мотивація до професійного зростання); описані ефективні форми реалізації соціально-емоційного навчання в системі неперервної освіти (створення курсів СЕН, інтерактивні заняття, спільнота СЕН «Утілене розуміння», розроблення освітніх програм професійного розвитку педагогів, супервізія тощо).

**Ключові слова:** соціально-емоційне навчання; соціально-емоційні навички; система неперервної освіти; принципи СЕН (самоусвідомлення, саморегуляція, соціальна обізнаність, навички взаємодії, відповідальне прийняття рішень); освітні програми; глобальна освіта

### SOCIAL AND EMOTIONAL LEARNING IN THE SYSTEM OF CONTINUING EDUCATION

**S** The essence of the concept of "social-emotional learning" is presented; the role and place of social-emotional education in the system of continuing education are revealed; the key aspects of the integration of social-emotional learning into the continuing education system and the importance of such learning in the work of teachers are considered (emotional well-being, development of emotional self-regulation, improvement of communication, creation of a safe environment, development of empathy, strengthening of leadership qualities, and motivation for professional growth); effective forms of implementing social-emotional learning in the continuing education system are described (creation of SEL courses, interactive classes, SEL community "Embodied Understanding", development of educational programs for the professional development of teachers, supervision, etc.).

**Keywords:** social-emotional learning; social-emotional skills; continuing education system; principles of SEL (self-awareness, self-regulation, social awareness, interaction skills, responsible decision-making); educational programs; global education

**Постановка проблеми, її актуальність, зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями.**

Соціально-емоційне навчання (СЕН) є важливою частиною глобальної освіти, спрямованої на підготовку людини до життя у взаємозалежному, багатокультурному світі. Його основна мета – розвиток навичок, що допомагають людині ефективно справлятися з емоціями, будувати здорові відносини та приймати відповідальні рішення. СЕН у системі неперервної освіти допомагає педагогам триматися в «зоні стійкості», розвивати навички роботи з емоціями, формувати здорові соціальні зв'язки. Таке навчання дозволяє педагогам не лише збагачувати власну емоційну культуру, а й ефективно передавати ці навички учням, розвиваючи їхню емоційну грамотність та соціальні компетенції, допомагає створювати підтримувальне середовище, де й учитель, й учні почуваються безпечно та вмотивовані до навчання.

Українські педагоги, які працюють в умовах війни, потребують комплексних навичок, що допомагають ефективно підтримувати учнів, зберігати власну стійкість і забезпечувати якісне навчання. У цих складних умовах учителям необхідно розвивати емоційну стійкість і

саморегуляцію, щоб бути спроможними контролювати власні емоції, підтримувати спокій і рівновагу, навички саморегуляції, що дають можливість справлятися з тривогою, стресом, втомою і вигоранням.

Крім того, педагогам треба вміти розуміти емоційний стан учнів, які переживають стрес, страх або втрату. Учителям необхідні навички активного слухання, емпатії та готовність надавати емоційну підтримку, щоб учні відчували себе у безпеці і знали, що їхні переживання мають значення. Знання основ психологічної підтримки дозволяє вчасно розпізнати ознаки стресу чи травми у дітей, надати першу психологічну допомогу або вчасно перенаправити учня до спеціаліста.

Військові дії часто вимагають швидкої зміни планів. Педагоги мають бути здатним швидко приймати рішення в кризових ситуаціях, як-от: повітряна тривога, необхідність евакуації або перебування з дітьми в укритті. Важливим є й уміння зберігати спокій, що допомагає дітям відчутти себе в безпеці.

Педагогам треба бути готовими допомагати дітям розвивати самосвідомість, саморегуляцію, соціальну обізнаність і навички взаємодії. Педагог, який може навчити дітей

справлятися з емоціями та будувати здорові відносини, підтримує їхню психологічну стійкість.

Ситуація в країні вимагає від педагогів постійного вдосконалення та навчання. Здатність до саморозвитку дозволяє освоювати нові підходи до роботи з дітьми, зокрема в умовах стресу чи обмежених ресурсів.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій засвідчує, що** соціально-емоційне навчання є міждисциплінарною сферою, в якій працюють психологи, педагоги, нейронауковці, соціологи та інші дослідники; воно є невід'ємною частиною глобальної освіти, що допомагає здобувачам досягти успіху в академічній сфері, кар'єрі та житті.

СЕН привертає увагу вітчизняних дослідників і науковців за кордоном. Перспективи та можливості реалізації соціально-емоційного навчання в НУШ у своїх працях розглядали Л. Гриневиц, О. Глоба, Т. Дрожжина [1]. О. Елькін обґрунтовує необхідність і доречність упровадження в систему української освіти соціально-емоційного навчання (СЕН) та його переосмисленої і розширеної версії – соціально-емоційного та етичного навчання (СЕЕН) – як дієвих практик розвитку м'яких (соціально-емоційних) навичок учнівства в умовах нових викликів і реалізації компетентнісного підходу в освіті [3]. Значущість і вплив соціально-емоційного навчання на сучасний освітній процес у закладах вищої освіти України досліджує В. Панченко [4]. Н. Дужик вивчає основні поняття соціально-емоційного навчання, його завдання та вплив на систему сучасних педагогічних знань [2]. Серед іноземних науковців, які зробили вагомий внесок у розвиток цієї сфери, можна виділити таких дослідників: Деніел Гоулман (Daniel Goleman) – автор книги «Емоційний інтелект» та один із провідних популяризаторів поняття емоційного інтелекту. Гоулман досліджував, як емоційна грамотність впливає на успішність і взаємовідносини, та наголошував на важливості розвитку емоційних навичок в освітніх установах; Керін Касел (Karen Casel) – виконавча директорка CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning), організації, що займається дослідженням і впровадженням соціально-емоційного навчання в школах. К. Casel активно популяризує СЕН, створює стандарти й надає практичні ресурси для вчителів і адміністраторів; Річард Девідсон (Richard Davidson) – нейронауковець, який вивчає взаємозв'язок між емоціями, мозком і навчанням. Девідсон досліджує, як емоційне середовище впливає на розвиток мозку у дітей і дорослих. Його роботи вказують, що практики усвідомленості та емпатії можуть позитивно впливати на емоційну стійкість і соціальні навички учнів; Лінда Дарлінг-Гаммонд (Linda Darling-Hammond) – дослідниця в галузі освіти, яка займається інтеграцією соціально-емоційних практик в освітній процес. Вона вивчає, як підготовка вчителів у сфері СЕН сприяє створенню підтримувального середовища в школах. Наукові досягнення цих дослідників заклали основу для впровадження СЕН в освіті, розкрили його роль і місце в освітніх установах, допомагають закладам освіти створювати сприятливе емоційне середовище, забезпечувати всебічний розвиток учнів.

Зважаючи на зростаючу популярність соціально-емоційного навчання, недослідженим залишається питання ролі й місця соціально-емоційного навчання в системі

неперервної освіти, вивчення ефективних форм його реалізації у сучасних умовах.

**Мета статті:** проаналізувати роль і місце соціально-емоційного навчання в системі неперервної освіти; розглянути форми реалізації СЕН у сучасних умовах. **Завдання роботи:** розглянути ключові аспекти інтеграції соціально-емоційного навчання в систему неперервної освіти; розкрити значення такого навчання в роботі педагогів; описати ефективні форми реалізації СЕН у системі неперервної освіти.

**Викладення основного матеріалу дослідження.** У глобальному контексті соціально-емоційне навчання розглядається як засіб для досягнення гармонійного суспільства. Міжнародні організації, такі як ЮНЕСКО та UNICEF, активно впроваджують програми, спрямовані на розвиток СЕН, розглядаючи його як базову компетенцію для сучасного світу. Соціально-емоційне навчання також вважається способом сприяти соціальній справедливості, зменшуючи рівень агресії та покращуючи розуміння культурного різноманіття.

Під соціально-емоційним навчанням розуміємо підхід до навчання, який зосереджується на розвитку навичок учнів, що впливають на самосвідомість, уміння комунікувати, управляти емоціями, співпереживати собі й іншим та приймати зважені рішення [2].

Основні компетентності, які формує соціально-емоційне навчання [6]:

- *самоусвідомлення* – вміння розуміти та розпізнавати свої емоції, сильні та слабкі сторони, цінності та особисті якості, що важливо для формування позитивної самооцінки і здорової самоповаги особистості;

- *саморегуляція* – ця компетентність охоплює вміння керувати своїми емоціями та імпульсами, а також адаптуватися до змін, використовувати стратегії контролю стресу та прийомів управління емоціями, які допомагають людині залишатися врівноваженою;

- *соціальна обізнаність* – вміння розуміти почуття інших, проявляти емпатію та повагу до різноманітності. Це включає культурне розуміння та повагу до інших поглядів і звичок, що є важливим для соціально стабільного суспільства;

- *навички побудови відносин* навчають ефективно спілкуватися, співпрацювати в команді та розв'язувати конфлікти. Ця навичка важлива для навчання і роботи в групах, соціалізації особистості;

- *відповідальне прийняття рішень*: вибір того, як діяти чи реагувати на ситуацію відповідно до певних правил поведінки, як-от: етика, безпека, зважування наслідків і благополуччя інших, а також самого себе.

Реалізація СЕН у системі неперервної освіти є важливим кроком для підтримки педагогів, розвитку навичок стійкості. Це навчання сприяє професійному зростанню та уникненню професійного вигорання, зниженню рівня стресу та покращенню взаємодії з учнями та колегами.

Виділимо кілька аспектів, як саме СЕН впливає на роботу педагога.

1. Покращення емоційного благополуччя. Володіння навичками СЕН допомагає педагогам краще розпізнавати й управляти своїми емоціями. Це знижує ризик професійного вигорання та дозволяє педагогу зберігати стійкість у стресових ситуаціях, які часто виникають в освітньому процесі.

2. Розвиток саморегуляції. СЕН дає педагогам інструменти для управління стресом, збереження рівноваги під час конфліктів або в умовах кризових ситуацій. Це дозволяє вчителю діяти розважливо, без зайвих емоцій, що підвищує його авторитет і позитивно впливає на атмосферу в закладі освіти.

3. Забезпечення ефективності комунікації. Педагоги, які застосовують принципи СЕН (самоусвідомлення, саморегуляція, соціальна обізнаність, навички взаємодії, відповідальне прийняття рішень), краще розуміють своїх учнів, їхні емоційні потреби та особливості. Це дозволяє створити відкритий канал комунікації, який допомагає налагодити ефективний зворотний зв'язок з учнями, їхніми батьками, колегами.

4. Створення підтримувального освітнього середовища. Вчителі, які розуміють соціально-емоційні потреби своїх учнів, створюють середовище, де учні почувуються безпечно і впевнено. Таке середовище сприяє формуванню позитивної культури в класі, що мотивує учнів до активного включення в освітній процес і поліпшення академічних результатів.

5. Розвиток навичок співпраці та емпатії. СЕН допомагає педагогам розвивати емпатію, тобто здатність розуміти і враховувати почуття інших людей. Це сприяє поліпшенню стосунків із колегами, учнями та батьками, а також формуванню атмосфери взаємоповаги і співпраці в школі.

6. Зміцнення лідерських якостей. Педагоги, які інтегрують СЕН, стають кращими лідерами. Вони можуть не тільки передавати знання, але й мотивувати учнів, підтримувати їх в емоційних труднощах і створювати командний дух у класі.

7. Підвищення особистої мотивації. Застосування принципів СЕН може підвищити задоволеність педагогів своєю роботою, адже вони бачать, як покращуються результати учнів, їхня поведінка та загальна атмосфера в класі. Це, у свою чергу, надихає їх на подальший професійний розвиток.

Отже, інтеграція СЕН у роботу педагога сприяє створенню гармонізації освітнього процесу, підтримує педагогів у їхньому особистісному і професійному зростанні, робить освітнє середовище підтримуючим і відкритим до розвитку.

Для того, щоб українські педагоги могли ефективно впроваджувати СЕН у класах, вони самі повинні володіти соціально-емоційними навичками. Курси підвищення кваліфікації з акцентом на емоційний інтелект, управління стресом і розвиток емпатії допоможуть педагогам набувати відповідного рівня компетентності, використовувати набуті вміння у професійній діяльності.

Із поширенням онлайн-освіти і цифрових платформ можливості СЕН значно розширюються. Зокрема, освітні платформи EdWay, Prometheus, Coursera пропонують курси, які мають на меті сформувати у слухачів уявлення про СЕН, створити умови для набуття соціально-емоційними навичками. Мобільні додатки, платформи для саморефлексії та емоційної грамотності, інтерактивні онлайн-курси із СЕН можуть стати частиною програм неперервного навчання, доступних широкому колу педагогів.

Соціально-емоційні навички стають усе затребуванішими на ринку праці. Програми СЕН у коледжах, технікумах, університетах, інститутах післядипломної освіти допоможуть

студентам і педагогам розвивати навички співпраці, емоційної регуляції та управління стресом, що підвищує їхню конкурентоспроможність. Навички СЕН мають розвиватися на всіх етапах розвитку людини, починаючи з дошкільної освіти.

Соціально-емоційні навички важливі не лише для педагогів, а й для лідерів і керівників освітніх установ. Курси СЕН для керівників (директорів закладів загальної середньої освіти, дошкільної освіти, позашкільної освіти) можуть сприяти формуванню корпоративної культури, де працівники почувуються цінними, відчувають підтримку з боку адміністрації закладу.

Державна підтримка розвитку СЕН у школах дозволяє зробити такі програми доступними для ширшої аудиторії. Упровадження стандартів СЕН у державні освітні програми та професійні курси значно прискорить його інтеграцію в систему неперервного навчання.

У сучасному суспільстві зростає потреба у підтримці психічного здоров'я та стійкості до стресу. СЕН сприяє створенню культури, де емоційне благополуччя вважається важливим. Це дозволить знизити рівень стресу і професійного вигорання серед педагогів та учнів, що особливо актуально у сфері неперервного навчання.

Розвиток СЕН залежить від наукових досліджень, які підтверджують його ефективність. Проведене в Україні дослідження соціально-емоційних навичок (ДоСен) [5], сприятиме вдосконаленню програм і методик СЕН, а обмін досвідом між країнами дозволить упроваджувати найкращі практики, сприятиме розвитку стандартизованих програм, які будуть адаптовані до національних особливостей, але водночас відповідатимуть міжнародним тенденціям.

Розглянемо шляхи імплементації СЕН у системі неперервної освіти. Ось кілька підходів, які зарекомендували себе як ефективні:

1. Створення курсів за програмою СЕН. Це можуть бути окремі курси за вибором з емоційного інтелекту, управління стресом, конфліктології, емпатії та комунікативних навичок або комплексні освітні програми із СЕН. Запровадження таких курсів допоможе педагогам у системі вивчити проблему, набути необхідних знань і навичок, познайомитися з нормативними документами, програмами СЕН, що вже реалізуються в Україні, відвідати заняття в школах, де реалізуються програми.

2. Інтерактивні тренінги та майстер-класи. Для закріплення навичок важливо включати інтерактивні заняття в освітній процес, щоб учасники могли обговорювати конкретні ситуації, розігрувати рольові ігри, моделювати конфліктні випадки та знаходити способи їхнього розв'язання. Наприклад, рольові ігри дозволять педагогу навчитися екологічно реагувати на складні ситуації та розвивати співчуття. Інтерактивні заняття можна проводити на робочому місці педагогів із залученням тренерів СЕН.

3. Практики усвідомленості та саморефлексії. В освітніх програмах доцільно використовувати дихальні техніки, тілесні, письмові практики, техніки саморефлексії. Це можуть бути як окремі заняття, так і короткі вправи на початку або в кінці тренінгів, що допоможуть учасникам налаштуватися на навчання, знизувати рівень стресу та усвідомлювати власні емоції.

4. Супервізія та наставництво. Залучення досвідчених менторів або супервізорів може значно допомогти в реалізації СЕН. Педагоги, які проходять навчання, можуть обговорювати свої переживання, отримувати зворотний зв'язок і рекомендації щодо роботи з емоціями та соціальними навичками.

5. Включення СЕН в окремі навчальні дисципліни. Викладачі та тренери можуть інтегрувати елементи СЕН в інші дисципліни. Наприклад, питання емоційної підтримки учнів, аспекти емоційної грамотності, робота в команді можуть бути наскрізними при вивченні основ управління, психології та педагогіки.

6. Оцінювання та саморефлексія як частина освітнього процесу. Важливо включати регулярне оцінювання соціально-емоційних навичок і самоаналіз для розвитку самосвідомості. Слухачам можна запропонувати під час курсів вести емоційні щоденники, заповнювати опитувальники про власні емоції та відзначати свої успіхи у розвитку СЕН.

7. Інтеграція методів емоційної підтримки у викладання. Викладачі післядипломної освіти можуть надавати учасникам приклади конструктивної комунікації та емоційної підтримки. Це дає змогу педагогам моделювати необхідні навички на практиці, а також отримувати зворотний зв'язок від своїх учнів.

8. Цифрові ресурси та онлайн-платформи. В умовах сучасної освіти важливо надавати доступ до цифрових інструментів і платформ, які можуть доповнити процес навчання СЕН. Це можуть бути відеолекції, інтерактивні курси, мобільні додатки для саморозвитку (наприклад, для роботи з емоціями), форуми для обміну досвідом.

9. Інституційна підтримка і політика. Для успішного впровадження СЕН важливо, щоб на рівні освітніх установ існувала підтримка програм розвитку емоційних і соціальних навичок. Це може включати рекомендації, програми мотивації, заохочення до підвищення кваліфікації саме в

цьому напрямі. Зокрема, у січні 2023 року на базі Полтавської академії неперервної освіти ім. М. В. Остроградського була створена спільнота СЕЕН (соціально-емоційне та етичне навчання) «Утілене розуміння», що об'єднала на момент відкриття 42 заклади освіти, педагоги з яких пройшли успішне навчання за програмою «Занурення в СЕЕН» та стали впроваджувати соціально-емоційне та етичне навчання у своєму закладі освіти. Спільнота має на меті не тільки об'єднати педагогів, а й надавати закладам освіти науково-методичну допомогу, популяризувати результати наукових досліджень, підтримувати вчителів СЕЕН та їх класи.

Як показала практика, інтеграція СЕН у систему неперервної освіти підвищує компетентність педагогів, сприяє розвитку їхніх соціальних і емоційних навичок і допомагає успішніше реалізувати свої знання на практиці. Це підвищує загальну якість освіти та сприяє створенню здоровішого і підтримувального освітнього середовища для учнів.

Перспективи розвитку соціально-емоційного навчання у системі неперервного навчання виглядають дуже позитивно, адже сучасна освіта визнає важливість емоційного інтелекту та соціальних навичок як основи для особистісного та професійного успіху. Неперервне навчання – це підхід, який охоплює весь життєвий шлях людини, дозволяючи їй регулярно вдосконалювати свої знання та навички. Інтеграція СЕН у цю систему допоможе забезпечити комплексний розвиток, що включає не лише академічні знання, а й соціально-емоційні компетенції.

Розвиток СЕН у системі неперервного навчання сприятиме формуванню всебічно розвинених особистостей, здатних до ефективного самоконтролю, співпраці та адаптації до викликів. Це є важливим кроком для підготовки людей до успішного життя у сучасному динамічному світі.

**Перспективами подальших розвідок** у даному напрямі може стати дослідження впливу соціально-емоційного навчання на траєкторію професійного розвитку педагога.

### Список використаних джерел

1. Аналітичний огляд «Можливості для реалізації соціально-емоційного навчання в рамках реформи «Нова українська школа» / за заг. ред.: Л. Гриневич, С. Калашнікової. Київ : Шкільний світ, 2021. 312 с.
2. Дужик Н. Соціально-емоційне навчання в системі сучасних педагогічних знань. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 27, т. 2, С. 186–192. URL: [http://www.apnh-journal.in.ua/archive/27\\_2020/part\\_2/30.pdf](http://www.apnh-journal.in.ua/archive/27_2020/part_2/30.pdf)
3. Елькін О. Б. Соціально-емоційне навчання як затребувана практика формування м'яких навичок учнівства: сучасні виклики та досвід України. *Соціальна робота та соціальна освіта*. 2023. № 1 (10). С. 42–56. URL: <http://srso.udpu.edu.ua/article/view/281654>
4. Панченко В. В. Соціально-емоційне навчання як сучасна педагогічна парадигма у вищій освіті. *Теорія і методика професійної освіти*. 2023. Вип. 65, т. 2. С. 91–94. URL: [http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2023/65/part\\_2/19.pdf](http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2023/65/part_2/19.pdf)
5. Українське учнівство має один із найвищих показників стійкості: результати ДоСЕН. URL: <https://sqe.gov.ua/dosen-2023-presentation/>
6. Fundamentals of SEL. CASEL : web-site. URL: <https://casel.org/fundamentals-of-sel/>

### References

1. Hrynevych, L., & Kalashnikova, S. (Eds.). (2021). *Analitychnyi ohliad «Mozhlyvosti dlia realizatsii sotsialno-emotsiinoho navchannia v ramkakh reformy «Nova ukrainska shkola»* [Analytical review of «Possibilities for the implementation of socio-emotional education within the framework of the «New Ukrainian School» reform]. Kyiv: Shkilnyi svit [in Ukrainian].
2. Duzhyk, N. (2020). Sotsialno-emotsiine navchannia v systemi suchasnykh pedahohichnykh znan [Social-emotional learning in the system of modern pedagogical knowledge]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk* [Current issues of humanitarian sciences], 27, 2, 186-192. Retrieved from [http://www.apnh-journal.in.ua/archive/27\\_2020/part\\_2/30.pdf](http://www.apnh-journal.in.ua/archive/27_2020/part_2/30.pdf) [in Ukrainian].
3. Elkin, O. B. (2023). Sotsialno-emotsiine navchannia yak zatrebuвана praktyka formuvannia m'iakykh navychok uchnivstva: suchasni vyklyky ta dosvid Ukrainy [Socio-emotional learning as a popular practice for the formation of soft student skills: modern challenges and experience of Ukraine]. *Sotsialna robota ta sotsialna osvita* [Social work and social education], 1 (10), 42-56. Retrieved from <http://srso.udpu.edu.ua/article/view/281654> [in Ukrainian].
4. Panchenko, V. V. (2023). Sotsialno-emotsiine navchannia yak suchasna pedahohichna paradyhma u vyshchii osviti [Social-emotional learning as a modern pedagogical paradigm in higher education]. *Teoriia i metodyka profesiinoi osvity* [Theory and methodology of professional education], 65, 2, 91-94. Retrieved from [http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2023/65/part\\_2/19.pdf](http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2023/65/part_2/19.pdf) [in Ukrainian].
5. *Ukrainske uchnivstvo maie odyn iz nayvishchykh pokaznykiv stiiykosti: rezultaty DoSEN* [Ukrainian apprenticeship has one of the highest sustainability indicators: Dosen results]. Retrieved from <https://sqe.gov.ua/dosen-2023-presentation/> [in Ukrainian].
6. *Fundamentals of SEL*. CASEL: web-site. Retrieved from <https://casel.org/fundamentals-of-sel/>

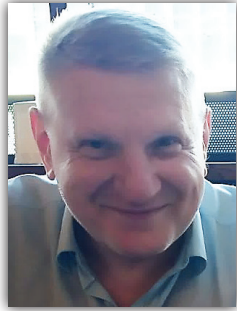
Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 31.10.2024





УДК 378:373.5.091.12.011.3-051:94](438)

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6\(219\)-72-75](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6(219)-72-75)



**ЧЕРЕВИЧНИЙ ГЕННАДІЙ СЕМЕНОВИЧ,**

кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри новітньої історії України, Київський національний університет імені Тараса Шевченка; докторант Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, м. Київ, Україна  
**Gennadii Cherevychnyi,**

Ph.D (in History), Associate Professor, Associate Professor of the Department of Contemporary History of Ukraine, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Doctoral Researcher (in Education) of Ivan Zyazyun Institute of Pedagogical Education and Adult Education of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine.

**E-mail:** [gscherevichnyj@gmail.com](mailto:gscherevichnyj@gmail.com)

**ORCID iD:** <https://orcid.org/0000-0001-9094-8732>

## ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ У РЕСПУБЛІЦІ ПОЛЬЩА

**A** Здійснено теоретичний аналіз польської педагогічної освіти історичного спрямування, зокрема професійної підготовки майбутніх учителів історії в університетах Республіки Польща. Метою дослідження є аналітичні пошуки та вивчення досвіду професійної підготовки майбутніх учителів історії в університетах Республіки Польща. Стаття має аналітичний зміст із вивчення теоретичних аспектів зазначеної проблеми. Застосовано методи компаративного аналізу та контент-аналізу в дослідженні зазначеної проблематики.

Досліджено джерельну базу та здійснено контент-аналіз наукової, нормативно-правової, інформаційної літератури та сайтових структур державних і приватних університетів Республіки Польща. Наголошено на результатах аналізу, які свідчать, що проблематику польської педагогічної освіти охоплюються як польські дослідники, так і українські. Констатовано, що у дослідженнях привертається увага реформуванню польської університетської освіти, історичній ретроспективі управління польською освітою, розвитку інноваційних процесів у вищій педагогічній освіті Польщі тощо. Приділено увагу польським історичним студіям, за якими здійснюється професійна підготовка майбутніх учителів історії у Польщі та виокремлено теоретичні аспекти такої підготовки, зокрема: історіографічний, нормативно-правовий, трансдисциплінарно-компетентнісний, системно-організуючий, інформаційно-комунікаційний тощо.

**Ключові слова:** професійна підготовка майбутніх учителів історії; університети Республіки Польща

### THEORETICAL ASPECTS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE HISTORY TEACHERS IN THE REPUBLIC OF POLAND

**S** The scientific work is devoted to disclosing innovative forms of professional development of teachers for the educational subject "Defense of Ukraine". The experience of the educational activity of the CIHE "Kharkiv Academy of Continuing Education" is presented focusing on the formation of educational and methodological competence of pedagogical workers who teach the subject "Defense of Ukraine". Particular attention is paid to the regulatory and legal basis and relevant scientific developments on the specified issues. Based on the practical experience of the Kharkiv Academy of Continuing Education, new aspects of improving the qualifications of teachers/lecturers of the academic subject "Defense of Ukraine" are revealed. The educational program "Peculiarities of teaching according to the new model curriculum of the integrated course "Defense of Ukraine"" was presented, created by a creative group of teachers of the integrated course "Defense of Ukraine" to prepare educators in the Kharkiv region for the implementation of the new model curriculum of the integrated course "Defense of Ukraine". The focus of the educational program content is on qualification improvement and the development of general and professional competencies of teachers of the integrated course "Defense of Ukraine", necessary for implementing state policy in general secondary education. The target audience consists of teachers of the integrated course "Defense of Ukraine" in the general secondary education system. The form of professional development is a series of thematic educational and methodical webinars.

**Keywords:** development; professional development; competencies; curriculum; professional development; teacher; innovative forms; integrated course

**Актуальність проблеми у загальному вигляді.** Динамічний розвиток педагогічної освіти історичного спрямування набуває все більшої актуальності у контексті сьогоденних трансформацій суспільного простору. Дійсність вимагає формування громадянина нової генерації з наявною історичною свідомістю, відповідним рівнем національної

ідентичності, з адекватним ціннісним потенціалом тощо. Місія підготовки такого рівня громадянина покладається у першу чергу на педагога, зокрема на учителя історії, який є носієм історичних знань і має високий рівень педагогічної компетентності, щоб забезпечити якісне передавання історичних знань майбутнім поколінням, здобувачам

загальної середньої освіти зокрема.

Отже, активізується процес переосмислення теоретичних аспектів у контексті модернізації професійної підготовки майбутніх учителів історії в закладах університетської освіти України. Не менш важливим у цьому контексті має стати вивчення досвіду підготовки вчителів історії в зарубіжних університетах, зокрема у Республіці Польща, та його екстраполяція в систему української вищої освіти.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Національна доктрина розвитку освіти України в XXI столітті зазначила на потребі в якісній та ефективній професійній підготовці конкурентоздатних педагогічних кадрів, готових до освіти впродовж життя та генерації національних і духовних цінностей громадянського суспільства.

Шляхом дослідницьких пошуків і ретроспективного досвіду автора, можемо стверджувати, що професійна підготовка майбутніх учителів історії, з погляду на реалії сьогодення, потребує системного вдосконалення теоретичних засад, упровадження актуальних методик, новітніх педагогічних технологій і цифрових засобів навчання. З'ясовано, що більшість дослідників зосереджують увагу на тому, що нині необхідні трансформаційні зміни в підходах до розв'язання пріоритетних завдань як педагогічного, так і спеціалізованого історичного формату.

Відтак, підготовці майбутніх учителів історії присвячено чимало праць сучасних українських (О. Глушко, Ю. Гришук, О. Дубасенюк, І. Жорова, К. Котун, В. Майборода, В. Пасічник, О. Пометун, Б. Сітарська, І. Шемпрух та ін.) та закордонних, зокрема й польських дослідників (Е. Бесядецька, Ю. Будзінська, Й. Войдон, Є. Гонсовський, А. Зелецький, З. Козловська, С. Кондрат, Д. Конечка-Слівінська, М. Куявська, Д. Мілошевська, В. Мрозович, А. Новаківська, С. Рошак, К. Санойца, Ю. Стриковська, Е. Хоронзі та ін.), які прагнуть привести до якісніших показників цей процес. У нашому дослідженні увагу зосереджено на вивченні теоретичних аспектів польського досвіду педагогічної науки, що віддзеркалюється у розвитку польської університетської освіти у векторі підготовки вчителів історії.

Отже, результати аналізу науково-педагогічних та інших джерел засвідчують, що проблема професійної підготовки майбутніх учителів історії, хоча й активно розглядається сучасними дослідниками педагогічної науки, адже на теоретичних аспектах як підґрунті процесів реформування і модернізації як історичної, так і педагогічної освіти історичного спрямування у наукових працях розкрито недостатньо широко. Констатовано, що ця проблема потребує глибшого розгляду, оскільки у зв'язку з реформуванням історичної освіти в Україні лишається ще замало розкритим теоретико-методологічний, теоретико-організаційний і теоретико-методичний супровід цього процесу. Також є сенс дослідити теоретичні аспекти професійної підготовки майбутніх учителів історії в університетах Республіки Польща та підвести компаративні підсумки з екстраполяцією польського досвіду педагогічної освіти історичного спрямування в систему української теорії й практики освіти.

**Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми.** Необхідно зазначити, що багатогранні дослідження польської університетської освіти, хоча й дають різнобічне уявлення про основні чинники становлення і

функціонування системи польської освіти, проте є певні теоретичні аспекти, які недостатньо висвітлено у працях науковців. Натомість є тенденція до узагальнення й систематизації певного наукового знання з погляду на екстраполяцію польського досвіду педагогічної освіти історичного спрямування в українському освітньо-науковому просторі, зокрема, що стосується професійної підготовки майбутніх учителів історії як в українських університетах, так і в університетах Республіки Польща.

**Метою статті** є актуалізація теоретичних аспектів професійної підготовки майбутніх учителів історії в університетах Республіки Польща та систематизація й узагальнення висновків щодо реалій польської університетської освіти, з'ясування доцільності екстраполяції польського досвіду з підготовки педагогічних кадрів, зокрема учителів історії.

**Викладення основного матеріалу.** Здійснивши аналіз наукового здобутку педагогічної науки й освіти за останні десятиріччя, маємо змогу стверджувати, що теоретичні основи польської педагогічної освіти досліджено багатьма українськими авторами.

Наприклад, цікавим є досвід відділу зарубіжних систем педагогічної освіти і освіти дорослих Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, у дослідженні якого йдеться про професійну підготовку педагогів у розвинених країнах світу. Науковцями визначено особливості професійної підготовки майбутніх педагогів і виокремлено базові вектори у цьому контексті таких векторів: законодавче забезпечення, структура, зміст, форми, методи й технології професійної підготовки педагогічних працівників. Слушними є «рекомендації щодо творчого використання конструктивних ідей зарубіжного досвіду в процесі оновлення вітчизняної системи неперервної педагогічної освіти» [3].

Як зазначає І. Жорова, «новий етап реформування вищої освіти в Польщі позначений прийняттям Закону «Закон 2.0. Нова конституція для науки та вищої освіти в Польщі» (2018 р.), який визначає нові підходи до підготовки фахівців, збільшення автономії закладів вищої освіти, посилення наукового складника у вищій освіті, в тому числі і педагогічній» [2].

Спираючись на результати досліджень Т. Кристопчук, Й. Шемпрух, а також у контексті власного дослідження, К. Котун зауважує, що у Республіці Польща підготовка вчителів ведеться за трьома напрямками: науковим (зміст підготовки), педагогічно-методичним (форми, методи й засоби); методологічним (новаторська та дослідницька діяльність, що акумулює комплементарну цілісність) [4; 6]. Відтак Т. Кристопчук констатує, що підготовка вчителів у Польщі здійснюється у двох юридично-адміністративних системах – публічній і непублічній; у двох середовищах: академічному (університети, вищі професійні школи, вищі педагогічні школи) й освітньому (вчительські колегії, які мають статус вищих шкіл); у трьох формах: стаціонарній, заочній, вечірній; на різних рівнях – навчання спеціаліста, що доповнюється магістратурою, магістратура, а також післядипломне навчання. Зазначено, що основним стандартом підготовки польських учителів став рівень п'ятирічного навчання у закладах вищої освіти. Дослідниця зауважує, що основними документами, які регулюють систему професійного зростання та проблеми забезпечення роботою вчителів Польщі, є: Карта вчителя (Karta nauczyciela po zmianach), Адміністративно-процесуальний

кодекс, закони «Про систему освіти», «Про зміну статусу вчителя», Розпорядження Міністра національної освіти щодо отримання ступенів професійного зростання вчителів тощо [5].

Ю. Гришук розкриває проблему розвитку педагогічної освіти у Республіці Польща та визначає актуальні аспекти її розвитку, зокрема у векторі університетської освіти, реформування освіти та педагогічної підготовки майбутніх фахівців, формування різних видів їхньої професійної компетентності [1] тощо.

Отже, зважаючи на багатогранний науковий доробок українських дослідників щодо розвитку польської педагогічної освіти, зазначимо, що конкретизація теоретичних аспектів професійної підготовки майбутніх учителів історії у Республіці Польща залишилась поза їхньою увагою й це питання докорінно не досліджено. Проте екстраполяція досвіду Республіки Польща репрезентує своєрідну зацікавленість для України, бо ця країна є найідентичнішою до нас географічно, культурно, в історичному перетині менталітетів у розрізі багатьох століть.

Водночас й це цілком зрозуміло, що й дослідниками Республіки Польща привертається увага до підготовки майбутніх учителів історії за різними напрямками її вдосконалення. Як зазначає Е. Бєсядецька (E. Biesiadecka), проблема моделі освіти для вчителів історії та суспільствознавства Республіки Польща неодноразово виникає в дидактичному дискурсі й здебільшого задається чинними стандартами педагогічної освіти. Проте університети Польщі дуже часто розширюють навчальні плани здобувачів вищої освіти. Дослідниця наголошує на результатах Звіту про освіту, підготовленому групами експертів «Епідемія SARS-CoV-2», у якому зауважено на потребі подальшої модернізації освіти майбутніх учителів історії через розвиток їхньої особистості та участь у творчих тренінгах, а також відмічається вагомість розширення практичного складника професійної підготовки з погляду на включення онлайн-занять як постійної частини їхнього навчання [7]. Такі позиції спонукають загальну модернізацію університетської дидактики щодо підготовки майбутніх учителів історії як у Республіці Польща, так і в українських університетах, які перебувають в умовах воєнного стану.

Також з'ясовано, що у Республіці Польща функціонують, так звані, історичні студії – це бакалаврські або магістерські програми, освітня програма яких зазвичай триває 3 роки (перша ступінь навчання) або 2 роки (друга ступінь навчання) і завершується отриманням диплому (ступінь бакалавра або магістра). Тим самим навчатися можна на стаціонарній (денній, очній) або заочній формі навчання. Специфіка навчання буде залежати від вибору спеціальності/освітнього шляху. Навчання гарантує набуття необхідних компетенцій, які стануть у пригоді у майбутній педагогічній діяльності.

У контексті польської парадигми професійної підготовки майбутніх учителів історії саме історикознавство є наукою, з якої здобувачі освіти мають отримувати знання не лише про минуле. Вони мають набути аналітичні та практичні навички, а також знання на межі різних наукових дисциплін, що уможливуватиме майбутнім випусникам вільно рухатися на сучасному ринку праці, тобто педагогічні історико-спрямовані дослідження все більш зосереджуються на розвитку чітко визначених історичних і педагогічних компетентностей. До цього відносяться навички документообігу, збору та відбору

інформації, планування, підготовки та реалізації різноманітних ініціатив, адресованих місцевим і регіональним громадам. Потрібно зазначити, що отримуючи професію вчителя історії, випусники університетів також можуть виконувати різноманітні ролі, а саме: екскурсоводів і популяризаторів краєзнавства, аніматорів та активістів громадських організацій, документалістів археологічних експедицій. Вони також можуть працювати в музеях, культурних центрах, фондах, що займаються історичною реконструкцією, а також у ЗМІ та дипломатії. Такий підхід у польській педагогічній освіті історичного спрямування надає можливості вибору у формі продовження професійної кар'єри для випусників історичних факультетів польських університетів.

У Республіці Польща функціонують такі державні педагогічні університети, які здійснюють підготовку майбутніх учителів: Академія спеціальної освіти імені Марії Гжегожевської (Варшава), Університет гуманітарних і природничих наук імені Яна Длугоша в Ченстохові, Педагогічний університет Кракова, Поморський університет у Слупську, Університет природничих та гуманітарних наук у Седльце, а також приватні університети, як-от: Недержавна вища педагогічна школа в Білостоці, Педагогічний університет соціальних наук у Варшаві, Педагогічний університет імені Януша Корчака у Варшаві, Вища педагогічна і технологічна школа в м. Конін, Університет педагогіки та управління імені Мешка I в Познані. Проте необхідно зазначити, що основними університетами, що здійснюють підготовку майбутніх учителів історії, на нашу думку, можна вважати, наприклад такі, як-от: Університет імені Адама Міцкевича в Познані (новітня історія та політика – міждисциплінарні педагогічні студії: гуманітарні науки в школі – вчитель польської мови та історії), Вроцлавський університет (факультет історичних та педагогічних наук, викладацька спеціальність з історією), Гданський університет (вчитель у галузі історії та громадянської освіти), Лодзьський університет (електронна історія, аспірантура за напрямом викладання історії), Університет Комісії національної освіти в Кракові (історія – підготовка вчителів), Ягеллонський університет у Кракові (дидактика історії) тощо.

Отже, університети в Республіці Польща – державні, класичні та приватні, створюють можливості для майбутніх учителів історії, здобувачів вищої освіти, які обирають таку відповідальну професію за покликанням, прагнуть до розвитку, мають здатності працювати з різними віковими категоріями здобувачів освіти. Польські випусники університетів, учителі історії, можуть працевлаштуватися в різних закладах освіти, навчально-виховних центрах, дитячих будинках, гуртожитках, реабілітаційних центрах, а також психологічних і педагогічних консультаційних пунктах. Можливо, робота після закінчення університету з набуття педагогічної освіти історичного спрямування не найлегша, але точно приносить масу задоволення.

Звернемо увагу на те, що напрямками навчання педагогіці в Польщі є програми бакалаврату або магістратури, навчальна програма яких зазвичай триває 3 роки (навчання першого циклу) або 2 роки (навчання другого циклу) або 5 років (навчання тривалого циклу) і закінчується дипломом (бакалаврат або магістратура). Отже, майбутні вчителі історії, випусники університетів Республіки Польща отримують всебічну історичну освіту: знаються на історії Польщі та історії

світу всіх епох. У процесі навчання здобувачі освіти набувають здатність до пошуку і критичного прочитання історичних джерел, до тлумачення і пояснювання історичних процесів, дослідження їх причини, здатність аналізувати їх наслідки. Адже дидактична спеціалізація університетів з історії готує майбутніх учителів історії до роботи в освітніх установах, а архівна спеціалізація готує до роботи в архівах і музеях; спеціалізація антропології дає змогу аналізувати культурні та соціальні явища, виховувати лідерів для культурно-освітніх середовищ та установ.

Зазначимо, що в сучасній польській системі педагогічної освіти особливий акцент робиться на компетентнісний підхід, який передбачає розвиток у майбутніх учителів історії не лише знань, але й умінь, навичок і компетентностей. Майбутні вчителі історії мають уміти не тільки передавати знання, а й навчити здобувачів загальної середньої освіти критично мислити, аналізувати історичні події, робити висновки та застосовувати знання в повсякденному житті. Відповідно до цього професійна підготовка майбутніх учителів історії у польському освітньому просторі є конвергентною та синтезує знання з різних дисциплін, тобто дотримується принципу трансдисциплінарності. Це характеризується включенням не тільки вивчення історії як предмету, але й ґрунтовного дослідження методик і технологій сучасного викладання цього навчального предмету, знання педагогічної психології, етики та правових норм. Саме у цьому аспекті трансдисциплінарний підхід уможливує формування особистості кожного із учителів, які мають здібності й здатність розглядати історичні події в широкому контексті та пояснювати їх здобувачам загальної середньої освіти з урахуванням різних точок зору та думок дослідників.

Відмітимо, що польські університети велике значення надають практичному педагогічному і спеціальному

історичному складникам у підготовці майбутніх учителів історії, які отримують педагогічні практики в школах (закладах загальної середньої освіти), де мають змогу застосувати отримані знання в реальних умовах.

Професійна підготовка учителів історії у Республіці Польща залучає елементи неперервного педагогічного розвитку. Університетами пропонуються численні курси підвищення кваліфікації, що уможливають для майбутніх учителів історії підвищення рівня професійної компетентності шляхом оновлення власних знань і вдосконалення вмінь і навичок відповідно до вимог часу, впливів глобальної цифрової трансформації на освіту й науку сьогодення.

Вагомим аспектом професійної підготовки майбутніх учителів історії у Республіці Польща є їхня готовність до роботи в умовах інклюзивної освіти, де в класних колективах здобувачів загальної середньої освіти можуть бути учні з різними освітніми потребами. Безумовно, що вивчення історії в Польщі тісно пов'язане з культурною та національною ідентичністю, тому майбутніх учителів навчають бути чутливими до крос-культурності та різноманітної багатогранної культури світу.

**Висновок.** Розглянуті у нашому дослідженні теоретичні аспекти професійної підготовки майбутніх учителів історії в університетах Республіки Польща визначають основи підготовки вчителів історії, які здатні бути не лише джерелом знань для своїх майбутніх учнів, але й їхніми наставниками та мотиваторами в освітньому процесі.

Отже, аналітичні та інформаційні дані вивчення стану розробленості проблеми нашого дослідження в педагогічній теорії та практиці підтверджують актуальність і доцільність продовження наукового пошуку, але не є завершеними й потребують уточнень, систематизації й узагальнень.

### Список використаних джерел

1. Гришчук Ю. В. Розвиток педагогічної освіти у Республіці Польщі: теоретичний аспект. *Освітологічний дискурс*. 2015. № 1 (9). URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/6877/> (дата звернення: 20.09.2024).
2. Жорова І. Професійна підготовка майбутніх педагогів у європейських країнах: з досвіду Республіки Польща та Чеської Республіки. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 30 (4). С. 10–15. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863.4/30.212529>.
3. Зарубіжний досвід професійної підготовки педагогів: аналітичні матеріали / [Авшенюк Н. М., Дяченко Л. М., Котун К. В., Марусинець М. М., Огієнко О. І., Сулима О. В., Постригач Н. О.]. Київ: ДКС «Центр», 2017. 83 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/708029/> (дата звернення: 20.09.2024).
4. Котун К. Особливості професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у Фінляндії та Республіці Польща. *Освіта для сучасності*. 2015. Вип. 2(2). С. 445–452. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/708036/> (дата звернення: 20.09.2024).
5. Кристопчук Т. Є. Педагогічна освіта в Республіці Польща: структура та зміст. *Неперервна професійна освіта за кордоном*. 2013. Ч. 5. С. 127–134.
6. Шемпрук Й. Тенденції розвитку педагогічної освіти вчителів у Польщі (1918–1999): дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Івано-Франківськ, 2001. 438 с.
7. Biesiadecka E. Współczesny model kształcenia nauczycieli historii i wiedzy o społeczeństwie – oczekiwania a rzeczywistość. *Edukacja Kultura Społeczeństwo*. 2021. Rocznik II(1). P. 99–109. DOI: <https://doi.org/10.34616/eks.2021.2.1.99.109>.
8. Uczelnie pedagogiczne w Polsce. URL: <https://www.otuczelnie.pl/szukaj/uczelnia/pedagogiczne> (дата звернення: 20.09.2024).

### References

1. Hryshchuk, Yu. V. (2015). Rozvytok pedahohichnoi osvity u Respublitsi Polshchi: teoretychnyi aspekt [Development of pedagogical education in the Republic of Poland: theoretical aspect]. *Osvitolohichnyi dyskurs [Educational discourse]*, 1 (9). Retrieved from <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/6877/> [in Ukrainian].
2. Zhorova, I. (2020). Profesiina pidhotovka maibutnikh pedahohiv u yevropeiskykh krainakh: z dosvidu Respubliki Polshcha ta Cheskoj Respubliki [Professional training of future teachers in European countries: from the experience of the Republic of Poland and the Czech Republic]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk [Current issues of humanitarian sciences]*, 30 (4), 10-15. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863.4/30.212529> [in Ukrainian].
3. Avsheniuk, N. M., Diachenko, L. M., & Kotun, K. V. et al. (2017). *Zarubizhnyi dosvid profesiinoi pidhotovky pedahohiv [Foreign experience of professional training of teachers]: analitychni materialy*. Kyiv: DKS «Tsentr». Retrieved from <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/708029/> [in Ukrainian].
4. Kotun, K. (2015). Osoblyvosti profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovoi shkoly u Finliandii ta Respublitsi Polshcha [Peculiarities of professional training of future primary school teachers in Finland and the Republic of Poland]. *Osvita dlia suchasnosti [Education for modernity]*, 2 (2), 445-452. Retrieved from <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/708036/> [in Ukrainian].
5. Krystopchuk, T. Ye. (2013). Pedahohichna osvita v Respublitsi Polshcha: struktura ta zmist [Pedagogical education in the Republic of Poland: structure and content]. *Neperervna profesiina osvita za kordonom [Continuing professional education abroad]*, 5, 127-134 [in Ukrainian].
6. Shempрук, Y. (2001). *Tendentsii rozvytku pedahohichnoi osvity vchyteliv u Polshchi (1918–1999) [Trends in the development of pedagogical education of teachers in Poland (1918–1999)]*. (D diss.). Ivano-Frankivsk [in Ukrainian].
7. Biesiadecka, E. (2021). Współczesny model kształcenia nauczycieli historii i wiedzy o społeczeństwie – oczekiwania a rzeczywistość. *Edukacja Kultura Społeczeństwo*, II(1), 99-109. DOI: <https://doi.org/10.34616/eks.2021.2.1.99.109>.
8. *Uczelnie pedagogiczne w Polsce*. Retrieved from <https://www.otuczelnie.pl/szukaj/uczelnia/pedagogiczne>.

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 17.10.2024

УДК 316.6-159.98-37.01

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6\(219\)-76-79](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6(219)-76-79)



**ПІНЧУК ОЛЕНА ВАЛЕНТИНІВНА,**

кандидатка психологічних наук,

старша наукова співробітниця відділу психології малих груп та спільнот,

Інститут соціальної та політичної психології НАПН України, м. Київ, Україна

**Olena Pinchuk,**

PhD, Senior Researcher at the Department of Psychology of Small Groups and Communities,

Institute of Social and Political Psychology National Academy of Educational Sciences of Ukraine,

Kyiv, Ukraine

**E-mail:** [Olenipinchuk@gmail.com](mailto:Olenipinchuk@gmail.com)

**ORCID iD:** <https://orcid.org/0009-0000-7455-2287>

## ПСИХОЛОГІЧНА ПРОСВІТА: МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД ПОКРАЩЕННЯ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я ТА РОЗВИТКУ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДІ

**A** Публікація розкриває різні аспекти системи захисту ментального здоров'я та психологічної просвіти в розвинених країнах. Методологією дослідження є огляд наукових публікацій щодо психоeduкації задля усвідомлення світового досвіду з подальшим використанням у вітчизняних освітніх і соціальних практиках, із метою пом'якшити вплив війни на ментальне здоров'я українців.

Підкреслено важливість психологічної просвіти серед дітей, молоді, батьків, учителів і соціальних працівників; професійних спільнот, які виконують соціально важливі, складні і небезпечні функції (працівники поліції, МЧС, лікарі, військові та їх родини та ін.). Висунуто тезу, що найефективніша психологічна просвіта має містити також навчання навичкам регуляції емоцій. Стаття може бути корисною педагогам, шкільним психологам, соціальним працівникам, фахівцям із ментального здоров'я.

**Ключові слова:** психоeduкація; психологічна просвіта; ментальне, душевне здоров'я; ідентифікація і саморегуляція емоцій; життєстійкість

### PSYCHOLOGICAL EDUCATION: INTERNATIONAL EXPERIENCE IN IMPROVING MENTAL HEALTH AND DEVELOPING THE PSYCHOLOGICAL CULTURE OF YOUNG PEOPLE

**S** This publication examines various models of construction, content and methods within systems designed to protect the mental health of the population, in particular, the peculiarities of psychological education in developed countries. The research methodology is a review of scientific publications on psychoeducation in schools and higher educational institutions of the USA, Israel, Europe, and Australia aimed at understanding world experience, and determining trends in the modern development of psychoeducation for further use in domestic educational and social practices.

It is demonstrated that psychological education in developed countries has gone through a long path of historical development, a path that may not be fully replicable due to the current war situation and the related threats to the mental health of the general population. The article emphasizes the importance of psychological education and measures to improve psychological culture among children, youth, parents and guardians of minors, teachers and social workers is emphasized; family members who care for people with special needs; professional communities that perform socially important, complex and dangerous functions (including police officers, the Ministry of Emergency Situations, military personnel and their families) among others. The article advances the thesis that the most effective psychological education should include training in emotion regulation skills. The publication may be useful for teachers, school psychologists, mental health specialists, and social workers.

**Keywords:** psychoeducation; psychological education; mental health; identification and self-regulation of emotions; resilience

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

Нинішня складна ситуація в Україні, зокрема, військова агресія РФ та гуманітарна катастрофа з великою кількістю внутрішньопереміщених осіб і вимушених мігрантів за кордоном, вимагає від фахівців у сфері ментального здоров'я підвищеного робочого темпу в наступні роки. А також потребує, щоб держава приділила увагу ментальному здоров'ю населення. Особливо вразливою категорією є молоді люди, діти і підлітки, які тільки-но вступають до самостійного життя в цьому нестабільному світі з непевним майбутнім.

Через війну, а також цілу низку проблем і змін, стан психічного здоров'я молоді за останні п'ять років змінився не на краще. Частина із цих змін обумовлена суспільством, у якому зростають наші діти, зокрема кризами, які переживають їхні родини. Їхні батьки змушені приймати непрості рішення, забезпечувати необхідні фінанси і рівень життя; давати дітям можливість розвиватися і навчатися; забезпечувати можливу безпеку у воюючій державі. У цій життєвій ситуації діти не лише переживають стрес сьогодення і тривогу за власне життя і життя рідних і друзів, але й страх перед майбутнім, у якому їм доведеться жити.

Діти також проходять серйозні соціальні зміни у підлітковому віці, дедалі більше порівнюючи себе з однолітками, зазнаючи зростаючого академічного тиску, формуючи коло нових друзів і розвиваючи почуття самоідентифікації. І все це вони роблять без дорослих навичок вирішення проблем. Окремі категорії дітей, які пережили окупацію; перебувають у сірій зоні; знаходяться далеко від дому в Україні чи за кордоном. Такі навантаження на психіку навряд чи проходять безслідно. Учителі в школах і викладачі у закладах вищої освіти, які самі перебувають під тиском стресу та знаходяться під ракетними обстрілами, все частіше спостерігають тривожні тенденції, пов'язані з психічним здоров'ям дітей і молоді.

І хоча досвід України у сфері колективної травми, резильєнтності та викликів у сфері ментального здоров'я є безпрецедентним, нас цікавить, як організована психологічна просвіта і взагалі робота з ментальним здоров'ям і підвищенням психологічної культури у цивілізованих країнах: у США, Ізраїлі, європейських країнах? Що ми маємо зробити, щоб зміцнити життєстійкість українців, зокрема молоді?

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Почнемо з визначень. Психологічна просвіта, на думку американського психолога Joseph Walsh [1], містить інформування щодо суттєвих життєвих труднощів, допомогу в розвитку соціальної та ресурсної підтримки, спрямованої на управління ситуацією, а також на розвиток навичок долання і, зрештою, вирішення проблеми та досягнення ментального здоров'я.

Щодо ментального здоров'я, скористаємося визначенням ВООЗ, де ментальне, душевне, психологічне здоров'я – це стан щастя та добробуту, в якому особа реалізує свої творчі здібності у протистоянні життєвим стресам; здатність людини продуктивно працювати та робити внесок у суспільне життя.

Отже, розглянемо уважно закордонний досвід зі психоедукації. Яким чином побудована система охорони захисту ментального здоров'я? Яким психологічним знанням, навичкам чи психотехнікам навчають школярів і студентів у розвинених країнах?

Насамперед захист ментального здоров'я в Європі, США, Ізраїлі має системний характер. Це розгалужена система «з кількома ступенями захисту». Психоедукація починається з працівників дошкільних закладів, педагогів, соціальних працівників. Вона має цільовий, адресний характер і спрямовується на найвразливіші та «ключові» групи населення, навчання яких психологічним знанням дасть ефект покращення психологічної культури в суспільстві.

Адресна психоедукація спрямовується на вирішення проблем ключових груп: учителів, соціальних працівників, батьків й опікунів неповнолітніх дітей, родин, які турбуються про людей з особливими потребами і можуть мати, наприклад, проблеми з вигоранням.

Психоедукація з протидії стресу, самостигматизації та вигорання пропонується професійним спільнотам, які переживають стрес, виконуючи соціально значущі функції: поліцейським, пожежникам, працівникам служб негайного реагування, медикам.

Дітям, підліткам, студентській молоді приділяється особлива увага. У школах психологічна просвіта починається з молодших класів, де малюків навчають найпростішим дихальним вправам, способам самозаспокоєння та контролю над гнівом. Потім продовжується в середній і старшій школі, де підлітки можуть отримати навички емоційної саморегуляції, асертивності, концентрації уваги, покращують свої соціально-комунікативні навички.

В Ізраїлі психометрія навіть є обов'язковим державним екзаменом для вступників у вищі навчальні заклади і бал психометрії враховується на рівні шкільних екзаменів [10]. Психометрія перевіряє системне мислення абітурієнта, логіку, багатство словникового запасу, здатність розуміти та аналізувати прочитане, сформулювати та обґрунтувати власну думку у письмовому вигляді.

Звісно, це лише «вершина айсберга», бо в країні, яка постійно воює, ментальне здоров'я – важливий чинник стійкості. Дітей, які мають лідерські якості, обдарованість і відповідну мотивацію, зокрема здатні захищати країну у передових частинах, визначають ще в дитинстві. Взагалі, кожну дитину вчителі й психологи супроводжують, опікуючись профорієнтацією і ментальним здоров'ям, щоб розкрити її потенціал, забезпечити соціалізацію та благополуччя. Як кажуть ізраїльтяни: «Нас мало, тож кожен має значення».

Діти з інших країн, які отримують освіту в Ізраїлі у спеціальних школах також знаходяться під контролем одразу трьох ланок: педагогів, психологів та імбайт. Імбайт – це така собі друга мама, що опікується дітьми поза школою. Психоедукація в Ізраїлі зорієнтована на кризові ситуації та навчає тому, що робити під час тривоги? Як у кризовій ситуації допомогти собі та людині, яка не справляється зі стресовою ситуацією?

У системі шкільної та вищої освіти США психологія входить до програми навчання як факультативний курс, однак психологічна культура теж присутня, починаючи з дитинства. Про активність педагогічних психологів говорить постійне зростання кількості учнів і студентів, які бажають «прокачати» певні психологічні навички – за даними дослідження Американської психологічної асоціації (APA) – від 800 тисяч учнів щороку [6].

Педагогічна психологія у США має солідну історію. У школах США вона була присутня у різних формах останні 190 років, зокрема, як ментальна та моральна філософія, ментальна гігієна, особистісна адаптація, розвиток дитини, людські стосунки та, власне, психологія, повідомляє Benjamin Jr., Ludy [3].

До психоедукації та взагалі гуманної сучасної педагогіки американська освіта пройшла довгий шлях. Ще наприкінці XIX століття комісар освіти США Harris, W. T. (1897) захищав традиційні методи навчання. Він сформулював і записав чотири правила ефективного навчання: «Дитина повинна бути регулярно [відвідувати навчання] і пунктуальною [виконувати завдання], мовчазною і працюючою... Це те, що «будує характер»» [5, с. 59].

У 70-х рр. ХХ століття головною у викладанні психології у старшій школі США стала проблема самопізнання та розуміння власних мотивів. Учителі впевнено давали уроки пристосування до життя. Психологія в ті роки викладалася під назвами: «Особистісне пристосування», «Розвиток дитини», «Людські стосунки». У процесі викладання звичайно використовувалися статті із популярних журналів. Головною метою було «допомогти учням зрозуміти себе й особисті проблеми; розвинути розуміння соціуму, підвищити здатність жити в гармонії з іншими, і навчити «елементарним принципам психології».

Наприкінці ХХ століття у багатьох розвинених країнах з'явилися нові курси та спрямування, зокрема, тема «Соціальні та особистісні вміння», розвивальні психологічні програми, об'єднані ідеєю особистісного росту [2; 4].

**Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми.** Із початку ХХІ століття Україна проходить усі ці етапи розвитку педагогічної психології у пришвидшеному темпі. На жаль, у нас немає часу на роздуми. Зараз ми стоїмо перед необхідністю впоратися з викликами війни у сфері душевного здоров'я і створити власну систему психоедукації, що відповідала б потребам батьків, опікунів і дітей, які проживають своє дитинство і юність у воєнні часи. Тож питання, чому ми будемо навчати молодь і дорослих у контексті психологічної культури вельми актуальне й важливе. Ми маємо брати із закордонного досвіду все найкраще і найактуальніше для нашої ситуації.

**Мета статті.** Ознайомлення з дослідженням щодо деяких аспектів історії, організації та змісту психоедукації за кордоном у контексті використання досвіду у ситуації війни та гуманітарної катастрофи в Україні, щоб пом'якшити вплив війни на ментальне здоров'я українців.

**Викладення основного матеріалу.** Психологічна просвіта в системі середньої та старшої шкіл як в Україні, так і за кордоном за змістом чітко розподіляється на два основні види програм шкільного навчання: предметні та особистісні.

У методиках предметного типу психологія є предметом навчання, що має програму та перелік знань і вмінь, якими мають оволодіти учні в процесі навчання. Програма містить науково-психологічні знання та уміння їх застосовувати на практиці. На уроках учитель розповідає, проводить обговорення, дає практичні вправи. Засвоєні знання, вміння і навички планомірні та можуть оцінюватися. Знання, отримані на уроках із психології застосовуються при вивченні інших предметів шкільної програми.

Наразі національні стандарти навчальних програм із психології у старших класах, розроблені Американською психологічною асоціацією, визначають сім сфер навчання у старших класах: наукове дослідження, біопсихологія, розвиток і навчання особистості, соціокультурний контекст, основні школи психологічної думки, психологія пізнання, індивідуальні варіації.

Отже, учні і студенти ознайомлюються із психологією, в якості академічної дисципліни, а також отримують навички розуміння себе та інших. Досить багато викладачів психології

в США, вважають головною метою уроків поліпшення здатності учнів до розуміння і вирішення особистісних проблем.

На противагу предметному викладанню психології, уроки особистісного типу спрямовані на розвиток учня, формування базових психологічних компетенцій із комунікації, конфліктології, емоційної саморегуляції тощо. Програма курсу має лише загальні цілі та орієнтири. Викладач має слідувати за класом і відповідати актуальним запитам учнів; їхній стадії розвитку та життєвій ситуації. На занятті використовуються практичні методи навчання: діалог, обговорення, рефлексія, самовизначення. Тут складно працювати за жорстким планом, оскільки тема уроку визначається за побажаннями та потребами групи.

Знання психології та високий рівень психологічної культури робить життя легшим, а інколи і рятує його. Так, в Австралії за даними Австралійського бюро статистики молоді люди страждають від найвищих показників проблем психічного здоров'я серед усіх інших вікових груп. За оцінками фахівців, 50% розладів психічного здоров'я у дорослих починаються у віці 14 років, а 75% – у віці 24 років [7].

Психічне неблагополуччя молоді негативно впливає на всю спільноту. Крім особистого стресу, наслідками може бути втрата можливості навчатися, професійна незатребуваність, маргіналізація, усунення від соціальних і сімейних стосунків, антисоціальна поведінка та навіть самогубство. На жаль, такі наслідки не рідкість. Наприклад, самогубство є основною причиною смерті австралійської молоді у віці 15–24 років. Крім цього, ця категорія рідко звертається за допомогою до фахівців із ментального та психічного здоров'я.

Австралійські школи найзручніше місце для вирішення проблем психічного здоров'я у школярів, оскільки вони забезпечують доступ до цієї групи населення. Втручання можуть бути спрямовані на молодих людей із психологічними проблемами, або на всіх учнів незалежно від симптомів, що називається «універсальною профілактикою». Фахівці, які викладають за такими програмами, уникають усього, що може стигматизувати молодь, яка отримала допомогу. Крім того, універсальна профілактика гарантує, що всі молоді люди отримають психологічні знання, незалежно від рівня симптоматики.

Програми профілактики зазвичай спрямовані на усунення етіології, особлива увага приділяється чинникам підтримки психічного здоров'я. Одна з гіпотез, яка зараз набирає популярності, полягає в тому, що більшість проблем психічного здоров'я, зокрема, тривожність, депресія, вживання наркотиків, розлади харчової поведінки та особистості, тісно пов'язані з поганим регулюванням емоцій.

Регулювання емоцій визначається як здатність контролювати, оцінювати та змінювати емоційні переживання для досягнення своїх цілей. Із цієї точки зору психічний розлад є результатом того, що вимоги ситуації перевищують можливості людини у регулюванні емоцій [9].

Регуляція емоцій – критично відсутня частина нашого виховання і навчання, вважає також *G. MacKlem*, педагогічний

психолог із Манчестеру. Адже труднощі з регулюванням емоцій призводять до серйозних емоційних, поведінкових проблем і труднощів у спілкуванні і навчанні [8].

Шкільні психологи витрачають час на тренування соціальних навичок, коли є значні дані, що ці зусилля не вельми успішні. Адже багато дітей, які потребують тренування соціальних навичок, не можуть контролювати свої емоції достатньо добре, щоб згадати про них, коли це потрібно. «У швидкоплинному, заплутаному, часто галасливому та складному світі однолітків усі наші зусилля з тренування соціальних навичок непомітні», – зауважує G. MacKlem.

Діти повинні навчитися ідентифікувати та позначати емоції та почуття, а також бачити, як ці думки та почуття пов'язані з відчуттями в їхніх тілах. Простий спосіб визначити регуляцію емоцій – це подумати про неї, як про дію, яку людина може контролювати: перше, які емоції відчуває; друге, як і коли відчуває; і третє – яким чином вони виражаються або можуть спостерігатися іншими.

Регулювання емоцій включає в себе необхідний і важливий набір навичок життєстійкості, якими молоді люди в Україні повинні оволодіти, щоб узгодити своє повсякденне життя і впоратися із соціалізацією в непростій ситуації військового часу. Важливим складником життєстійкості є вміння усвідомлення, ідентифікації та регуляції власних емоцій.

**Результати дослідження.** Проаналізовані наукові матеріали, що містять у собі дослідження і досвід закордонних колег у сфері психологічної просвіти. Оглянуто історію розвитку даного напрямку просвіти в системі освіти США. Також переглянуто стан, зміст і частково програму сучасної психоедукації дітей і молоді у США, Ізраїлі, Австралії.

**Висновки з даного дослідження.** Виконаний аналіз наводить на думку, що психоедукація складається з трьох складників: когнітивного (пояснення), емоційного (регуляція емоцій) та поведінкового (дія). Ключовим психологічним умінням є здатність регулювати власні емоції. Психоедукація надається за запитом цільової групи у доступній формі за віком та освітою учасників.

**Перспективи подальших розвідок.** Окрім учнів і студентів, важливими цільовими групами є батьки й опікуни, що потребують психологічних знань, щоб упоратися з власною життєвою ситуацією і забезпечити дітям стабільність, підтримку і погляд у майбутнє під час війни. Педагоги також потребують особливої уваги через ризик вигорання та високу відповідальність своєї праці. Тож наступне дослідження буде присвячено змісту психоедукації людей, які опікуються молоддю і майбутнім України.

## References

1. Australian Bureau of Statistics. (2016). *Causes of death*. Australia, Canberra: Author. Cat 3303.0.
2. Benjamin, LT Jr. (2001). A brief history of the psychology course in American high schools. *Am Psychol*, 56 (11), 951-960. DOI: 10.1037/0003-066x.56.11.951. PMID: 11785171.
3. Berliner, D. C. (1993). The 100-year journey of educational psychology: From interest, to disdain, to respect for practice. In T. K. Fagan & G. R. VandenBos (Eds.), *Exploring applied psychology: Origins and critical analyses* (pp. 37-78). American Psychological Association. DOI: <https://doi.org/10.1037/11104-002>
4. Frances, A. (1981). Mullen Journal School psychology in the USA. *Reminiscences of its origin*, 19, 2, 103-119. DOI: [https://doi.org/10.1016/0022-4405\(81\)90053-4](https://doi.org/10.1016/0022-4405(81)90053-4)
5. Harris, W. T. (1897). The relation of school discipline to moral education. In C. A. McMurray (Ed.), *The Third Yearbook of the National Herbart Society for the Scientific Study of Education* (pp. 58-72). Chicago: University of Chicago Press.
6. *Is Psychology a Good Major?* Retrieved from <https://www.ndnu.edu/is-psychology-a-good-major/>
7. Joseph, Walsh. (2009). *Psychoeducation in Mental Health*. Oxford University Press New York, NY. DOI: <https://doi.org/10.1093/oso/9780190616250.001.0001>
8. MacKlem, G. L. (2008). *Practitioner's Guide to Emotion Regulation in School-Aged Children*. DOI: 10.1007/978-0-387-73851-2.
9. Preventing mental health symptoms in adolescents using dialectical behaviour therapy skills group: a feasibility study. (2018). *International Journal of Adolescence and Youth*, 1. Retrieved from <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02673843.2017.1292927#abstract>
10. *Psychometry or psychotest is the only state exam for entrants to Israeli universities*. Retrieved from <https://iok.co.il/tidings/psixotest-v-izraile-cto-eto-takoe.html>

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 01.11.2024



УДК 37.018.43:001.895

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6\(219\)-80-89](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6(219)-80-89)



**ЧЕРЕМСЬКА ОЛЬГА СТЕПАНІВНА,**

докторка філологічних наук, професорка,  
професорка кафедри української філології та історії,  
Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця, м. Харків, Україна

**Olga Cheremskaya,**

Doctor of Philological Sciences, Full Professor,  
Professor at the Department of Ukrainian Philology and History,  
Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics, Kharkiv, Ukraine

**E-mail:** [olha.cheremskaya@hneu.net](mailto:olha.cheremskaya@hneu.net)

**ORCID iD:** <https://orcid.org/0000-0002-3360-8421>



**СУХЕНКО ВІКТОРІЯ ГРИГОРІВНА,**

кандидатка філологічних наук, доцентка,  
доцентка кафедри української філології та історії,  
Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця,  
м. Харків, Україна

**Viktoriia Sukhenko,**

PhD in Philology, Associate Professor at the Department of Ukrainian Philology and History,  
Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics, Kharkiv, Ukraine

**E-mail:** [viktoriya.sukhenko@hneu.net](mailto:viktoriya.sukhenko@hneu.net)

**ORCID iD:** <https://orcid.org/0000-0002-8775-6999>

## ОСВІТНІ ІННОВАЦІЇ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ МОВНОКОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КРЕАТИВНОЇ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ КРИЗОВИХ ВИКЛИКІВ

**A** Узагальнено досвід використання сучасних інноваційних інтерактивних методів і прийомів активного навчання у ЗВО; з'ясовано чинники зростання ролі освітніх інновацій в умовах кризових викликів; здійснено характеристики інноваційних підходів та особливостей використання інтерактивної методики в процесі викладання мовних дисциплін у сучасній системі освіти.

Метою статті є аналіз та узагальнення інноваційних підходів й особливостей використання інтерактивної методики у формуванні професійної мовнокомунікативної компетентності креативної мовної особистості в сучасній освіті. Основне завдання цього дослідження – створення, обґрунтування та перевірка моделі впровадження інновацій в освіті в сучасних кризових умовах.

Модель апробовано в процесі викладання гуманітарних дисциплін у Харківському національному економічному університеті імені Семена Кузнеця.

**Ключові слова:** дистанційне навчання; креативна особистість; сервіси; платформи; інноваційні технології навчання; інтерактивні методи; професійна мовнокомунікативна компетентність; кризові виклики

### EDUCATIONAL INNOVATIONS IN DEVELOPING STUDENTS' COMMUNICATIVE COMPETENCE AMID CONTEMPORARY CRISIS CHALLENGES

**S** The article summarizes the experience of using modern innovative interactive methods and techniques of active learning in higher educational institutions, which motivate students to engage in genuine educational and cognitive activities and create an atmosphere of motivated, creative learning, while simultaneously addressing complex cognitive, educational, and developmental tasks. The relevance of the issue lies in the effective application of innovative educational methods amid modern crisis challenges. The purpose of the article is to analyze and synthesize innovative approaches and the features of using interactive methods in developing communicative competence within the modern educational system, which aims to activate students' innovative and creative potential during the learning process. The main task of this study is to design, justify, and validate a model for introducing innovations in education under current crisis conditions. The model was tested during the teaching of humanities disciplines at Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics.

The article clarifies the factors contributing to the increasing role of educational innovations during crisis challenges, especially given the need for remote online education. The study examines the characteristics of innovative approaches and the features of using interactive methods in teaching language disciplines within the modern education system, which are intended to stimulate students' innovative and creative potential. It is emphasized that achieving this goal is possible through a successful combination of traditional and innovative learning technologies, as innovative technologies diversify and significantly enrich the teaching of disciplines, while traditional methods are supplemented by intellectual and creative exploration, through which a new type of personality is formed – active, goal-oriented, and focused on lifelong self-education and development. It was found that one of the main advantages of interactive methods is bringing the learning process closer to the real-world practical activities of future specialists.

**Keywords:** remote learning; student; services; platforms; innovative learning technologies; interactive methods; communicative competence; crisis challenges

**Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями.** У період орієнтації вищої школи на розвиток креативної особистості професіонала особливого значення набуває формування професійної мовнокомунікативної компетентності мовної особистості, яке можливе за умови забезпечення органічного зв'язку змісту навчання з обраною професією та модернізації змісту курсу української мови (за професійним спрямуванням) для здобувачів відповідних спеціальностей із урахуванням специфічних принципів і методів навчання в умовах викликів сучасності.

Нові умови життя, пов'язані з інтенсивним розвитком науки й техніки, а також постійними кризовими викликами, що потребують глибокого переосмислення, самобутніх рішень і позитивної проєкції на майбутнє, вимагають створення нових технологій, оновлення освітніх програм, використання інтерактивних методів навчання. Оскільки освіта є важливим елементом у цьому процесі, то, відповідно, має готувати фахівця нового покоління – креативного, який міг би поєднати досвід минулого та сучасного на користь суспільства та відповідально ставитися до прийдешнього; готового працювати в критичних умовах і навчатися впродовж життя; має когнітивну гнучкість, логічне мислення тощо. Актуальність питання полягає в ефективному застосуванні інноваційних методів в освіті в умовах сучасних кризових викликів.

**Аналіз наукових досліджень і публікацій.** Питання розвитку освітнього середовища інноваційно-активного університету у своїх працях розглядали Г. Білоконенко, Є. Борінштейн, М. Гальченко, В. Ільїн, В. Кремень, Д. Погрібна, В. Пономаренко та ін. Ураховуючи зазначене, у кожному закладі вищої освіти (ЗВО) є необхідним упровадження інновацій. Освітній процес має відповідати практичним потребам сучасних студентів і сприяти якісній підготовці майбутніх фахівців. Саме тому важливим є впровадження нових методів навчання.

У період карантину, воєнних дій та активних міграційних процесів стають популярними й затребуваними інтерактивні дистанційні методи навчання, в основі яких лежить цілеспрямована та контрольована інтенсивна самостійна робота здобувача вищої освіти, який може навчатися в зручному для себе місці, за узгодженням із викладачами розкладом та під керівництвом досвідчених педагогів-наставників без відвідування університету в онлайн-режимі. Це питання проаналізовано в працях Н. Волкової, А. Єрмоленка, М. Кондрашова, К. Кондрашової, Л. Кондрашової, М. Чувасова, Н. Чувасової.

У надзвичайних умовах зростає роль і значення дистанційної форми навчання та використання сучасних інформаційних інноваційних технологій, що передбачає «створення освітнього середовища, орієнтованого на задоволення потреб та інтересів здобувачів вищої освіти, зокрема надання можливостей для формування індивідуальної освітньої траєкторії» [4].

Дистанційна форма навчання, впроваджена наказом Міністерства освіти і науки України у зв'язку з введенням всеукраїнського карантину, воєнних дій та міграційних процесів, триває й сьогодні, оскільки надзвичайна ситуація не завершується. Тому дистанційне навчання є однією з нових реальностей сучасної освіти в складних умовах кризових викликів із проєкцією на оновлення напрямів професійно-педагогічної комунікації. Важливі аспекти «особистісно-орієнтована комунікація викладача», «емоційно підтримувальна комунікація викладача», «інклюзивна комунікація» актуалізовано в працях науковців: Ф. Бацевича, В. Жовтобрюх, О. Лебідь, О. Селіванової, В. Сухенко, О. Черемської, В. Чужикової. Використання інтерактивних методів навчання досліджено в працях О. Башкір, Л. Пироженко, С. Сисоєвої, В. Тесленка, В. Ягоднікової. Мультимедійні системи як засоби інтерактивного навчання проаналізували Н. Дементієвська, М. Жалдак, Ю. Жук, О. Пінчук, П. Соколов, О. Соколюк, М. Шут, Р. Яценко та ін.

Дослідження інноваційної стратегії сучасної освіти висвітлені в роботах науковців: Ю. Бистрової, Г. Полякової, Г. Білоконенко, О. Радченко, Л. Ребухи. На думку О. Дубасенюк, «це складний процес, який передбачає поступове оновлення й удосконалення змісту, методів, засобів, педагогічних технологій, що, безумовно, впливає на якість педагогічного процесу» [2, с. 17–18].

Однак питання ефективного застосування інноваційних методів в освіті, особливо в умовах кризових викликів, залишається актуальним.

Серед моделей навчання науковці виділяють *традиційну* або *класичну*, *активну* та *інтерактивну*. Динаміку використання інноваційних методів навчання можемо простежити за науково-педагогічними та методичними працями. Цій темі присвячено дослідження І. Дичківської, М. Пентилюк, А. Піхоти, О. Пометун, Г. Самохіної, Т. Симоненко, М. Скрипника, Н. Суворової, І. Хом'яка, А. Ярошенко, у яких акцентовано увагу на теоретичних засадах інноваційних методів, їхній класифікації та результативності використання. Дослідники проблем педагогічної інноватики – О. Абдалова, О. Василенко, І. Галиця й О. Галиця, В. Докучаєва, О. Ісакова,

О. Фатхутдінова – розуміння нового в освітньому процесі співвідносять із такими характеристиками: корисне, прогресивне, позитивне, сучасне, передове.

Пріоритетними сьогодні стають SMART-технології, які є потужним інструментом для здобуття та засвоєння знань. Цю тему досліджували В. Биков, В. Бойчук, Р. Гуревич, К. Джонсон, М. Кадемія, К. Кім, А. Кобися, В. Кобися, Л. Коношевський, Г. Косенко, Б. Славін, І. Слободянюк, В. Уманець, Л. Шевченко та ін.

Досліджуючи сучасні активні методи навчання у вищій школі, зарубіжні джерела акцентують увагу на новітніх технологіях: змішаного навчання (Blending learning), BYOD (Bring Your Own Device), перевернутий клас (flipped classroom), «навчання, що базується на подіях» (Event-based learning). Також сюди відносять технології розвитку критичного мислення (critical thinking), навчання на основі сценаріїв (Scenario-Based Learning), проєктні технології (design technologies), технологія кейсів (case study) тощо [18].

**Виділення невришених раніше частин загальної проблеми.** На початку XXI ст. педагогічною проблемою стали обмежені можливості традиційного навчання у ЗВО. Здебільшого такі обмеження видаються тимчасовими, однак вони сприяли започаткуванню системи напрацювань щодо забезпечення неперервності освітнього процесу та залучення нових форм і методів навчання. Серед найважливіших завдань, які стоять перед освітнім процесом сьогодні, науковці відзначають «здатність опрацьовувати нові методи навчання та освіти, засновані на навчальному плані та методі навчання, організованому відповідно до теорій навчання, а також здатність підготувати та розробити відповідне творче навчальне середовище, що сприяє полегшенню й удосконаленню процесів навчання та викладання, надання їм інтерактивної сторони та правильних інвестицій у їхньому використанні та презентацію» [5, с. 4].

Розвиток таких технологій, як YouTube, Twitter, Facebook, хмарні технології, дистанційні форми навчання, блоги, Google тощо, робить освіту доступною. SMART-освіта у ЗВО – це застосування з навчальною метою смартфонів, планшетів, інтерактивних дошок – смартбордів, інших пристроїв із доступом до інтернету, а також різноманітних навчальних програм і додатків. Однак вагомим є розроблення та вдосконалення інтегрованого інтелектуального віртуального середовища для навчання з освітнім контентом із метою формування креативної особистості.

Саме впровадження в освітній процес закладів освіти інноваційних педагогічних технологій і методів дало змогу модернізувати освітню сферу. Це, зокрема, такі методи, як: онлайн-діалоги і дискусії (за допомогою засобів відеоконференцій здобувачі освіти можуть обговорювати теми, ставити запитання та обмінюватися думками в реальному часі); віртуальні лабораторії (уможливають проведення експериментів і досліджень у безпечних віртуальних середовищах); ігрові технології (дають змогу зацікавити навчанням, роблячи його творчим і динамічним); колаборативні проєкти (сприяють набуттю досвіду роботи в команді над спільними проєктами, розвивають навички

комунікації та взаємодії на відстані); інтерактивні відео та квізи (відеоматеріали із вбудованими тестами та завданнями стануть дієвим засобом для перевірки засвоєння матеріалу) тощо.

**Мета статті:** аналіз та узагальнення інноваційних підходів й особливостей використання інтерактивної методики у формуванні професійної мовнокомунікативної компетентності в сучасній освітній системі, що покликана гарантувати й підтримувати безпечне творче навчальне середовище, здатне активізувати системний діалог зі здобувачами з використанням цифрових платформ; створення, обґрунтування та перевірка моделі впровадження інновацій в освіті в сучасних кризових умовах.

**Викладення основного матеріалу.** Інновації передбачають нові форми організації діяльності та управління, нові види технологій, що охоплюють різні сфери життєдіяльності людства. Основна мета впровадження інновацій – оптимізація й підвищення ефективності освітнього процесу і створення освітнього середовища, що задовольнятиме потреби здобувачів освіти [8, с. 71].

З огляду на зазначене, гармонійне формування творчої пізнавальної активності педагога можливе за умови дотримання відповідних педагогічних умов: прийняття індивідуальності як даності; впровадження педагогічного стимулювання диференційованої пізнавальної діяльності; пріоритетне використання сучасних інтерактивних методів навчання [12, с. 7–8].

Дистанційне навчання вимагає від викладача нового підходу до підготовки та проведення навчальних занять, які мають свої особливості. Передусім – це віртуальна зустріч, а не реальна. Перелаштуватися на дистанційне навчання нелегко, однак новітні методи дають змогу викладачеві ненав'язливо та креативно провадити освітній процес.

У педагогіці термін «інновація» (лат. – зміна, введення нового) позначає нововведення, оновлення процесу навчання: «процес творення, запровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, засобів, педагогічних та управлінських технологій, у результаті яких підвищуються показники (рівні) досягнень структурних компонентів освіти, відбувається перехід системи до якісно іншого стану» [3, с. 338].

Комплексне поняття «інновація» містить два складники: власне ідею та процес її практичної реалізації. Учені Міжнародного інституту системних досліджень, укладачі словника «Інноваційний глосарій», визначають сутність інновації через категорії новизни та прогресивності: інновація – це вид або результат процесу розвитку [17].

Однак справжня інновація, порівняно з новацією і реновацією, означає щось більше, ніж заміну старих елементів новими в окремій системі. Новим, на думку авторів, є тільки такий елемент або система, які прогресивніші, ніж старі, що означає їхню відповідність позитивній тенденції процесу розвитку в цілому. Констатація факту інновації можлива лише за умови використання критеріїв новизни й прогресивності нового елемента або системи.

Педагогічна інновація – процес створення, поширення й використання нових засобів для розв'язання тих

педагогічних проблем, способи розв'язання яких застаріли. Педагогічні інновації спрямовані на подолання кризи в освіті, спричиненої глобальними викликами, через підвищення якості освітнього процесу, надання освітньому процесу особистісно-орієнтованого, гуманістичного характеру, а в широкому значенні – на формування гармонійно розвиненої, інноваційно-мислячої і соціально-адаптованої мовної особистості.

Інноваційні методи – це методи, що передбачають зростання ролі суб'єкта в освітньому процесі, зміщення його фокусу від викладача до здобувача освіти; посилення функції його підтримки, допомоги в організації індивідуального освітнього процесу; можливість зворотного зв'язку викладача з кожним здобувачем у процесі використання навчальних технологій та ІКТ.

Інформаційне суспільство з розвитком інформаційно-комунікаційних технологій трансформувалося в SMART-суспільство, що зумовило створення й використання в освітньому процесі SMART-технологій, а відповідно й підвищення рівня мотивації здобувачів освіти до навчання. Розумні технології в освітньому процесі динамічно оновлюють зміст, форми й методи навчання [6].

Науковці зауважують, що освіта сьогодні може існувати тільки за умови використання технічних засобів. Це унікальний досвід для методистів і педагогів. Сучасні інформаційні технології науковці розглядають як один із видів технологій, що передбачають використання не лише засобів комп'ютерної техніки, а й організаційного та комунікаційного складників із метою активізації та модернізації різноманітних форм навчання.

Так, із упровадженням дистанційного навчання заклади освіти почали застосовувати технологію «вебінар». Вебінар – «віртуальний» семінар, організований за допомогою Інтернет-технологій. Він володіє всіма перевагами традиційного семінару, крім можливості «кулуарного» спілкування між відвідувачами, а також «живого» спілкування між ними і доповідачем [9]. Це, мабуть, єдині істотні недоліки вебінарів. Переваг значно більше: витрати на організацію вебінарів істотно нижчі; висока доступність для «відвідування» слухачами; значна економія часу на організацію; зручність для «відвідувачів»; інтерактивна взаємодія між доповідачем і «відвідувачами», а також «відвідувачів» між собою. За допомогою інтернет-технологій вебінар зберіг головну ознаку заняття – інтерактивність, яка забезпечує моделювання функцій доповідача, слухача, що працюватимуть інтерактивно, комунікуючи за сценарієм проведення такого заняття.

Комунікативна компетентність – одна з найважливіших якостей сучасного фахівця, до розуміння якої в умовах модернізації освітнього процесу інтерес значно зростає. Комунікативну компетентність стосовно української мови (за професійним спрямуванням) визначаємо не лише як здатність граматично правильно відтворювати мову на рівні мовленнєвих умінь, вироблених шкільною освітою, а й навички застосовувати мову на всіх її рівнях на засадах стилістичної виразності, комунікативної доцільності,

відповідно до завдань і ситуації спілкування, здійснюючи вплив на співрозмовника, створюючи мовний імідж своєї фахової та соціальної ролі. На її вдосконалення спрямований освітній процес, який має завданням розвиток практичних умінь володіння мовою як засобом спілкування в різноманітних професійних ситуаціях залежно від мети спілкування. На основі комунікативної компетенції мовної особистості формуємо професійну мовнокомунікативну компетентність, яка передбачає наявність професійних знань, а також інших ключових компетентностей [14]; умінь і навичок спілкування та комунікації. Професійно-мовну освіту здійснюємо з урахуванням потреб специфічної предметної компетентності відповідних галузевих стандартів і вимог, які пред'являє фахівцеві міжнародного рівня сучасне суспільство.

У нинішній ситуації кризових викликів є актуальним питання формування професійної мовнокомунікативної компетентності засобами інтернет-технологій у режимі online. Для завдань, пов'язаних із навчанням, використовують два формати online-зв'язку: webinar (або online-семінар), webcast (вебконференція). Розрізняються вони ступенем інтерактивності: у вебінарі, як і на звичайному семінарі, є можливість взаємодіяти з лектором – виконувати його завдання, відповідати на запитання і ставити свої. На вебконференції більшу частину говорить спікер. Після завершення заходу залишається запис, який також можна використовувати з метою навчання; фактично це готовий продукт.

Визначення змісту програми української мови (за професійним спрямуванням) і відбір методів навчання здійснюємо з урахування специфіки навчання в ЗВО та сучасної ситуації. Моніторинг комунікативних потреб здобувачів вищої освіти ХНЕУ імені Семена Кузнеця дав змогу визначити специфічні підходи до створення навчальних матеріалів з української мови, які враховують специфіку фаху та наукові інтереси майбутніх фахівців.

У сучасній дидактиці, творчо використовуючи традиційні загальнопедагогічні принципи, беруть до уваги специфічні (власне методичні) принципи навчання гуманітарних дисциплін. Категорія «принципи навчання» повсякчас змінюється й оновлюється – трансформуються погляди на теоретичні основи навчання, з'являються нові принципи. Базуючи освітній процес на загальнодидактичних принципах науковості, доступності, систематичності й послідовності, наступності й перспективності, наочності та взаємозв'язку матеріального та інтелектуального компонентів навчального середовища, співробітництва і співдружності, варто, на наш погляд, уміло поєднувати їх зі специфічними принципами навчання мовних дисциплін, зокрема із принципом креативності.

У креативному середовищі навчання мовних дисциплін виокремлюємо такі різновиди креативного процесу, як-от: власне дисциплінарний креативний процес, що передбачає безпосереднє вивчення української мови (за професійним спрямуванням) на аудиторних заняттях і самостійне опанування окремих тем і використання оригінальних

пояснень лінгвістичних явищ, наявність альтернативних інтерпретацій текстів, застосування активних, інтерактивних та інноваційних методів навчання (наприклад, робота в електронному середовищі, розважальні технології тощо) [13, с. 388–389]. Невід'ємним органічним складником сучасної освіти є формування мовних, комунікативних і професійних компетенцій здобувачів освіти у процесі креативного навчання. Це інноваційний процес, покликаний забезпечити успішну професійну діяльність креативного фахівця, його конкурентоспроможність на ринку праці. Досягнення комунікативної компетенції та професійної мовнокомунікативної компетентності забезпечує системна робота, яка передбачає розроблення оптимального змісту програми з мовних дисциплін, застосування активних, інтерактивних та інноваційних методів. Інноваційні перетворення в сучасному освітньому просторі спричинюють важливі зміни, породжуючи нові методи навчання, розширюючи освітньо-інформаційну базу, урізноманітнюючи освітні ресурси. Активний розвиток глобалізації та модернізація системи освіти, що відбувається в Україні, висувають нові вимоги до підготовки фахівців, ключовим для яких є поєднання теорії з практикою. Нині система освіти спрямована на виховання ініціативних членів суспільства, здатних ефективно взаємодіяти в розв'язанні соціальних, виробничих та економічних завдань.

Соціально-економічні чинники сприяють актуалізації інноваційних процесів у сфері освіти. Інноваційність активних методів навчання полягає у свідомому сприйнятті педагогічним загалом процесів запам'ятовування здобувачами освіти навчального матеріалу, у його практичній реалізації [10].

В умовах кризових викликів сучасності формуванню професійної мовнокомунікативної компетентності креативної особистості сприяють такі форми, методи й прийоми, як створення ситуації «наукових відкриттів», атмосфери успіху й довіри в процесі спілкування; відчуття морального задоволення здобувача освіти від комунікативної діяльності, самостійна пошуково-дослідницька робота, створення банку професійних текстів для лінгвістичного аналізу; ведення дискусії з опорою на життєвий досвід тощо.

Процедура вибору методів навчання в процесі викладання української мови (за професійним спрямуванням) передбачає певні етапи. Спочатку необхідно спрогнозувати найраціональніше поєднання методів навчання за джерелом і логікою засвоєння інформації, рівнем пізнавальної діяльності здобувачів освіти. Після цього важливо обрати методи стимулювання, що забезпечили б формування пізнавального інтересу до окресленої теми. Окрім цього, треба врахувати час проведення заняття, визначити етапи, на яких доцільно застосувати методи контролю й самоконтролю.

Особливостями традиційної (класичної) моделі є те, що здобувачі освіти засвоюють матеріал зі слів викладача (традиційна лекція) чи з тексту підручника, не беручи участі в обговоренні проблеми. Активна модель – передбачає стимулювання пізнавальної діяльності й самостійності здобувачів, взаємодію в системі здобувач–викладач, а також наявність творчих завдань.

Інтерактивна модель – процес взаємодії викладача і здобувача освіти, використання моделювання життєвих і професійних ситуацій, рольові ігри та методи, що дають змогу створити ситуації пошуку, співпереживання, суперечностей, сумніву, переконання, аналізу та самооцінки своїх дій, спільне розв'язання проблем [15, с. 10].

Важливим є те, що викладач має створити комфортну психологічну атмосферу й умови для навчання, коригувати та спрямовувати діяльність здобувачів освіти через співпрацю з ними. Найвідомішими методами інтерактивного навчання є метод кейсу, метод проєктів, рольові й ділові ігри, тренінгові заняття, командні конкурси і змагання. Також активно використовувані елементи і прийоми інтерактивного навчання в традиційних формах навчання вищої школи – робота в парах, робота в малих, робочих або творчих групах, мозковий штурм тощо [там само, с. 11].

Сучасний викладач завжди у пошуках інноваційних методів навчання, які сприяли б цікавому і швидкому засвоєнню матеріалу. На нашу думку, найважливішими компонентами цього процесу є інтерактивні методи навчання та технічні засоби. Зауважмо, що під час вивчення гуманітарних дисциплін частотними інтерактивними методами навчання є проєктний метод, мозковий штурм, обмін партнерами, вимушені дебати, ротація у групах, інтелектуальна карта, метод гри тощо.

*Метод проєктів* передбачає, що здобувач освіти самостійно планує, створює, захищає свій проєкт, тобто активно долучається до процесу. Навчальний проєкт – це комплекс пошукових, дослідницьких, розрахункових, графічних та інших видів роботи, які виконують здобувачі самостійно з метою практичного або теоретичного розв'язання певної проблеми. Проєктний метод допомагає розвивати мовні, мовленнєві та інтелектуальні здібності, зацікавленість вивченням гуманітарних дисциплін, потребу в самоосвіті. Результат передбачає досягнення комунікативної компетенції, тобто певного рівня мовних, країнознавчих, соціокультурних знань, комунікативних умінь і мовленнєвих навичок, які уможливають здійснення спілкування.

*Рольові та ділові ігри* посідають важливе місце в розвитку комунікативної компетентності. Їх застосовують як засіб підвищення мотивації здобувачів освіти до навчання. Існують різні типології рольових і ділових ігор. За змістом їх поділяють на соціально-побутові та професійні. За характером взаємодії здобувачів і викладача – на контрольовані, помірно-контрольовані, сценарні й вільні. За тривалістю рольові та ділові ігри можуть бути короткочасними й тривалими. Цікавим інтерактивним методом навчання є ділова гра як форма моделювання умов і відносин професійної діяльності, характерних для окремого виду практики, яка сприяє розвитку професійних навичок, формує вміння взаємодії з партнерами, ділові якості й риси майбутніх фахівців, викликає позитивні емоції, стимулює розумову діяльність, розвиває нестандартне мислення [1, с. 39].

*Метод конкретних ситуацій case study* – це розв'язування кейсів, проблемних ситуацій; значно активізує комунікативну діяльність. Інциденти, які пропонує для обговорення

викладач, мають бути дотичними до реальних життєвих ситуацій. Вони слугують здобувачам освіти конкретним матеріалом для роздумів, ідей [9, с. 187]. Метод (case study) представляє спеціальну методику навчання, що полягає у використанні конкретних випадків (ситуацій, історій) для спільного аналізу, обговорення чи вироблення рішень здобувачами за певним розділом навчальної дисципліни. Робота з «кейсами» передбачає аналіз ситуацій чи розв'язання конкретних проблем за визначеним сценарієм, який охоплює і самостійну роботу здобувача, і «мозковий штурм» у межах малої групи, і публічний виступ із поданням і захистом передбачуваного рішення.

Однією з найефективніших технологій групової взаємодії, що має особливі можливості в навчанні, розвитку та вихованні майбутнього фахівця, є *дискусія*. У світовому педагогічному досвіді набули поширення такі форми дискусії: круглий стіл, «естафета», засідання експертної групи («панельна дискусія»), форум, симпозіум, дебати, мозковий штурм. Поєднання різноманітних видів дискусії в педагогічному арсеналі викладача дозволяє зробити процес навчання цікавим, насиченим для здобувачів освіти не тільки новими відкриттями в дисципліні, яка вивчається, у професії та житті, а й відкриттям нового в собі та в інших. Також пропонуємо звертатися до таких інноваційних методів навчання під час роботи зі здобувачами вищої освіти, як аналіз помилок, казусів, колізій; діалог Сократа (Сократів діалог); «дерево рішень»; «займи позицію»; дискусія із запрошенням фахівців; коментування, оцінювання (або самооцінювання) дій учасників; майстер-класи; метод аналізу й діагностики ситуації; моделювання; PRES-формула (від англ. Position – Reason – Explanation or Example – Summary); проблемний (проблемно-пошуковий) метод; робота в малих групах; публічний виступ; індивідуальні та групові тренінги (як окремих, так і комплексних навичок) тощо.

Усі вищезазначені методи є актуальними, адже їх можна застосовувати в освітньому процесі із використанням сервісів і платформ для дистанційного навчання, наприклад: Moodle (дає змогу створювати якісні навчальні курси; містить потужний апарат тестування та різноманітні навчальні елементи; дозволяє реалізувати диференційоване навчання; може використовувати широкі педагогічні сценарії та освітні стратегії (програмування, модульне, індивідуальне, соціальне навчання); має налаштування варіантів керування доступом користувачів до курсу; відстеження прогресу здобувачів освіти за допомогою візуалізації; можливість публікації навчального контенту різного формату – аудіо, відео, текст тощо); *Webдодаток Edmodo* (позиціонує себе як Facebook для навчання, побудований за принципом соціальних освітніх мереж); платформа *Google Classroom* (дає змогу створити свій курс; організувати запис здобувачів освіти на курс; надавати необхідний навчальний матеріал, завдання; оцінювати роботи здобувачів і стежити за їх прогресом; організувати спілкування); *Zoom* (один із популярних додатків, що забезпечує відео- та аудіозв'язок із кожним учасником освітнього процесу, запис відеоконференції; дає змогу демонструвати екран зі звуком; має інтерактивну дошку);

*Skype* (функціонал програми забезпечує всім необхідним для проведення дистанційних занять: демонстрація екрану; запис бесіди в хмарі; відправка файлів) тощо.

Варто зауважити, що саме в кризовій ситуації у викладачів виникла нагальна потреба в опануванні новими формами і методами та їхнього активного застосування для забезпечення гнучкої організації роботи закладу освіти, налаштування комфортного освітнього процесу. У цей період особливу увагу приділено формам особистісно-орієнтованої, емоційно підтримувальної та інклюзивної комунікації викладача зі здобувачами освіти, що дало змогу знизити стресовий поріг і мотивувало жити повноцінно; забезпечило досягнення емоційно-ціннісної спільності викладача й здобувача освіти.

Для впровадження методики дистанційного навчання в освітній процес важлива тривала злагоджена творча діяльність колективу та ґрунтовна основа, інструмент, здатний забезпечувати можливість постійного доступу до сервісів і платформ. Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця має унікальний досвід впровадження дистанційного навчання із використанням інноваційних методів. Персональна навчальна система (ПНС) – це інформаційно-освітнє середовище, яке використовують під час аудиторної та позааудиторної самостійної роботи. Метою впровадження ПНС в освітній процес іще задовго до кризових викликів саме й було забезпечення якості освіти шляхом змістовного наповнення освітнього середовища, забезпечення однакового доступу учасників освітнього процесу до якісних навчальних і методичних матеріалів незалежно від місця їхнього проживання та форми навчання, створення умов персоналізації навчання, використання інформаційно-комунікаційних технологій [7].

Університет був першим серед харківських вишів, який у період карантину, починаючи з березня 2019 р., приділяв постійну увагу підвищенню якості надання освітніх послуг і впровадженню сучасних інноваційних методів традиційного та інтерактивного навчання з використанням інтерактивних методів і різноманітних аудіовізуальних програм (*Skype* та *Webex*, відеоконференції на базі платформи *Zoom*, а також *Viber*, *YouTube*, *Telegram*, *Instagram* тощо). У період першого кризового виклику викладачам університету довелося лише оновити курси навчальних дисциплін на дистанційній платформі ПНС ХНЕУ імені Семена Кузнеця. На початковому етапі, під час карантинного періоду, апробовано асинхронний режим взаємодії між суб'єктами дистанційного навчання, за якої учасники взаємодіють між собою із затримкою в часі. Згодом поступово впроваджено синхронний режим, що забезпечує одночасну взаємодію між суб'єктами дистанційного навчання, які перебувають в електронному освітньому середовищі та спілкуються за допомогою засобів аудіо-, відеоконференції.

Нині у ХНЕУ імені Семена Кузнеця організовано освітній процес відповідно до індивідуальних потреб і можливостей кожного здобувача вищої освіти на основі впровадження адаптивної траєкторії навчання в сучасних системах дистанційного або онлайн-навчання, що побудовані

з використанням адаптивних методів і моделей. Базою для такого навчання став розроблений та введений в дію восени 2009 року *Сайт ПНС ХНЕУ імені Семена Кузнеця* на основі платформи Moodle [16, с. 134]. На початковому етапі (2015 р.) його впроваджено в практику навчання заочного факультету. Згодом у співпраці з відділом електронних засобів навчання ХНЕУ імені Семена Кузнеця створено й апробовано електронні мультимедійні інтерактивні навчальні видання.

Упродовж 2009–2021 рр. розроблено 1889 активних ПНС різного призначення. Нині в ХНЕУ імені Семена Кузнеця успішно функціонує трирівнева модель персональних навчальних систем: контентний рівень – інтерактивний рівень – автономний рівень. Розроблення онлайн-курсів здійснювано за такими етапами: планування процесу вивчення дисципліни як сукупності взаємопов'язаних видів навчальної діяльності здобувачів освіти; формулювання очікуваних результатів навчання з курсу та співвіднесення їх із цілями відповідних освітніх програм; оцінювання досягнень очікуваних результатів навчання; план тем і видів діяльності на весь курс, де кожен елемент має безпосередній зв'язок з очікуваними результатами навчання.

З української мови (за професійним спрямуванням) розроблено сім онлайн-курсів інтерактивного рівня з такими компонентами: візуальні матеріали, журнал оцінок, електронне тестування, різнорівневі завдання, інструменти комунікації, вхідне та вихідне тестування, поточний контроль відвідування та успішності. Їхньою перевагою, як і онлайн-навчання загалом, є інтерактивні та тестові завдання (множинного вибору); гнучкість доступу до навчальних матеріалів, автоматизована оцінка, що забезпечує миттєвий зворотній зв'язок, який може поєднуватися із формульними тестами, що підвищують якість навчання; інтернет-форуми для взаємної підтримки та обговорення. П'ятирічна апробація, активність роботи здобувачів освіти й моніторинг роботи викладачів засобами зворотного зв'язку (навчальна дисципліна очима здобувача) продемонстрували ефективність використання онлайн-курсів, спрямованих на вдосконалення умінь і здібностей спілкування в навчально-науковій, соціально-побутовій, соціально-культурній, офіційно-діловій сферах комунікації; оволодіння формами мовленнєвого етикету в процесі різних видів діяльності; розвиток умінь роботи з науковим текстом, іншими джерелами інформації; вдосконалення умінь інтерпретації інформації.

Перевагами ПНС ХНЕУ імені Семена Кузнеця нині є зменшення непродуктивних витрат праці викладача; вільний вибір здобувачем освіти траєкторії навчання; неперервний зворотній зв'язок у процесі навчання; оперативність і об'єктивність контролю й оцінювання результатів навчання; індивідуалізація освітньої діяльності; диференційований підхід до здобувачів освіти; підвищення мотивації навчання [там само].

Значної уваги заслуговують питання щодо роботи зі здобувачами з обмеженими освітніми потребами, виявлення особливостей розвитку яких є ключовими чинниками, що впливають на навчальну діяльність, професійну спрямованість, життєву позицію, становлення особистості.

Завдання викладачів ЗВО – виховати життєво компетентного, конкурентоспроможного випускника.

У складний історичний період важливо постійно працювати над удосконаленням системи освітніх послуг для осіб із особливими освітніми потребами. Сучасне заняття, побудоване з урахуванням інклюзивного навчання, вимагає переосмислення пріоритетів окремих методів, прийомів і видів навчальної діяльності, зокрема із залученням тих, що формують навички міжособистісної взаємодії, роботи в групі, вміння виконувати різні соціальні ролі в колективі. Для розвитку загальних і спеціальних здібностей здобувачів вищої освіти (незалежно від обраної спеціальності) перевагу необхідно надавати педагогічним системам, що передбачають проведення лекцій різного типу (сократичного/проблемного, дискусійного); дидактичній евристиці – типу навчання, за якого всі основні освітні елементи первинно створюють або знаходять самі здобувачі; технології інтерактивного навчання, сутність якої полягає в тому, що в освітній процес залучають усіх здобувачів вищої освіти, які обмінюються знаннями, ідеями, способами діяльності; суггестопедичній навчальній системі, для якої характерна псевдопасивність поведінки щодо процесу навчання, внутрішня настроєність здобувача на навчання; продуктивне навчання, що ґрунтується на засадах практичного життєвого досвіду. Важливими для здобувачів з обмеженими освітніми потребами є креативні методи навчання, що орієнтовані на створення власних освітніх продуктів і в традиційному розумінні є інтуїтивними, зокрема такі методи, як придумування, образної картини, гіперболізації, синектики, інверсії (звернення) [11, с. 79].

**Результати дослідження.** В основі дослідження шляхів впровадження інновацій у розвитку комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти в сучасних кризових умовах лежить п'ятиблокова модель, що має практичне значення для всіх учасників освітнього процесу (рис. 1).

Графічне зображення висвітлює взаємозалежність і взаємообумовленість кожного з блоків моделі.

Модель за всіма ознаками є системною, оскільки відповідає загальноновизнаним положенням теорії систем: цілеспрямованість, складність, подільність, цілісність, структурованість.

Системотвірним компонентом цієї моделі є мета, яка полягає в оптимізації й підвищенні рівня ефективності процесу навчання, спрямованого на розвиток комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти в умовах карантину, воєнних дій, вимушеної міграції. Визначена мета передбачає реалізацію провідних завдань: забезпечення неперервності освітнього процесу в кризових умовах; модернізація освітнього середовища; активізація інноваційного та креативного потенціалу здобувачів вищої освіти.

Модель характеризується сукупністю взаємозалежних і взаємоумовлених організаційних, наукових, науково-методичних підходів і процедур.

В її основу покладені концептуально-цільовий, змістовий, організаційно-структурний, процесуально-технологічний, результативно-корекційний складники, які мають двосторонні зв'язки між собою (див. рис. 1).



Рис. 1. Модель упровадження інновацій в освіті в сучасних кризових умовах

Концептуальний складник розробленої моделі охоплює принципи, закономірності, наукові підходи до впровадження інновацій в освіті в сучасних кризових умовах.

Змістовий складник містить аналіз інноваційних методів, прийомів, технологій, що спрямовані на вдосконалення процесу навчання та подолання освітніх втрат у надзвичайних ситуаціях, і засобів, які сприяють модернізації освітнього процесу.

Організаційно-структурний складник моделі передбачає вплив суб'єктів на об'єкти впровадження інноваційних освітніх технологій у період карантину, воєнних дій, вимушеної міграції, умов застосування інновацій в освітньому просторі ЗВО.

Процесуально-технологічний складник моделі містить відповідну технологію впровадження освітніх інновацій, а саме: узагальнення досвіду використання сучасних



інноваційних методів і прийомів активного навчання у ЗВО (на прикладі ХНЕУ імені Семена Кузнеця); з'ясування ролі освітніх інновацій під час онлайн-навчання; визначення критеріїв і показників впровадження інновацій в освіті; організація процесу навчання на основі планування та проєктування нових підходів до підготовки та проведення навчальних занять із застосуванням освітніх інновацій; оцінка, аналіз доцільності активного використання інновацій за результатами навчання та регулювання освітнього процесу із застосуванням сучасних інноваційних методів.

*Результативно-корекційний складник* передбачає аналіз отриманого результату інноваційної діяльності викладачів ЗВО, спрямованої на розвиток комунікативної компетентності здобувачів освіти, формування майбутнього професіонала, та побудову *коригувальної траєкторії* системного підходу до впровадження освітніх інновацій у ЗВО в кризових умовах. Модель пройшла апробацію в процесі викладання гуманітарних дисциплін в Харківському національному економічному університеті імені Семена Кузнеця. Результати апробації розробленої моделі впровадження інновацій в освіті в сучасних кризових умовах доводять, що модель сприяє проведенню самомоніторингу рівня викладання, спрямованого на формування майбутнього професіонала, привчає до самоаналізу й формує у викладачів ЗВО уміння свідомого управління своєю професійною діяльністю із застосуванням інноваційних технологій і вчить створювати траєкторію власної самоосвіти й самовдосконалення щодо впровадження інновацій у викладацькій діяльності.

**Висновки.** Для початку XXI ст. характерний розвиток мовної особистості нового покоління, зокрема креативної, здатної активно розвиватися в контексті науково-технічних досягнень й інтенсивного впровадження інновацій у всі сфери життєдіяльності. Тож виникає необхідність створення й гарантування безпечного творчого середовища, у якому є змога застосовувати новітні методи навчання з метою формування професійної мовнокомунікативної компетентності здобувачів і поліпшення якості освіти на всіх рівнях.

Забезпеченню функціонування такого середовища сприяють спроможності мультимедійних навчальних програм, які з кожним роком розширюються, збагачуючи навчальне середовище яскравою й динамічною наочністю. Використання комп'ютерних технологій у процесі навчання відкриває доступ до нових джерел інформації, підвищує мотивацію здобувачів освіти до отримання та оброблення професійної інформації, підвищує ефективність самостійної роботи, дає нові можливості для творчості, надбання та закріплення професійних навиків, зможу реалізувати якісно нові форми та методи, що забезпечують комунікативність

навчання – системний діалог зі здобувачами з використанням цифрових платформ.

Проаналізовані вище методи й технології засвідчують, що для активізації процесу формування професійної мовнокомунікативної компетентності креативної особистості необхідно постійно вдосконалювати педагогічну майстерність й активно поєднувати різні технології в практичній діяльності для підготовки фахівців. Інноваційні технології урізноманітнюють й істотно збагачують викладання, вони є ефективними інструментами розвитку професійної мовнокомунікативної компетентності. Традиційна робота доповнюється інтелектуальним творчим пошуком, у процесі якого формується особистість нового типу – володіє креативним мисленням, активна й цілеспрямована, зорієнтована на постійну самоосвіту й розвиток. Інтерактивне навчання – ефективний спосіб підвищення якості освітнього процесу, така діяльність сприяє розвитку творчого мислення, формуванню професійної мовнокомунікативної компетентності креативної особистості.

Професійна мовнокомунікативна компетентність є комплексним показником сформованості системи професійних знань, комунікативних умінь і навичок, ціннісних орієнтацій, загальної гуманітарної культури, інтегральних показників культури мовлення, необхідних для якісної професійної діяльності мовної особистості (здобувача вищої освіти) та інструментом формування креативної особистості (професіонала).

Дистанційне навчання є важливою підсистемою, що забезпечує доступ здобувачів до якісної освіти. Еволюція дистанційного навчання під час воєнного стану та міграційних процесів активізує використання новітніх технологій, організаційних форм, інноваційних методів, сприяючи провадженню неперервного навчання студентів, організації платформ доступу до навчальних матеріалів та підтриманню контактів із викладачами.

Інноваційні технології надають доступ до нетрадиційних джерел інформації, підвищують рівень ефективності самостійної роботи здобувачів вищої освіти, розкривають нові можливості для творчості, пошуку матеріалу й узагальнення знань, набутих на заняттях. Однак варто поєднувати інноваційні підходи та технології із класичними методами викладання, традиційними принципами навчальної діяльності.

**Перспективи подальшого дослідження** вбачаємо в розробленні педагогічного інструментарію формування інноваційної особистості в освітньому середовищі сучасного ЗВО.

### Список використаних джерел

1. Башкір О. І. Активні й інтерактивні методи навчання у вищій школі. *Педагогіка та психологія*. 2018. № 60. С. 33–44. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znrkhnpu\\_ped\\_2018\\_60\\_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znrkhnpu_ped_2018_60_6)
2. Дубасенюк О. А. Інновації в сучасній освіті. *Інновації в освіті: інтеграція науки і практики* : зб. наук.-метод. праць / за заг. ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 12–28.
3. Енциклопедія освіти / Нац. акад. пед. наук. України. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ : Юрінком Інтер, 2021. 1144 с.
4. Закон України «Про вищу освіту». Документ 1556-VII, чинний, поточна редакція. Редакція від 18.03.2020, підстава – 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
5. Інноваційні технології навчання в умовах модернізації сучасної освіти / за ред. Л. З. Ребуха. Тернопіль : ЗУНУ, 2022. 143 с. URL: <http://dspace.wunu.edu.ua/handle/316497/48105>
6. Морзе Н. В., Непреенко Л. С., Смирнова-Трибульська Є. М. Шляхи розвитку smart-університету (досвід Київського університету імені Бориса

- Грінченка). *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2020. № 8. С. 191–205. <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2020.8.17>
7. Положення «Про персональну навчальну систему як складову управління самостійною роботою студентів ХНЕУ» / уклад.: В. С. Пономаренко, Г. А. Полякова, І. В. Малець, Г. В. Білоконенко, В. М. Анохін. Харків : Вид-во ХНЕУ, 2013. 26 с.
  8. Радченко О. Я. Інноваційні технології як складова освітнього середовища сучасного закладу освіти. *Актуальні проблеми управління закладами освіти в контексті модернізації освітньої галузі* / ред.: В. П. Кравець, Г. М. Мешко. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2020. С. 70–83.
  9. Савченко Л. А. Особливості інтерактивного навчання на заняттях з української мови як іноземної. *Проблеми і перспективи підготовки іноземних студентів*. Харків : ХНАДУ, 2018. URL: [http://dspace.zsmu.edu.ua/bitstream/123456789/8506/1/%D0%A1%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%D0%9B%D0%90\\_2018\\_185-189.pdf](http://dspace.zsmu.edu.ua/bitstream/123456789/8506/1/%D0%A1%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%D0%9B%D0%90_2018_185-189.pdf)
  10. Сухенко В. Г. Професійний довідник учителя української мови та літератури. Ч. 1. Харків : Основа, 2015. 109 с.
  11. Сухенко В. Г. Формування інклюзивної комунікації в системі вищої освіти. *Імідж сучасного педагога*: електрон. наук. фак. журн. (категорія «Б»). 2023. № 6 (213). С. 76–81. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-6\(213\)-76-81](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-6(213)-76-81)
  12. Тесленко В. В. Формування творчої пізнавальної активності студентів вищих навчальних закладів. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2015. № 1 (32). С. 5–11.
  13. Черемська О. С., Жовторбрюх В. Ф. Формування мовних компетенцій у процесі креативного навчання студента економічного ЗВО. *Економічний розвиток і спадщина Семена Кузнеця* : матеріали V наук.-практ. конф. Одеса, 2020. С. 388–389.
  14. Черемська О. С., Сухенко В. Г. Українська мова (за професійним спрямуванням) : підручник. 2-ге вид., випр. та допов. Харків : ХНЕУ ім. С. Кузнеця, 2024. 390 с.
  15. Ягоднікова В. В. Інтерактивні форми і методи навчання у вищій школі. Київ : ДП «Вид. дім «Персонал», 2009. 80 с. URL: [https://maup.com.ua/assets/files/lib/book/inter\\_formy.pdf](https://maup.com.ua/assets/files/lib/book/inter_formy.pdf)
  16. Яценко Р. М., Гороховатський О. В. Трирівнева модель персональних навчальних систем ХНЕУ ім. С. Кузнеця в програмному середовищі Moodle. *Сучасні проблеми моделювання соціально-економічних систем* : матеріали ІХ Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. Бердянськ, 2017. С. 133–136. URL: <http://repository.hneu.edu.ua/handle/123456789/17611>
  17. Hausteин H. D. *Innovation Glossary*. Oxford ; New-York ; Toronto ; Sydney ; Frankfurt, 1986. 224 с.
  18. Sharples M., Adams A., Ferguson R., Gaved M. *Innovating Pedagogy 2014* : Open University Innovation Report 3. Milton Keynes : The Open University. 2014. URL: [https://www.researchgate.net/publication/268502960\\_Innovating\\_Pedagogy\\_2014](https://www.researchgate.net/publication/268502960_Innovating_Pedagogy_2014)

## References

1. Bashkir, O. I. (2018). Aktyvni i interaktyvni metody navchannia u vyschii shkoli [Active and interactive methods of learning in higher education]. *Pedahohika ta psikhoholohiia [Pedagogy and psychology]*, 60, 33–44. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu\\_ped\\_2018\\_60\\_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu_ped_2018_60_6) [in Ukrainian].
2. Dubasenyuk, O. A. (2014). Innovatsii v suchasnij osviti [Innovations in modern education]. In O. A. Dubaseniuk (Ed.), *Innovatsii v osviti: intehratsiia nauky i praktyky [Innovations in education: integration of science and practice]*: zbirnyk naukovo-metodychnykh prats (pp. 12–28). Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka [in Ukrainian].
3. Kremen, V. H. (Ed.). (2021). *Entsyklopediia osvity [Encyclopedia of education]*. Nats. akad. ped. nauk. Ukrainy. 2-he vyd., dopov. ta pererob. Kyiv: Yurinkom Inter [in Ukrainian].
4. *Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» [Law of Ukraine "On Higher Education"]*. (2020). Dokument 1556-VII, chynnyi, potochna redaktsiia. Redaktsiia vid 18.03.2020, pidstava – 463-IX. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> [in Ukrainian].
5. Rebukh, L. Z. (Ed.). (2022). *Innovatsijni tekhnolohii navchannia u umovakh modernizatsii suchasnoi osvity [Innovative learning technologies in the conditions of modernization of modern education]*. Ternopil: ZUNU. Retrieved from <http://dspace.wunu.edu.ua/handle/316497/48105> [in Ukrainian].
6. Morze, N. V., Nepreyenko, L. S., & Smirnova-Trybulska, E. M. (2020). Shliakhy rozvytku smart-universytetu (dosvid Kyivskoho universytetu imeni Borysa Hrinchenka) [Ways of SMART-university development (experience of Kyiv university named by Boris Hrynchenko)]. *Vidkryte osvittne e-seredovyshe suchasnoho universytetu [Open educational e-environment of modern university]*, 8, 191–205. <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2020.8.17> [in Ukrainian].
7. Ponomarenko, V. S., Poliakova, H. A., Malets, I. V., Bilokonenko, H. V., & Anokhin, V. M. (Comps.). (2013). *Polozhennia «Pro personalnu navchalnu systemu iak skladovu upravlinnia samostijnoiu robotoiu studentiv KhNEU» [Regulations "On the personal educational system as a component of managing the independent work of KhNEU students"]*. Kharkiv: KhNEU Publ [in Ukrainian].
8. Radchenko, O. (2020). Innovatsijni tekhnolohii iak skladova osvittnoho seredovyscha suchasnoho zakladu osvity [Innovative technologies as a component of the educational environment of a modern educational institution]. In *Aktualni problemy upravlinnia zakladamy osvity v konteksti stratehii modernizatsii osvittnoi haluzi [Actual problems of management of educational institutions in the context of the strategy of modernization of the educational industry]* (pp. 70–83). Ternopil: TNPU named after V. Hnatyuk [in Ukrainian].
9. Savchenko, L. A. (2018). Osoblyvosti interaktyvnoho navchannia na zaniattiakh z ukrainskoi movy yak inozemnoi [Features of interactive learning in classes on the Ukrainian language as a foreign language]. In *Problemy i perspektyvy pidhotovky inozemnykh studentiv [Problems and prospects of training foreign students]* (pp. 185–189). Kharkiv: KhNAHU. Retrieved from [http://dspace.zsmu.edu.ua/bitstream/123456789/8506/1/%D0%A1%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%D0%9B%D0%90\\_2018\\_185-189.pdf](http://dspace.zsmu.edu.ua/bitstream/123456789/8506/1/%D0%A1%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%D0%9B%D0%90_2018_185-189.pdf) [in Ukrainian].
10. Sukhenko, V. G. (2015). *Profesijnij dovidnyk uchytelia ukrains'koi movy ta literatury [Professional guide for teachers of Ukrainian language and literature]*. (Vol. 1). Kharkiv: Osнова [in Ukrainian].
11. Sukhenko, V. G. (2023). Formuvannia inkluzyvnoi komunikatsii v systemi vyshchoi osvity [Formation of inclusive communication in the system of higher education]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 6 (213), 76–81. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-6\(213\)-76-81](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-6(213)-76-81)
12. Teslenko, V. V. (2015). Formuvannia tvorchoi piznavalnoi aktyvnosti studentiv vyschikh navchalnykh zakladiv [Formation of creative cognitive activity of students of higher educational institutions]. *Osvita ta rozvytok obdarovanoi osobystosti [Education and development of gifted personality]*, 1 (32), 5–11 [in Ukrainian].
13. Cheremskaya, O., & Zhovtorbryukh, V. (2020). Formuvannia movnykh kompetensii u protsehi kreatyvnoho navchannia studenta ekonomichnoho ZVO [The formation of language competences in the process of creative education of a student of economic higher education]. In *Ekonomichnyi rozvytok i spadshchyna Semena Kuznetsia [Economic development and heritage of Semen Kuznets]: materialy V nauk.-prakt. konf.* (pp. 388–389). Kharkiv: KhNEU Publ [in Ukrainian].
14. Cheremskaya, O., & Sukhenko, V. (2024). *Ukrainska mova (za profesijnym spriamuvanniam) [Ukrainian language (by professional direction)]*. Kharkiv: KhNEU named after S. Kuznetsa [in Ukrainian].
15. Yahodnikova, V. V. (2009). *Interaktyvni formy i metody navchannia u vyschii shkoli [Interactive forms and methods of learning in higher education]*. Kyiv: DP «Vyd. dim «Personal». Retrieved from [https://maup.com.ua/assets/files/lib/book/inter\\_formy.pdf](https://maup.com.ua/assets/files/lib/book/inter_formy.pdf) [in Ukrainian].
16. Yatsenko, R., & Horokhovatskyi, O. (2017). Tryrivneva model personalnykh navchalnykh system KhNEU im. S. Kuznetsia v prohramnomu seredovyschii Moodle [The three-level model of personal educational systems of Khnei National University named after S. Kuznets in the Moodle software environment]. In *Suchasni problemy modeliuвання sotsialno-ekonomichnykh system [Modern problems of modeling socio-economic systems]: materialy IX mizhnar. nauk.-prakt. internet-konf.* (pp. 133–136). Berdiansk. Retrieved from <http://repository.hneu.edu.ua/handle/123456789/17611> [in Ukrainian].
17. Hausteин, H. D. (1986). *Innovation Glossary*. Oxford; New-York; Toronto; Sydney; Frankfurt.
18. Sharples, M., Adams, A., Ferguson, R., Gaved, M., McAndrew, P., Rienties, B., Weller, M., & Whitelock, D. (2014). *Innovating Pedagogy 2014: Open University Innovation Report 3*. Milton Keynes: The Open University. Retrieved from [https://www.researchgate.net/publication/268502960\\_Innovating\\_Pedagogy\\_2014](https://www.researchgate.net/publication/268502960_Innovating_Pedagogy_2014).

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 19.10.2024

УДК 37.091.313-027.543:37.043.2-056.2/3

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6\(219\)-90-94](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6(219)-90-94)**РУДИЧ ОКСАНА ОЛЕКСІЇВНА,**

кандидатка філологічних наук, доцентка, доцентка кафедри англійської та німецької філології, Навчально-науковий інститут іноземних мов Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, м. Полтава, Україна

**Oksana Rudych,**

PhD (in Philology), Associate Professor of English and German Philology Department, The Educational and Scientific Institute of Foreign Languages of Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Poltava, Ukraine

**E-mail:** [oksanarudych@ukr.net](mailto:oksanarudych@ukr.net)**ORCID iD:** <https://orcid.org/0000-0001-9203-7262>**ЗУЄНКО МАРИНА ОЛЕКСІЇВНА,**

докторка філологічних наук, доцентка, директорка, Навчально-науковий інститут іноземних мов Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, м. Полтава, Україна

**Maryna Zuyenko,**

Doctor of Philology, Associate Professor, Head, The Educational and Scientific Institute of Foreign Languages of Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Poltava, Ukraine

**E-mail:** [ffganf@gsuite.pnp.u.edu.ua](mailto:ffganf@gsuite.pnp.u.edu.ua)**ORCID iD:** <https://orcid.org/0000-0002-7220-4593>**КРАВЧЕНКО ВІКТОРІЯ ЛЕОНІДІВНА,**

кандидатка філологічних наук, доцентка, завідувачка кафедри англійської та німецької філології, Навчально-науковий інститут іноземних мов Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, м. Полтава, Україна

**Viktoriia Kravchenko,**

PhD (in Philology), Associate Professor, Head of English and German Philology Department, The Educational and Scientific Institute of Foreign Languages of Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Poltava, Ukraine

**E-mail:** [dr.kravchenkoviki@gmail.com](mailto:dr.kravchenkoviki@gmail.com)**ORCID iD:** <https://orcid.org/0000-0002-3837-3203>**ПЕТРУШОВА НАТАЛІЯ ВІКТОРІВНА,**

кандидатка філологічних наук, доцентка, доцентка кафедри англійської та німецької філології, Навчально-науковий інститут іноземних мов Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, м. Полтава, Україна

**Nataliia Petrushova,**

PhD (in Philology), Associate Professor of English and German Philology Department, The Educational and Scientific Institute of Foreign Languages of Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Poltava, Ukraine

**E-mail:** [ffganfnata\\_petrushova@gsuite.pnp.u.edu.ua](mailto:ffganfnata_petrushova@gsuite.pnp.u.edu.ua)**ORCID iD:** <https://orcid.org/0000-0002-1048-2547>

## АКТУАЛІЗАЦІЯ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДОЛОГІЇ CLIL В УМОВАХ ІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНИ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

**А** Присвячено тематиці актуалізації питання використання CLIL у змісті професійної освіти з урахуванням інтеграції України до європейського освітнього простору та професійного ринку.

Автори окреслюють ступінь дослідження проблематики, наводять визначення та окреслюють різницю між CLIL (предметно-мовним інтегрованим навчанням), канадською практикою вивчення іноземної мови через занурення (Language Immersion), американськими програмами навчання іноземної мови з опорою на контент (Content Based Instruction) та англomовною системою навчання (English Medium Education/Instruction).

Також у статті йдеться про міжнародну співпрацю в рамках масштабних проєктів і різноманітних освітніх ініціатив з метою дослідження умов та особливостей практичного застосування методів CLIL у системі вищої освіти.

**Ключові слова:** вища освіта; лінгвістична освіта; міжнародна проєктна діяльність; CLIL; методологія

### IMPLEMENTING CLIL METHODOLOGY IN THE CONTEXT OF UKRAINE'S INTEGRATION INTO THE EUROPEAN EDUCATIONAL SPACE

**S** This article focuses on the practical use of CLIL methodology in the content of professional education in Ukraine, considering the country's current integration into the European educational space and professional market.

The purpose of this research is to reflect the actualization of the CLIL approach in the context of higher education (for example, the project and educational activities of the staff of Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University).

The tasks of the actual research are:

- description of the features and advantages of applying CLIL approach as an option for teaching subject-related disciplines;
- outline the results of international project activities in the context of CLIL implementation in to the practice of higher professional education.

The authors analyze current studies, focused on CLIL issues, define and state the difference between CLIL (Content Language Integrated Learning), the Canadian practice of learning a foreign language through immersion (Language Immersion), American foreign language learning programs based on content (Content-Based Instruction) and the English-language system of education (English Medium Education/ Instruction).

The authors also assume that universities in Ukraine use EMI to internationalize educational offerings and attract students from abroad, or prepare students for study and work abroad, as well as to publish research results in English, and survive in an increasingly competitive educational market. The use of EMI also enables the prospect of teaching at universities and institutions worldwide, which is especially relevant in the context of the war with Russia.

This article also deals with international cooperation within the framework of large-scale projects and various educational initiatives to research the conditions and features of the practical applications of CLIL methods in higher education systems.

**Keywords:** higher education; linguistic education; international project activity; CLIL; methodology

**Актуальність проблеми.** На тлі загальноєвропейських інтеграційних процесів знання іноземної мови як мови інтернаціонального спілкування залишається актуальною вимогою до освіти конкурентоздатного спеціаліста.

Відповідно до цього в освітньому просторі України триває пошук ефективних технологічних шляхів підготовки майбутніх фахівців, здатних забезпечувати фахову взаємодію з представниками інших країн з урахуванням культурних особливостей, етичних принципів та усталених норм професійного спілкування.

З-поміж багатьох інших доступних методів навчання іноземної мови українські спеціалісти дедалі частіше обирають методологію CLIL як ефективну освітню опцію в рамках середньої та вищої освіти. Перевагою цього методу є можливість інтеграції вивчення фахової дисципліни та іноземної мови водночас.

CLIL – Content and language Integrated Learning (предметно-мовне інтегроване навчання), яке виправдано не втрачає популярності у різних країнах світу, спершу застосовувалось ще у 50–60-х роках минулого століття у Болгарії, на Мальті, Естонії, Латвії та Литві [3, с. 545].

У 90-х роках минулого століття відомий філолог, педагог та науковець Д. Марш уперше ефективно застосував CLIL у сфері бізнесу з метою фасилітації набутих знань із фахового предмету та англійської мови водночас.

**Аналіз попередніх досліджень.** Про актуальність питання свідчить низка фундаментальних праць, які популяризують CLIL у країнах Європи (Фінляндії, Бельгії, Франції, Німеччині, Британії). Провідними дослідниками предметно-мовного інтегрованого навчання натеper є: Девід Марш (Фінляндія),

Пітер Мехісто (Естонія), До Койл (Великобританія), Девід Вульф (Німеччина), Далтон Паффер (Австрія).

У змісті вітчизняних методологічних досліджень проблематика використання CLIL є порівняно новою, однак на тлі реформування вищої освіти та глобалізації освітнього процесу можна говорити про її актуалізацію у контексті професійного навчання (як вищої, так і середньої ланок).

Так, окремі питання використання цієї методики знайшли своє відображення у дослідженнях лінгвістів: С. Безпалої, І. Коренєвої, Т. Равчиної, О. Рудич, Ю. Руднік, О. Тарнопольського та вчителів середньої та початкової школи: О. Вовченко, Г. Гончарової, З. Канівець.

**Недостатньо дослідженим** на нашу думку залишається питання використання методології CLIL у ході здобуття вищої професійної освіти, педагогічної зокрема.

**Метою** нашого дослідження є відображення актуалізації підходу CLIL у змісті вищої освіти (на прикладі проєктної та навчальної діяльності колективу Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка).

**Завданнями є:**

- характеристика особливостей та переваг використання CLIL – підходу як опції вивчення предметних фахових дисциплін;

- окреслення результатів проєктної міжнародної діяльності у контексті впровадження CLIL – підходу у практику вищої фахової освіти.

CLIL – термін, що описує навчальні методики, де предмети викладаються іноземними мовами. Предметно-мовне інтегроване навчання має дві мети, а саме: вивчення предмета за допомогою іноземної мови, та іноземної мови шляхом вивчення фахової дисципліни.

Знаний авторитет і спеціаліст із білінгвальної освіти Д. Марш (народився в Австралії, освіту здобував у Британії, освітню діяльність провадить у Фінляндії) вважає CLIL підходом, що дозволяє сформувати лінгвістичні та комунікативні компетенції з іноземної мови у процесі формування предметних умінь і навичок [5, с. 17].

Д. Марш основною характеристикою CLIL вважає його спрямованість на вивчення мови та контенту будь-якого предмета водночас. При цьому предметно-мовне інтегроване навчання має принципову відмінність від методики мовного занурення, білінгвальної чи предметно-мовної інтегрованої освіти; його ідея полягає у створенні мовного середовища, а мова використовується як інструмент презентації фахового контенту [5, с. 23].

У цьому контексті П. Мехісто зазначає, що мова є лише інструментом, а не кінцевою метою навчання. Цей аспект істотно відрізняє CLIL від канадської практики вивчення іноземної мови через занурення (Language Immersion) та американських програм навчання іноземної мови з опорою на контент (Content Based Instruction) [7].

CLIL також відрізняється від English Medium Education (EMI)/Instruction (англомовної системи навчання) – системи, яка використовує англійську мову як основний засіб навчання, особливо у тих країнах, де англійська мова не є рідною мовою учнів.

Збільшення економічного та культурного впливу Сполучених Штатів і Великої Британії після Другої світової війни сприяло глобальному поширенню англійської мови так само, як і швидке поширення технологій [11]. Тому в багатьох країнах світу існують школи з навчанням англійською.

Крім того, у вищій освіті, завдяки актуальній тенденції до інтернаціоналізації все більша кількість курсів, особливо на рівні магістерської освіти, викладаються англійською мовою.

Хоча обидва методи є формами двомовної освіти, але й CLIL використовується як у початковій і середній школі, так і у закладах вищої освіти та означає навчання будь-якою другою мовою (наприклад, іспанською, французькою чи німецькою), тоді як EMI передбачає навчання лише англійською мовою. Варто відзначити, що EMI як освітній тренд також набирає популярності: біологія, математика, географія та економіка дедалі частіше викладаються за допомогою англійської мови.

Керівник відділу навчання англійської мови в Гертфордському коледжі Оксфордського університету, викладач та розробник програм професійного розвитку для вчителів і викладачів університетів Джулі Дірден визначає EMI як використання англійської мови для викладання навчальних предметів (окрім самої англійської) у країнах або юрисдикціях, у яких рідною мовою більшості населення є не англійська [6].

В Україні EMI використовується в університетах, які прагнуть інтернаціоналізувати освітні пропозиції та залучити студентів із-за кордону або підготувати своїх студентів до навчання та роботи за кордоном, намагаються публікувати результати досліджень англійською мовою та виживати на дедалі більш конкурентному освітньому ринку. Використання EMI уможливорює також перспективи викладання

в університетах й установах по всьому світу, що є особливо актуальним в умовах війни з Росією.

Хоча EMI зазвичай стосується викладання на університетському рівні, зростає кількість середніх, початкових і навіть дошкільних закладів, де частково впроваджується навчання англійською мовою. Відсоток використання EMI у секторі неформальної освіти значно більший, ніж у секторі державної, батьки надають перевагу використанню EMI, сподіваючись, що це сприятиме успішному розвитку кар'єри дитини у подальшому.

Різниця між EMI та CLIL полягає в меті навчання. Метою CLIL є викладання як мови, так і предметного змісту. В EMI на рівні вищої освіти, викладач не є експертом-філологом і не ставить на меті поглиблене вивчення мови [11]. Розвиток комунікативних навичок є спільною рисою методів EMI та CLIL.

Складним для українських методистів лишається питання рівня володіння мовою, адже викладач має володіти нею на високому (або, хоча б достатньому) рівні для формування комунікативної компетенції студентів.

З метою формування відповідних професійних компетенцій для освітян Полтавщини у березні – травні 2019 року викладачка кафедри англійської та німецької філології, кандидатка філологічних наук Тетяна Луньова провела низку майстер-класів у рамках сертифікатної програми “English Medium Instruction In Higher Education”, розробленої за участі навчального відділу Університету міста Йорк (Велика Британія). Окрему увагу було приділено питанню окреслення різниці між EMI та CLIL – підходами у контексті фахової освіти.

Також Кетерін Уотсон, викладачка педагогічного університету КР (м. Копенгаген, Данія), провідна фахівчиня з використання підходу CLIL провела низку семінарів для студентів психолого-педагогічного факультету і факультету філології та журналістики та кілька майстер-класів для викладачів ПНПУ (2016–2024 рр.). Філологиня приділила увагу важливому питанню специфіки поєднання осягнення англійської мови з вивченням основ сучасного фотомистецтва, культури різних народів світу та сучасної англомовної літератури.

Окрім того, ґрунтовно досліджували викладачі ПНПУ імені В. Г. Короленка проблематику впровадження методики CLIL й у ході довготривалої міжнародної проєктної роботи (2018–2023 рр.).

До співпраці у рамках проєкту “Foreign Language Teacher Training Capacity Development as a Way to Ukraine’s Multilingual Education and European Integration/MultiEd” («Розвиток потенціалу підготовки учителів іноземної мови як шлях до впровадження багатомовної освіти та європейської інтеграції України») долучилися викладачі з Тартуського Університету (Естонія), Гейдельберзького педагогічного університету (Німеччина), Астонського університету (Британія), Інтерлінк Академії, НУО (Німеччина), Запорізького національного університету імені Богдана Хмельницького (Україна), Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського (Україна), Харківського національного

університету імені В. Н. Каразіна (Україна), Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (Україна), Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (Україна), Міністерства освіти і науки України, Всеукраїнської асоціації учителів англійської мови «TESOL-Ukraine» (НУО).

Варто відзначити, що натхненницею, авторкою амбітної творчої ідеї та менеджеркою проєкту була Олександра Головка, українка, полтавка, кандидат філологічних наук та доцентка Запорізького національного університету імені Богдана Хмельницького. Натепер Олександра Головка викладає у Тартуському Університеті (м. Тарту, Естонія), є авторкою низки цікавих предметних курсів і численних публікацій європейського рівня, присвячених питанням пошуку сучасних технологій і підходів до викладання англійської мови та використання проєктної діяльності як освітньої опції в умовах вищої освіти.

Олександра ініціювала та втілила в життя багато масштабних проєктів, які передбачають тісну співпрацю іноземних і вітчизняних викладачів у контексті дослідження глобальних наукових і методичних трендів та уможливають якісне підвищення фахового рівня освітян.

Завданнями проєкту MultiED (окрім моніторингу громадської думки стосовно багатомовної освіти в Україні, підвищення академічної і професійної кваліфікації цільової аудиторії шляхом тривалого навчання, проведення аудиту і перегляду навчальних планів ЗВО) також були:

- оновлення навчальних планів і курсів бакалаврського і магістерського рівнів з урахуванням CLIL-підходу;
- розроблення і впровадження електронного навчального курсу «Методологія CLIL» для різних цільових груп;
- підготовка і проведення семінарів із використанням методів CLIL (інтегроване навчання предмету і мові) та ELT (викладання англійської мови).

До складу проєктної команди ПНПУ імені В. Г. Короленка увійшли викладачі та співробітники різних факультетів: Когут Ірина Вікторівна (інституційний координатор), Зуєнко Марина Олексіївна (менеджер), Кирильчук Оксана Борисівна, Сулаєва Наталія Вікторівна, Лобач Катерина Василівна, Ніколенко Ольга Миколаївна, Тимінська Ірина Миколаївна, Кравченко Вікторія Леонідівна, Луньова Тетяна Володимирівна, Стороха Богдан Валентинович, Бардакова Олена Олександрівна, Рудич Оксана Олексіївна, Палеха Ольга Миколаївна, Тітов Іван Геннадійович, Шебеліст Сергій Вікторович, Лисенко Леся Іванівна, Орлов Олексій Петрович, Момот Анастасія Олександрівна, Хоменко Любов Григорівна, Вовк Оксана Михайлівна.

Окрім оновлення 14-ти предметних курсів для різних спеціальностей, розроблення та проведення низки семінарів, впровадження електронного курсу з методології CLIL, у рамках проєкту також було розроблено положення та відкрито наукові лабораторії кафедри англійської та німецької філології: «ACADEMIC ENGLISH SPACE», «Мультилінгвальний центр», «Методологія CLIL в освіті і науці».

Освітня також розробили Положення про багатомовну освіту в Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка на 2023–2027 рр.

Результати та особливості впровадження проєкту регулярно окреслювались у програмах місцевого телебачення, місцевому радіо «Лтава» та спеціально створеному youtube – каналі (<https://youtu.be/gCAez5RzOq8>).

Також викладачами ПНПУ імені В. Г. Короленка було організовано онлайн-захід спільно зі стейкхолдерами щодо оновлення освітньо-професійних програм «Філологія (Германські мови і літератури (переклад включно), перша – англійська)» для першого та другого рівнів вищої освіти, що відбувся в рамках реалізації міжнародного проєкту “Foreign Language Teacher Training Capacity Development as a Way to Ukraine’s Multilingual Education and European Integration/ MultiEd”.

Також у 2021 р. на факультеті філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка відбулись: V Міжнародна студентська науково-практична конференція, науковий онлайн-марафон «Сучасний англійський науковий дискурс», науково-практичний семінар для вчителів «Медіаосвіта в школі: інтердисциплінарний підхід», skype-семінари за участі міжнародних партнерів проєкту у межах IV Міжнародної студентської конференції «Сучасний англійський науковий дискурс» і Міжнародна науково-практична конференція «XI Короленківські читання. Молодіжні Короленківські читання». На психолого-педагогічному факультеті у травні 2020 року відбувся Міжнародний кросмистецький конгрес «Полікультурна багатомовність – шлях до діалогу та розвитку». Питання CLIL-методології були у фокусі цих подій, презентувались результати проєкту. За результатами конференцій і конгресу було також опубліковано збірники наукових праць.

Загалом, у рамках поточного моніторингу проєктів Erasmus + CBHE, Національний Еразмус офіс в Україні 15.06.2020 року провів зустріч з виконавцями проєкту 610427-EPP-1-2019-1-EE-EPPKA2-CBHE-JP «Розвиток можливостей підготовки вчителів іноземних мов як шлях до багатомовної освіти та європейської інтеграції в Україні (MultiEd)».

**Результати** роботи міжнародної команди отримали схвальні відгуки від експертів і стейкхолдерів, стали гарним початком подальшої наукової кооперації в рамках реалізації нових амбітних ідей і сприяли актуалізації низки методичних питань, пов’язаних із впровадженням CLIL-підходу у практику вищих закладів освіти України та інших країн.

**Перспективи подальшого розвитку.** Натепер питання практичного використання методів CLIL у змісті вітчизняної освіти залишається актуальним з огляду на критерії підготовки сучасного спеціаліста та вимагає подальшого наукового та методичного пошуку.

## Список використаних джерел

1. Вовченко О., Гончарова Г., Канівець З. Методика предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) у дії (за результатами дослідно-експериментальної діяльності). URL: <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/266982>.
2. Коренєва І., Безпала С. Інтеграція CLIL у доуніверситетську підготовку іноземних студентів. URL: <file:///C:/Users/Oksana/Downloads/17669-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-34663-1-10-20210802.pdf>
3. Coyle D. Content and Language Integrated Learning: Towards a Connected Research Agenda for CLIL Pedagogies. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 2007. Vol. 10, is. 5. P. 543–562.
4. Coyle D. Listening to learners: an investigation into 'successful learning' across CLIL contexts. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 2013. Vol. 16, is.3. P. 244–266.
5. Coyle D., Hood P., Marsh D. CLIL. Content and Language Integrated Learning. Cambridge. Cambridge University Press, 2010. 173 p.
6. Dearden J. English as a Medium of Instruction: A Growing Global Phenomenon. URL: [https://books.google.com.ua/books/about/English\\_as\\_a\\_Medium\\_of\\_Instruction.html?id=qNvtsgEACAAJ&redir\\_esc=y](https://books.google.com.ua/books/about/English_as_a_Medium_of_Instruction.html?id=qNvtsgEACAAJ&redir_esc=y)
7. Marsh D., Mehisto P., Wolff D., Frigols-Martin M. J.: European Framework for CLIL: Teacher Education / Council of Europe. URL: <http://encuentrojournal.org/textos/9.%20CLIL-Framework.pdf.press>
8. Schmidt-Unterberger B. The English-medium paradigm: a conceptualisation of English-medium teaching in higher education. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 2018. № 21 (3). P. 527–539. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/13670050.2018.1491949>.
9. Результати впровадження проекту «MultiEd». URL: <http://pnpu.edu.ua/rezultati-multied>
10. EMI (and CLIL) – a growing global trend. URL: <https://teachingenglishwithoxford.oup.com/2017/02/02/emi-and-clil-a-growing-global-trend/>
11. English-medium education. URL: [https://en.wikipedia.org/wiki/English-medium\\_education](https://en.wikipedia.org/wiki/English-medium_education).

## References

1. Vovchanko, O., Honcharova, H., & Kanivets, Z. *Metodyka predmetno-movnoho intehrovanoho naxchannia (CLIL) u dii (za rezultatamy doslidno-eksperymentalnoi diyalnosti [Methodology of subject-language integrated learning (CLIL) in action (based on the results of research and experimental activities)]*. Retrieved from <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/266982> [in Ukrainian].
2. Koreneva, I., & Bezpala, S. *Intehratsiia CLIL u douniversytetsku pidhotovku inozemnykh studentiv [Integration of CLIL while foreign students' preuniversity training]*. Retrieved from <file:///C:/Users/Oksana/Downloads/17669%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-34663-1-10-20210802.pdf> [in Ukrainian].
3. Coyle, D. (2007). Content and Language Integrated Learning: Towards a Connected Research Agenda for CLIL Pedagogies. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 10, 5, 543-562.
4. Coyle, D. (2013). Listening to learners: an investigation into 'successful learning' across CLIL contexts. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 16, 3, 244-266.
5. Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *CLIL. Content and Language Integrated Learning*. Cambridge. Cambridge University Press.
6. Dearden, J. English as a Medium of Instruction: A Growing Global Phenomenon. Retrieved from [https://books.google.com.ua/books/about/English\\_as\\_a\\_Medium\\_of\\_Instruction.html?id=qNvtsgEACAAJ&redir\\_esc=y](https://books.google.com.ua/books/about/English_as_a_Medium_of_Instruction.html?id=qNvtsgEACAAJ&redir_esc=y)
7. Marsh, D., Mehisto, P., Wolff, D., & Frigols-Martin, M. J.: European Framework for CLIL: Teacher Education / Council of Europe. Retrieved from <http://encuentrojournal.org/textos/9.%20CLIL-Framework.pdf.press>.
8. Schmidt-Unterberger, B. (2018). The English-medium paradigm: a conceptualisation of English-medium teaching in higher education. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 21 (3), 527-539.
9. Results of the «MultiEd» imolementation. Retrieved from <http://pnpu.edu.ua/rezultati-multied>
10. EMI (and CLIL) – a growing global trend. Retrieved from <https://teachingenglishwithoxford.oup.com/2017/02/02/emi-and-clil-a-growing-global-trend/>
11. English-medium education. Retrieved from [https://en.wikipedia.org/wiki/English-medium\\_education](https://en.wikipedia.org/wiki/English-medium_education).

Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 01.08.2024

УДК 378.147

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6\(219\)-95-98](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6(219)-95-98)**TETIANA SERHIENKO,**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor of Foreign Languages and Military Translation Department, Hetman Petro Sahaidachnyi National Army Academy, Lviv, Ukraine*

**Сергієнко Тетяна Миколаївна,**

*кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри іноземних мов та військового перекладу, Національна академія сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного, м. Львів, Україна*

**E-mail:** [tanyasergh@gmail.com](mailto:tanyasergh@gmail.com)**ORCID iD:** <https://orcid.org/0000-0001-5680-994X>**OLENA NEKLESA,**

*Assistant of Foreign Languages and Military Translation Department, Hetman Petro Sahaidachnyi National Army Academy, Lviv, Ukraine*

**Некlesa Олена Валеріївна,**

*викладачка кафедри іноземних мов та військового перекладу, Національна академія сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного, м. Львів, Україна*

**E-mail:** [olenanek@gmail.com](mailto:olenanek@gmail.com)**ORCID iD:** <https://orcid.org/0000-0002-9346-9654>**OLHA SIRKO-HUMENCHUK,**

*Assistant of Foreign Languages and Military Translation Department, Hetman Petro Sahaidachnyi National Army Academy, Lviv, Ukraine*

**Сірко-Гуменчук Ольга Олегівна,**

*викладачка кафедри іноземних мов та військового перекладу, Національна академія сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного, м. Львів, Україна*

**E-mail:** [olhahumenchuk@gmail.com](mailto:olhahumenchuk@gmail.com)**ORCID iD:** <https://orcid.org/0000-0002-9423-8065>

## PECULIARITIES IN THE IMPLEMENTATION OF MILITARY SPECIALIZED ENGLISH COURSEBOOKS IN THE EDUCATIONAL PROCESS

**A** As English becomes an integral part of the Ukrainian Higher Military Education system, the challenge is to implement an English-based teaching approach that develops the professional competence of military specialists while also achieving a high level of proficiency in foreign language communication. The modern graduate of a higher military educational institution should possess theoretical and practical knowledge of their specialty, as well as the ability to solve specific tasks.

In light of the above, the authors propose that the English for Specific Purposes (ESP) approach be adopted as the English teaching approach for application in a particular field of activity. This would enable cadets to develop and hone their skills in professionally oriented areas, as well as intercultural and socio-cultural competencies, which are essential for future specialists.

The authors examine the ESP teaching approach as a promising methodology for enhancing the communication competencies of prospective officers in a more effectively. They contend that it is a valuable addition to the pedagogical tools available to educators. The ESP teaching approach is centered on the development of professional vocabulary, with cadets presented with scenarios that require the use of specific communicative competencies.

The authors illustrate the practical application of the ESP teaching approach at each stage (presentation, practice, and production), providing illustrative examples from the coursebooks used at military academies for training cadets.

They also address the role of the teacher in resolving problem situations. A key aspect of the ESP teaching approach is the cognitive component, which concerns the relevance of knowledge, information, and sources of information in addressing a specific problem situations and achieving educational objectives.

**Keywords:** competence; key competences; special aim; English for Specific Purposes; professionally-oriented; integration



## ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС НАВЧАЛЬНИХ ПОСІБНИКІВ ІЗ ВІЙСЬКОВО-СПЕЦІАЛІЗОВАНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Визначено актуальність використання *English for Specific Purposes (ESP)* підходу, що має значні переваги у розвитку навичок усіх чотирьох видів мовленнєвої діяльності, а саме: читання, письма, аудіювання та говоріння; який вчить швидко та адекватно реагувати в комунікативних ситуаціях і доводить до автоматизму використання основних лексичних і граматичних явищ.

Обґрунтовано ефективне використання *ESP* підходу, як одного із новітніх підходів, за допомогою якого комунікативні навички вдосконалюються ефективніше, ніж за допомогою традиційних методів.

Авторами акцентовано увагу на *ESP* підході, за допомогою якого відпрацьовується словниковий мінімум, і комунікативні навички майбутніх фахівців удосконалюються ефективніше.

Автори пропонують практичне використання даного підходу викладання англійської мови професійного спрямування на кожному з етапів заняття (введення, практика, представлення) на основі дієвих навчально-методичних посібників для курсантів військових закладів освіти.

**Ключові слова:** компетенція; професійна компетенція; спеціальна мета; англійська мова для спеціальних цілей; інтеграція; етапи відпрацювання та представлення

**Actuality of the problem.** The modernization of the higher education system in our country is becoming more closely associated with the training of appropriately qualified specialists in accordance with European standards, which yields the narrow specialization specialists in all practical fields. The primary goal of teaching a foreign language in a non-linguistic higher education institution is to foster the development of the students' interlanguage competence (IQC). This will enable them to utilize the language effectively, both professionally and in their daily lives. This rule applies equally to higher military educational institutions. The capacity to comprehend and communicate efficaciously in a multilingual context represents a foundational prerequisite for membership within the North Atlantic Treaty Organization (NATO). This has resulted in the formulation of comprehensive guidelines for language training within the Ukrainian Armed Forces, namely the "Basic Principles of Language Training of Personnel in the System of the Ministry of Defence of Ukraine" and the "Roadmap for Improving Language Training in the Armed Forces of Ukraine" (2021–2025).

The ability to communicate effectively across linguistic boundaries is contingent upon the attainment of key competencies in the field of linguistic mutual understanding and interoperability. The term "key competences" was initially defined in the Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning. These key competences can be understood as a set of attitudes, values, knowledge, skills and abilities in the following areas: communication in the mother tongue; communication in foreign languages; mathematics and basic concepts in science and technology, including computer literacy; learning skills; social and civic spheres; innovation and entrepreneurship; and the cultural sphere.

**Analysis of recent research and publications.** The Law of Ukraine "On Higher Education" (2014) defines competence as a dynamic combination of knowledge, skills, and practical abilities, ways of thinking, professional, ideological, and civic qualities, moral and ethical values. This combination of attributes determines an individual's capacity to successfully undertake professional and further educational activities. This is accomplished through the completion of a specified level of higher education, which results in the acquisition of the requisite

competencies. The competence approach and its fundamental categories, namely "competence" and "competency", are actively employed in the educational process in the works of Ukrainian scientists N. Bidiuk and R. Hryshkova. The works of Ukrainian scientists N. Zavynychenko, I. Zymnia, T. Koval, N. Morze, O. Ovcharuk, I. Sekret, and O. Spirina, A. Vashkiv, N. Vovchasta, as well as those of foreign researchers D. Richen, M. Kenel, M. Swain, S. Adrian. Palmer, also make reference to this concept. In their work, A. Khutorskyi and others define Foreign Language Communicative Competence as a professional competence, comprising knowledge, skills and abilities that facilitate the comprehension of specific professional problems and the adequacy of conclusion formulation, the objectification of special terms, the selection of key data, the assessment of their significance from the perspective of professional activity, the overcoming of psychological barriers during communication in a foreign language and the activation of the communicative potential of the individual based on their own awareness of the necessity for this communication.

Furthermore, English is studied not only as a language of international communication with general competence, but also for specific purposes in the business field, with the aim of achieving precise and targeted goals. The term "special" or "specific" in ESP means "the exact objective" for learning English. The term ESP is used to describe an approach to teaching English for a specific purpose. The focus of the English language learning is on subject matter pertinent to the learner's field of study. This enables them to rapidly apply their knowledge to their professional abilities when engaged in study.

The term English for Specific Purposes (ESP) is a common teaching method used by educators to meet the specific precise demands and needs of students according to their major or profession (Hutchinson and Waters) [4]. Mackay R. and Mountford A. stated that "ESP is generally used to refer to the teaching of English for a clearly utilitarian purpose" utilitarian purpose" [6].

H. Basturkmen defined ESP as a language that is learned 'not for its own sake or for the sake of general education, but to pave the way for entry or greater linguistic efficiency in academic, professional or workplace environments'. This means that the function of ESP is to help beginners to build up the skills they need to use in a particular field, job or profession [1].

The objective of this type of English learning is to meet the specific requirements of a particular profile. This approach to language learning entails training and practice in the specific spoken and written forms of English that are required for the performance of specific official or academic tasks.

The key features of English for Specific Purposes are as follows: the use of specialized content (specialized terminology, typical communication situations and genre specificity of professional language), contextual language learning, an emphasis on the practical use of the language and the level of personal qualities of the students (high motivation and purposefulness in language learning).

At the present stage of teaching English for Specific Purposes in higher education in Ukraine, a new approach to content selection is needed. It should be based on the latest achievements in a particular field of activity and reflect current needs in professional fields that are relevant to the (professional) interests of learners and provide them with opportunities for professional development [9].

So, **the aim of the article** is to highlight the practical usage of this approach of ESP at each stage (presentation, practice, and production) of a lesson for the formation of the English language professional competence in four types of language activities, such as: reading, speaking, listening and writing in students of Ukrainian higher military education institutions.

**Presentation of the main material.** The main point of the professional language is that English is not taught as a subject separated from the cadets' real world (or desires), but is integrated into a subject area that is important to the cadets. This is exactly the kind of integration suggested by the authors of the coursebooks: MILITARY SPECIALIZED ENGLISH (Missile Troops and Artillery) [11], MILITARY SPECIALIZED ENGLISH (Mechanized and Tank Troops) [9] and MILITARY SPECIALIZED ENGLISH (Military Engineers) [5]. These coursebooks are designed to strengthen the educational and didactic basis of language training of future officers and to foster the intensification of their learning of English and, in particular, to deepen their Foreign Language Communicative Competence in the professional fields of functioning of the Armed Forces of Ukraine.

Cadets approach English language learning through the lens of knowledge previously acquired in military disciplines. Integration into the subject area that is important to the learners. The maximum immersion in the professional sphere is created, that is, learners perceive the material through the lens of already acquired knowledge and experience, rather than English in general, when they may be unfamiliar with certain information. For example, in one of the exercises on "Troop Movement", cadets are asked to *Think about some factors that influence military movement* and *Share their ideas with the class*. They are also suggested the structures such as: *be + prohibited + from + infinitive + -ing; be + (not) allowed / permitted + to + infinitive; be + (not) allowed / permitted + noun* and expressions that, in a meaningful context, will strengthen their confidence and increase motivation to learn a foreign language in general.

The next exercise (practice stage) is designed to develop the ability to conduct a Situation update briefing on the issuing

orders by commanding officer to the deputy commander and subordinates, and then, to involve the entire audience in the learning process (production stage). Before completing the main task, namely the procedure for communicating the information received, the cadet should work independently on the necessary vocabulary, following the instructions: *Follow the structure, before giving a briefing: organize your ideas and plan what you want to say; make notes to help you to speak; plan the linking words and phrases you will use to structure your briefing and give your briefing according to the specific order of such procedure*.

There is no unambiguous procedure for the completion of these exercises. Improving *soft skills* such as: teamwork, decision-making, situation management, the ability to identify and analyze the links between different forms of complex professional activity, etc. The teacher can vary and suggest the cadets to choose one of the two types of briefing, namely *Situation update briefing* or *Decision briefing*, and the one chosen will determine the way in which the task is performed and the goal achieved.

The following exercise from the same unit, which provides some examples of the common events that cadets may face, is an example of improving soft skills. It is suggested to: *Discuss what you would do in the following situations while troops movement* (practice stage). And then: *Present your ideas to the class* (production stage). Such exercises contain all the information necessary for cadets to complete them successfully, and are in line with the PPP approach.

T. Hutchinson and A. Waters prove that the linguistic knowledge required to understand a specialized text is somewhat different from the linguistic knowledge required to understand a non-specialized text. General comprehension depends on knowledge of the subject matter, not on knowledge of the language. This position is also advocated by U. Gullen. The scientist believes that it is not the number of professional terms in a text that distinguishes a foreign language for specific purposes, but the actual knowledge required to understand these terms.

Taking into account the specifics of ESP, D. Carver identifies three features inherent in most ESP courses. In our opinion, practice-oriented tasks are the most important among them. Thus, in the following exercise, which is suggested for study in the coursebook, the cadet is asked to use his knowledge of military vehicles, their specifications and the ability to set up a column of vehicles for a march. The exercise provides a list of the graduated response techniques, which cadets discuss in groups and fill in the pyramid, ordering the techniques from 1 being the mildest to 12 being the strongest.

Within ESP, T. Hutchinson distinguishes between target needs and learning needs. Target needs include: target situation needs, which define exactly what the cadet needs to know and be able to do effectively in English in their future roles, and fill in any knowledge gaps. Thus, the next exercise is designed to improve writing skills. Cadets are given eight parts of speech and the words listed below them: *You are going to use these words to write the sentences and eventually a case study on "Convoy operation"*. The task is set and a step-by-step procedure is suggested to achieve the goals. *Firstly, work in pairs to write sentences using the*

words; Secondly, make groups of four. Read all your sentences and choose the best ones to make into a short article. And as the final stage, namely production, Next, a spokesperson from each group reads out the article and invites comments. It is worth noting that most of the exercises are tested through listening: Then listen to the original article and compare what you have come up with.

According to M. Byram, the use of the mother tongue in the process of learning a foreign language serves as a compensatory strategy to fill in the gaps in foreign language proficiency in general. And ESP is no exception, which is why each subsequent unit begins with a Wordlist with a translation into Ukrainian.

The authors of ESP coursebooks take into account the fact that video and audio materials help to increase the motivation of learners. In particular, ESP coursebooks contain sufficient video and audio material to expose learners to the visual (gestures, facial expressions, proxemics) and auditory (redundancy, speech overlap) features of the language, as well as providing the necessary ambient and physical cues to help them understand the usage and 'register' in a particular context, thus helping them to develop effective oral communication.

ESP coursebooks are no exception and contain a large number of colour pictures as accompanying material to the exercises. They are visually appealing, which helps the teacher to diversify the tasks without using the Internet resource, and also serve as a motivational element for the cadets, encouraging them to perform well when vocabulary is available, and meet the requirements of the PPP approach: *Take turns. Student A: choose one of the photos. Describe it using the words. Student B: guess the photo.*

**Conclusions.** English for Specific Purposes is, therefore, one of the most effective approaches to learning English for specific purposes. It is appealing because of its flexibility, its total adherence to the needs of the language learner and its consideration of the individual characteristics of the learner.

The approach to learning English for specific purposes is evolving and will continue to evolve to provide up-to-date information. The approach to learning English for specific purposes is flexible and meets the modern requirements of professional mastery. ESP coursebooks have a number of advantages, namely:

- awareness of the need to learn English for a specific purpose, rather than the need as such: understanding the needs and motivation (the student's professional interests are included) that they generate;

- conduction of a needs analysis by speciality (consultations with specialized departments) together with teachers of specialized disciplines to ensure the appropriate selection, structuring professionally oriented material and the feasibility of creating certain exercises;

- use of authentic, relevant and practical material.

In addition to their advantages, these coursebooks have one very important requirement. And that is basic/general English, i.e. the level with which the cadet approaches the study of his/her specialty in English.

**In our further scientific research,** we plan to focus our close attention on the detailed study of effectiveness of English for Specific Purposes (ESP) for the formation of English communicative competence in listening.

## References

- Basturkmen, H. (2005). *Ideas and Options in English for Specific Purposes (1st ed.)*. Routledge. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781410617040>
- Descriptors of Key Competences in the National Qualification Framework. Competences of Personal Development [online]. Retrieved from <http://eurlex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex%3A32006H0962>
- Hryshkova, R. O. (2015). *Metodyka navchannia anhliiskoi movy za profesiynym spriamuvanniam studentiv nefilolohichnykh spetsialnostei [Methods of teaching English according to the professional direction of students of non-philology majors]: [navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv]*. Mykolaiv: Vyd-vo CHDU im. Petra Mohyly [in Ukrainian].
- Hutchison, T., & Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes: A Learner-centered Approach*. England: Cambridge University Press. DOI: <https://doi.org/10.1017/CBO9780511733031>
- Levko, M., Sovhar, O., Boychenko, V., Antoniv, A., Shcherba, O., & Tychyna, I. (2022). *Military Specialized English (Mechanized and Tank Troops): educational and methodological guide*. Lviv: NASV.
- Mackay, R., & Mountford, A. (1978). *English for Specific Purposes: A Case Study Approach*. London: Longman.
- Nakaz Ministerstva obrony Ukrainy. (08.08.2019). *Osnovni zasady movnoi pidhotovky osobovoho skladu u systemi Ministerstva obrony Ukrainy [Basic principles of language training of personnel in the system of the Ministry of Defense of Ukraine]*. (524/z/84). Retrieved from <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://nuou.org.ua/assets/documents/osn-zasmp.pdf> [in Ukrainian].
- Nakaz Ministra obrony Ukrainy (01.03.2021). *Dorozhnia karta vdoskonalennia movnoi pidhotovky u Zbroinykh Sylakh Ukrainy (na 2021-2025 roky) [Roadmap for improving language training in the Armed Forces of Ukraine (for 2021-2025)]*. Retrieved from [https://www.mil.gov.ua/content/education/dorozhnia\\_karta\\_2021.pdf](https://www.mil.gov.ua/content/education/dorozhnia_karta_2021.pdf)
- Olender, K. P. (2016) Anhliiska mova dlia spetsialnykh tsilei (ESP): osoblyvosti ta perspektyvni napriamky rozvytku pidkhotu [English for Specific Purposes (ESP): Peculiarities and Perspective Directions of Development of the Approach]. In *Materialy XIX naukovoyi konferentsiyi TNTU im. I. Puliuia [Materials of the XIX scientific conference of TNTU named after AND. I'm shooting]* (pp. 300-301). Ternopil [in Ukrainian].
- Pashchuk, Y. U., Neklesa, O., Chernets'ka, S., Potots'yi, O., Rubtsov, I. (2022). *Military Specialized English (Military Engineers): educational and methodological guide*. Lviv: NASV.
- Pasichnyk, C., Serhiienko, T., Humenychuk, O., Yevtushevs'ka, O., Khmil, L., Tsupin, H., Kamentsev, D., & Shalyhina, N. (2022). *Military Specialized English (Missile troops and Artillery): educational and methodological guide*. Lviv: NASV.
- Serhiienko, T., & Neklesa, O. (2024). Scientific and methodological bases of implementation of ESP coursebooks in the educational process. In *Linhvistyka, linhvodyaktyka ta mizhmovna komunikatsiya: suchasnyy stan ta problema [Linguistics, linguistic didactics and interlanguage communication: current state and problem]: materialy II Mizhvuzivskoho zaochnoho naukovy-praktychnoho seminaru kafedry inozemnykh mov* (pp. 142-146). Kharkiv: KHNUPS [in Ukrainian].
- Zakon Ukrainy "Pro vyshchu osvitu" [The Law of Ukraine "On Higher Education"]. (2014). *Vidomosti Verhovnoi Rady (VVR) [Verkhovna Rada information]*, 37/38, 2004 [in Ukrainian].
- Vashkiv, A. (2011) English for Specific Purposes (ESP): The history of the approach and its specifics. *Students'kyi naukovyi al'manakh fakul'tetu inozemnykh mov TNPU im. V. Hnatyuka [Student Scientific Almanac of the Faculty of Foreign Languages of the V. Hnatyuk TNPU]*, 1 (8), 201-208.
- Vovchasta, N. (2012). *Metodychni zasady ukladannia navchalnoho posibnyka "Profesiina anhliiska mova: teksty i vpravy" [Methodical principles of compiling the study guide "Professional English: texts and exercises"]*. *Pedahohika i psykholohiia profesiinoi osvity [Pedagogy and psychology of professional education]*, 3, 59-65. Retrieved from <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://ena.lpnu.ua:8443/server/api/core/bitstreams/c83d604d-edcb-4cbf-ae16-ab8b3502a247/content> [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 04.11.2024



УДК 373-056.2/3(091)

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6\(219\)-99-104](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6(219)-99-104)



**СТЕПАНОВА ТЕТЯНА МИХАЙЛІВНА,**

докторка педагогічних наук, професорка кафедри дошкільної освіти,  
Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського,  
м. Миколаїв, Україна

**Tetyana Stepanova,**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Preschool Education,  
V.O. Sukhomlynskyi Mykolaiv National University, Mykolaiv National University named after  
V. O. Sukhomlynskyi, Mykolaiv, Ukraine

**E-mail:** [step.tetiana58@gmail.com](mailto:step.tetiana58@gmail.com)

**ORCID iD:** <https://orcid.org/0000-0003-0630-2256>



**КОНОЗ ОКСАНА БОГДАНІВНА,**

асистентка вчителя, учителька-логопед,  
Миколаївський ліцей ім. Олега Ольжича,  
м. Миколаїв, Україна

**Oksana Konoza,**

Teacher's Assistant, Speech Therapist Teacher,  
Mykolaiv Lyceum named after Oleg Olzhych,  
Mykolaiv, Ukraine

**E-mail:** [konozoksana77@gmail.com](mailto:konozoksana77@gmail.com)

**ORCID iD:** <https://orcid.org/0000-0003-0443-9531>

## ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА В УКРАЇНІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ: РЕАЛІЇ, ДОСВІД І ПЕРСПЕКТИВИ

**А** Висвітлено стан інклюзивної освіти в Україні, шляхи і перспективи її розвитку. Проаналізовано нормативно-законодавчі документи останніх років, які вплинули на розвиток інклюзивної освіти, як складника загальної системи освіти, відповідно до нових умов і вимог воєнного стану. Розкрито шляхи проведення оцінки потреб дитини з особливими потребами і визначення комплексної оцінки розвитку на базі закладу або онлайн за участю фахівців ІРЦ. Нами розглянуто порядок організації інклюзивного навчання (2022) та описано основні чотири пріоритетні моделі, розроблені Міністерством щодо організації освітнього процесу в залежності від місця перебування здобувачів освіти: безпека понад усе, тому перша модель – для дітей у безпечніших регіонах, друга – для внутрішньо переміщених дітей за місцем проживання, третя – за кордоном, і четверта – у місцях, де проходять активні бойові дії. Визначено прогалини і проблеми, пов'язані з освітніми втратами та стресовою ситуацією навчання в умовах війни, в укриттях і перебуванням в інших країнах. Наголошено на неможливості звільняти фахівців та асистентів учителів, щоб зберегти забезпечення висококваліфікованими фахівцями інклюзивного навчання. У методичних рекомендаціях 2023–2024 рр. наголошено на функції асистента вчителя, який після тривоги чи відключення світла опрацьовує з дитиною навчальний матеріал і працює над домашнім завданням тощо. Описано механізми збереження дітей у закладах – це дистанційна та змішана, сімейна, індивідуальна, екстернатна форми навчання. Наведено механізми змін до типової програми НУШ (2024 року), описано інструменти реалізації: гнучкість навчальних планів, уніфікація інтегрованих курсів. Визначено проблему роботи з дітьми, яким рекомендована модифікаційна програма у міжкласних (зібраних різновікових дітей з ООП) групах за модифікованим розкладом і створення міжшкільних груп, забезпечення фахівцями, що в умовах війни є неможливим і немає розробленого механізму для забезпечення цієї рекомендації.

**Ключові слова:** інклюзивна освіта; дистанційна освіта; змішане навчання; оцінка потреб; комплексна оцінка; безпечний освітній простір

### INCLUSIVE EDUCATION IN THE UKRAINE UNDER THE CONDITIONS OF MARITAL STATE: REALITIES, EXPERIENCE AND PERSPECTIVES

**С** This article highlights the state of inclusive education in Ukraine and the ways and prospects of its development. The normative-legislative documents of recent years that have influenced the development of inclusive education as a component of the general education system, under the new conditions and requirements of martial law, were analyzed. Ways of assessing the needs of a child with special needs and determining a comprehensive assessment of development based on the institution or online with the participation of IRC specialists are

revealed. We considered the procedure for organizing inclusive education (2022) and described the main four priority models developed by the Ministry regarding the organization of the educational process depending on the location of education seekers: safety above all, therefore the first model – for children in safer regions, the second – for internally displaced children at the place of residence, the third – abroad, and the fourth – in places where active hostilities are taking place. The gaps and problems associated with educational losses and the stressful situation of learning in conditions of war, in shelters, and staying in other countries are identified. It is emphasized that it is impossible to fire specialists and teacher assistants to maintain the supply of highly qualified specialists in inclusive education. The methodological recommendations of 2023–2024 emphasize the function of a teacher's assistant who, after an alarm or blackout, works with the child on educational material and homework, etc. The mechanisms of keeping children in institutions are described, which include distance and mixed, family, individual, and external forms of education. The mechanisms of changes to the standard program of the National Academy of Sciences (2024) are presented, and the implementation tools are described: flexibility of curricula, and unification of integrated courses. The problem of working with children who are recommended a modification program in interclass (collected children of different ages with SEN) groups according to a modified schedule and the creation of interschool groups, provision by specialists, which is impossible in war conditions and there is no developed mechanism to ensure this recommendation, is identified.

**Keywords:** inclusive education; distance education; blended learning; needs assessment; comprehensive assessment; safe educational space

**Вступ.** У сьогоднішній важкий воєнний час, коли наша країна і люди воюють за життя і свободи, за збереження нації і нашої країни, надзвичайно важливим є підтримка освіти і науки України, яка є фундаментом розвитку майбутніх поколінь і майбутнього нашої країни. У зв'язку із багаточисленними зовнішньополітичними негативними факторами, спричиненими агресією росії, так із внутрішніми проблемами, багато людей є вимушено переміщеними біженцями, які змушені залишатися в менш небезпечних районах, евакуюватися, або самостійно залишити країну, рятуючи своє життя і свою родину, однак продовжують забезпечувати доступ до освіти своїм дітям у тій формі, яка задовільняє родину, або яку можуть вони підтримати.

**Актуальність проблеми.** Великою проблемою для збереження освітньої системи та її успішного функціонування є збереження дітей і вчителів, вихователів інклюзивної освіти для забезпечення навчання. І це змушує шукати шляхи для повернення та збереження дітей у закладах освіти. Варто додати, що багато сімей з учнями з особливими освітніми потребами (ООП) не залишають українські заклади, у зв'язку зі складним оформленням пільг в іншій країні та мовним бар'єром, доступом тощо.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Нині надзвичайно важливим є об'єднання освітньої системи у цілісний простір у вигляді інклюзивного навчання, якому присвятили свої дослідження та наукову діяльність багато вчених. Так, освітою дітей із порушенням психофізичного розвитку займалися вітчизняні та зарубіжні вчені, як-от: В. Зосенко, А. Колупаєва, С. Миронова, Т. Сак, О. Чеботарьова, К. Рейсвейк, Т. Бут, Д. Лупарт та ін., освітою дітей із порушенням слуху (до 12–13 кл.) – О. Вовченко, О. Савчук, О. Таранченко, О. Федоренко та ін., залученням осіб з особливими освітніми потребами з порушенням слуху і зору у закладах освіти – Н. Софій, М. Чайковський, В. Шевченко, Б. Шеремет та ін., осіб із тяжкими порушеннями мовлення – Ю. Найда, Ю. Рібцун, Л. Трофименко, А. Чепурний, Н. Ярмола та ін., осіб із порушенням спектру аутизму – Т. Сак, Т. Скрипник, В. Тарасун, І. Недозим, В. Берхард-Опітц, С. Бьолте, Д. Джонсон, В. Мілс, В. Мюллер, І. Камп-Бекер, І. Ройштка та ін.

**Метою нашого дослідження** є висвітлення реального стану розвитку інклюзивної освіти, визначити перспективи і напрями розвитку, механізми збереження дітей, молодих учителів і досвідчених педагогів.

**Методи дослідження.** Використання історичного та хронологічного методів, системного підходу дослідження системи освіти, аналізу правових документів і зв'язку їх із реалізацією реформ розкриває реальний стан розвитку інклюзивної освіти та набуття нового досвіду у співпраці з іноземними системами освіти (наприклад зарахування оцінок із зарубіжних шкіл в українську), дає можливість практично дослідити реалізацію нормативно-законодавчих документів у сфері освіти.

**Викладення основного матеріалу дослідження.** Учні, які через війну переїхали у безпечніші регіони України, обирають одну школу для навчання, за місцем проживання. Зарахування і відрахування дітей відбувається за правилами мирного часу за наказом МОН України № 367 від 2018 року, який упорядковує ці процедури [1]. Якщо дитина навчатиметься у двох школах одночасно, навіть на різних формах, то на неї витратиметься подвійне фінансування. А це – нецільове використання бюджетних коштів.

Як альтернатива очному навчанню в звичайних та інклюзивних закладах виступила дистанційна освіта різних форм – освіта в режимі онлайн і очна освіта, змішана форма з дистанційними класами, естернатна, індивідуальна (під патронажем) тощо. Одночасно, обираючи форму, батьки та учні вимушені підпорядковуватися законам і правилам тієї країни, в якій вони проживають. Наприклад, у Німеччині є обов'язковим відвідування закладу освіти, інтеграційних класів у початковій школі, середній школі і коледжах (змішаних класів для менших і старших підлітків), які насамперед створені для навчання дітей і молоді мови, базової математики, англійської, інтегрованого природничого предмету «Природа» (хімія, фізика, біологія) та «Мистецтво». Але у кожній школі по-різному, можуть бути лише уроки мови.

У Законі України «Про освіту» вказано, що інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту й передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами в загальноосвітньому закладі [1]. Тож із заявою батьків, запускається механізм створення команди супроводу із постійними (і змінними) членами.

Новим етапом у розвитку та розширенні підходів, потужним нормативно-правовим документом розбудови механізмів інклюзії стали Постанови №765 від 21 липня 2021 року «Про внесення змін до деяких постанов Кабінету Міністрів про

організацію освіти дітей з особливими освітніми потребами» і № 957 від 15.09.2021 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти», яка регулює організаційні засади учнів з особливими освітніми потребами в закладах з інституційною(денною) формою навчання (з 1 січня 2022 року) [4]. Зауважимо, що дія постанови не поширюється на спеціальні класи в загальній школі, спеціальні школи та навчально-реабілітаційні центри. Вона ж визнає постанови про порядки провадження минулих років № 872 від 15 серпня 2011 року та № 588 від 9 серпня 2017 року такими, що втратили чинність. Відповідно до Порядку фахівцями інклюзивно-ресурсного центру здійснюється оцінка потреб учня з ООП та встановлюється рівень підтримки, види адаптацій чи модифікація програми, кількість корекційно-розвиткових занять. Психолого-педагогічні та корекційно-розвиткові заняття проводяться фахівцями із числа працівників закладу освіти або додатково залученими фахівцями, з якими заклад освіти або відповідний орган управління у сфері освіти укладають цивільно-правові договори. Умови та проведення (надання) цих послуг і перелік фахівців затверджено Постановою КМУ від 14 лютого 2017 р. №88. Відповідно до вищезазначених документів індивідуальна програма розвитку (ІПР) складається за новим зразком учасниками КПСС (командою психолого-педагогічного супроводу) та вноситься до «кабінету закладу освіти» в АС «ІРЦ». Тож новим стає: посилюється співпраця шкіл із ІРЦ – інклюзивно-ресурсним центром, обов'язковим є включення фахівця з ІРЦ в команду супроводу; розподіл освітньої субвенції розподіляється за рівнями підтримки; підтримка першого рівня відбувається на рівні школи, не потребує фахівця із ІРЦ; встановлюється рівні підтримки із залученням фахівця ІРЦ; надається комплексна оцінка на базі школи; можливість створення міжкласних груп від 6 до 12 осіб для вивчення інтегрованих курсів за модифікованою програмою. Наразі зараз ця можливість не реалізована, тобто механізм не розроблений і немає цієї функції. Українські педагоги та міжнародні експерти зазначають, що в питанні розвитку інклюзивного навчання Україна зробила неабиякий крок уперед. У 2015/2016 н. р. в інклюзивних класах навчалися 2720 дітей з особливими освітніми потребами, тобто лише 5,8% від загальної кількості дітей з ООП. Станом на 1 січня 2020 року в інклюзивних класах навчається 19345 учнів з ООП. Ця цифра у 7 разів перевищує дані п'ятирічної давнини. У 2019/2020 н. р. 35% від загальної кількості закладів загальної середньої освіти організували інклюзивне навчання.

Тож прогрес у напрямі української інклюзивної освіти однозначно є, проте нас ще очікує чимало роботи задля забезпечення рівного доступу до освіти для всіх членів суспільства. З 2022 року набули чинності законодавчі зміни, що регулюють організацію інклюзивного навчання. Важливо, що батьки можуть звернутися до ІРЦ за місцем тимчасового проживання із заявою на отримання копії висновку ІРЦ та/або копії свідоцтва про народження дитини або провести КО розвитку дитини за місцем тимчасового проживання. Для дітей, які переїхали на тимчасове місце проживання, комплексна оцінка проводиться протягом тижня з моменту подання звернення (заяви).

Нині триває воєнний стан і на жаль, питання збереження безпечного простору є надзвичайно гострим. Так, у 2015 році ООН розробила Декларацію про безпеку шкіл, яку станом на 2022 рік підписало 109 країн, крім росії. В Україні ж ці заклади росія розглядає як об'єкти для обстрілів. За інформацією МОН, станом на 18 серпня 2022 року від бомбардувань та обстрілів пошкоджень зазнали 2300 закладів освіти, з них 286 зруйновані повністю (із сайту Державної якості освіти). Із початку листопада 2022 року в умовах безпрецедентних атак росії на енергосистему України школа «Оптіма» надавала безоплатний доступ до освітньої платформи для всіх учнів 1–5 класів, також використовувались усі можливі види дистанційних зв'язків. В Україні на цей час розпочинає роботу освітній хаб цифрових навчальних інструментів «Google Знання» [https://learning.google/intl/uk\\_ua/](https://learning.google/intl/uk_ua/), головна мета якого – надати учням, учителям і батькам інструменти для пошуку інформації. Він містить три розділи: «Знання для школи», «Знання для роботи», «Знання для життя». Його інформаційним партнером стає Міністерство цифрової трансформації України та національний проєкт «Дія. Цифрова освіта». Інформаційним партнером розділу «Знання для школи» є Міністерство освіти і науки України. Також запуск Google Знання підтримує Київська міська державна адміністрація – КМДА. Докладніше: [bit.ly/3U9t7B2](https://bit.ly/3U9t7B2) 6 вересня 2022 №1 / 12258-22 в МОН підписано методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу з ООП у 2022/2023 н. р. в умовах дії правового режиму воєнного стану, введеного Указом Президента України від 24 лютого 2022 року № 64/2022 «Про введення воєнного стану в Україні», затвердженням Законом України 24 лютого 2022 року № 2102-IX (зі змінами) освітній процес у закладах загальної середньої освіти, в яких навчаються діти з особливими освітніми потребами, в т. ч. спеціальних, організовується відповідно до законів України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», інших актів законодавства з урахуванням безпекової ситуації в кожній окремій адміністративно-територіальній одиниці [3].

Оскільки основним пріоритетом в умовах військових дій залишається безпека всіх учасників освітнього процесу, МОН розроблено чотири моделі організації освітнього процесу в залежності від місця перебування здобувачів освіти:

– учні, які перебувають на безпечній території України, можуть здобувати освіту за очною, дистанційною, сімейною, екстернатною формами навчання, або у змішаному форматі, що передбачає поєднання очного навчання та навчання з використанням дистанційних технологій;

– учні, які є внутрішньо переміщеними особами можуть здобувати освіту за очною (за новим місцем проживання), дистанційною (у закладах освіти за новим місцем проживання, або у закладі освіти, в якому навчалися раніше), сімейною (за попереднім або новим місцем проживання), екстернатною (за місцем фактичного перебування) формами навчання або у змішаному форматі, що передбачає поєднання очного навчання та навчання з використанням дистанційних технологій (за новим місцем проживання);

– учні, які перебувають за кордоном, мають можливість здобувати освіту за очною (у закладах освіти

країни перебування або українських школах і класах з використанням технологій дистанційного навчання або екстернату (за дистанційно формою) з окремих предметів (українська мова та література, історія України, географія), дистанційною (у своєму закладі освіти або у будь-якій школі на безпечній території, екстернат у Міжнародній українській школі (МУШ) та навчання у недільній школі відповідного філіалу МУШ), сімейною (за рішенням батьків та отримання дозволу відповідного органу в країні, у якій перебуває дитина з обов'язковим прикріпленням до закладу освіти, який надає послуги екстернату або дистанційної приватної школи), екстернатною (у своїй школі, якщо заклад надає такі послуги, або у будь-якій школі на підконтрольній території України) формами;

– учні які знаходяться у зоні проведення активних бойових дій або на тимчасово окупованій території можуть здобувати освіту за дистанційною формою (у закладах освіти на підконтрольній території), екстернатною (у будь-якому закладі на безпечній території), сімейною формою (у закладах, розташованих на підконтрольній Україні території).

Освітній процес в офлайн форматі запроваджуються в закладах, які мають укриття та забезпечують безпеку в разі переривання процесу сигналом «Повітряна тривога». Керівники закладів освіти несуть персональну відповідальність за організацію захисту здобувачів освіти, педагогічних та інших працівників закладу освіти під час освітнього процесу в закладі освіти, створення безпечних умов.

З метою створення безпечних умов перебування у закладі освіти дітей, учнів і працівників закладу з урахуванням військової агресії з боку російської федерації на території України Міністерством освіти і науки України спільно з Міністерством внутрішніх справ, Державною службою з надзвичайних ситуацій і Національною поліцією розроблено та направлено для врахування в роботі обласним, Київській міській військовим адміністраціям інструктивно-методичні матеріали щодо порядку підготовки закладу освіти до нового навчального року та опалювального сезону з питань цивільного захисту, охорони праці та безпеки життєдіяльності (лист МОН від 26.07.2022 № 1/8462-22). Рекомендації щодо підготовки та початку 2022/2023 н. р. в умовах дії правового режиму воєнного стану в Україні та продовження широкомасштабної агресії російських військ, особливостей організації навчального року містять листи МОН від 30.06.2022 № 1/7322-22, від 19.08.2022 № 1/9525-22 [9; 6].

Другим незмінним пріоритетом для Міністерства освіти і науки України залишається забезпечення сталості навчання та викладання, незалежно від того чи здобувачі освіти вимушено переміщені до безпечніших регіонів України, чи виїхали за кордон, залишаються на тимчасово окупованих територіях чи територіях ведення активних бойових дій. Діти з ООП є найвразливішою категорією серед здобувачів освіти, які в умовах воєнного стану потребують особливої підтримки та уваги. Важливо забезпечити продовження здобуття освіти такими дітьми зі створенням усіх необхідних умов з наданням психолого-педагогічного супроводу та корекційно-розвиткових послуг незалежно від місця перебування

таких учнів. Наступним пріоритетом є дотримання трудових прав педагогічних працівників закладів освіти, насамперед спеціальних, ІРЦ, асистентів учителів (недопущення скорочення, своєчасна виплата заробітної плати) з метою збереження кадрового потенціалу висококваліфікованих фахівців.

Відповідно до частини першої статті 57<sup>1</sup> Закону України «Про освіту» (зі змінами, внесеними Законом України «Про внесення змін до деяких законів України щодо державних гарантій в умовах воєнного стану, надзвичайної ситуації або надзвичайного стану» від 15.03.2022 № 2126-ІХ, що набув чинності 20.03.2022) здобувачам освіти, працівникам закладів освіти, установ освіти, наукових установ, зокрема тим, які в умовах воєнного стану, надзвичайної ситуації або надзвичайного стану в Україні чи окремих її місцевостях, оголошених у встановленому порядку (особливий період) були вимушені змінити місце проживання (перебування), залишити робоче місце, місце навчання, незалежно від місця їхнього проживання (перебування) на час особливого періоду гарантується, зокрема, організація освітнього процесу в дистанційній формі або в будь-якій іншій формі, що є найбезпечнішою для його учасників; збереження місця роботи, середнього заробітку та інших виплат, передбачених законом [1].

Щодо проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дітей, які знаходяться за кордоном і на окупованих територіях, або змінили місце проживання. Згідно зі змінами до положення про інклюзивно-ресурсний центр, внесеними постановою Кабінету Міністрів України від 30.08.2022 № 979, у період воєнного стану, надзвичайної ситуації або надзвичайного стану (особливого періоду) для осіб, які здобувають загальну середню освіту та тимчасово перебувають за кордоном, або для осіб, які перебувають на тимчасово окупованих територіях, під час переходу між рівнями освіти дія висновку, який використовувався у процесі здобуття освіти на попередньому рівні освіти, подовжується на строк дії воєнного стану, надзвичайної ситуації або надзвичайного стану (особливого періоду) [2]. Тому для визначення актуальних потреб і динаміки розвитку дитини може проводитись командою супроводу або психолого-педагогічним консилиумом у спеціальному закладі.

Повторна комплексна оцінка для таких дітей з ООП має бути проведена не пізніше ніж через три місяці після припинення чи скасування воєнного стану, надзвичайної ситуації або надзвичайного стану (особливого періоду), повернення з-за кордону, виїзду його на підконтрольну Україні територію або повернення тимчасово окупованої території, на якій проживає здобувач освіти, під загальну юрисдикцію України та відновлення конституційного ладу України на цій території. В окремих випадках повторна комплексна оцінка розвитку дитини між рівнями освіти може бути проведена в онлайн режимі фахівцями ІРЦ, які проводили первинну оцінку розвитку, здійснювали супровід цієї дитини в освітньому процесі та слідували за динамікою її розвитку. Для дітей у спеціальних закладах існують свої нормативно-законодавчі документи і впродовж 3-х місяців із початку навчання має бути проведена оцінка потреб.

Отже, в умовах організації дистанційного навчання асистент учителя: організовує спільно з учителем/-ями освітній процес; забезпечує навчання учня з ООП, насамперед за потреби здійснює в межах свого педагогічного навантаження індивідуальне підключення поза часом уроку, який здійснюється онлайн, та надає додаткові пояснення, виконує разом з дитиною домашні завдання, які були їй не зрозумілі; надає додаткові пояснення дитині щодо виконання матеріалу, який вивчається, та завдань в окремій онлайн-кімнаті, забезпечує перевірку виконання таких завдань; забезпечує реалізацію ІПР у межах своєї компетенції, зокрема, досягнення поставлених у програмі цілей навчання, завдань на період дії ІПР, забезпечення визначених ІПР потреб тощо; забезпечує в межах компетенції реалізацію ІН плану дитини (за наявності); забезпечує комунікацію закладу освіти та батьків (інших законних представників дитини) з метою організації навчання учнів з ООП; координує чи завчасно попереджає про зміни розкладу, необхідні навчально-дидактичні матеріали тощо; здійснює підготовку матеріалів для дистанційного навчання для учнів з ООП, а також консулює батьків щодо їх використання; забезпечує підготовку індивідуальних завдань та адаптацію навчальних матеріалів відповідно до потенційних можливостей учня; забезпечує індивідуалізацію технологій дистанційного навчання, зокрема обирає відповідні інструменти, консулює батьків щодо технічних особливостей їх використання з учнями з ООП; асистує вчителя під час проведення дистанційних занять, зокрема допомагає вчителю під час поділу учнів на пари і групи в ZOOM конференціях, може приєднуватись до будь-якої пари/групи в будь-який момент, допомагати та виправляти помилки, слідкувати за підняттям рук учнів, вмикати та вимикати мікрофони, включати демонстрацію екрану для показу презентацій та відео, слідкувати за чатом і відповідати на питання учнів і батьків, які виникають під час уроку; асистує вчителя при роботі з іншими учнями класу, які потребують першого рівня підтримки в закладі освіти, додаткових пояснень, індивідуального підходу, мають проблеми з опануванням матеріалу, насамперед у зв'язку з перебуванням за кордоном чи на тимчасово окупованих територіях, відсутністю доступу до онлайн-занять, наявністю психологічної травми; надає рекомендації щодо дотримання норм при користуванні комп'ютерною технікою, щодо організації робочого місця дитини; спільно з іншими учасниками команди супроводу бере участь у розробленні ІПР; забезпечує ведення щоденника спостережень за дитиною з ООП з метою відстеження динаміки розвитку та оцінки рівня досягнення цілей навчання, зазначених в ІПР; створює індивідуальне портфоліо учня з ООП.

Важливими є зміни до Типової освітньої програми для 5–9 класів НУШ у зв'язку з перенесенням стресом дітей, освітніми втратами, переїздом, навчанням в укриттях: гнучкість навчальних планів – надано мінімальну кількість годин для кожної галузі та резерв годин, який заклад освіти використовує на власний розсуд для підсилення певних освітніх галузей; інтеграція предметів: уніфікувати (звести) інтегровані курси та визначити години на міжгалузеві

курси Інтеграція допомагає дітям бачити зв'язки й мислити ширше; подолання освітніх втрат – нова структура дає змогу виділити додаткові години на ті предмети, де діти відстають; зменшення навантаження, гнучкий розподіл годин дає час на відпочинок і рефлексію; громадянська освіта – збільшення години на громадянську та історичну освіту. У 9 класі це вже 3,5 години замість 2, стійкість нації; потреби нацменшин (рекомендації до кримськотатарської мови); оновлені підходи до оцінювання щодо чинного Державного стандарту базової середньої освіти [10].

МОН розробило Порядок та умови здобуття загальної середньої освіти в комунальних закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану в Україні, які затверджені наказом МОН від 07 серпня 2024 року № 1112, зареєстрованим в Міністерстві юстиції України 08 серпня 2024 р. за № 1222/42567, який визначає особливості організації здобуття освіти в комунальних закладах загальної середньої освіти. Заклади освіти, що не відповідають вимогам цього Порядку щодо функціонування в очному форматі, організовують здобуття загальної середньої освіти за дистанційною формою відповідно до Положення про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України від 08 вересня 2020 року № 1115, зареєстрованим у Міністерстві юстиції України 28 вересня 2020 року за № 941/35224. Водночас дія цього Порядку не поширюється на спеціальні заклади загальної середньої освіти. Важливим рішенням щодо запобігання освітніх втрат пропонується у 2023/2024 н. р. та 2024/2025 н. р. проведення діагностичних тестів, модифікаційних програм, інтегрованих курсів, компенсаторних занять для класу однієї паралелі чи зведеної групи школярів після завершення семестру, навчального року, у період літніх канікул за добровільною згодою всіх учасників освітнього процесу. Можуть створюватись експрес-курси за коригувальними програмами з різних навчальних предметів – інтегрованих курсів [7].

Варто відмітити, що положення, викладені в Порядку, повинні бути реалізовані станом на дату початку 2025/2026 н. р. У 2024/2025 н. р. вони мають бути запроваджені в регіонах, де дозволяє безпекова ситуація, та закладах загальної середньої освіти, у яких створені безпечні умови для здобувачів освіти, педагогічних та інших працівників. Особи з ООП, які вимушені змінити своє місце проживання (перебування), здобувають освіту з використанням технологій дистанційного навчання, а також перебувають за кордоном, та не отримують додаткових психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг за місцем навчання внаслідок особливостей психофізичного розвитку можуть отримати корекційно-розвиткові послуги в ІРЦ, і дистанційно.

Також Міністерством розроблено Національну стратегію розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року та операційний план з її реалізації на 2024–2026 роки (розпорядження КМУ від 7 червня 2024 р. № 527-р).

**Результати досліджень.** Станом на початок 2023 року в Україні інклюзивне навчання організовано для 35 тисяч



учнів, працює понад 25 тисяч інклюзивних класів і є тенденції розвитку і збільшення. Реформи НУШ середньої освіти у 2024/2025 н. р. продовжуються впровадженням нового Державного стандарту базової середньої освіти, який є логічним продовженням Державного стандарту початкової освіти.

**Висновки з даного дослідження.** Негативними факторами в освіті є втрати дітей і фахівців, недостатнє залучення і введення штатних одиниць дефектологів (вчителя-логопеда, сурдопедагога, тифлопедагога, олігофренопедагога) за наявності навантаження не менше ніж 9 навч. год на тиждень (норма на ставку – 18). Позитивним зрушенням є визнання результатів навчання здобувачів освіти, які в умовах воєнного стану *вимушено* виїхали за межі України та повернулися в Україну, здійснюється в порядку, визначеному педагогічною радою закладу освіти, із урахуванням рекомендацій МОН (наказ МОН від 02.08.2024 № 1093) і визнання результатів навчання здобувачів освіти із числа *внутрішньо переміщених* осіб може бути здійснено на основі довідки або іншого

документа, виданого закладом освіти, у якому дитина здобувала освіту за місцем тимчасового перебування. У разі відсутності результатів річного оцінювання з будь-яких навчальних предметів за рівень початкової освіти учні повинні пройти відповідне оцінювання впродовж першого семестру навчального року. Важливим рішенням щодо запобігання освітніх втрат пропонується у 2023/2024 н. р. та 2024/2025 н. р. проведення діагностичних тестів, модифікаційних програм, інтегрованих курсів, компенсаторних занять для класу однієї паралелі чи зведеної групи школярів після завершення семестру, навчального року, в період літніх канікул за добровільною згодою всіх учасників освітнього процесу. Можуть створюватись експрес-курси за коригувальними програмами з різних навчальних предметів – інтегрованих курсів [7].

**Подальші наші дослідження** вбачаємо в нових умовах розвитку і розбудови України, збереження її освітньої системи, інклюзивного навчання в усіх ланках.

### Список використаних джерел

1. Закону України «Про освіту». 2017 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 07.09.2024)
2. Положення про інклюзивно-ресурсний центр : постанова КМУ від 30.08.2022 № 979. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/979-2022-> (дата звернення 07.09.2024)
3. Про введення воєнного стану в Україні : указ Президента України від 24 лютого 2022 року № 64/2022. URL: <https://www.president.gov.ua/documents/642022-41397> (дата звернення 07.09.2024)
4. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів № 957 від 15.09.2021. URL: <https://docs.google.com/document/d/1zUYWu7RLHgf5hlo4FTHcoJt4UGxtPGF53bhYFDjYs/edit> (дата звернення 07.09.2024)
5. Про затвердження рекомендацій щодо оцінювання : наказ МОН від 02.08.2024 № 1093. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення 07.09.2024)
6. Про інструктивно-методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу та викладання навчальних предметів/інтегрованих курсів у закладах загальної середньої освіти у 2022/2023 навчальному році : лист МОН від 19.08.2022 № 1/9525-22. URL: [https://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/87596/](https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/87596/) (дата звернення: 07.09.2024)
7. Про інструктивно-методичні рекомендації щодо викладання навчальних предметів/інтегрованих курсів у закладах загальної середньої освіти у 2023/2024 навчальному році : лист МОН № 1/13749-23 від 12.09.2023 року. URL: [https://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/89974/](https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/89974/) (дата звернення: 07.09.2024)
8. Про оптимізацію виконання заходів з підготовки закладів освіти до нового навчального року та опалювального сезону в умовах воєнного стану : лист МОН від 26.07.2022 № 1/8462-22). URL: <https://ru.osvita.ua/legislation/other/86956/> (дата звернення: 07.09.2024)
9. Про організацію 2022/2023 навчального року : лист МОН від 30.06.2022 № 1/7322-22. URL: <https://tulchyn-msk-osvita.gov.ua/docs/4896/> (дата звернення: 07.09.2024)
10. Типова освітня програма для 5–9 класів закладів загальної середньої освіти : наказ МОН від 19.02.2021 № 235 (в редакції наказу Міністерства освіти і науки України від 09.08.2024 № 1120). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення 07.09.2024)

### References

1. *Zakonu Ukrainy «Pro osvitu» [Law of Ukraine "On Education"]*. (2017). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
2. *Polozhennia pro inkluzyvno-resursnyi tsentr [Regulations on inclusive resource center]*: postanova KМУ vid 30.08.2022 № 979. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/979-2022-> [in Ukrainian].
3. *Pro vvedennia voiennoho stanu v Ukraini [About the introduction of martial law in Ukraine]*: ukaz Prezydenta Ukrainy vid 24 liutoho 2022 roku № 64/2022. Retrieved from <https://www.president.gov.ua/documents/642022-41397> [in Ukrainian].
4. *Pro zatverdzhennia Poriadku orhanizatsii inkluzyvnoho navchannia v zakladakh zahalnoi serednoi osvity [On the approval of the Procedure for the organization of inclusive education in general secondary education institutions]*: postanova Kabinetu Ministriv № 957 vid 15.09.2021. Retrieved from <https://docs.google.com/document/d/1zUYWu7RLHgf5hlo4FTHcoJt4UGxtPGF53bhYFDjYs/edit> [in Ukrainian].
5. *Pro zatverdzhennia rekomendatsii shchodo otsiniuvannia [On approval of evaluation recommendations]*: nakaz MON vid 02.08.2024 № 1093. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
6. *Pro instruktivno-metodychni rekomendatsii shchodo orhanizatsii osvitnoho protsesu ta vykladannia navchalnykh predmetiv/intehrovanykh kursiv u zakladakh zahalnoi serednoi osvity u 2022/2023 navchalnomu rotsi [On instructional and methodological recommendations regarding the organization of the educational process and teaching of educational subjects/integrated courses in institutions of general secondary education in the 2022/2023 academic year]*: list MON vid 19.08.2022 № 1/9525-22. Retrieved from [https://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/87596/](https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/87596/) [in Ukrainian].
7. *Pro instruktivno-metodychni rekomendatsii shchodo vykladannia navchalnykh predmetiv/intehrovanykh kursiv u zakladakh zahalnoi serednoi osvity u 2023/2024 navchalnomu rotsi [On instructional and methodological recommendations for teaching subjects/integrated courses in general secondary education institutions in the 2023/2024 academic year]*: list MON № 1/13749-23 vid 12.09.23 roku. Retrieved from [https://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/89974/](https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/89974/) [in Ukrainian].
8. *Pro optymizatsiiu vykonannia zakhodiv z pidgotovky zakladiv osvity do novoho navchalnoho roku ta opaliuvannia sezonu v umovakh voiennoho stanu [On optimizing the implementation of measures to prepare educational institutions for the new academic year and the heating season in the conditions of martial law]*: list MON vid 26.07.2022 № 1/8462-22). Retrieved from <https://ru.osvita.ua/legislation/other/86956/> [in Ukrainian].
9. *Pro orhanizatsiiu 2022/2023 navchalnoho roku [About the organization of the 2022/2023 academic year]*: list MON vid 30.06.2022 № 1/7322-22. Retrieved from <https://tulchyn-msk-osvita.gov.ua/docs/4896/> [in Ukrainian].
10. *Typova osvitnia prohrama dlia 5-9 klasiv zakladiv zahalnoi serednoi osvity [A typical educational program for grades 5-9 of general secondary education institutions]*: nakaz MON vid 19.02.2021 № 235 (v redaktsii nakazu Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 09.08.2024 №1120). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 18.09.2024

УДК 376-056.264

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6\(219\)-105-109](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6(219)-105-109)



**ОЛІЙНИК ІРИНА МИКОЛАЇВНА,**

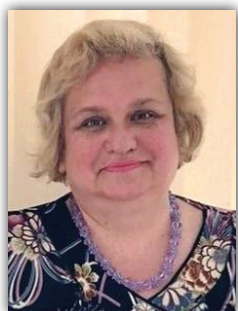
кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри педагогічної майстерності та інклюзивної освіти, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського, м. Полтава, Україна

**Iryna Oliinyk,**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Pedagogical Skills and Inclusive Education, M.V. Ostrohradskiy Poltava Academy of Continuous Education, Poltava, Ukraine

**E-mail:** [ditvora@ukr.net](mailto:ditvora@ukr.net)

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



**ЯЦЕНЮК ЛАРИСА ІВАНІВНА,**

старша викладачка кафедри психології та інклюзивної освіти, Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, м. Рівне, Україна

**Larissa Yatseniuk,**

Senior Lecturer at the Department of Psychology and Inclusive Education, Rivne Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education, Rivne, Ukraine

**E-mail:** [l.yatseniuk@roippo.org.ua](mailto:l.yatseniuk@roippo.org.ua)

**ORCID iD:** <https://orcid.org/0000-0002-9139-8880>



**МОЙСЮК ВОЛОДИМИР ДЕНИСОВИЧ,**

старший викладач кафедри медицини катастроф та військової медицини, Буковинський державний медичний університет, м. Чернівці, Україна

**Volodimir Moysiuk,**

Senior Lecturer at the Department of Disaster Medicine and Military Medicine, Bukovinian State Medical University, Chernivtsi, Ukraine

**E-mail:** [moysiuk.volodimir@bsmu.edu.ua](mailto:moysiuk.volodimir@bsmu.edu.ua)

**ORCID iD:** <https://orcid.org/0000-0001-7470-624X>

## СУЧАСНІ ПІДХОДИ ЩОДО ПРОФІЛАКТИКИ І КОРЕКЦІЇ ЗАЇКАННЯ У ДІТЕЙ

**A** Окреслено сучасні підходи щодо розуміння терміну «заїкання». Висвітлено теоретико-методологічні засади проблеми заїкання як порушення темпоритмічної організації мовлення та охарактеризовано основні напрями корекційного впливу з позиції комплексного підходу.

Розкрито питання розладів усного мовлення при заїканні як однієї з актуальних проблем корекційної педагогіки, спеціальної психології, медицини, причини виникнення заїкання та основні форми в контексті активного впровадження інклюзивної освіти, формування мовленнєвої компетентності в умовах реалізації Концепції «Нова українська школа» (НУШ).

Наголошено на доцільності підвищення фахової інклюзивної компетентності всіх учасників освітнього процесу щодо особливостей навчання, виховання, корекційно-розвиткового впливу на дітей із заїканням.

Обґрунтовано доцільність тісної співпраці учасників освітнього процесу щодо коригування заїкання та здійснення його профілактики.

**Ключові слова:** заїкання; невротична форма заїкання; неврозоподібна форма заїкання; логопедична робота; корекційно-розвитковий вплив; пато-генетичні механізми заїкання; логоритміка; профілактика заїкання; комплексний підхід

### MODERN APPROACHES TO PREVENTION AND CORRECTION STUTTERING IN CHILDREN

**S** The theoretical and methodological foundations of the problem of stuttering as a violation of the tempo-rhythmic organization of speech are highlighted. Modern approaches to understanding the term «stuttering» and the main directions of corrective influence from the position of an integrated approach are outlined.

The issue of speech disorders in stuttering as one of the urgent problems of correctional pedagogy, special psychology, and medicine, as well as the causes of stuttering and its main forms in the context of the active implementation of inclusive education, and the formation of speech competence in the context of the implementation of the Concept “New Ukrainian School” (NUS) is revealed.

*Emphasis is placed on the expediency of increasing the professional inclusive competence of all participants in the educational process regarding the specifics of education, upbringing, and the corrective and developmental impact on children with stuttering.*

*The expediency of close cooperation for the correction of stuttering and its prevention is substantiated.*

**Keywords:** *stuttering; neurotic form of stuttering; neurosis-like form of stuttering; speech therapy work; corrective and developmental influence; patho-genetic mechanisms of stuttering; logorhythms; prevention of stuttering; comprehensive approach*

**Актуальність проблеми** зумовлена значним збільшенням кількості дітей із функціональними освітніми труднощами мовленнєвого характеру, зокрема порушенням темпу і ритму усного мовлення, що значно ускладнює процес навчання, формування мовленнєвої компетентності, соціалізації, уповільнює психічний і мовленнєвий розвиток здобувачів освіти щодо оволодіння наскрізними вміннями та сприяє виникненню проявів небажаної поведінки у дітей із заїканням.

Порушення мовленнєвої функції при заїканні призводить до змін у структурі особистості дитини, що накладає відбиток на психофізіологічний стан, її соціальну поведінку, рівень навчальних досягнень. Тому проблема своєчасного виявлення заїкання та проведення комплексної психолого-педагогічної, корекційно-розвиткової роботи з дітьми, що мають заїкання, є надважливою [1].

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Значний внесок у дослідження проблеми заїкання зробили вітчизняні вчені: О. Кривцова [6], О. Літовченко [7], Ю. Рібцун [9] та ін.

Зокрема, у роботах науковців С. Корнєва, О. Козинець розглядається природа заїкання в площині психосоматики [4], Л. Гуцал, С. Миронова досліджують особливості корекції заїкання у молодших школярів [2], А. Кравченко, А. Харченко наголошують на необхідності застосування комплексного підходу в корекційній роботі з подолання заїкання в дітей [5].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Проблема заїкання суттєво загострилася з початком війни в лютому 2022 року. Діти України переживають насильство, травми, втрати, руйнування та вимушене переміщення. Багато з них стали свідками стількох подій, що перестали говорити. В умовах воєнного стану фактори стресу призводять до непоправних втрат у психіці дитини. Особливо це стосується дітей із вразливою нервовою системою, яка притаманна особам із заїканням [9].

Отже, проблема заїкання у дітей сьогодні потребує ретельного вивчення та пошуку ефективних шляхів профілактики і корекційного впливу.

**Метою статті** є висвітлення теоретико-методологічних засад корекції та профілактики заїкання у дітей, розкриття особливостей різних форм заїкання і напрямів комплексного підходу щодо його подолання.

**Викладення основного матеріалу.** Заїкання визнається як порушення темпо-ритмічної організації мовлення внаслідок судомного стану м'язів артикуляційного апарату. Переважна більшість учених, досліджуючи патогенетичні механізми заїкання, відносять його до неврозів, беручи за основу вчення І. Павлова про вищу нервову діяльність людини. Частина дослідників розглядає заїкання як симптом неврозу, інша частина схиляється до думки, що заїкання – це особлива форма загального неврозу [6].

До причин, що потенційно сприяють виникненню заїкання, відносять: невротичну обтяженість батьків (складні нервові, інфекційні та соматичні захворювання); неврологічні особливості заїкуватого (емоційна напруженість, страхи); конституційна схильність (захворювання вегетативної нервової системи, підвищена збудливість вищої нервової діяльності, спадкова обтяженість, інфекційні, травмуючі впливи при дитячих захворюваннях) [10].

Однією з особливостей заїкання є наявність судом – мимовільного скорочення м'язів або їх груп, які виникають раптово в процесі усного мовлення. На письмі при заїканні може проявлятися писальний спазм – судова внаслідок тонічного напруження кисті руки, яка раптом слабшає і процес письма переривається.

Найчастіше при заїканні зустрічаються тонічні, клонічні та мішані судоми. Тонічні судоми супроводжуються тривалим скороченням м'язів та їх надмірним напруженням, проявляються у вигляді довготривалої паузи та напруженої протяжної вокалізації. Клонічні судоми характеризуються швидкими змінами скорочення та розслаблення м'язів, проявляються багаторазовим повторенням окремих звуків чи складів. Мішані судоми включають одночасно клонічні та тонічні прояви.

Заїкання може супроводжуватись логофобією – невротичною реакцією на мовленнєвий розлад у вигляді страху спілкування. Логофобія в шкільному віці проявляється у нав'язливих переживаннях із приводу можливого виникнення судом у процесі усного мовлення, що значно ускладнює навчальну діяльність здобувачів освіти з мовленнєвими труднощами і перешкоджає вільному володінню мовою, що є ключовою компетентністю, відповідно до Державного стандарту початкової освіти [3].

Умовно виокремлюють три ступені заїкання [9]:

I – легкий, характеризується збудженням при намаганні швидко висловлюватись.

II – помірний (середній) – за умови емоційного збудження заїкання дещо посилюється, однак у стані спокою не помітне.

III – високий (тяжкий) – заїкання супроводжується супутніми рухами та спостерігається постійно.

Дослідники запропонували диференціювати заїкання за двома формами:

1. Невротична форма заїкання – виникає внаслідок переляку або хронічної психічної травми, характеризується рецидивним характером, інколи мовлення стає плавним, але при емоційному напруженні заїкання знову з'являється.

2. Неврозоподібна форма заїкання – характеризується затримкою мовленнєвого розвитку, відсутністю періодів плавного мовлення у дитини [11].

Переважає більшість фахівців у галузі корекційної педагогіки наголошують на необхідності комплексного

підходу подолання заїкання. Під сучасним комплексним підходом до подолання заїкання розуміють медико-педагогічний вплив із застосуванням різних засобів. До комплексу медико-педагогічних заходів входять лікувальні препарати та фізпроцедури, лікувальна фізкультура, логопедичні заняття, логоритміка, психотерапія. Їхня основна мета – усунення або послаблення мовленнєвих судом і супутніх розладів [5].

Основною формою логопедичної роботи, яка найповніше відображає корекційно-розвитковий вплив на дитину із заїкуванням, є логопедичні заняття. На групових заняттях тренується мовленнєве спілкування, під час проведення індивідуальних – відпрацьовуються вправи з формування навичок правильного мовлення та поведінки.

У сучасних методиках логопедичних занять із заїкуватими дітьми велика увага звертається на можливість використання різних ігор з корекційними цілями. Зокрема, Ю. Рібцун висвітлює у своїх наукових статтях систему ігор на різних етапах логопедичних занять: на етапі мовчання або шепітного мовлення, сполученого та відображеного мовлення, запитально-відповідального мовлення [9].

С. Миронова запропонувала систему подолання заїкання у дітей дошкільного віку згідно з програмовими вимогами середньої та старшої групи закладу дошкільної освіти (ЗДО) [2]. Програмні та корекційні завдання розподілені за навчальними кварталами. До корекційних завдань першого кварталу входять: збагачення словника, уточнення значень слів тощо. Ці завдання реалізуються на заняттях, які проводять як вихователі, так і вчитель-логопед. У другому кварталі дітей із заїканням навчають конструюванню фрази та її граматичному оформленню. У третьому кварталі діти навчаються складати оповідання за допомогою наочності, за запитаннями. У заключному, четвертому кварталі продовжується робота над удосконаленням лексико-граматичної сторони мовлення.

Запобігання зтяжних форм заїкання сприяє впровадження тілесно-зорієнтованих підходів, формування загального і мовленнєвого мовлення, забезпечення щоденної практики в розмовному мовленні. Серед сучасних тілесно-орієнтованих підходів, що застосовують в психокорекційній роботі з дітьми, які страждають на заїкання, найефективнішими є наступні види технік [13]:

1. Дихальні техніки – спрямовані на зняття напруги з респіраторних м'язів.
2. Техніки релаксації, що спряють зменшенню рівня тривожності через зниження м'язового тону.
3. Театральні техніки – спрямовані на покращення психоемоційного стану із застосуванням театрального мистецтва.
4. Танцювально-рухові техніки – формують навички емоційного самовираження, долають рухові стереотипи за допомогою танцювальних рухів.
5. Тактильно-комунікативні техніки – тісно пов'язані з використанням тактильних відчуттів. Дотики здійснює вчитель-логопед за умови терапевтичної доцільності.
6. Рухові (локомоторні) техніки – передбачають переміщення дитини в просторі із застосуванням рухів різної інтенсивності.

Найчастіше, в контексті тілесної психотерапії застосовують рухові та дихальні вправи з метою оптимізації та стабілізації загального тону дитини із заїканням:

1. «Силач». Вправа виконується шляхом контрастного напруження і розслаблення плечового поясу, рук і ніг, уявляючи, що дитина тримає в руках (руки на плечі) важкі гирі, піднімає над головою важкий кошик, віджимає штангу тощо.

2. «Терези». Дитині пропонується уявити, що її долоні – чашечки терезів, що утримують вантаж. Встати, поставивши руки перед грудьми, долонями вгору, пальці спрямувати назустріч один одному, лікті в сторони. Зробити вдих через ніс і затримати дихання. Повільно витягнути одну руку над головою, повертаючи кисть, подивитись на неї. Іншу руку опустити донизу, тримаючи кисть горизонтально, долонею вниз, повернувши пальці від себе. Із силою витягнути її, повільно видихнути, розслабитись. Повторити вправу, змінивши положення рук.

Сприяє подоланню м'язевих затисків, дистоній виконання розтяжок, спеціальних вправ на розтягування, що виконуються в різних положеннях: лежачи на спині, животі; стоячи, сидячи.

Вправи лежачи на спині:

1. Лягти на спину, ноги дитини зігнуті в колінах, одна рука лежить на сонячному сплетінні, інша – на пупку. На вдиху учень прогинає спину, спираючись на плечі і куприк, на видиху – повертається у вихідне положення.

2. Руки за головою, ноги зігнуті в колінах. На вдиху дитина прогинає спину з опорою на плечі і куприк, на видиху – поперековий відділ хребта опускається, а голова і плечі піднімаються так, щоб дитина бачила свої коліна.

Вправи лежачи на животі:

1. «Човник». Витягнутись усім тілом. Дитина за інструкцією вчителя-логопеда піднімає пряму ногу (руку); обидві ноги (руки), одночасно руку і ногу. Потім разом з кінцівками піднімаються та опускаються голова та очі.

2. «Кобра». Долоні впираються в підлогу на рівні плечей. «Як кобра, поволі підніміть голову, поступово випрямляючи руки і відкриваючи рот, підведіть верхню частину тулуба, прогніть спину. Сідниці та ноги при цьому повинні бути розслаблені і лежати на підлозі». Повільно повернення у вихідне положення і розслаблення.

Вправи сидячи:

1. «Метелик». Захопити складені підшвами стопи руками, коліна в сторони. Рухи стегнами подібні до помахів крил метелика.

2. «Лев». Сидячи на п'ятах, необхідно трохи наблизитись уперед, спираючись руками об коліна (підлогу). Широко відкрити рот, висунути язик і видати гучний «левиний» рик.

Вправи стоячи:

1. Потягування. Ноги на ширині плечей, руки стиснуті в кулак. Великі пальці в середині долонь, кулаки притиснуті до низу живота. Дитині необхідно підняти кулаки до плечей і, піднімаючись навшпиньки, потягнутись.

2. «Тягнемось до сонечка». Дитина встає до стіни, торкаючись її п'ятами, сідницями, лопатками, плечима. Робить вдих, піднімає руки вгору, затримує дихання і пальчиками рук тягнеться до сонця.

Обов'язковим складником корекційного впливу при заїканні є релаксація (повне розслаблення), яка може проводитись, на початку, в середині і в кінці заняття. Рекомендовані вправи для релаксації:

1. «Наслідування польоту птахів». Підняти руки до рівня плечей і опустити. Підняти руки вгору і опустити їх із боків, розгойдучи розслабленими руками вперед–назад.

2. «Пляж». Уявіть, що ви на пляжі засмагаєте лежачи. Спробуйте змінити положення тіла так, щоб було зручно.

Методично доцільною є робота із розвитку артикуляційного апарату з застосуванням масажних вправ:

– відкривання і закривання рота, утримання губ у посмішці із закритим ротом і оголеними зубами, витягування губ уперед трубочкою; чергування положень губ в усмішці – трубочкою – спокійне; різноманітні рухи нижньою щелепою;

– рухи язика по зовнішній і внутрішній поверхні верхніх і нижніх зубів вглиб рота до передніх нижніх різців, облизування губ у різних напрямках.

Сучасні методики корекції заїкання обов'язково включають у себе активне застосування логоритміки, як одного із різновидів кінезіології, та диференційований підхід щодо проведення логоритмічних занять із урахуванням форми заїкання [2]. При невротичному заїканні особлива увага відводиться вправам на нормалізацію м'язового тону. Для дітей із неврозоподібною формою заїкання збільшуються терміни подання матеріалу, пропонувані вправи поєднуються зі словесним поясненням, за необхідності застосовується модифікація змісту завдань. Побудова логоритмічних занять передбачає рівномірний розподіл психофізичного навантаження. У першій (вступній) частині заняття проводяться музично-ритмічні вправи, спрямовані на розвиток тренування уваги, пам'яті, координації руху. Друга частина включає слухання музики, співи, рухливі ігри, закріплення вироблених мовно-рухових навичок. Заклучна частина заняття завершується вправами для дихання і релаксацією.

Зважаючи на різноманітні прояви заїкання, особливості перебігу, ускладнення, що можуть виникати в освітньому процесі, надважливим є просвітницька робота із попередження проявів заїкання.

У профілактиці заїкання виділяють три основні напрями [7]:

1. Попередження виникнення заїкання у дітей.
2. Попередження виникнення хроніфікації і рецидивів заїкання.
3. Попередження порушень соціалізації та адаптації.

У сім'ї з факторами ризику заїкання повинно бути чітке дотримання режимних моментів, уникнення перевантажень,

створення позитивного психологічного клімату, дотримання правил мовленнєвої поведінки.

Незважаючи на ефективність проведеної корекційної роботи, у дитини із заїканням можуть виникати рецидиви внаслідок посилення емоційного, фізичного, психічного навантаження. Найчастіше такі рецидиви трапляються при вступі дитини до школи. Батькам такого учня необхідно психологічно підготувати дитину: до першого вересня дитина повинна відвідати школу, клас, познайомитись із учителем. Педагоги повинні враховувати особливості мовлення дитини із заїканням і не наполягати на відповіді, якщо дитина мовчить, не вимагати від неї розгорнутих усних відповідей. Спочатку рекомендується викликати такого учня для відповідей перед класом тільки з читанням віршів. Необхідним, на думку С. Стуцаренко, є дотримання ощадного загального і мовленнєвого режиму після перенесених дитиною соматичних захворювань, виконання рекомендацій учителя-логопеда [12].

**Результатами дослідження** є ґрунтовний аналіз особливостей перебігу різних форм заїкання, практико-зорієнтований підхід щодо висвітлення теоретико-методологічних засад і сучасних підходів корекційного впливу, своєчасної профілактики затяжних форм заїкання у дітей, підвищення фахового рівня вчителів-логопедів із зазначеної теми.

**Висновки з даного дослідження.** Заїкання є актуальною проблемою сучасної освіти і потребує комплексного підходу до подолання його проявів, урахування індивідуальних особливостей здобувачів освіти, вимагає пошуку ефективних і різноманітних засобів корекції, підвищення інклюзивної компетентності педагогів щодо особливостей навчання дітей із заїканням.

Під сучасним комплексним підходом до комплексної психокорекційної роботи з подолання заїкання у дітей розуміється психокорекційний і педагогічний вплив на різні сторони психофізичного стану дитини, яка страждає на заїкання різними засобами і зусиллями різних фахівців. Основним завданням психокорекційної роботи є: усунення розладів мовлення і психофізичних особливостей притаманних дітям, які заїкаються. З метою усунення заїкання, необхідно комплексно впливати не тільки на мовлення дитини, але й на її особистість, моторику, нервову систему й організм у цілому.

**Перспективи подальших розвідок** убачаємо у дослідженні впливу заїкання на процес формування мовленнєвої компетентності учнів в умовах НУШ [8], підвищенні фахового рівня педагогів щодо корекції заїкання в освітньому процесі.

### Список використаних джерел

1. Бегас Л. Д. Історія вивчення та пошуку нових методів подолання заїкання. *Вісник Черкаського університету*. 2008. № 126. С. 18–22.
2. Гуцал Л. Л., Миронова С. П. Корекція заїкання у молодших школярів: навч.-метод. посіб. Київ: Шкільний світ, 2010. 120 с.
3. Державний стандарт початкової освіти. Про внесення змін до Державного стандарту початкової освіти: постановою Кабінету Міністрів України № 688 від 24.07.2019 р. Дата оновлення: 16.08.2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF%2F%2F-paran5> (дата звернення 10.08.2024).
4. Корнєв С. І., Козинець О. В. Погляди на природу заїкання в площині психосоматики. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2023. № 44. С. 135–144. URL: [https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/41803/Korniev\\_Kozynets.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/41803/Korniev_Kozynets.pdf?sequence=1&isAllowed=y) (дата звернення 12.08.2024).
5. Кравченко А. І., Харченко А. І. Застосування комплексного підходу в корекційній роботі з подолання заїкання в дітей дошкільного віку. *Сучасні*

- проблеми логопедії та реабілітації : матеріали V Всеукр. заочної наук.-практ. конф. (5 квітня 2016 року, м. Суми). Суми, 2016. С. 105–108. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/4257> (дата звернення: 12.08.2024).
6. Кривцова О. Я. Проблема заїкання дітей і підлітків у психолого-педагогічній літературі. *Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки*. 2012. № 3. С. 119–127. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/apko\\_2012\\_3\\_17](http://nbuv.gov.ua/UJRN/apko_2012_3_17) (дата звернення: 10.08.2024).
  7. Літовченко О. В. Заїкання у дітей: профілактика і корекція : навч. посіб. Одеса : ТОВ Лерадрук, 2021. 248 с.
  8. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи : розпорядження Кабінету Міністрів України № 989 від 14.12.2016 р. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 11.08.2024).
  9. Рібцун Ю. В. Психолого-педагогічна підтримка дітей із заїканням в умовах війни : навч.-метод. посіб. Київ : ІСПП, 2022. 24 с.
  10. Рібцун Ю. В., Долженко С. Г. До проблеми етіології заїкання: історичний аспект. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка*. 2020. Вип. 6 (162). С. 41–47.
  11. Соколенко Г. А., Костенко Д. А. Проблема заїкання у наукових дослідженнях. *Проблеми реабілітації* : зб. наук. праць. Одеса : Вид-ць Букаєв Вадим Вікторович, 2021. С. 74–78.
  12. Стуцаренко С. О. Заїкання як актуальна логопедична проблема. *Формування життєвої компетентності осіб з особливими освітніми потребами в системі позашкільної, спеціальної та інклюзивної освіти* : зб. наук. праць. Харків : Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди, 2023. С. 566–570.
  13. Форостян О. І., Добрева Р. Р. Корекція заїкання у молодших школярів. *Проблеми реабілітації* : зб. наук. праць. Одеса : Вид-ць Букаєв Вадим Вікторович, 2023. С. 182–186.

## References

1. Behas, L. D. (2008). Istoriiia vyvchennia ta poshuku novykh metodiv podolannia zaikannia [The history of studying and finding new methods of overcoming stuttering]. *Visnyk Cherkaskoho universytetu [Herald of Cherkasy University]*, 126, 18-22 [in Ukrainian].
2. Hutsal, L. L., & Myronova, S. P. (2010). *Korektsiia zaikannia u molodshykh shkoliariv [Correction of stuttering in younger schoolchildren]*: navch.-metod. posib. Kyiv: Shkilnyi svit [in Ukrainian].
3. *Derzhavnyi standart pochatkovoї osvity. Pro vnesennia zmin do Derzhavnogo standartu pochatkovoї osvity [State standard of primary education. On making changes to the State Standard of Primary Education]*: postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy № 688 vid 24.07.2019 r. Data onovlennia: 16.08.2019. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF%20paran5> [in Ukrainian].
4. Korniev, S. I., & Kozynets, O. V. (2023). Pohliady na pryrodu zaikannia v ploshchyni psichosomatyky [Views on the nature of stuttering in the plane of psychosomatics]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriiia 19. Korektsiina pedahohika ta spetsialna psicholohiia [Scientific journal of the M.P. Drahomanov NPU. Series 19. Correctional pedagogy and special psychology]*, 44, 135-144. Retrieved from [https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/41803/Korniev\\_Kozynets.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/41803/Korniev_Kozynets.pdf?sequence=1&isAllowed=y) [in Ukrainian].
5. Kravchenko, A. I., & Kharchenko, A. I. (2016). Zastosuvannia kompleksnoho pidkhdou v korektsiinii roboti z podolannia zaikannia v ditei doshkilnoho viku [Application of a complex approach in corrective work to overcome stuttering in preschool children]. In *Suchasni problemy lohopedii ta reabilitatsii [Modern problems of speech therapy and rehabilitation]*: materialy V vseukrainskoi zaочної naukovo-praktychnoi konferentsii (pp. 105-108). Sumy. Retrieved from <https://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/4257> [in Ukrainian].
6. Kryvtsova, O. Ya. (2012). Problema zaikannia ditei i pidlitkiv u psicholoho-pedahohichnii literaturi [The problem of stuttering in children and adolescents in psychological and pedagogical literature]. *Aktualni pytannia korektsiinoї osvity. Pedahohichni nauky [Current issues of correctional education. Pedagogical sciences]*, 3, 119-127. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/apko\\_2012\\_3\\_17](http://nbuv.gov.ua/UJRN/apko_2012_3_17) [in Ukrainian].
7. Litovchenko, O. V. (2021). *Zaikannia u ditei: profilyaktyka i korektsiia [Stuttering in children: prevention and correction]*: navch. posib. Odessa: TOV Leradruk [in Ukrainian].
8. *Nova ukrainska shkola. Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly [New Ukrainian school. Conceptual principles of secondary school reform]*: rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy № 989 vid 14.12.2016 r. Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].
9. Ribtsun, Yu. V. (2022). *Psicholoho-pedahohichna pidtrymka ditei iz zaikanniam v umovakh viiny [Psychological and pedagogical support of children with stuttering in war conditions]*: navch.-metod. posib. Kyiv: ISPP [in Ukrainian].
10. Ribtsun, Yu. V., & Dolzhenko, S. H. (2020). Do problemy etiologii zaikannia: istorychnyi aspekt [To the problem of the etiology of stuttering: a historical aspect]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Chernihivskiy kolehium» imeni T. H. Shevchenka [Bulletin of the Chernihiv Collegium National University named after T.G. Shevchenko]*, 6 (162), 41-47 [in Ukrainian].
11. Sokolenko, H. A., & Kostenko, D. A. (2021). Problema zaikannia u naukovykh doslidzhenniakh [The problem of stuttering in scientific research]. In *Problemy reabilitatsii [Problems of rehabilitation]*: zb. nauk. prats (pp. 74-78). Odessa: Vydavets Bukaiev Vadym Viktorovych [in Ukrainian].
12. Stutsarenko, S. O. (2023). Zaikannia yak aktualna lohopedychna problema [Stuttering as an actual speech therapy problem]. In *Formuvannia zhyttievoi kompetentnosti osob z osoblyvymy osvitynymi potrebamy v systemi pozashkilnoi, spetsialnoi ta inkluzyvnoi osvity [Formation of life competence of persons with special educational needs in the system of out-of-school, special and inclusive education]*: zb. nauk. prats (pp. 566-570). Kharkiv: Kharkivskiy natsionalnyi pedahohichnyi universytet im. H. S. Skovorody [in Ukrainian].
13. Forostian, O. I., & Dobrieva, R. R. (2023). Korektsiia zaikannia u molodshykh shkoliariv [Correction of stuttering in younger schoolchildren]. In *Problemy reabilitatsii [Problems of rehabilitation]*: zb. nauk. prats (pp. 182-186). Odessa: Vydavets Bukaiev Vadym Viktorovych [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 04.09.2024



УДК 796.011.3

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6\(219\)-110-115](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6(219)-110-115)



**СКИРТА ОЛЕГ СЕРГІЙОВИЧ,**

кандидат наук з фізичного виховання,  
старший викладач кафедри здоров'я людини та фізичної культури,  
Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського,  
м. Кременчук, Україна

**Oleh Skyrta,**

Candidate of Sciences in Physical Education and Sports, Senior Lecturer, Department of Human Health and Physical Culture, Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyi National University, Kremenchuk, Ukraine

**E-mail:** [skgermes@i.ua](mailto:skgermes@i.ua)

**ORCID iD:** <https://orcid.org/0000-0002-6881-2983>



**ЛОШИЦЬКА ТАМАРА ІВАНІВНА,**

кандидатка наук з фізичного виховання і спорту, доцентка кафедри здоров'я людини  
та фізичної культури, Кременчуцький національний університет  
імені Михайла Остроградського, м. Кременчук, Україна

**Tamara Loshytska,**

Candidate of Sciences in Physical Education and Sports,  
Associate Professor of the Department of Human Health  
and Physical Culture, Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyi National University, Kremenchuk, Ukraine

**E-mail:** [toma-68@bigmir.net](mailto:toma-68@bigmir.net)

**ORCID iD:** <https://orcid.org/0000-0002-2361-3307>



**СЕВРЮК МИКОЛА ПЕТРОВИЧ,**

доцент кафедри здоров'я людини та фізичної культури,  
Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського,  
м. Кременчук, Україна

**Mykola Sevryuk,**

Associate Professor at the Department of Human Health and Physical Culture,  
Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyi National University of Kremenchuk,,  
Kremenchuk, Ukraine

**E-mail:** [Zsa73@meta.ua](mailto:Zsa73@meta.ua)

**ORCID iD:** <https://orcid.org/0000-0002-6788-3093>



**СОЛОВІЙОВ ОЛЕГ ВОЛОДИМИРОВИЧ,**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри здоров'я людини та фізичної культури,  
Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського,  
м. Кременчук, Україна

**Oleh Soloviov,**

Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor at the Department of Human Health and Physical Culture,  
Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyi National University, Kremenchuk, Ukraine

**E-mail:** [oleg@iws.com.ua](mailto:oleg@iws.com.ua)

**ORCID iD:** <https://orcid.org/0000-0003-0560-3321>



**КУЛИК ІРИНА ГРИГОРІВНА,**

старша викладачка кафедри здоров'я людини та фізичної культури,  
Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського,  
м. Кременчук, Україна

**Iryna Kulyk,**

Senior Lecturer, Department of Human Health and Physical Culture,  
Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyi  
National University, Kremenchuk, Ukraine

**E-mail:** [irinakulik887@gmail.com](mailto:irinakulik887@gmail.com)

**ORCID iD:** <https://orcid.org/0009-0006-5027-6402>

## ПРОБЛЕМНІ ПИТАННЯ ПЛАНУВАЛЬНОЇ РОБОТИ ВЧИТЕЛЯ ФІЗКУЛЬТУРИ В РАКУРСІ ВИМОГ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

**А** Представлено перелік проблемних моментів у плануванні освітнього процесу з фізичного виховання у ЗЗСО. Проведено анкетування, яке показало, що процес планування став складнішим для 93,3% вчителів фізкультури. У 86,7% опитуваних планування стало займати більше часу. Найбільшу проблему при плануванні становлять: велика кількість новацій (60%), розподіл матеріалу за модулями (26,7%), невідповідність матеріальної бази запитам часу (73%), потреба самому опанувати нові рухові програми (13,3%). Виявлено, що 66,6% прагнуть більшої уваги з боку керівництва до оновлення процесу фізичного виховання у сучасній школі. Водночас 46,7% учителів вважають нові вимоги доцільними і такими, що сприяють професійному зростанню.

**Ключові слова:** модернізація; планування; процес; новація; проблема; вчитель; здобувачі; фізкультура; компетентності

### PROBLEMATIC ISSUES OF THE PHYSICAL EDUCATION TEACHER'S PLANNING WORK IN THE CONTEXT OF THE REQUIREMENTS OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

**С** A list of problematic aspects in planning the educational process for physical education in general secondary education institutions is presented. A survey was conducted, which showed that the planning process has become more complex for 93.3% of physical education teachers. For 86.7% of respondents, planning now takes more time. The most significant challenges in planning are as follows: a large number of innovations (60%), the distribution of material by modules (26.7%), the mismatch between the material resources and current demands (73%), and the need to independently master new motor programs (13.3%). It was found that 66.6% of respondents seek greater attention from the administration to the modernization of the physical education process in contemporary schools. At the same time, 46.7% of teachers consider the new requirements appropriate and conducive to professional growth.

**Keywords:** modernization; planning; process; innovation; problem; teacher; applicants; physical education; abilities

**Актуальність проблеми.** У всіх галузях людської діяльності особлива увага приділяється плануванню в умовах кардинальних змін. Фахівці, покликані провести модернізацію, апелюють до таких властивостей процесу планування, як-от: гнучкість, науковість, оперативність і відповідність поставленій меті.

У сучасній науковій літературі існує низка визначень поняття «планування». *Планування* – це процес складання робочої документації [10]. *Планування* – це низка послідовних операцій у творчо-пошуковій діяльності [8].

*Планування фізичного виховання* – це попереднє розроблення й визначення на майбутню діяльність цільових настанов і задач, змісту, методики, форм організації й методів навчально-виховного процесу з конкретним контингентом учнів [3].

*Планування у фізичному вихованні* – це розподіл на конкретний термін (урок, семестр, рік) змісту програми, засобів, методів, форм організації занять з урахуванням матеріально-технічної бази, сезонно-кліматичних умов, віку, статі, фізичної ступеня підготовленості [2].

Планування процесу фізичного виховання є дещо складнішим, ніж для інших навчальних предметів: у багатьох випадках цей процес непередбачуваний, а вчитель зазвичай починає процес планування з кінця – бере за основу бажаний вихідний результат (норматив) [1]. Це вимагає від учителя не лише знання анатомо-фізіологічних і психофізичних особливостей певного контингенту, а й знання популярних серед здобувачів освіти рухових програм, мотивів, що спонукають до регулярних занять фізичними вправами, рухових пріоритетів здобувачів тощо [6; 7; 9]. Водночас особливим творчим завданням учителя фізкультури є вміння поєднати в навчальній програмі вимоги міністерства та інтереси здобувачів, щоб фізична культура

була плідною та результативною з позиції набуття компетентностей [2; 9].

**Метою нашої роботи** є аналіз процесу планувальної роботи вчителя фізкультури в умовах НУШ на прикладі закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО) Кременчуцького району Полтавської області.

**Об'єктом дослідження** є процес планування, формування та реалізації змісту уроків фізкультури в ЗЗСО.

#### **Завдання дослідження:**

– проаналізувати процес модернізації уроку фізкультури в ЗЗСО за даними науково-методичної літератури, публікаціями вчителів та експертів галузі;

– відслідкувати зміст програмного матеріалу уроків фізкультури;

– провести опитування вчителів щодо проблем планування та реалізації програм у сучасних умовах, проаналізувати зміст проблем і перешкод;

– провести опитування учнів щодо їх ставлення та бачення сучасного уроку фізкультури;

– співставити та інтерпретувати результати опитувань;

– сформулювати методичні рекомендації щодо планування та організації уроку фізкультури у ЗЗСО.

**Методи отримання інформації:** аналіз літературних джерел; анкетування.

**Методи оброблення інформації:** метод середніх величин.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Стратегія Нової української школи (НУШ) повністю відкинула командно-стройовий підхід у фізичному вихованні здобувачів повної загальної середньої освіти і в основу своєї ідеї вклала дитиноцентризм. Іншими словами – вчителі фізкультури мають формувати гармонійний фізичний розвиток особистості та розширювати руховий досвід здобувачів освіти



у формуванні стійкої мотивації до фізичної активності. Цей стандарт вимагає враховувати права дитини, її здібності, потреби та інтереси.

Модернізація освіти спонукає вчителів до гнучкості планування: пошуку нових освітніх і виховних технологій, упровадження нових форм навчання та виховання, нових прийомів тощо.

До початку модернізації освіти методика проведення уроку фізкультури діями вчителя регламентувала все: кількість і зміст тематичних модулів, кількість уроків у кожному модулі, навіть, кількість повторень рухових дій, частоту, амплітуду рухів, техніку виконання, нормативи тощо. У результаті давався суто навчальний матеріал, який був усередненим, стандартизованим, застарілим і зовсім непопулярним як серед учителів, так і учнів, без орієнтації на особистість дитини.

Автори сучасних публікацій однак відповідно до того, що в силу тривалого використання командно-стройових методів організації, застарілих засобів (фізичних вправ), морально та фізично застарілого обладнання, урок фізкультури поступово, але й неперервно ставав непопулярним серед учнів [2; 3; 7; 10]. Це сформувало відповідне ставлення до уроку фізкультури і його низький рейтинг [1].

Аналізуючи динаміку рейтингу популярності уроку фізкультури серед учнів, відзначимо негативний «внесок» програмного матеріалу. Він складався із 3–4 строго визначених тематичних модулів. За стандартом 2018 та 2020 року для учнів старших класів: це – спортивні ігри (баскетбол, футбол), легка атлетика та гімнастика [5]. Такий вибір складно назвати популярним і затребуваним учнями. Тож, цей складник потребує перегляду і кардинальних змін.

Деяким вітчизняними та зарубіжними авторами серед причин непопулярності уроку фізкультури називають зневажливе ставлення до нього з боку батьків і вчителів-предметників [10]. Хоча дослідження свідчать, що фізичні навантаження й рух покращують когнітивні функції мозку, а досвід перемог потрібен людині, щоби навчитися розв'язувати будь-які побутові та професійні завдання.

Кумулятивний ефект усіх цих чинників призвів до того, що відвідуваність уроків фізкультури з 1-го по 11-й клас стала носити «обвальний» характер: у початковій школі урок регулярно відвідували 95% учнів, у старшій школі – менше 50% [7].

Загальний висновок до аналізу сучасних наукових публікацій наступний: зміна застарілих підходів на дитиноцентричний вимагає тотального перепланування змісту навчального матеріалу уроків фізкультури – з одного боку, з іншого – це стало проблемою для самих учителів фізкультури [2].

Зокрема, всі попередні плани та програми процесу фізичного виховання затребували від учителя внесення змін до планів на всіх етапах:

- на етапі постановки мети та завдань;
- на етапі поточного планування урочного матеріалу;
- на етапі перспективного планування навчальної та фізкультурно-оздоровчої роботи в ЗЗСО [4; 8].

При цьому до самого вчителя і його дій Новою українською школою висунута низка нових вимог, з якими вчитель зіштовхнувся вперше:

1. Змінити підхід до організації самого уроку фізкультури – розглянути можливість організації за формою та змістом навчальних, тренувальних, оздоровчо-рекреаційних уроків.

2. Змінити підхід до поурочного планування змісту уроку: дати дітям проявити себе, зокрема, запропонувати власні варіанти вправ, сформулювати особисте ставлення до руху, бути активним учасником процесу, а не просто відтворювати команди вчителя [2; 3; 4; 6].

3. Упроваджувати в поурочне планування елементи інноваційних рухових програм і наукових досягнень галузі, оновлювати обладнання тощо [3; 6].

4. За основу оцінювання суто навчальних досягнень рекомендується брати динаміку показників, а не досягнення певного середньостатистичного показника, як це було раніше [1; 7].

#### **Результати власних досліджень та їхнє обговорення.**

Одним із основних завдань дослідження було виявлення найпроблемніших моментів планування, ставлення до них самого вчителя і способів розв'язання цих педагогічних проблем. Дослідження було проведено у декілька етапів.

Першим етапом наших власних досліджень був аналіз робочої документації вчителів фізкультури. Аналіз документів планування показав низку змін та особливостей, зокрема:

– змістове наповнення предмета «Фізична культура» заклад освіти формує самостійно із варіативних модулів, а, отже, вчитель, опираючись на власний руховий досвід і рухову підготовку, може планувати зміст уроків так, щоб вони були цікаві сучасним здобувачам і відповідали рівню його рухової та методичної підготовленості;

– у 10–11 класах здобувачі мають опанувати 2–3 варіативних модулів, при цьому допускається можливість мотивованого збільшення чи зменшення кількості годин на їхнє вивчення;

– у період з 01.09 до 01.10 кожного навчального року з метою адаптації учнів до навантажень на уроках фізкультури заняття мають носити рекреаційно-оздоровчий характер із помірними навантаженнями, про контрольні нормативи чи тестові випробування в цей період взагалі не йдеться;

– навіть в умовах уроків офлайн здобувачі освіти можуть вільно змінювати обраний варіативний модуль, до того ж, модулі щочверті теж можуть змінюватися.

Такий підхід самі вчителі пояснюють тим, що через вільний вибір суттєво підвищується мотивація здобувачів до уроків фізичної культури, запускаються процеси самореалізації, особистісного зростання, а вчителю це дозволяє підвищити моторну щільність уроку, ефективність оздоровчого впливу уроків тощо.

При вивченні робочої документації вчителів фізкультури ЗЗСО ми також звернули увагу на наступне: в анотаціях до навчальних планів особливу увагу приділено модернізації уроків. Зокрема, вказано на необхідність осучаснити зміст уроків, матеріально-технічну базу тощо. На це вказують усі опитувані нами вчителі (табл. 1).

Результати опитування вчителів щодо проблем планування освітнього процесу з предмету «Фізична культура»

№ з/п	Зміст запитання	Відповідь	
		к-сть осіб	%
<b>1.</b>	<b>Чи став складнішим для Вас особисто процес річного планування, починаючи із 2018/2019 н. р., коли набрала чинності нова навчальна програма «Фізична культура» для 10–11 класів закладів загальної середньої освіти (наказ МОН від 23.10.2017 № 1407), у якій імплементовано компетентнісний підхід до вивчення предмета?</b>		
1.1.	Так	15	100
1.2.	Ні	–	
<b>2.</b>	<b>Якщо так, то в якій частині?</b>		
2.1.	Інваріативній (обов'язковий програмний матеріал)	1	6,5
2.2.	Варіативній (вибірковий матеріал).	11	73,3
2.3.	В обох	3	20
<b>3.</b>	<b>Чи став складнішим для Вас особисто процес поурочного планування?</b>		
3.1.	Так	14	93,3
3.2.	Ні	1	6,5
<b>4.</b>	<b>Скільки додаткового часу, порівняно із попередніми роками, Ви витрачаєте на складання документів річного планування?</b>		
4.1.	Більше на декілька годин	13	86,7
4.2.	Менше на декілька годин	–	
4.3.	Час підготовки документів не змінився	2	13,3
<b>5.</b>	<b>Чи вистачає Вам особисто літературних джерел, методичної літератури при складанні документів планування?</b>		
5.1.	Так	9	60
5.2.	Ні	6	40
<b>6.</b>	<b>Що являє собою найбільшу проблему при плануванні (1–2 варіанти):</b>		
6.1.	Зміст програмного матеріалу і його розподіл	4	26,7
6.2.	Велика кількість нововведень	9	60
6.3.	Необхідність особисто опанувати нові види рухової активності	2	13,3
6.4.	Проблемна матеріальна база	11	73,3
6.5.	Ваш варіант _____		
<b>7.</b>	<b>Чи вважаєте Ви особисто зміни в плануванні доцільними, необхідними і такими, що сприяють Вашому професійному зростанню?</b>		
7.1.	Так	7	46,7
7.2.	Ні	4	26,7
7.3.	Не замислювався (-лась)	4	26,7
<b>8.</b>	<b>Як ставиться керівництво закладу освіти до впровадження нових підходів у фізичному вихованні?</b>		
8.1.	Сприяє і контролює	5	33,3
8.2.	Байдуже	10	66,6
<b>9.</b>	<b>Чи плануєте Ви змінювати програмний матеріал (зміст модулів) у наступному навчальному році?</b>		
9.1.	Так	9	60
9.2.	Ні	6	40
10.	Якщо ТАК, то чому:		
10.1.	Програма не виправдала Ваших особистих очікувань	2	13,3
10.2.	Не відповідає Вашим особистим уявленням про НУШ	1	6,5
10.3.	Не забезпечила формування в учнів передбачуваних компетентностей	2	13,3
10.4.	Виявилось, що інша програма цікавіша або більше пасує потребам Ваших учнів	3	20
10.5.	Навчальні матеріали для обраної програми не дали змоги реалізувати в повній мірі концепцію програми	1	6,5

Щодо сучасності уроку фізкультури, то цій проблемі приділено чи не найбільше уваги. Ця проблема не є регіональною, вона виходить за межі регіону. Причому, всі вітчизняні теоретики та практики галузі є одностайними стосовно того, що модернізацію потрібно починати із нових підходів на етапі *планування*. І вчителі фізкультури, зокрема й опитувані нами, підтверджують, що НУШ реально дає необмежені можливості у цьому сенсі. Наприклад, якщо раніше в старших класах планувалося від 2–3 до 4–5 тематичних модулів, то зараз разом із учителем учні обирають 12–16 модулів, сучасних, популярних серед дітей і молоді, часто – апробованих у фітнес-індустрії та нових видах спорту.

Задля поглибленого вивчення проблем планування, ми провели другий етап дослідження – вибіркоче опитування вчителів фізкультури Кременчуцького району Полтавської області. В опитуванні за власним бажанням на умовах анонімності брали участь 15 учителів фізкультури,

які працюють зі старшокласниками. Нижче наводимо розроблену нами анкету. Вона містить 10 запитань і варіанти відповідей до них.

Аналізуючи найвищі показники у таблиці, можна констатувати наступне:

1. Планування стало складнішим процесом для всіх опитуваних учителів (100%), переважно – у варіативній частині (73%). При цьому 47% вважають ці зміни доцільними і необхідними для вирішення поставлених завдань і такими, що сприяють їх особистому професійному зростанню.

2. 87% учителів вказали на збільшення робочого часу, необхідного для планування і 40% – на недостатність методичної літератури для якісної планувальної роботи.

Окремо хочемо представити перелік проблем, які виникають у процесі планування освітнього процесу і розподілу програмного матеріалу дисципліни «Фізкультура» (рис. 1.):

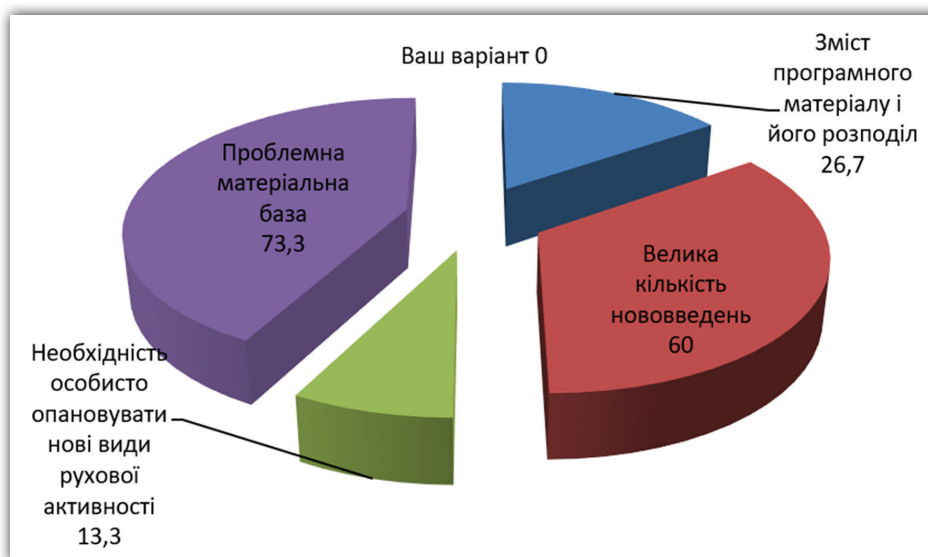


Рис. 1. Проблеми планування за результатами опитування вчителів (2023)

Не зважаючи на реалії і вказані проблеми, 60 % учителів планують зміни у програмному матеріалі і в планах, у цілому.

До аналізу причин учителі підійшли, на нашу думку, досить критично і самокритично (рис. 2):



Рис. 2. Причини, за якими 60% учителів планують зміни у навчальних планах

Найбільшим показником невдоволення вчителів є те, що діюча програма не відповідає інтересам учнів – 20%. За словами цих учителів, ними аналізувалась відвідуваність уроків (зокрема: онлайн, думки учнів, батьків, учителів). Насторожує іще одна цифра: за анонімними відповідями вчителів тільки 33 % керівників ЗСО сприяють оновленню процесу фізичного виховання, 67% – байдужі.

#### Висновки:

1. Оновлення предмета «Фізкультура» у ЗСО починається з моменту планування. Конкретизувати поточні й перспективні проблеми *планувальної* роботи вчителя НУШ можна наступним чином:

- змінити підхід до організації уроку;
- у процесі планування передбачити виконання освітніх, оздоровчих, рекреаційних і виховних завдань;
- змінити підхід до планування змісту уроків (модернізувати програмний матеріал, осучаснити його,

адаптувати до інтересів здобувачів освіти);

- підвищити (осучаснити) власну професійну підготовку;
- модернізувати матеріально-технічну базу.

2. Аналіз діючих програм вказав на те, що відбуваються зміни у змісті програмних модулів (варіюється їхня кількість, інтенсивно відбувається заміна застарілих вправ на елементи сучасних і популярних серед учнів рухових програм, варіюється сама кількість модулів, упроваджуються рекреаційно-оздоровчі уроки та заходи, підвищуються вимоги до рухової підготовки вчителів тощо).

3. Анкетування (анонімне) вчителів фізкультури показало, що планування програмного матеріалу й усієї фізкультурно-оздоровчої роботи у школі стало складнішим для більшості вчителів, затребувало більшої кількості часу (87%), перегляду своєї власної рухової підготовки, суттєво підняло вимоги до матеріальної бази (73%).

#### Список використаних джерел

1. Біліченко О., Лошицька Т., Скірта О. Актуальний стан фізичного розвитку юнаків старшого шкільного віку як невирішене педагогічне завдання уроків фізкультури. *Імідж сучасного педагога*: електрон. наук. фах. журн. (категорія «Б»). 2023. №4 (211). С. 113–118. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-4\(211\)-113-118](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-4(211)-113-118) URL: <http://isp.poiropo.pl.ua/article/view/281260>
2. Горошко А. Планування роботи з фізичного виховання школярів. URL: <https://www.slideshare.net/slideshow/ss-16502894/>
3. Гринюк В. І. Планування фізичної культури та виховання у 1–4 класів. URL: <https://naurok.com.ua/planuvannya-fizichno-kulturi-ta-vihovannya-u-1-4-klasah-metodichniy-posibnik-187404.html>
4. Довгопол М. І. Технологія проведення сучасного уроку фізичної культури. URL: <https://vseosvita.ua/library/tehnolohiia-provedennia-suchasnoho-uroku-fizichnoi-kultury-752443.html>
5. Ільницька Г. С., Ільницька Л. В., Ільницький С. В. Фізична культура. 10 клас. Рівень стандарту. Харків: Вид. група «Основа», 2018. 112 с.
6. Основні вимоги до планування навчального матеріалу з фізичної культури. URL: <https://studfile.net/preview/5252461/page:55/>
7. Теорія і методика фізичного виховання. Т. 1: Загальні основи теорії і методики фізичного виховання / за ред. Т. Ю. Круцевич. Київ, 2018. 392 с.
8. Терчів Т. Планування та контроль у фізичному вихованні. URL: <https://scribd.com/document/479874474>
9. Тулайдан В. Г., Тулайдан Ю. Т. Практикум з теорії і методики фізичного виховання. Львів: Фест-Прінт, 2017. 179 с.
10. Шیان Б. М. Теорія і методика фізичного виховання школярів. Ч. 2. Тернопіль: Навчальна книга–Богдан, 2002. 248 с.

#### References

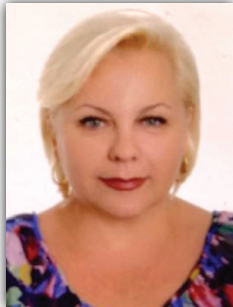
1. Bilichenko, O., Loshytska, T., & Skyrta, O. (2023). Aktualnyi stan fizychnoho rozvytku yunakiv starshoho shkilnoho viku yak nevyrishene pedahohichne zavdannia urokiv fizkultury [Current state of physical development of high school boys as an unresolved pedagogical task of physical education lessons]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 4 (211), 113-119 [in Ukrainian].
2. Horoshko, A. *Planuvannya roboty z fizychnoho vykhovannya shkoliariv [Planning work on physical education of schoolchildren]*. Retrieved from <https://www.slideshare.net/slideshow/ss-16502894/16502894> [in Ukrainian].
3. Hryniuk V. I. *Planuvannya fizychnoi kultury ta vykhovannya u 1-4 klasakh [Planning of physical culture and education in grades 1-4]*. Retrieved from <https://naurok.com.ua/planuvannya-fizichno-kulturi-ta-vihovannya-u-1-4-klasah-metodichniy-posibnik-187404.html> [in Ukrainian].
4. Dovhopol M. I. *Tekhnolohiia provedennia suchasnoho uroku fizychnoi kultury [The technology of conducting a modern physical education lesson]*. Retrieved from <https://vseosvita.ua/library/tehnolohiia-provedennia-suchasnoho-uroku-fizichnoi-kultury-752443.html> [in Ukrainian].
5. Ilnytska, H. S., Ilnytska, L. V., & Ilnytskyi, S. V. (2018). *Fizychna kultura. 10 klas [Physical culture. 10th grade]*. Riven standartu. Kharkiv: Vyd. hrupa «Osнова» [in Ukrainian].
6. *Osnovni vymohy do planuvannya navchalnoho materialu z fizychnoi kultury [Basic requirements for planning educational material on physical culture]*. Retrieved from <https://studfile.net/preview/5252461/page:55/> [in Ukrainian].
7. Krutsevych, T. Yu. (Ed.). (2018). *Teoriia i metodyka fizychnoho vykhovannya [Theory and methodology of physical education]* (Vol. 1: Zahalni osnovy teorii i metodyky fizychnoho vykhovannya). Kyiv [in Ukrainian].
8. Terchiiev, T. *Planuvannya ta kontrol u fizychnomu vykhovanni [Planning and control in physical education]*. Retrieved from <https://scribd.com/document/479874474> [in Ukrainian].
9. Tulaidan, V. H., & Tulaidan, Yu. T. (2017). *Praktykum z teorii i metodyky fizychnoho vykhovannya [Workshop on theory and methods of physical education]*. Lviv: Fest-Print [in Ukrainian].
10. Shyian, B. M. (2002). *Teoriia i metodyka fizychnoho vykhovannya shkoliariv [Theory and methods of physical education of schoolchildren]* (P. 2). Ternopil: Navchalna knyha–Bohdan [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 12.09.2024



УДК 130.2+378:784

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6\(219\)-116-120](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6(219)-116-120)



**ГАЦЕНКО ГАЛИНА СТЕПАНІВНА,**

доцентка кафедри музичного мистецтва,  
Київський національний університет  
культури і мистецтв, м. Київ, Україна

**Halina Hatsenko,**

Associate Professor at the Department of Musical Arts,  
Kyiv National University of Culture and Arts,  
Kyiv, Ukraine

**E-mail:** [galo4kagatsenko@gmail.com](mailto:galo4kagatsenko@gmail.com)

**ORCID iD:** <https://orcid.org/0000-0003-3990-3613>



**САБРІ СВІТЛАНА СТАНІСЛАВІВНА,**

провідна концертмейстерка кафедри музичного мистецтва,  
Київський національний університет  
культури і мистецтв, м. Київ, Україна

**Svitlana Sabri,**

Lead Accompanist at the Department of Musical Arts,  
Kyiv National University of Culture and Arts,  
Kyiv, Ukraine

**E-mail:** [sabrisvitlanast@gmail.com](mailto:sabrisvitlanast@gmail.com)

**ORCID iD:** <https://orcid.org/0000-0002-1364-0301>

## ДО ПИТАННЯ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ МОВНИХ ВЕРСІЙ ОПЕРНОГО ЖАНРУ

**A** Досліджується феномен створення мовних версій оперних творів. Аналізується вплив різних мов на музичну інтерпретацію та вокальну техніку на прикладах оперних творів Крістофа Вільгельма Глюка та Джорджа Гершвіна. Наголошується увага на тому, що завдяки цьому відбувається адаптація музики для міжнародної аудиторії, при якій зберігається художній задум вокально-інструментальних опусів. Висвітлюється вплив функціонування в музичній практиці багатомовних редакцій на виконавців і слухачів. Підкреслюється необхідність дотримання балансу між мовною доступністю та музичною автентичністю. Окреслюється унікальна роль мови у формуванні інтерпретаційного виміру вокального виконання.

**Ключові слова:** вокальна музика; інтерпретація; опера; вокальне виконання; мовна адаптація; музичне сприйняття

### ON THE INTERPRETATION OF LANGUAGE VERSIONS OF THE OPERA GENRE

**S** This article examines the phenomenon of creating multilingual versions of operatic works. This study examines how different languages impact musical interpretation and vocal technique using the operas of Christoph Willibald Gluck and George Gershwin as examples. The research highlights how such adaptations make music accessible to an international audience while preserving the artistic vision of vocal and instrumental compositions.

This study also explores the effects of multilingual editions in musical practice on performers and audiences. This underscores the importance of balancing linguistic accessibility with musical authenticity and outlines language's pivotal role in shaping the interpretive aspects of vocal performance. For instance, Gluck's opera "Orfeo ed Euridice" exists in Italy and France and presents different interpretive challenges and stylistic nuances depending on the linguistic and cultural context. These multilingual editions are not simply translations; they often involve structural and stylistic modifications tailored to the specific characteristics of each language. This article examines the technical and emotional aspects of these adaptations, highlighting how they affect vocal technique, diction, and emotional expression. Gershwin's "Porgy and Bess", originally composed in English, was later revised for a French audience, serving as another instance of deliberate multilingual adaptation.

Additionally, the article explores the broader impact of multilingualism in music, noting how language choice can influence audience reception and the performer's experience. These linguistic adaptations emphasize the flexible relationship between text and music. The article underlines the significance of multilingualism as an artistic tool that enhances a work's communicative potential.

**Keywords:** vocal music; interpretation; opera; vocal performance; language adaptation; musical perception

**Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями.** У сучасній вокальній музиці побутує практика створення адаптацій творів для інших виконавських складів. Також нерідкими є приклади написання мовних версій оперних жанрів. У ході їхнього створення можливе трансформування первинного авторського задуму. Вивчення специфіки мовних версій опер, причин їхнього виникнення та виконавчих вимірів є актуальним завданням, що сприятиме усвідомленню їхньої ролі в мистецтві. Розуміння того, як композитори, співаки та постановники адаптують оперні твори для різних мов, не лише поглибить наше розуміння творчого процесу, але й проллє світло на інтерпретаційні виклики, з якими стикаються виконавці.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** У праці І. Борко [1] аналізується специфіка оперної вокальної інтерпретації. У статті Л. Леванової [5] розкриваються особливості сценічної інтерпретації опери К. Глюка «Орфей та Еврідіка». В. Горобець та Н. Кононська [2] описують виклики, які постають перед виконавцями в умовах сучасної музичної практики. У роботі М. Рябоконевої [9] досліджено феномен музичного неокласицизму, його стильові та естетичні характеристики в контексті західноєвропейської культури. О. Щолокова, Н. Мозгальова, І. Барановська [10] розглядають методичні підходи до інтерпретації музичних творів, які сприяють глибокому художньому діалогу між виконавцем і композитором. У посібнику В. Москаленка [7] ґрунтовно аналізується музична інтерпретація як творчий процес. Лоу Яньхуа [6] у своїй статті досліджує педагогічні аспекти формування орфоепічної культури у майбутніх викладачів вокалу, які сприяють розвитку правильної вимови та артикуляції в процесі вокального навчання. О. Оганезова-Григоренко [8] аналізує тембр-амплуа як важливий компонент музичного образу у вокальному мистецтві. М. Григор'єва [3] досліджує інтерпретаційні підходи до барокових опер в сучасних українських постановках. Кун Цзівей [4] розглядає музичну інтерпретацію як форму творчого самовираження, підкреслюючи важливість індивідуального підходу до виконання музичних творів і його вплив на емоційне сприйняття їх публікою.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Незважаючи на те, що багатомовні адаптації у вокальній музиці широко практикувалися протягом усієї історії, низка ключових аспектів цього явища залишаються недостатньо вивченими. Одна з головних невирішених проблем полягає в тому, наскільки мовні модифікації змінюють первісний задум композитора, особливо з точки зору емоційної виразності. Хоча багато досліджень зосереджені на технічних аспектах перекладу, таких як дикція та фрази, менше уваги приділяється глибоким інтерпретаційним зрушенням, які відбуваються, коли твір перекладено іншою мовою.

**Мета статті:** дослідити феномен мовних версій оперного твору.

**Викладення основного матеріалу.** Мовні версії у вокальній музиці є явищем, коли композитори, виконавці

чи постановники свідомо переробляють твори, перекладаючи вербальний текст. Ці адаптації часто включають значні зміни, щоб пристосуватись до структурних і стилістичних потреб різних мов. Практика створення багатомовних версій існує століттями, насамперед через бажання розширити сферу впливу твору, подолавши мовні, а отже, й культурні та національні кордони. Ініціювати створення таких версій можуть як самі композитори, так і виконавці, режисери постановки, аранжувальники та ін. В. Москаленко зазначає щодо існування такого різновиду, як композиторська інтерпретація, яку він визначає наступним чином: «творча переробка у новому музичному творі: а) музичного чи будь-якого іншого, найчастіше словесного, матеріалу з іншого твору; б) музично-стильової системи іншого автора, іншого стильового типу при збереженні знакових стильових відмінностей першоджерела» [7, с. 9].

На рішення адаптувати вокальний твір іншою мовою можуть впливати різні фактори. Для багатьох композиторів мовна доступність була важливою для забезпечення сприйняття їхніх творів у інших країнах. Опера, зокрема, має давню традицію виконання місцевими мовами слухачів, іноді за бажанням композитора, як у випадку з «Орфеем та Еврідікою» німецького митця Крістофа Віллібальда Глюка. Ця опера спочатку була написана італійською мовою, що відповідало тодішнім «стандартам» оперного жанру, коли найчастіше лібрето писали італійські поети. Проте згодом «Орфея та Еврідіку» було адаптовано французькою, що супроводжувалось істотними змінами. У новій редакції опери К. Глюка здійснювались модифікації музичного тексту, відповідно до відмінних смаків та очікувань французької аудиторії. Сам характер твору мав чимало відмінностей від тогочасних опер, які стосувались і структури, й особливостей вокальних партій. Вони були покликані бажанням митця реформувати оперу. Ці зміни окреслюються в публікації Л. Леванової: «Арія не має бути концертним номером, адже вона характеризує душевний стан героїв, їхні переживання, обґрунтовує логіку вчинків і намірів. Речитативи мають пояснювати дію, стати своєрідним поштовхом для розвитку сюжетної лінії та пов'язувати арії. Спираючись на традиції акомпанованого речитативу, К. Глюк створює його мелодизований аналог, за формою, наближеної до арії» [5, с. 150].

Мовна адаптація мала не лише практичне значення, але й містила значний потенціал для розвитку оперного жанру. Внаслідок того, що вокальна музика передбачає тісну взаємодію між текстом і музикою, то й вибір композитором мови впливає на ритм, фразування та емоційне вираження твору. Отже, завдання багатомовної адаптації полягає в тому, щоб зберегти цілісність оригінального твору, водночас гарантуючи, що нова мовна версія резонуватиме з очікуваннями слухачької аудиторії. При цьому не менш важливим є дотримання тих загальних настанов, які постають перед оперними співаками. Їх перераховує у своїй праці І. Борко: «Інтерпретаційні версії визначаються особливостями донесення змісту художнього тексту, емоційного підтексту оперної партії за допомогою різних комплексів експресивних засобів, прийомів вокальної

техніки та ступенем занурення в історичний контекст. Чіткість артикуляції та дикція в сукупності з іншими засобами художньої виразності та індивідуальними особливостями звуковидобування визначають оригінальний стиль оперного співака-інтерпретатора» [1, с. 116].

Італійська версія опери, прем'єра якої відбулася у Відні в 1762 році, міцно вкорінена в італійському оперному стилі, який характеризується акцентом на віртуозному співі та емоційному вираженні. На відміну від цього, французька версія, «Orphée et Eurydice», була створена в 1774 році для Парижа та узгоджується з французькими оперними умовностями того часу, наголошуючи на драматичному реалізмі, танці та оркестровому колориті.

Отже, можна перекоонатись у правильності твердження, що оволодіння орфоепічно досконалим інтонуванням виходить за межі артикуляційно-співацької техніки, воно «базується на здатності співака заглибитись у філософію, історію епохи, країни, долучитись до естетичних уявлень, особливостей її мистецького світу, «художньої аури», національного менталітету, тобто до особливостей культури, що знаходять відбиток у творчості композиторів, які презентують культуру у своїй творчості [6, с. 9].

Структурні зміни між двома версіями виходять за рамки вокальної адаптації та заглиблюються у ширші відмінності оперних традицій Італії та Франції. В італійській версії К. Глюк дотримувався класичної триактної структури, типової для *opera seria*, де домінують арії та речитативи, що дозволяє співакам демонструвати технічну майстерність. Однак французька адаптація включає більше танців і хорів, відповідно до французької оперної традиції, яка цінувала інтеграцію балету та масштабних ансамблевих номерів. Наявність балетних сцен у французькій версії ілюструє любов французького двору до танцю, адже балет був центральним елементом вистав.

До того ж К. Глюк розширив певні сцени та переробив оркестровку у французькій версії, щоб задовольнити смаки паризької публіки, яка надавала перевагу оркестровому звучанню. Ця зміна оркестровки відображає французьку традицію симфонічного оперного письма, яка контрастує з італійською, орієнтованою на співака. Отже, французька версія стає драматичнішою та візуально грандіознішою, покладаючись не на емоційну глибину, передану через сольні арії, а більше на загальне видовище, створене танцем і хором. Наразі при виконанні обох версій цього барокового твору необхідно зважати на ті загальні умови, які стосуються специфіки вимови, поданні звуку, вібрато тощо. «Інтонаційна природність обумовлювала й чіткість і розбірливість вимови тексту, а також, рівну динаміку співу, без надмірних контрастів гучності та нарочитого *vibrato* (характерного для вокальної манери пізнішого часу)» [3, с. 307].

Відмінності між італійською та французькою версіями опери значно впливають на вокальне виконання. В італійській версії роль Орфея, написана для кастрата, вимагає надзвичайно виразного, гнучкого голосу, здатного керувати складними вокальними лініями, типовими для *opera seria*. Голос кастрата з його унікальним тембром

і діапазоном забезпечував емоційну інтенсивність і технічну блискучість, особливо в ключових аріях, таких як «*Che farò senza Euridice*», яка вимагає контролю над фразуванням легато та орнаментом. Однак у французькій версії К. Глюк адаптував роль Орфея для високого тенора (у деяких постановках – баритону), відображаючи смаки французів щодо натуралістичнішого вокального подання. Голос тенора надає ролі іншого емоційного забарвлення, підкреслюючи пафос і драматичну експресію над віртуозним показом. Голос тенора, будучи схожим на сучасну французьку аудиторію, змінив характер Орфея, зробивши його людянішим і менш міфічним. Ця зміна також трансформувала те, як виконується арія «*J'ai perdu mon Eurydice*» (французький еквівалент «*Che farò senza Euridice*»). У ній тенор забезпечує прямішу, емоційно чистішу інтерпретацію ролі Орфея, порівняно з ефірним, потойбічним звуком кастрата. Крім того, розширення хорових і танцювальних елементів у французькій версії вимагало більшої співпраці між солістом і ансамблем. На відміну від італійської версії, де на сцені домінує соліст, французька версія вимагає від співаків взаємодії з більшими групами виконавців, що відображає інтегрованіший підхід до оперної розповіді. Італійська версія, зосереджена на вокальній віртуозності, контрастує з наголосом французької версії на драмі. У тембрі-амплуа, як вказує О. Оганезова-Григоренко, «вже закладено характер персонажу (комічний, ліричний, драматичний), його тип темпераменту (сильний чи слабкий), його головна драматургічна дія (творення, розв'язання конфлікту чи загострення конфлікту, руйнування тощо)» [8, с. 445].

Отже, трансформація твору К. Глюка вийшла за межі простої мовної редакції та супроводжувалась формуванням двох образів одного того самого персонажу, що підкреслювалось й обраним амплуа, й іншими компонентами музичної тканини. Вкрай важливо, щоб у процесі виконання мистецької ролі досягалась головна мета інтерпретації музичних творів, а саме – спроможність «здійснювати художній діалог із автором музичного твору, глибоко зрозуміти художньо-образний задум та творчо його відтворити у власному виконанні» [10, с. 156].

Опера Дж. Гершвіна «Поргі і Бесс», написана у 1935 році, є визначним твором в американському оперному репертуарі, що поєднує класичну музику, джаз, блюз та афро-американські мотиви. У ній наявні ознаки «взаємодії різночасових естетико-стильових елементів» [9, с. 164]. «Поргі і Бесс» Дж. Гершвіна не залишилася виключно в оригінальній англійській версії. Адаптуючи оперу для французької аудиторії наприкінці ХХ століття, Жан-П'єру Мартину довелося вирішувати як мовні, так і культурні проблеми, що призвело до значних змін, які вплинули на те, як виконувався і сприймався твір.

Французька адаптація «Поргі і Бесс» вимагала більше, ніж простого перекладу тексту. Французька мова з її виразною фонетичною структурою та ліричною каденцією стала викликом для збереження музичної та ритмічної цілісності опери. Оригінальна композиція Дж. Гершвіна значною мірою спиралася на природну плавність і виразність афро-американської народної англійської мови, яка містить

ідіоматичні вирази та специфічні ритми, які важко відтворити французькою мовою. Адаптація цих нюансів зі збереженням автентичності та емоційної глибини персонажів вимагала ретельної уваги як від перекладача, так і від виконавців. Певні аспекти вокальних партій довелося модифікувати відповідно до природних інтонацій, ритму та голосних звуків французької мови. Ця адаптація змінила підхід співаків до опери, зокрема, з точки зору фразування та дикції, що, у свою чергу, вплинуло на їхній загальний стиль виконання.

Лінгвістична адаптація «Поргі і Бесс» для французької аудиторії була не просто питанням перекладу; вона також мала долати значні культурні відмінності. В опері, сюжет якої розкриває життя представників афро-американської культури, порушуються такі питання, як расова нерівність, бідність чорношкірої громади на американському Півдні. Переклад цих тем французькою мовою, яка має власну колоніальну та расову історію, вимагала нюансованого підходу, який би враховував як культурні витоки опери, так і чутливість нової аудиторії.

Одним із головних викликів було те, як передати специфічний соціокультурний контекст опери – зокрема, афро-американський досвід початку ХХ століття – у франкомовному середовищі. Певні діалекти, ідіоми та культурні референції не мали прямих еквівалентів у французькій мові, що призвело до ймовірності зміни або вихолощення первісного задуму опери. Наприклад, опис стійкості та єднання представників спільнот в оригінальній англійській версії були тісно пов'язані з досвідом афро-американських громад Чарльстона штату Південна Кароліна. У французькій версії ці елементи потребували реконтекстуалізації, не втрачаючи при цьому сутності зображення маргіналізації та виживання в опері. Більше того, адаптація підняла ширші питання про те, як афро-американська культура буде сприйматися через французьку мовну та культурну призму. Переклад «Поргі і Бесс» французькою мовою також мав значний вплив на виконавців, особливо на співаків, яким довелося долати технічні та емоційні труднощі, пов'язані з вираженням афро-американського коріння твору іншою мовою.

Як у багатьох творах ХХ століття, внаслідок «зростання прагнення до поєднання різних стильових начал» [2, с. 6], формуються нові вимоги до виконавців. Музичні ідіоми джазу, блюзу та спірічуелс, які є невід'ємною частиною

опери, значною мірою покладаються на ритми та акценти англійської мови. Співаки, які виконують твір французькою мовою, повинні були пристосувати свою вокальну техніку до нової мовної структури, що часто призводило до змін в інтерпретації самої музики. Виконавцям французької версії довелося ретельно продумувати, як зберегти емоційну насиченість і автентичність оригінальної англійської версії, враховуючи мовні відмінності. Багатство афро-американських спірічуелс та блюзові інтонації в таких піснях, як «Summertime» та «I Got Plenty o' Nuttin'», створили особливі труднощі, оскільки ці стилі тісно пов'язані з природним фразуванням англійської мови. Переклад французькою дещо змінив вокальні лінії, що, у свою чергу, вплинуло на те, як виконавці передали емоційний зміст музики. «Особливі ускладнення для виконавця вокаліста може представляти інтерпретація творів на іноземній мові, що пояснюється її специфічними лінгвістичними особливостями. Сюди відносяться особливості фонетичних систем іноземних мов, інтонаційні особливості фраз, які відрізняються в залежності від комунікативної установки висловлювання: питальне, розповідне, окличне» [4, с. 253].

#### Висновки та перспективи подальшого дослідження.

У статті досліджено особливості мовних версій оперних творів та їхній вплив на виконавську інтерпретацію. Ці адаптації є не просто перекладом, а й інтерпретаційними змінами, які враховують специфіку кожної мови. Приклади творів К. Глюка та Дж. Гершвіна демонструють, як мовна адаптація може впливати на вокальну техніку, емоційну виразність і загальне сприйняття музики. Важливим є досягнення балансу між автентичністю музики та її доступністю для різних аудиторій. Багатомовність в оперній музиці є ключовим фактором, що збільшує комунікативний потенціал творів.

Результати дослідження мають важливе значення для співаків, диригентів та оперних режисерів, які повинні орієнтуватися у складнощах виконання творів, які існують у різних мовних версіях. Оволодіння нюансами дикції, емоційної виразності та лінгвістичних особливостей має вирішальне значення для створення автентичного виконання оперних творів. Існування мовних версій творів сприяє більшій доступності класичної музики в різних культурних регіонах.

#### Список використаних джерел

1. Борко І. Оперна вокальна інтерпретація як предмет наукового дискурсу. *Вісник Київського національного університету культури і мистецтва. Сценічне мистецтво*. 2021. № 4 (2). С. 109–122.
2. Горобець В., Кононська Н. Сучасні інтерпретації творів Карла Орфа (на прикладі «Карміни Бурани»). *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Вип. 41, т. 2. С. 4–8.
3. Григор'єва М. С. Барокова опера в сучасній українській постановці: особливості інтерпретації з погляду історично інформованого виконавства (на прикладі вистави опери Генрі Перселла «Дідона й Еней»). *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтва*. 2024. № 1. С. 303–309.
4. Кун Цзівей. Музична інтерпретація як прояв творчого самовираження. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтва*. 2020. № 3. С. 250–254.
5. Леванова Л. Сценічне прочитання опери К. В. Глюка «Орфей і Еврідіка» в умовах оперної студії Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського. *Часопис Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського*. 2023. № 4 (61). С. 146–161.
6. Лоу Яньхуа. Педагогічні умови і методи формування орфоепічної культури майбутніх викладачів вокалу. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. 2018. № 3 (122). С. 7–11.
7. Москаленко В. Лекції з музичної інтерпретації : навч. посіб. Київ, 2013. 215 с.
8. Оганезова-Григоренко О. В. Тембр-ампла як основа музичного образу у вокальному мистецтві. *Modern Ukrainian musicology: from musical artifacts to humanistic universals* : Collective monograph. Riga, Latvia: Baltija Publishing, 2021. С. 440–459.



9. Рябоконева М. О. Музичний неокласицизм як феномен сучасної західноєвропейської культури : дис. ... канд. мистецтвознавства : 26.00.01. Національна музична академія імені П. І. Чайковського. Київ, 2016. 197 с.
10. Щолокова О. П., Мозгальова Н. Г., Барановська І. Г. Інтерпретація музичних творів – методичний аспект. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. 2019. Вип. 3 (128). С. 151–158. DOI: <https://doi.org/10.24195/2617-6688-2019-3-21>

## References

- Borko, I. (2021). Opera vokalna interpretatsiia yak predmet naukovoho dyskursu [Opera vocal interpretation as a subject of scientific discourse]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu kultury i mystetstv. Stsenichne mystetstvo [Bulletin of the Kyiv National University of Culture and Arts. Stage art]*, 4 (2), 109-122 [in Ukrainian].
- Horobets, V., & Kononska, N. (2021). Suchasni interpretatsii tvoriv Karla Orfa (na prykladi «Karminy Burany») [Modern interpretations of Carl Orff's works (on the example of Carmina Burana)]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk [Current issues of humanitarian sciences]*, 41, 2, 4-8 [in Ukrainian].
- Hryhorieva, M. S. (2024). Barokova opera v suchasni ukrainiskii postanovtsi: osoblyvosti interpretatsii z pohliadu istorychno informovanoho vykonavstva (na prykladi vystavy opery Henri Persella «Didona y Enei») [Baroque Opera in Ukrainian Modern Staging: Features of Interpretation From the Standpoint of Historically Informed Performance as Exemplified by Henry Purcell's "Dido And Aeneas" Opera Performance]. *Visnyk Natsionalnoi akademii kerivnykh kadrov kultury i mystetstv [Bulletin of the National Academy of Managers of Culture and Arts]*, 1, 303-309 [in Ukrainian].
- Kun, Tszivei. (2020). Muzychna interpretatsiia yak proiav tvorchoho samovyrazhennia [Musical interpretation as a manifestation of creative self-expression]. *Visnyk Natsionalnoi akademii kerivnykh kadrov kultury i mystetstv [Bulletin of the National Academy of Managers of Culture and Arts]*, 3, 250-254 [in Ukrainian].
- Levanova, L. (2023). Stsenichne prochyttannia opery Kh.V.Hliuka «Orfei i Evidika» v umovakh opernoi studii Natsionalnoi muzychnoi akademii Ukrainy imeni P. I. Chaikovskoho [Stage reading of Christoph Willibald Gluck's opera "Orpheus and Eurydice" in the conditions of an opera studio of the P. I. Tchaikovsky National music academy of Ukraine]. *Chasopys Natsionalnoi muzychnoi akademii Ukrainy imeni P. I. Chaikovskoho [Journal of the National Music Academy of Ukraine named after P. I. Tchaikovsky]*, 4 (61), 146-161 [in Ukrainian].
- Lou, Yankhua. (2018). Pedahohichni umovy i metody formuvannia orfoepichnoi kultury maibutnikh vykladachiv vokalu [Pedagogical conditions and methods of forming orthoepic culture of future vocal teachers]. *Naukovyi visnyk Pivdennoukrainskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K. D. Ushynskoho [Scientific Bulletin of the South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinskyi]*, 3 (122), 7-11 [in Ukrainian].
- Moskalenko, V. (2013). *Lektsii z muzychnoi interpretatsii. [Lectures on musical interpretation]: navchalnyi posibnyk*. Kyiv [in Ukrainian].
- Ohanezova-Hryhorenko, O. V. (2021). Tembr-amplua yak osnova muzychnoho obrazu u vokalnomu mystetstvi [Timbre-amplitude as the basis of the musical image in vocal art]. In *Modern Ukrainian musicology: from musical artifacts to humanistic universals: collective monograph* (pp. 440-459). Riga, Latvia: Baltija Publishing [in Ukrainian].
- Riabokonieva, M. O. (2016). *Muzychnyi neoklasytsizm yak fenomen suchasnoi zachidnoevropeiskoi kultury [Musical neoclassicism as a phenomenon of modern Western European culture]*. (PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].
- Shcholocova, O. P., Mozghalova, N. H., & Baranovska, I. H. (2019). Interpretatsiia muzychnykh tvoriv – metodychnyi aspekt [Interpretation of musical works – methodological aspect]. *Naukovyi visnyk Pivdennoukrainskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K. D. Ushynskoho [Scientific Bulletin of the South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinskyi]*, 3 (128), 151-158. DOI: <https://doi.org/10.24195/2617-6688-2019-3-21> [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 13.09.2024