

ISSN 2522-9729 (online)



IMAGE OF THE MODERN PEDAGOGUE

**№3 (222)
2025**

**Ефективність діяльності
науково-педагогічної
спільноти**

○

**Efficiency of the scientific
and pedagogical community**

Website: isp.pano.pl.ua

Тема: «Ефективність діяльності науково-педагогічної спільноти»

ISSN: електронне – 2522-9729

Спеціальність: 011 освітні, педагогічні науки (02.07.2020)

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

УДК: 37.004

DOI: 10.33272/2522-9729-2025-3(222)

Проблематика публікацій: актуальні питання педагогіки, інноваційних технологій навчання та виховання, неперервної освіти, педагогічної майстерності, освіти і 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

Ідентифікатор у сфері онлайн-медіа: R40-05864.

Рішення Національної ради України з питань телебачення і радіомовлення від 20.02.2025 № 384

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: 22 (02/2025) | i10-index: 90 (03/2025)
- WorldCat
- OpenAIRE
- ERIH 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. **Єльнікова 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 членка 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. **Корольок Світлана Вікторівна**, кандидатка педагогічних наук, доцентка, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського, Україна

12. **Кравченко Ганна Юрівна**, 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. **Лаврінченко 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

Рекомендовано вченою радою

Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України (протокол № 6 від 31 березня 2025 року)

Редакційна рада

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

Редакція

Випускова редакторка-менеджер: Токаренко Надія
Редакторка-менеджер: Шленьова Марина
Літературна редакторка: Лесунова Ірина
Редакторка-перекладач: Кривобокова Аліна
Відповідальна секретарка: Шевчук Вікторія
Дизайнерка, верстальниця: Ісаєва Олена

Підписано до друку: 15.04.2025 р.

Формат: 60x84 1/8.

© «Імідж сучасного педагога», 2025
© ПАНУ, 2025

Засновники

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

Видавць

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

Адреса редакції

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

Контактна інформація

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

Website: isp.pano.pl.ua



№ 3(222), 2025

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

Topic: "Efficiency of the scientific and pedagogical community"

ISSN: electronic - 2522-9729

Specialty: 011 education, pedagogical sciences (02.07.2020)

Category "B": 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)

UDC: 37:004

DOI: 10.33272/2522-9729-2025-3(222)

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

Identifier in the field of online media: R40-05864.

Decision of the National Council of Ukraine on Television and Radio Broadcasting of 20.02.2025 № 384

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: 22 (02/2025) | i10-index: 90 (03/2025)**
- WorldCat
- OpenAIRE
- ERIH PLUS
- Наукова періодика України

EDITOR IN CHIEF

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

MEMBERS OF EDITORIAL BOARD

Olena Anisichenko, 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 Gryniowa, 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. Ostrohradskyi 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. Ostrohradskyi Poltava Academy of Continuous Education, Ukraine

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

Svitlana Koroliuk, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, M.V. Ostrohradskyi 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 Kucheryavyyi, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education NAES of Ukraine, Ukraine

Founders

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

Publisher

M.V. Ostrohradskyi Poltava Academy of Continuous Education

Address

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

Contact information

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

Website: isp.pano.pl.ua

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. Ostrohradskyi 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

Recommended by the Academic Council

Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education NAES of Ukraine
(protocol № 6, 31.03.2025)

Editorial Board

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

Editorial Board:

Managing editor of the issue: Nadiia Tokarenko

Editorial manager: Maryna Shlenova

Literary editor: Iryna Lesunova

Editorial translator: Alina Kryvobokova

Executive secretary: Viktoriia Shevchuk

Designer, layout designer: Olena Isaieva

Signed for print: 15.04.2025

Format: 60x84 1/8.



ЗМІСТ
електронного наукового фахового журналу
«ІМІДЖ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА», № 3(222), 2025
Тема: «Ефективність діяльності науково-педагогічної спільноти»

ТОЧКА ЗОРУ

- Феномен використання штучного інтелекту в педагогічній діяльності
Гриценко Євгенія 5

НАВЧАЮЧИ – ВЧИМОСЯ

- Навчання основам штучного інтелекту
Ситник Лариса 12

ПРЕЗЕНТАЦІЯ АВТОРА

- The construct pedagogy of borderlands as a methodological basis for tolerance education
Vasyl Fazan, Tetyana Fazan, Vitaliy Fazan, Olena Kolesnyk 17

НЕПЕРЕРВНА ОСВІТА

- Супервізія як метод підвищення професійної та міжособистісної компетентності фахівця
Зобенько Наталія, Михальчук Олена, Нікітська Юлія 26
- Monitoring of research competences students as a component of overcoming educational losses
Nataliia Ivanytska, Larisa Gordievska, Nadiya Mostova 32

ВИЩА ШКОЛА

- Використання цифрових технологій у підготовці майбутніх менеджерів та економістів
Лебедик Леся, Стрельников Віктор, Крулько Лариса 39
- Мотивація як фактор ефективності науково-педагогічної спільноти у кластері фізичного виховання
Слухенська Руслана, Гауряк Олена, Пісьменна Лариса, Маланій Віта 44

ДОСВІД ЗАРУБІЖНИХ КРАЇН

- Non-formal education in the European Union countries
Mariia Koteliukh (Ukraine), Ding Rujie (China) 48
- Англійська мова як елемент фахових компетенцій здобувачів вищої освіти у сфері міжнародних відносин
Куделько Зоя 52

КАЛЕЙДОСКОП МОВ

- Мова як інструмент формування національно-культурної ідентичності населення в умовах колоніального та постколоніального суспільства
Логвиненко Юлія 56
- Mastering Ukrainian texts by foreign students of non-philological specialties
Maryna Shlenova, Iryna Firsova 61
- Особливості інтегральної компетенції освітньої програми з іноземної мови в закладі вищої освіти
Логвінов Ігор 67
- Фахова лексика в парадигмі загальних компетенцій здобувачів вищої медико-фармацевтичної освіти
Ткач Алла 71

ПОРАДИ СПЕЦІАЛІСТА

- Особливості емоційного вигорання педагогічних працівників
Сахно Олександр 75

РЕЖИСУРА УРОКУ

- Цифрові інструменти для формуального оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти закладів загальної середньої освіти
Грицай Яна 80
- Настільні логіко-розвивальні ігри у навчанні математики як інструмент розвитку soft skills у дітей молодшого шкільного віку
Карапузова Наталія, Білик Надія, Манжелій Наталія 85
- Методичний базис організації навчання в початковій школі з використанням методики «Шість цеглинок»
Руденко Ніна, Семеній Наталія, Заєць Марія 92
- Організаційно-педагогічні умови формування здоров'язбережувальних компетентностей здобувачів початкової освіти: діяльнісний підхід
Грошовенко Ольга 96

ШКІЛЬНА РОДИНА

- Ціннісно-сміслові та морально-етичні засади змісту педагогічного супроводу міжособистісної взаємодії учнів початкової школи
Іванюк Ганна, Доля Катерина 102



CONTENT
electronic scientific professional journal
«IMAGE OF THE MODERN PEDAGOGUE», № 3 (222), 2025
Topic: «Efficiency of the scientific and pedagogical community»

POINT OF VIEW

- The phenomenon of using artificial intelligence in pedagogical activity
Yevheniia Hrytsenko 5

LEARNING IN TIME OF TEACHING

- Teaching the basics of artificial intelligence
Larysa Sytnyk 12

AUTHOR'S PRESENTATION

- The construct pedagogy of borderlands as a methodological basis for tolerance education
Vasyl Fazan, Tetyana Fazan, Vitaliy Fazan, Olena Kolesnyk 17

CONTINUOUS EDUCATION

- Supervision as a method for enhancing a specialist's professional and interpersonal competence
Nataliia Zobenko, Olena Mykhalchuk, Yuliia Nikitska 26
- Monitoring of research competences students as a component of overcoming educational losses
Nataliia Ivanytska, Larisa Gordievska, Nadiya Mostova 32

HIGH SCHOOL

- The use of digital technologies in training future managers and economists
Lesya Lebedyk, Viktor Strelnikov, Larysa Krulko 39
- Motivation as a factor in the effectiveness of the scientific and pedagogical community in the field of physical education
Ruslana Slukhenska, Olena Gauriak, Larysa Pismenna, Vita Malaniy 44

EXTERNAL EXPERIENCE

- Non-formal education in the European Union countries
Mariia Koteliukh (Ukraine), Ding Rujie (China) 48
- English as a component of professional competence for higher education students studying international relations
Zoya Kudelko 52

RANGE OF LANGUAGES

- Language as a tool for shaping national and cultural identity of the population in colonial and post-colonial societies
Yulia Logvynenko 56
- Mastering Ukrainian texts by foreign students of non-philological specialties
Maryna Shlenova, Iryna Firsova 61
- Peculiarities of integral competence in foreign language educational programs at higher education institutions
Ihor Logvinov 67
- Professional vocabulary in the paradigm of general competencies of students in higher medical and pharmaceutical education
Alla Tkach 71

SPECIALIST'S ADVICE

- Features of emotional burnout of educators
Oleksandr Sakhno 75

TUTORIAL LESSON

- Digital tools for the formative assessment of students' educational achievements in general secondary education institutions
Yana Hrytsai 80
- Board logical-developmental games in mathematics teaching as a tool for developing soft skills in young school-age children
Nataliia Karapuzova, Nadiia Bilyk, Nataliia Manzhelii 85
- Methodological foundations of primary school education using the «Six Bricks» methodology
Nina Rudenko, Natalia Semenii, Mariia Zaiets 92
- Organizational and pedagogical conditions for developing health-safe competencies in primary education students: an activity-based approach
Olha Hroshovenko 96

SCHOOL FAMILY

- Value-semantic and moral-ethical principles in the pedagogical support of interpersonal interaction in primary school students
Hanna Ivaniuk, Kateryna Dolia 102



УДК 37.013.42:316.472:351.74(477)

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-3\(222\)-5-11](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-3(222)-5-11)



ГРИЦЕНКО ЄВГЕНІЯ МИХАЙЛІВНА,

учителька-методист англійської, німецької мов і зарубіжної літератури,
ОЗ «Гоголівський ліцей Виконавчого комітету Гоголівської селищної ради»
Миргородського району Полтавської області, с. Гоголеве, Україна

Yevheniia Hrytsenko,

Teacher-methodologist of English, German and foreign literature,
"Hoholeve Lyceum of the Executive Committee of the Hoholeve Village Council",
Myrgorod district, Poltava Region, Village Hoholeve, Ukraine

E-mail: evgenia.hrytsenko81@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0007-5163-1805>

ФЕНОМЕН ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

А Нині інформаційні технології стали тим, без чого не може обійтися жодне суспільство. Цифровий простір сприймається як буденність, штучний інтелект (ШІ) став частиною нашого життя, зокрема, й у процесі педагогічної діяльності. Перспективи штучного інтелекту відкривають нові можливості у викладанні та навчанні з потужним потенціалом для змін у науковій сфері.

У той же час новітні інформаційні технології разом із можливостями відкривають і нові виклики, які потребують уваги та знаходження шляхів їхнього вирішення. Перед кожним педагогом постає завдання оволодіти новими навичками та зрозуміти, як оптимально використовувати штучний інтелект у своїй роботі.

На сьогодні ШІ є чи не найважливішим складником в освітньому процесі сучасного вчителя. Завдяки йому уроки стають цікавішими, а процес викладання доступнішим та ефективнішим. Не можна стверджувати, що це відносно нове явище, однак зараз воно набуло актуальнішого значення, ніж 5 років тому.

Особливістю штучного інтелекту є те, що він набуває все більших обертів в педагогічній сфері. Заклади освіти переосмислюють свої моделі викладання у взаємодії зі штучним інтелектом, оскільки за використання останнього відкриваються нові горизонти в освітньому процесі.

Ключові слова: автоматизація; інформаційно-комунікаційні технології; освіта; цифровізація; штучний інтелект

THE PHENOMENON OF USING ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN PEDAGOGICAL ACTIVITY

С Today information technologies have become something that no society can do without. Digital space is perceived as everyday life, artificial intelligence (AI) has become a part of our lives, including in the process of pedagogical activity. The prospects of artificial intelligence open up new opportunities in teaching and learning, with a powerful potential for changes in the scientific field. At the same time, the latest information technologies, along with opportunities, open up new challenges that require attention and finding ways to solve them. Every teacher faces the task of mastering new skills and understanding how to optimally use artificial intelligence in their work.

Today AI is perhaps the most important component in the educational process of a modern teacher. Thanks to it, lessons become more interesting, and the teaching process becomes more accessible and effective. It cannot be said that this is a relatively new phenomenon, but now it has acquired more urgent significance than 5 years ago.

A feature of artificial intelligence is that it is gaining more and more momentum in the pedagogical sphere. Educational institutions are rethinking their teaching models in connection with artificial intelligence, as the use of the latter opens up new horizons in the educational process.

Keywords: automation; information and communication technologies; education; digitization; artificial intelligence

Постановка наукової проблеми та її значення. Масове використання штучного інтелекту (ШІ) призвело до того, що процес викладання в освітніх закладах став цифровізованим, особливо, коли мова йде про вивчення іноземних мов. На наш погляд, застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі є дуже важливим у нинішніх

умовах. Covid-19, повномасштабне вторгнення на територію України – стали поштовхом до переходу на дистанційне навчання, а це, у свою чергу, призвело до того, що інформаційні технології набули нових обертів у процесі застосування їх на уроках і позакласних заходах. Останнім часом особливо актуальним стало використання ШІ в освітній сфері.

Кабінет Міністрів України у грудні 2021 року затвердив Концепцію розвитку штучного інтелекту в Україні до 2030 року, відповідно до якої передбачено впровадження ШІ у сфері освіти «впровадження технологій штучного інтелекту у сфері освіти, економіки, публічного управління, кібербезпеки, оборони та інших сферах для забезпечення довгострокової конкурентоспроможності України на міжнародному ринку» [6].

9 грудня 2022 року Міністр освіти і науки України під час засідання Уряду презентував програму великої трансформації «Освіта 4.0: український світанок» [7], яка була підготовлена командою МОН України на основних засадах і принципах Плану відновлення України. «Для реалізації концепції освіти 4.0 необхідно забезпечити доступ здобувачів освіти до сучасних технологій, відповідної інфраструктури та належного педагогічного супроводу. До основних технологій, що використовуються в освіті 4.0, належать штучний інтелект, віртуальна реальність, інтернет речей, машинне навчання тощо» [5, с. 172].

Штучний інтелект став неабияким відкриттям в епоху технологічного прогресу. Його темпи розвитку вражають, а обсяг використання в практичній діяльності зростає з кожним днем. Така автоматизована система, як штучний інтелект, блокчейн, робототехніка та інші можливості, сприяє тому, аби освітній процес чи інші сфери нашого суспільства ставали доступнішими, інформативнішими та змінювали наше уявлення про технології лише в кращий бік. Кожен учитель зобов'язаний модернізувати свій спосіб викладання, адже від цього залежить ефективність вивчення матеріалу учнями та їхня зацікавленість у ньому.

Аналіз попередніх наукових досліджень. Протягом останніх років усе більше науковців ставлять за мету дослідити особливості використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі, зокрема, й використання штучного інтелекту. Такий інтерес можна пояснити тим, що цифрові технології трансформують освітню модель, а це не може залишатися незвіданим і потребує ще більшого вивчення. Науковці намагаються дослідити використання ШІ в освітньому процесі з метою віднайти для себе щось нове та запозичити певні знання з подальшим використанням їх на практиці.

Основні аспекти штучного інтелекту розглядають вітчизняні науковці В. Фратавчан, Т. Фратавчан, Т. Лукашів, Ю. Літвінчук. Виклики та можливості, що постають у процесі розвитку наукових технологій досліджував неодноразово В. Грицишин.

Окрім них, А. Шевченко намагався дослідити перспективи розвитку штучного інтелекту на території України, у той час як А. Дубчак, Я. Литвиненко та ін. вивчають напрями, переваги та ризики використання цих технологій у різних сферах. Чимало науковців також приділяють свій час для того, аби визначити потенціал використання ШІ в освітньому середовищі, його вплив на викладацьку діяльність та на засвоєння учнями матеріалу з використанням останнього.

Зарубіжні дослідники також чимало часу приділяли увагу питанням використання штучного інтелекту в освітньому

процесі. Л. Чен та П. Чен неодноразово у своїх працях наголошували, що ШІ спочатку набув форми комп'ютера та пов'язаних із ним технологій, перейшовши від вебсистем та онлайн-платформ до використання чат-ботів для ефективнішої реалізації освітнього процесу. Використовуючи згадані платформи, вчителі під час своєї професійної діяльності змогли ефективніше та результативніше виконувати різноманітні завдання, зокрема, перевіряти та оцінювати знання учнів, а також, досягти найвищого рівня якості своєї роботи [9, с. 266].

Також привертають увагу і зарубіжні дослідники А. Spasic, та D. Jankovic, які досліджували використання ChatGPT у підготовці до уроків.

Безумовно, інтерес до використання штучного інтелекту в педагогічній сфері продовжує зростати, що в подальшому тільки позитивно відобразиться на суспільстві загалом, призведе до реформування галузі освіти та допоможе модернізувати якість викладання навчального матеріалу, що стане наближеним до європейського рівня, а в майбутньому зрівняється з нею та виведе нашу країну в питанні освіти на міжнародну арену.

Мета даної наукової статті полягає в тому, щоб дослідити особливості використання штучного інтелекту під час викладання в закладах освіти. Стаття, зокрема, спрямована на розкриття значущості штучного інтелекту, та й загалом інформаційно-комунікаційних технологій, у трансформації навчальних підходів і методів викладання. Завданням наукової роботи є аналіз того, як ШІ може змінити роль учителя, покращити якість навчання, а також створити нові способи вивчення та освоєння учнями матеріалу під час уроків.

Додатково наводяться приклади того, як учитель може використовувати штучний інтелект у своїй роботі шляхом створення плану уроку, написання завдань для перевірки знань учнів та інших можливостей.

Дана стаття містить окремі положення, у яких зазначається необхідність оволодіння вчителями новими технологіями, їхніми перевагами та обмеженнями. Особливо важливо, аби кожен учитель усвідомив значущість даного елементу цифровізації освітнього процесу та якомога швидше навчився оволодівати сучасними технологіями задля того, аби сприяти його професійному розвитку.

Безумовно, що в епоху розвитку дистанційного навчання, важливо, щоб освіта була доступною для будь-якої верстви населення. Має бути наданий рівний доступ до технологій незалежно від віку особи, її статі, особливостей її розвитку, здібностей тощо. Важливо підкреслити, що інтеграція штучного інтелекту в освіту повинна включати також інклюзивні елементи, врахувати різноманітність культурних і соціальних особливостей. Необхідно адаптувати алгоритми та програми під кожного, хто цього потребує. Це нелегко, але можливо, головне бажання педагога та відповідні знання й уміння.

Викладення основного матеріалу дослідження. Період пандемії Covid-19 сколихнув увесь світ, став відправною точкою активного запровадження інформаційно-комунікаційних

платформ у сферу освіти. Пандемія стала тригером глобального зриву в системі освіти та тимчасового сплеску цифровізації, що призвело до збільшення розумового навантаження та стресу для вчителів. Особливо неприємним моментом стало те, що відбувалося збільшення робочого навантаження у зв'язку з невизначеністю та нерозумінням, що робити далі та як налагодити освітній процес. Перехід на дистанційну форму навчання посприяв тому, що викладання в школах стало цифровізованішим, доступнішим і цікавішим. Учителі стали активно користуватися технічними ресурсами, зокрема, різними онлайн-платформами (Zoom, Teams тощо), які в подальшому сприяли меншому навантаженню та певною мірою спростили обсяг їхньої роботи.

Повномасштабне вторгнення теж внесло свої корективи в освітню діяльність. Через надмірні обстріли, годинні повітряні тривоги та постійні відключення світла перед педагогами постала нова проблема, як повноцінно проводити уроки, зробити навчання доступним і цікавим.

Як традиційні інформаційно-комунікаційні технології, так і технології на основі ШІ сприяють більшій гнучкості для вчителів у їхній професійній сфері. Однак використання таких технологій ставить перед учителем нові виклики, з якими він має боротися. Штучний інтелект вимагає від учителів покращити технічну компетенцію, адже він здатний самостійно створювати новий контент, який потім потрібно інтерпретувати в освітній процес і пояснити його походження [8, с. 3].

Використання штучного інтелекту в освітньому процесі не знецінює саму роботу вчителя, а навпаки, виводить її на новий рівень. Потенціал ШІ в тому, що він може допомогти педагогу виділити більше часу та приділити більше уваги проблемам і запитам учнів. Так, говорячи про переваги штучного інтелекту у професійній діяльності вчителя, потрібно виділяти:

1. Автоматизацію рутинних процесів. Так, учитель частково звільняється від виконання буденних завдань, включаючи виставлення балів, перевірку домашніх завдань, заповнення необхідних документів, підготовку звітів, календарних планів, а також сприяє розробленню та оновленню навчальних матеріалів.

2. Персоналізацію навчання. Освітня програма будується під потреби кожного учня відповідно до їхніх знань, умінь і навичок.

3. Забезпечення цифровими матеріалами. Так, багато підручників переведені в електронну форму, що робить їх доступнішими для кожного учня.

4. Використання різних методів викладання для кращого сприйняття інформації. Моделювання ситуацій, візуалізація, створення вебсередовища навчання (віртуальна реальність) тільки посилює інтерес серед учнів у вивченні матеріалу, дозволить їм поглибити вже отримані знання та вдосконалити певні навички ефективнішим способом.

5. Допомога вчителю на уроках щодо виявлення прогалин у знаннях учнів з окремих питань тощо [10, с. 3].

Аналізуючи положення Концепції розвитку штучного інтелекту в Україні, можна виявити проблеми, які потребують вирішення. Так, вимоги ринку праці свідчать про те, що сучасна

система освіти має готувати компетентних спеціалістів у сфері штучного інтелекту також. Важливо розробляти єдину координовану державну політику, спрямовану на розв'язання таких першочергових проблем, як-от:

- низький рівень математичної компетентності випускників закладів загальної середньої освіти, необхідної для розроблення та досліджень у галузі штучного інтелекту;

- відсутність сучасних програм підвищення кваліфікації для викладачів закладів вищої освіти у галузі штучного інтелекту;

- низький рівень інвестицій у проведення досліджень із штучного інтелекту у закладах вищої освіти.

Важливо вдосконалювати навчально-методичну базу, проводити курси для педагогічних працівників і навчати основам штучного інтелекту, залучати до вивчення та освоєння штучного інтелекту як учнів, так і їхніх батьків [4, с. 49]. Лише спільними зусиллями можна досягти однієї мети.

Нині інструменти штучного інтелекту, такі як чат-бот, програмне забезпечення для виявлення плагіату та засоби перевірки орфографії або граматики, активно використовуються в закладах вищої освіти. Чимало університетів розпочали створювати спеціальні відділи, які використовують у своїй діяльності програмне забезпечення, створене на основі ШІ, наприклад, для виявлення плагіату. Також гарним прикладом використання ШІ є створення чат-ботів для реєстрації, стенограм лекцій, написання підсумкових тестів шляхом аналізу пройденого матеріалу та багато іншого.

«Цифрова трансформація освіти є одним із пріоритетів розвитку вітчизняної освіти й вимагає відповідного ресурсного забезпечення, зокрема і цифровим інструментарієм» [4, с. 12].

Постає питання, що ж заважає педагогам активно впроваджувати платформи на основі штучного інтелекту у свою викладацьку діяльність? Питання доволі дискусійне, адже одностайного вирішення цієї проблеми немає. Впровадження ШІ в освітній процес у школах, хоча і відбувається, але й не такими швидкими темпами, як хотілося б. Можливо, головною причиною цьому є необізнаність у технологічній площині, небажання вчитися чомусь новому, «виходити із зони комфорту» чи низки інших причин. Однак у кінцевому результаті це певним чином «заморожує» розвиток освітнього процесу, учасникам якого все ж потрібно опанувати нові досягнення науки і техніки, аби їхня обізнаність у цьому питанні ставала ширшою. Для цього у соціальних мережах набули популярності різноманітні курси та вебінари, клуби як на рівні державних установ, так і на рівні громадських організацій.

Так чи інакше, але ШІ має низку переваг, зокрема і в тому, що за його допомогою вчителі можуть аналізувати дані про успішність учнів, визначати їхні сильні та слабкі сторони, пропонувати їм форми індивідуального навчання.

Штучний інтелект у поєднанні з якісними навчальними матеріалами, підготовленими вчителем, підвищує успішність учнів і допомагає вчителю відстежувати проблеми, з якими вони стикаються.

Звісно, що говорити про повну прозорість ШІ складно, що й породжує свого роду ризики в його застосуванні. Також не потрібно покладатися надмірно на технології ШІ, адже це, зокрема, техніка, яка може виходити з ладу, бути моментами неточною та ненадійною. Крім того, штучний інтелект може створювати певні виклики у професії вчителя, наприклад, ризик депрофесіоналізації, втрата специфічних навичок, недотримання захисту даних при використанні технологій на основі ШІ в освітньому секторі та низку інших. Однак, попри це, все ж використання штучного інтелекту в суспільстві лише прогресує та застосування його в професійній площині лише набуває нових обертів, а система вдосконалюється.

Слушним буде зазначити, що розвиток інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) та штучного інтелекту, а також активне їхнє впровадження в освітній і науковий процеси стало серйозним викликом у навчальній площині. Розвиток ШІ та ІКТ в освіті зараз зводиться до розроблення «розумних» освітніх технологій і пошуку нових форм упровадження інформаційних продуктів, мобільних пристроїв і комп'ютерної техніки в освітній процес.

Безумовно, що будь-яка країна обирає свій індивідуальний шлях реалізації ІКТ в освіті, формує своє особливе середовище викладання з використанням ІКТ і ШІ. Усі ці чинники породжують необхідність зробити навчання інформативнішим, загальнодоступнішим для будь-кого, незалежно від майнового стану чи віку здобувача освіти; надати рівні можливості для здобуття освіти жінок і чоловіків; покращити навчання, обмін інформацією й адаптацію здобувачів освіти до життя в цифровому суспільстві.

На нашу думку, сучасні технології лише стають надійними помічниками для здобувачів освіти, способом знаходження

шляху для вирішення та розв'язання завдань, а також допомагають викладачу знайти правильний підхід до кожного учня.

«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 пристосована українськими фахівцями з метою допомоги дітям будувати стосунки із соціумом, один з одним, розуміти свої емоції та піклуватися про ментальне здоров'я» [1, с. 16]. Звісно, даний курс має як низку переваг, так і низку недоліків. Однак, на нашу думку, курс «Уроки щастя» є доречними як ніколи, адже через стресові умови війни, з якими стикаються учні, вчителі та батьки, є шанс покращити своє ментальне здоров'я, психологічну зрілість та інформаційну грамотність.

Розуміємо, що новітні технології штучного інтелекту сильно залежать від самої людини: потрібні ресурси висококваліфікованих фахівців для побудови та навчання моделей ШІ, потрібен час на це навчання. Технології ШІ надають «третю руку» та «третє око» викладачам, автоматизуючи рутину та знаходячи несподівані закономірності в масивах даних навчальної аналітики.

З власного досвіду зазначимо, що використання штучного інтелекту під час викладання навчального матеріалу на уроках стає неабияким помічником. Завдяки використанню штучного інтелекту під час підготовки до уроку, можемо значно економити свій час і виконувати роботу ефективніше.

Для прикладу, на уроках зарубіжної літератури при перевірці знань змісту твору можна використовувати чимало платформ, зокрема і чат-бот (рис. 1; 2):

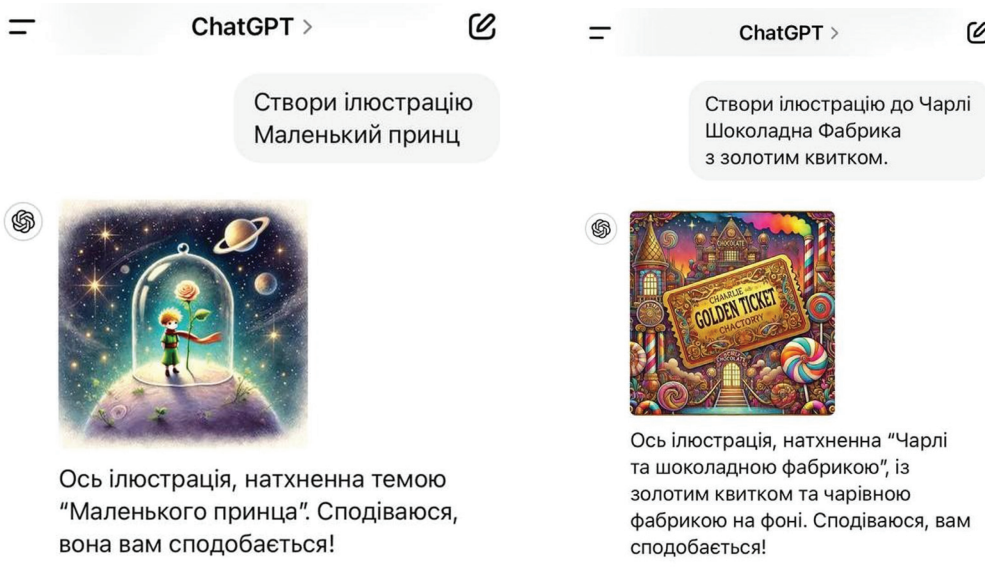


Рис. 1; 2. ChatGPT – штучний інтелект, створений у формі чат-боту

ChatGPT – це потужний асистент, персональний помічник учителя. Він може бути корисний у багатьох напрямках, зокрема:

- визначити ідеї для уроку, події, воркшопу;
- прописати структуру заняття, уроку;

- розписати інструкції, алгоритми;
- згенерувати тексти будь-якого жанру та для будь-якої мети та чимало іншого.

Яскравим прикладом використання ChatGPT може слугувати написання тестових завдань для учнів (рис. 3).

Згенеруй 10 тестових питань по твору «Чарлі і шоколадна фабрика»

Ось 10 тестових питань по твору «Чарлі і шоколадна фабрика»:

1. Хто є автором твору «Чарлі і шоколадна фабрика»?
 - a) Джоан Роулінг
 - b) Роальд Дал
 - c) Льюїс Керролл
 - d) Кен Робінсон
2. Скільки квитків на відвідування шоколадної фабрики Віллі Вонки було розіграно?
 - a) 3
 - b) 5
 - c) 10
 - d) 7

3. Яка причина, через яку Чарлі отримав квиток на фабрику?
 - a) Він знайшов його у шоколадці
 - b) Його батьки купили квиток
 - c) Він виграв у конкурсі
 - d) Він отримав його від Віллі Вонки особисто
4. Як звуть батьків Чарлі?
 - a) Джек і Мері
 - b) Віллі і Софія
 - c) Бен і Люсія
 - d) Бен і Хезер
5. Що сталося з Віолеттою, коли вона спробувала новий продукт на фабриці?
 - a) Вона стала великою і важкою
 - b) Вона перетворилася на голубку
 - c) Вона порізала руку
 - d) Вона здобула можливість подорожувати через час

6. Що сталося з Августом Глупом під час відвідування шоколадної фабрики?
 - a) Він потрапив у лабіринт
 - b) Він впав у шоколадний річку
 - c) Він з'їв занадто багато шоколаду
 - d) Він був відправлений додому
7. Що зробила Верука Соль, що призвело до її нещасного випадку на фабриці?
 - a) Вона вкрала шоколад
 - b) Вона намагалася дістати золотий квиток з дерева
 - c) Вона потрапила до помилки Віллі Вонки
 - d) Вона обрала неправильний продукт
8. Що сталося з Майклом Тіві під час його візиту на фабрику?
 - a) Він став дуже маленьким
 - b) Він став величезним
 - c) Він зник
 - d) Він отримав нові таланти

9. Чому Чарлі був єдиним, хто залишився в кінці?
 - a) Він не порушував правила фабрики
 - b) Він був кращим другом Віллі Вонки
 - c) Він відмовився від виграшу
 - d) Він був найбільш удачливим
10. Яке головне послання твору «Чарлі і шоколадна фабрика»?
 - a) Жадібність і егоїзм завжди призводять до невдачі
 - b) Справжня цінність — це здатність отримувати від життя більше, ніж матеріальні блага
 - c) Лише сильні люди досягають успіху
 - d) Необхідно мати багато друзів, щоб досягти щастя

Рис. 3. ChatGPT

З появою даної платформи перед учителями постало питання: чи не буде він виконувати завдання замість учнів? Тож тепер, окрім перевірки на списування з інтернет-джерел, учителі намагаються ще й визначити, чи не користувалися діти штучним інтелектом? При відповіді на це запитання варто розуміти, що учні однаково будуть ним користуватися, тому тотальної заборони просто неможливо досягнути. Однак можна встановити правила його використання.

Вважаємо, що платформи на основі штучного інтелекту можна використовувати учнями при виконанні певного роду завдань. Останнім варто продемонструвати, що його використання вивільняє багато часу для творчої роботи,

якщо правильно розпланувати свій час. Можна побудувати навчання так, щоб була легальна частина використання ШІ і творча, де він застосовуватися не повинен. Наприклад, якщо діти пишуть твір, можна запропонувати їм використати ChatGPT для пошуку аналогій або прикладів з історії. Використання штучного інтелекту може допомогти створити презентацію до теми, або наповнити яскравими картинками іншу свою науково-дослідницьку роботу.

За необхідності ми використовуємо таку платформу як Canva для створення презентацій до уроку, адже дітям дуже важливо не лише слухати, а й візуально сприймати навчальний матеріал (рис. 4).

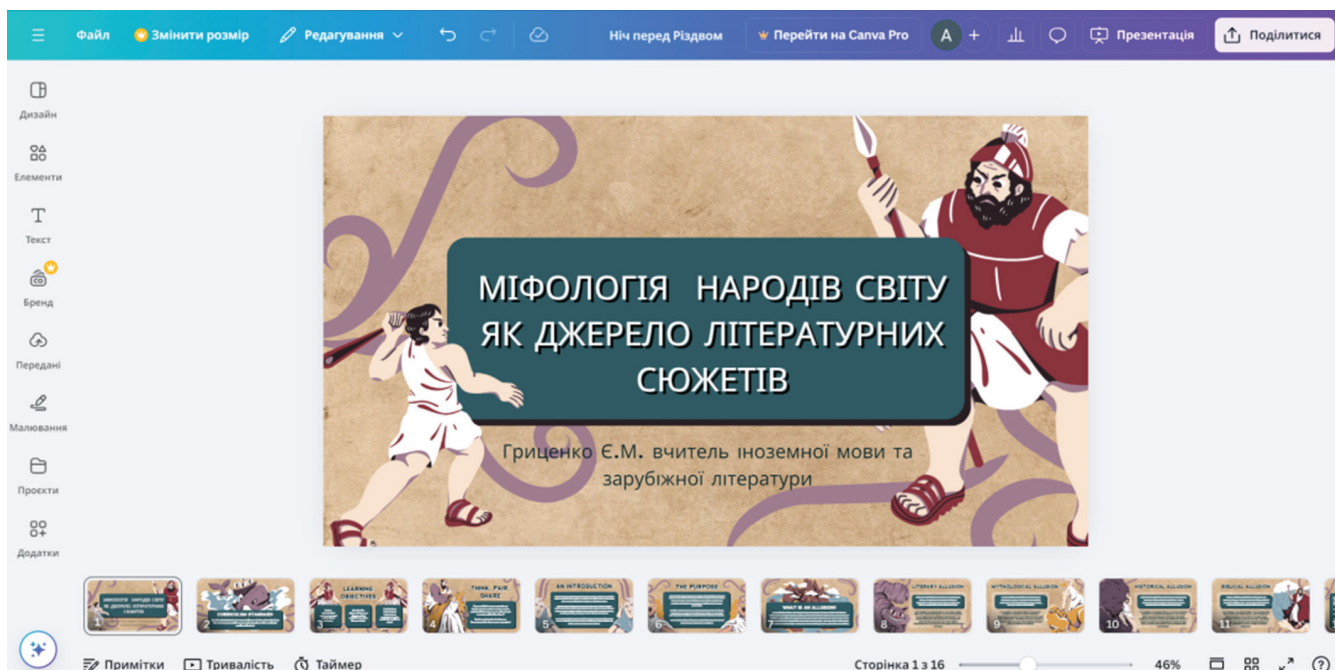


Рис. 4. Canva – платформа графічного дизайну

«Сучасний учитель має володіти не системою завчених знань, а системою навичок, умінь, пов'язаних із творчістю, здатністю до оновлення, самонавчання, підключенню до нових масивів інформації» [2, с. 8].

Не менш цікавою та пізнавальною в роботі вчителя стане платформа, створена на основі штучного інтелекту, під назвою AutoDraw. Завдяки їй, уроки проходять цікавіше, особливо для учнів початкових класів. У ній можна малювати, створювати фігури, не потрібно нічого завантажувати чи платити за неї, і працює вона на будь-якому пристрої.

Для вивчення іноземної мови під час уроків у класах можна використовувати таку платформу як Hedra. Особливістю її є те, що вона здатна створювати зображення, що розмовляють. На мою думку, це лише поліпшить уважність до вивченого матеріалу серед учнів. Така платформа, як Napkin.ai, може перетворити текст на діаграму до будь-якого твору (рис. 5).

Насамкінець зазначимо, що на сьогодні гумор, як невід'ємна частина нашого життя, має бути присутній і під час викладання на уроках, адже є чудовим засобом для зняття стресу та покращення настрою. Використовуючи Run This Glif для генерації веселих мемів і жартівливих текстів і зображень, учні та вчителі можуть розважитися та відволіктися від напруженого освітнього процесу, що сприяє загальному добробуту та підвищує продуктивність. Run This Glif може стати в нагоді для творчих проєктів. Наприклад, учні можуть створювати меми або ілюстрації для своїх презентацій чи блогів, використовуючи підказки англійською мовою.

Аналізуючи все вищенаведене нами, можемо з упевненістю сказати, що використання штучного інтелекту на уроках посприяє ефективному навчанню та поданню матеріалу, зробить освітній процес цікавим за рахунок новизни такої форми роботи. Також у сучасних освітніх умовах, використання штучного інтелекту може вирішити проблеми, з якими здатні стикнутися як учителі, так і учні.



Рис. 5. Napkin.ai

Завдання платформ ШІ не в тому, щоб витіснити традиційне навчання, а у тому, щоб ефективно інтегрувати його в освітній процес і, в першу чергу, забезпечити серед учнів і вчителів найвищу якість освіти, яка буде наближеною до європейських стандартів.

Так чи інакше, але інформаційно-комунікаційні технології, зокрема і штучний інтелект, володіють величезним творчим потенціалом, стають ефективним інструментом у руках розвинутих учителів та учнів. Аби виховати молоде покоління самодостатнім, обізнаним, упевненим у собі особистостями важливо, щоб кожний учитель усвідомив їхню велику значущість у розвитку кожного школяра.

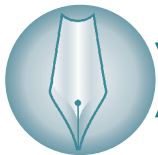
Список використаних джерел

1. Богдан О. Вплив масмедіа на ціннісні орієнтири щастя й добробуту українців: наукова стаття. *Імідж сучасного педагога*. 2024. № 6 (219). С. 16–22. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6\(219\)-16-22](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6(219)-16-22). URL: <https://isp.pano.pl.ua/issue/view/18583/11531> (дата звернення 10.01.2025)
2. Гриценко Є. Інформаційно-комунікаційні технології: необхідність чи данина моді. *Імідж сучасного педагога*. 2023. № 1 (208). С. 58–62. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-1\(208\)-58-62](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-1(208)-58-62). URL: <https://isp.pano.pl.ua/article/view/273766>
3. Гуназа Л. Штучний інтелект у сучасній освіті: трансформація ролі вчителя, підвищення якості навчання та нові можливості для учнів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2023. № 90. С. 46–53. URL: <http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2023/90/10.pdf> (дата звернення: 10.01.2025)
4. Гуралюк А., Годецька Т., Симоненко Т. Інструменти цифрової трансформації як засіб створення і функціонування інформаційних освітніх середовищ. *Імідж сучасного педагога*. 2024. №6 (219). С. 8–15. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6\(219\)-8-15](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6(219)-8-15). URL: <https://isp.pano.pl.ua/issue/view/18583/11531> (дата звернення: 10.01.2025)
5. Гуревич Р., Коношевський Л., Коношевський О., Воєвода А., Люльчак С. Інтеграція штучного інтелекту в сферу освіти: проблеми, виклики, загрози, перспективи. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2024. Вип. 72. С. 171–186. URL: <https://vspu.net/sit/index.php/sit/article/view/5647/5075> (дата звернення: 06.01.2025)
6. Про схвалення Концепції розвитку штучного інтелекту в Україні : розпорядження від 02 грудня 2020 року № 1556-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-2020-%D1%80#Text> (дата звернення: 05.01.2025)
7. Розбудова єдиного відкритого інформаційного простору освіти впродовж життя (Forum-SOIS, 2023) : зб. матеріалів (тез доповідей) 4-го і 5-го Міжнародного науково-практичного WEB-форуму / за заг. ред. Т. Бондаренко, М. Ростокі. Вінниця : ТВОРИ, 2023. Вип. 4. 198 с. <https://doi.org/10.33407/lib.NAES.736724> (дата звернення: 05.01.2025)
8. Савченко К., Головатенко Т. Використання штучного інтелекту учителями у підготовці уроків англійської мови у початкових класах. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2024. № 17. С. 124–136. URL: https://www.researchgate.net/publication/386438176_THE_USE_OF_ARTIFICIAL_INTELLIGENCE_BY_TEACHERS_IN_PREPARING_ENGLISH_LESSONS_IN_PRIMARY_SCHOOL (дата звернення: 10.01.2025)
9. Чумакова К., Чумаков К. Використання штучного інтелекту в освітньому процесі. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 59. С. 265–267. URL: <http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2023/59/56.pdf> (дата звернення: 06.01.2025)
10. Artificial intelligence and education – a teacher-centred approach to safety and health. European Agency for Safety and Health at Work – EU-OSHA. URL: https://osha.europa.eu/sites/default/files/documents/AI-and-education_summary_EN.pdf (дата звернення: 10.01.2025)

References

1. Bohdan, O. (2024). Vplyv masmedii na tsinnisni oriientyry shchastia y dobrobutu ukrainsiv: naukova stattia [The influence of mass media on the value orientations of happiness and well-being of Ukrainians: scientific article]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 6 (219), 16-22. 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). Retrieved from <https://isp.pano.pl.ua/issue/view/18583/11531> [in Ukrainian].
2. Hrytsenko, Ye. (2023). Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii: neobkhdnist chy danyina modi [Information and communication technologies: necessity or tribute to fashion]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 1 (208), 58-62. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-1\(208\)-58-62](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-1(208)-58-62). Retrieved from <https://isp.pano.pl.ua/article/view/273766> [in Ukrainian].
3. Hunaza, L. (2023). Shtuchnyi intelekt u suchasnii osviti: transformatsiia roli vchytelia, pidvyshchennia yakosti navchannia ta novi mozhlyvosti dlia uchniv [Artificial intelligence in modern education: transformation of the role of the teacher, improvement of the quality of education and new opportunities for students]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh [Pedagogy of the formation of a creative personality in higher and general education schools]*, 90, 46-53. Retrieved from <http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2023/90/10.pdf> [in Ukrainian].
4. Huraliuk, A., Hodetska, T., & Symonenko, T. (2024). Instrumenty tsyfrovoy transformatsii yak zasib stvorennia i funktsionuvannia informatsiinykh osvitnikh sere dovysch [Digital transformation tools as a means of creating and functioning informational educational environments]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 6 (219), 8-15. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6\(219\)-8-15](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6(219)-8-15). Retrieved from <https://isp.pano.pl.ua/issue/view/18583/11531> [in Ukrainian].
5. Hurevych, R., Konoshevskiy, L., Konoshevskiy, O., Voievoda, A., Liulchak, S. (2024). Intehratsiia shtuchnoho intelektu v sferu osvity: problemy, vyklyky, zahrozy, perspektyvy [Integration of artificial intelligence in the field of education: problems, challenges, threats, prospects]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy [Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems]*, 72, 171-186. Retrieved from <https://vspu.net/sit/index.php/sit/article/view/5647/5075> [in Ukrainian].
6. Pro skhvalennia Kontseptsii rozvytku shtuchnoho intelektu v Ukraini [On the Approval of the Concept of the Development of Artificial Intelligence in Ukraine]: rozporiadzhennia vid 02 hrudnia 2020 roku № 1556-r. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-2020-%D1%80#Text> [in Ukrainian].
7. Bondarenko, T., Rostoka, M. (Eds.). (2023). Rozbudova yedynoho vidkrytoho informatsiinoho prostoru osvity vprodovzh zhyttia (Forum-SOIS, 2023) [Development of a unified open information space of lifelong education (Forum-SOIS, 2023)]: zbirnyk materialiv (tez dopovidei) 4-ho i 5-ho Mizhnarodnoho nauko vo-praktychno ho WEB-forumu (Is. 4). Vinnytsia: TVORY. DOI: <https://doi.org/10.33407/lib.NAES.736724> [in Ukrainian].
8. Savchenko, K., & Holovatenko, T. (2024). Vykorystannia shtuchnoho intelektu vchyteliamy u pidhotovtsi urokiv anhliskoi movy u pochatkovykh klasakh [The use of artificial intelligence by teachers in the preparation of English language lessons in primary grades: a scientific article]. *Vidkryte osvitnie e-seredovyshche suchasnoho universytetu [Open educational e-environment of a modern university]*, 17, 124-136. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/386438176_THE_USE_OF_ARTIFICIAL_INTELLIGENCE_BY_TEACHERS_IN_PREPARING_ENGLISH_LESSONS_IN_PRIMARY_SCHOOL [in Ukrainian].
9. Chumakova, K., & Chumakov, K. (2023). Vykorystannia shtuchnoho intelektu v osvitnomu protsesi [The use of artificial intelligence in the educational process]. *Innovatsiina pedahohika [Innovative pedagogy]*, 59, 265-267. Retrieved from <http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2023/59/56.pdf> [in Ukrainian].
10. Artificial intelligence and education – a teacher-centred approach to safety and health. European Agency for Safety and Health at Work – EU-OSHA. Retrieved from https://osha.europa.eu/sites/default/files/documents/AI-and-education_summary_EN.pdf

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 27.01.2025



УДК 378.016:004.8

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-3\(222\)-12-16](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-3(222)-12-16)



СИТНИК ЛАРИСА ГРИГОРІВНА,

кандидатка технічних наук, доцентка,
доцентка кафедри кібернетики та інформатики,
Сумський національний аграрний університет, м. Суми, Україна

Larysa Sytnyk,

Candidate of Technical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Cybernetics and Informatics,
Sumy National Agrarian University, Sumy, Ukraine

E-mail: l.sitnik@snau.edu.ua

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-8176-750X>

НАВЧАННЯ ОСНОВАМ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ

А Навчання основам штучного інтелекту (ШІ) стає все важливішим у сучасній освіті, оскільки ШІ активно інтегрується в різні сфери науки, техніки та повсякденного життя. Розвиток освітніх програм, що включають ШІ, сприяє формуванню навичок, необхідних для майбутніх спеціалістів різних галузей. Так спеціальність «Інформаційні системи та технології» спрямована на підготовку фахівців, які мають можливість набути компетентностей із проектування та впровадження інформаційних систем і технологій; розроблення програмного забезпечення; аналізу проєктів і програм готових систем, бізнес-аналізу та управління ІТ-проєктами, що сприяє підготовці здобувачів освіти до роботи з передовими технологіями. Використання ШІ в освітньому процесі дозволяє створювати інноваційні методи навчання, що підвищують ефективність засвоєння знань.

Ключові слова: штучний інтелект; інформаційні системи та технології; навчання; сучасна освіта

TEACHING THE BASICS OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE

С Teaching the basics of artificial intelligence (AI) is becoming increasingly important in modern education, as AI is being actively integrated into various fields of science, technology, and everyday life. The development of educational programs that include AI contributes to the formation of skills required for future specialists in various fields. Thus, the specialty «Information Systems and Technologies» is aimed at training specialists who can acquire competencies in designing and implementing information systems and technologies; software development; project and program analysis of existing systems; business analysis, and IT project management. In this educational and professional program, the discipline «Fundamentals of Artificial Intelligence» is an important component that helps prepare students to work with advanced technologies. The use of AI in educational processes allows for the creation of innovative teaching methods that increase the efficiency of knowledge acquisition.

Keywords: artificial intelligence; information systems and technologies; training; modern education

Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями. Одним із викликів у навчанні ШІ є необхідність постійного оновлення навчальних програм і методик, щоб відповідати швидким змінам у технологіях. Дослідження в цій галузі мають бути спрямовані на розроблення нових методів навчання, що враховували б індивідуальні особливості студентів і забезпечували високу ефективність навчання. Навчання основам ШІ допомагає студентам розвивати навички, необхідні для вирішення практичних завдань, таких як використання нейронних мереж для розв'язання проблем. Сучасні дослідники Л. Вікторова та ін. підкреслили, що штучний інтелект широко застосовується в освіті, зокрема в закладах освіти, у різних формах [1]. Крім того, у статті С. Актау читаємо, що спочатку ШІ набув форми комп'ютерних і пов'язаних з ними технологій, потім перейшов до веб-орієнтованих

й онлайн-інтелектуальних освітніх систем і, зрештою, до використання вбудованих комп'ютерних систем разом із іншими технологіями, використання людиноподібних роботів і чат-ботів для виконання викладацьких обов'язків і функцій [7]. У дослідженні представлено досвід організації освітнього процесу студентів із використання нейронних мереж при розв'язуванні практико-орієнтованих задач через приклади проєктів, виконаних студентами разом із викладачем у рамках дисципліни «Основи штучного інтелекту».

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Нині питання штучного інтелекту розглядають ті, хто формує технологічний складник розвитку світу, а саме Ілон Маск, Стівен Хокінг, Марк Цукерберг, Джозеф Безос та ін.

В Україні затверджена Концепція розвитку штучного інтелекту розпорядженням Кабінету Міністрів України від 02 грудня 2020 р. № 1556-р, що визначає загальні стратегічні

напрями та завдання розвитку штучного інтелекту в Україні, приділяючи особливу увагу освіті як пріоритетному напрямку [4]. Дослідження А. Шевченка та Г. Андрощука стосуються досягнень і перспектив розвитку штучного інтелекту в Україні, в той час як А. Дубчак, Я. Литвиненко та Ю. Перучок вивчають напрями, переваги та ризики використання цих технологій у різних сферах [2].

У дослідженні закордонних учених висвітлюються гіпотези, як студенти сприймають використання програм штучного інтелекту в освіті, а також як заклади освіти підготовлені до цього та як суспільство загалом відреагує на широке впровадження штучного інтелекту в освіту. Було показано, що в переважній більшості в якості засобів штучного інтелекту в освіті переважають чат-боти. Штучний інтелект має перспективу у використанні для персоналізованого, масштабованого та доступного навчання. Результати дослідження підтверджують позитивний вплив штучного інтелекту та обчислювальних наук на успішність студентів, було виявлено підвищення мотивації до навчання, особливо у сфері STEM.

Мета статті: проаналізувати вплив штучного інтелекту на сучасну освіту.

Викладення основного матеріалу. Визначення поняття штучного інтелекту залежить від контексту його

використання. У широкому розумінні ШІ охоплює різноманітні методи та технології, що спрямовані на створення систем, здатних до самонавчання, самостійного вирішення завдань та адаптації до нових умов. Ці системи можуть виконувати завдання, що раніше вважалися виключно людськими, як-от: розпізнавання зображень, розуміння природної мови, прийняття рішень на основі великих обсягів даних тощо [6].

Штучний інтелект розвивається на основі різних підходів і методів, включаючи символічне програмування, нейронні мережі, генетичні алгоритми, експертні системи та багато інших. Важливою частиною цього процесу є використання навчання з учителем і без учителя та навчання з підкріпленням, що дозволяють системам самостійно набувати знання та удосконалювати свої навички [3].

Сектор вищої освіти пропонує більше курсів із машинного навчання та штучного інтелекту, ніж будь-коли раніше. Однак бракує досліджень, що стосуються найкращих практик викладання в цій складній галузі, що значною мірою покладається як на обчислювальні, так і на математичні знання [5].

Огляд запропонованих практик у цій галузі дозволив сформулювати наступний зміст дисципліни «Основи штучного інтелекту» (табл. 1):

Таблиця 1

Зміст дисципліни «Основи штучного інтелекту»

Тема	Зміст дисципліни
Тема 1. Концептуальні основи штучного інтелекту.	1. Підходи до розуміння інтелекту та поняття штучного інтелекту. 2. Сфери застосування інтелектуальних технологій. 3. Місце в кібернетиці, сучасний стан і коротка історія, доцільність використання, поняття інтелектуального агента.
Тема 2. Основні положення теорії машинного навчання.	1. Мета машинного навчання. 2. Задачі машинного навчання. 3. Навчання з учителем і без учителя. 4. Навчання з підкріпленням. 5. Проблеми машинного навчання.
Тема 3. Ансамблеве навчання.	1. Ансамблеві методи як парадигма машинного навчання. 2. Методи беггінга та Random Forest. 3. Методи бустингу. 4. Метод стекінг.
Тема 4. Налаштування моделі.	1. Завантаження даних в Google Colab. 2. Типи даних. 3. Візуалізація даних. 4. Пошук зв'язків. 5. Очищення даних. 6. Масштабування даних. 7. Оцінка моделі.
Тема 5. Експертні системи.	1. Функції і структура експертних систем. 2. Загальна структура експертної системи: база знань, підсистема спілкування, машина логічного висновку, підсистема пояснень, підсистема набуття знань, база даних. 3. Тип задач, вирішуваних з допомогою експертних систем. 4. Класифікація експертних систем. Області застосування. 5. Етапи створення експертних систем. Прототипи і життєвий цикл експертних систем.

1	2
Тема 6. Штучні нейронні мережі.	1. Поняття нейронної мережі. 2. Штучний інтелект і нейронні мережі. 3. Властивості штучних нейронних мереж. 4. Класифікація нейронних мереж. 5. Модель нейрона. 6. Математичний опис нейронних мереж. 7. Моделі навчання нейронних мереж. 8. Навчання на коригування помилок.
Тема 7. Розпізнавання образів.	1. Підходи до розпізнавання образів. 2. Розпізнавання символів, мови. 3. Алгоритми оброблення зображень у системах технічного зору. 4. Алгоритми виділення ознак зображення. 5. Геометричні (топологічні) ознаки. Основні методи ідентифікації і класифікації зображень.
Тема 8. Візуалізація результатів використання систем штучного інтелекту.	1. Особливості візуалізації результатів використання систем штучного інтелекту. 2. Критерії змістовної візуалізації, конвеєр візуалізації як композиції трансформацій прикладних даних. 3. Сучасні концепції візуалізації даних. 4. Бібліотеки візуалізації результатів використання систем штучного інтелекту.
Тема 9. Методи оброблення та аналізу вихідних даних. Бібліотеки Python для розроблення США.	1. Загальні поняття оброблення та аналізу вихідних даних. 2. Основні функції бібліотек Numpy, Pandas, Matplotlib, Seaborn, Scikit-learn. 3. Особливості використання бібліотек Numpy, Pandas, Matplotlib, Seaborn, Scikit-learn.
Тема 10. Сучасні інструменти штучного інтелекту.	1. Сучасні засоби вирішення задач штучного інтелекту. 2. Особливості використання інструментів штучного інтелекту. 3. Інструментальні засобами штучного інтелекту.

Практичні роботи під час вивчення дисципліни «Основи штучного інтелекту» запропоновані до виконання за допомогою програмного пакета WEKA, платформи MLflow, середовища Google Colab. Основним завданням вивчення дисципліни є набуття вмінь і навичок із застосування сучасних методів штучного інтелекту до розв'язання практичних задач.

Розглянемо один із прикладів практичного завдання, запропонованого при вивченні теми «Бібліотеки Python для розробки США».

Є кілька бібліотек Python, які забезпечують надійну реалізацію низки алгоритмів машинного навчання. Одним із найвідоміших є Scikit-Learn, пакет, який забезпечує використання значної кількості поширених алгоритмів, який характеризується чистим, уніфікованим й оптимізованим API. Перевага цієї уніфікованості полягає в тому, що щойно студенти зрозуміють базове використання та синтаксис Scikit-Learn для одного типу моделі, перехід до нової моделі чи алгоритму стає простим. Машинне навчання полягає у створенні моделей із даних, тому важливим є обговорення зі студентами того, як дані можуть бути представлені. Найкращий спосіб представлення даних в Scikit-Learn – це використовувати таблиці.

Для прикладу розглядаємо набір даних Iris dataset, знаменитий аналіз якого проаналізував Рональд Фішер у 1936 році.

Спочатку завантажимо цей набір даних у формі Pandas DataFrame за допомогою бібліотеки Seaborn:

```
import seaborn as sns
iris = sns.load_dataset('iris')
iris.head()
```

Кожен рядок даних стосується однієї спостережуваної квітки, а кількість рядків – це загальна кількість квітів у наборі даних (n_samples). Кожен стовпець даних відноситься до певної кількості інформації, яка описує кожен зразок (n_features). Макет таблиці показує, що інформацію можна розглядати як двовимірний числовий масив або матрицю (матрицю ознак), що має форму [n_samples, n_features] та найчастіше міститься в масиві NumPy або Pandas DataFrame. Відмінною характеристикою цільового масиву є те, що зазвичай це величина, яку передбачаємо за ознаками.

Ураховуючи попередні дані, можемо побудувати модель, що може передбачити вид квітки на основі інших вимірювань; у цьому випадку species стовпець вважатиметься цільовим масивом:

```
%matplotlib inline
import seaborn as sns
sns.pairplot(iris, hue='species', height=1.5)
```

Кожен алгоритм машинного навчання в Scikit-Learn реалізовано через API Estimator, який застосовує узгоджений інтерфейс для широкого спектру програм машинного навчання.

Зазвичай алгоритм використання Scikit-Learn Estimator API наступний:

1. Обрати клас моделі.

2. Обрати гіперпараметри моделі.
3. Упорядкувати дані в матрицю ознак і цільовий вектор.
4. Застосувати модель до даних задачі, використовуючи `fit` метод.

5. Застосувати модель до нових даних.

Як приклад цього процесу, розглянемо просту лінійну регресію (навчання з учителем), тобто звичайний випадок підгонки лінії до (x, y) даних:

```
import matplotlib.pyplot as plt
import numpy as np
rng = np.random.RandomState(42)
x = 10 * rng.rand(50)
y = 2 * x - 1 + rng.randn(50)
plt.scatter(x, y)
```

Застосуємо запропонований *алгоритм*:

1. Обрати клас моделі. У Scikit-Learn кожен клас моделі представлено класом Python. Тому, якщо необхідно обчислити просту LinearRegression модель, необхідно імпортувати клас лінійної регресії:

```
from sklearn.linear_model import LinearRegression
```

2. Обрати гіперпараметри моделі. Важливим моментом є розрізнити клас моделі від екземпляру моделі. Залежно від обраного класу моделі, треба відповісти на одне або кілька запитань, наприклад:

- Чи потрібно зміщення (тобто перетин вісі)?
- Чи є потреба, щоб модель була нормалізована?
- Чи є потреба попередньо обробити наші функції, щоб додати моделі гнучкості?
- Який ступінь регуляризації необхідно використати в нашій моделі?
- Скільки компонентів моделі хотіли б використати?

Зазначені параметри часто представлені як гіперпараметри, які потрібно встановити перед тим, як модель підлаштується до даних. У Scikit-Learn гіперпараметри обираються шляхом передавання значень під час створення екземпляра моделі. Для нашого прикладу лінійної регресії створюємо екземпляр LinearRegression класу та вказуємо, що підганяємо відрізок за допомогою `fit_intercept` гіперпараметра:

```
model = LinearRegression(fit_intercept=True)
model
```

3. Упорядкувати дані в матрицю ознак і цільовий вектор. Дослідивши представлення даних Scikit-Learn, для яких потрібна двовимірна матриця ознак і одновимірний цільовий масив, зазначаємо, що цільова змінна у вже має правильну форму (`n_samples` масив довжини), але потрібно об'єднати дані `x`, щоб отримати матрицю розміром `[n_samples, n_features]`. У даному прикладі це зводиться до простої зміни форми одновимірного масиву:

```
X = x[:, np.newaxis]
X.shape
```

4. Застосувати модель до даних задачі, використовуючи `fit` метод:

```
model.fit(X, y)
```

Використана `fit` команда викликає низку внутрішніх обчислень, що залежать від моделі, і результати цих

обчислень зберігаються в атрибутах моделі, які користувач може досліджувати. У Scikit-Learn, за домовленістю, всі параметри моделі, які були вивчені під час `fit` процесу, мають кінцеві символи підкреслення; наприклад, у даній лінійній моделі отримуємо наступне:

```
model.coef_
model.intercept_
```

Отримані два параметри представляють нахил і перетин простої лінійної відповідності даних. Порівнюючи отримані результати (1.9776566; -0.903310725531146), зазначаємо, що вони близькі до значень, які використовуються для генерації даних: нахил 2 і відрізок - 1. Загалом Scikit-Learn не надає інструментів для висновків щодо внутрішніх параметрів моделі: інтерпретація параметрів моделі – це більше питання статистичного моделювання, ніж питання машинного навчання. Натомість машинне навчання зосереджується на тому, що передбачає модель.

5. Застосувати модель до нових даних (передбачити мітки для невідомих даних). Після навчання моделі основним завданням машинного навчання з учителем є її оцінка щодо нових даних, які не були частиною навчального набору. У Scikit-Learn застосовують `predict` метод:

```
xfit = np.linspace(-1, 11)
Xfit = xfit[:, np.newaxis]
yfit = model.predict(Xfit)
```

Візуалізуємо результати, побудувавши спочатку необроблені дані, а потім виконаємо підгонку цієї моделі:

```
plt.scatter(x, y)
plt.plot(xfit, yfit)
```

Як правило, ефективність моделі оцінюється шляхом порівняння її результатів із деякою відомою базовою лінією. У зазначеному прикладі отримали наступний результат (рис. 1):

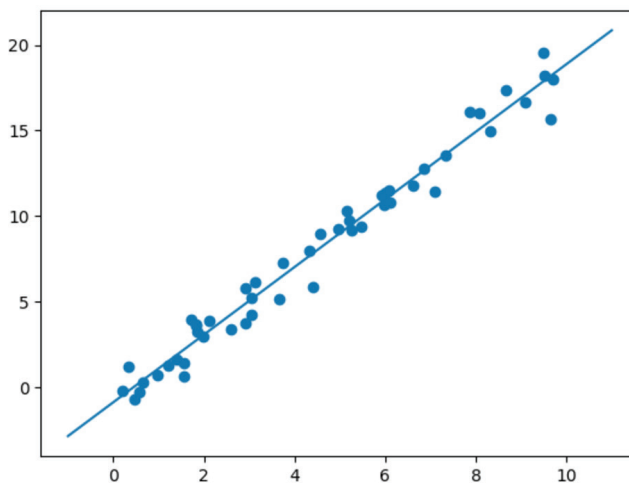


Рис. 1. Ефективність моделі простої лінійної регресії

При застосуванні сучасних методів штучного інтелекту до розв'язання практичних задач важливу роль відіграли алгоритми запропонованих практико-орієнтованих задач, що сприяли персоналізованому навчанню, що в подальшому має якісно вплинути на розвиток практичних навичок застосування інструментів штучного інтелекту у професійній діяльності, а також протидіяти поширенню шкідливого

продукту згенерованого за допомогою штучного інтелекту [6; 10].

Висновки. Штучний інтелект стає все важливішою дисципліною в галузі комп'ютерних наук й освіти. Зростаючий інтерес до ШІ вимагає розроблення ефективних методів навчання студентів, особливо тих, хто навчається за спеціальністю «Інформаційні системи та технології». Викладання ШІ повинно включати не лише комп'ютерні науки, але й філософію, нейронауку, психологію та інші дисципліни, щоб забезпечити глибше розуміння науки

про мислення. Важливо розробити педагогічні підходи, які враховують ці фактори, щоб покращити навчання ШІ та машинного навчання. Інтеграція міждисциплінарних підходів і використання інтелектуальних агентів може значно покращити якість навчання та підготовку студентів до майбутніх викликів у галузі інформаційних технологій [8; 9].

Перспективи подальших розвідок указують на необхідність подальшого розвитку у сферах, як-от: етика використання штучного інтелекту, інтеграція з іншими технологіями, розроблення нових методологій.

Список використаних джерел

1. Вікторова Л., Кочарян А., Мамчур К., Коротун О. Artificial intelligence and chatbots application in foreign language learning. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 32, т. 2. С. 166–173.
2. Доценко С., Собченко Т. Імплементація штучного інтелекту в наукове середовище закладів вищої освіти України. *Новий колегіум*. 2024. № 1 (113). С. 11–17.
3. Касілов О., Нікітіна Л., Борисова Л. Методи та системи штучного інтелекту : навч. посіб. Харків : Точка, 2021. 221 с.
4. Концепція розвитку штучного інтелекту в Україні (схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 02.12.2020 р. № 1556-р). URL: <https://cutt.ly/kwDG2MG8>.
5. Москалюк М., Москалюк Н., Лень А. Штучний інтелект в закладах вищої освіти: переваги та недоліки. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2023. № 15. С. 85–96. <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2023.157>.
6. Погореленко А. Штучний інтелект: сутність, аналіз застосування, перспективи розвитку. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Світове господарство і міжнародні економічні відносини. 2018. Вип. 32. С. 22–27.
7. Aktay S. The usability of Images Generated by Artificial Intelligence (AI) in Education. *International technology and education journal*. 2022. № 6 (2). P. 51–62.
8. Nawaz Raheel, Quanbin Sun, Matthew Shardlow, Georgios Kontonatsios, Naif R. Aljohani, Anna Visvizi, Saeed-Ul Hassan. Leveraging AI and Machine Learning for National Student Survey: Actionable Insights from Textual Feedback to Enhance Quality of Teaching and Learning in UK's Higher Education. *Applied Sciences*. 2022. № 1. P. 514. DOI: <https://doi.org/10.3390/app12010514>.
9. Moor J. The Dartmouth college artificial intelligence conference: The Next Fifty Years. *AI Magazine – American association for artificial intelligence*. 2006. Vol. 27, № 4. P. 87–91.
10. Zawacki-Richter O., Marin V. I., Bond M., Gouverneur F. Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education – where are the educators? *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2019. № 1. DOI: 10.1186/s41239-019-0171-0.

References

1. Viktorova, L., Kocharian, A., Mamchur, K., & Korotun, O. Artificial intelligence and chatbots application in foreign language learning. *Innovatsiynna pedahohika [Innovative Pedagogy]*, 32, 2, 166-173.
2. Dotsenko, C., Sobchenko, T. (2024). Implementatsiia shchuchnoho intelektu v naukovye seredovyshe zakladiv vyshchoi osvity Ukrainy [Implementation of artificial intelligence in the scientific environment of higher education institutions of Ukraine]. *Novyi kolehium [New collegium]*, 1 (113), 11-17 [in Ukrainian].
3. Kasilov, O., Nikitina, L., & Borysova, L. (2021). *Metody ta systemy shchuchnoho intelektu [Methods and systems of artificial intelligence]: navch. posib.* Kharkiv: Tochka [in Ukrainian].
4. *Kontseptsiiia rozvytku shchuchnoho intelektu v Ukraini [Concept for the Development of Artificial Intelligence in Ukraine]: skhvaleno rozporiadzhenniam Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 02.12.2020 r. No 1556-r.* Retrieved from <https://cutt.ly/kwDG2MG8>. [in Ukrainian].
5. Moskaliuk, M., Moskaliuk, N., & Len, A. (2023). Shchuchnyi intelekt v zakladakh vyshchoi osvity: perevahy ta nedoliky [Artificial intelligence in higher education institutions: advantages and disadvantages]. *Vidkryte osvittne e-seredovyshe sushchasnoho universytetu [Open Educational e-Space of the Modern University]*, 15, 85-96. DOI: <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2023.157> [in Ukrainian].
6. Pogorelenko, A. (2018). Shchuchnyi intelekt: sutnist, analiz zastosuvannia, perspektyvy rozvytku [Artificial intelligence: essence, application analysis, development prospects]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Svitove hospodarstvo i mizhnarodni ekonomichni vidosyny [Scientific Bulletin of Kherson State University. World Economy and International Economic Relations]*, 32, 22-27 [in Ukrainian].
7. Aktay, S. (2022). The usability of Images Generated by Artificial Intelligence (AI) in Education. *International technology and education journal*, 6 (2), 51-62.
8. Nawaz, Raheel, Quanbin, Sun, Matthew, Shardlow, Georgios, Kontonatsios, Naif, R. Aljohani, Anna, Visvizi, Saeed-Ul, Hassan. (2022). Leveraging AI and Machine Learning for National Student Survey: Actionable Insights from Textual Feedback to Enhance Quality of Teaching and Learning in UK's Higher Education. *Applied Sciences*, 1, 514. DOI: <https://doi.org/10.3390/app12010514>.
9. Moor, J. (2006). The Dartmouth college artificial intelligence conference: The Next Fifty Years. *AI Magazine – American association for artificial intelligence*, 27, 4, 87-91.
10. Zawacki-Richter, O., Marin, V. I., Bond, M., & Gouverneur, F. (2019). Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education – where are the educators? *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 1. DOI: 10.1186/s41239-019-0171-0.

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 17.03.2025



УДК 37.035:316.647.5

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-3\(222\)-17-25](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-3(222)-17-25)



VASYL FAZAN,

Doctor of Pedagogical Sciences, Doctor of Theological Sciences, Professor, Professor at the Department of General Pedagogy and Andragogy; Vice-Rector for Scientific Work, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Poltava, Ukraine

Фазан Василь Васильович,

доктор педагогічних наук, доктор теологічних наук, професор, професор кафедри загальної педагогіки та андрагогіки; проректор з наукової роботи, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, м. Полтава, Україна

E-mail: Fazanvv@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-9823-3704>



TETIANA FAZAN,

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior lecturer at the Department of Preschool Education, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Poltava, Ukraine

Фазан Тетяна Павлівна,

кандидатка педагогічних наук, старша викладачка кафедри дошкільної освіти, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, м. Полтава, Україна

E-mail: fazantp7@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-9132-9394>



VITALIY FAZAN,

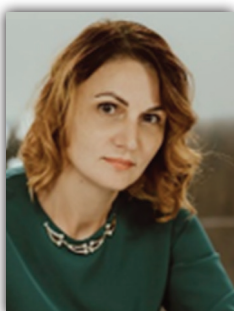
Doctoral Student of the Department of General Pedagogy and Andragogy, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Poltava, Ukraine

Фазан Віталій Васильович,

докторант кафедри загальної педагогіки та андрагогіки, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка, м. Полтава, Україна

E-mail: fazich1313@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0008-9627-0211>



OLENA KOLESNYK,

Candidate of Historical Sciences Associate Professor at 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

Колесник Олена Володимирівна,

кандидатка історичних наук, доцентка кафедри соціально-гуманітарних дисциплін та фізичної терапії, ерготерапії, Полтавський інститут бізнесу

ЗВО «Міжнародний науково-технічний університет імені Юрія Бугая», м. Полтава, Україна

E-mail: kolesnik_o_v@ukr.net

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-9140-9829>

THE CONSTRUCT PEDAGOGY OF BORDERLANDS AS A METHODOLOGICAL BASIS FOR TOLERANCE EDUCATION

A The proposed study reveals the essence of borderland pedagogy, which is based on intercultural dialogue, the integration of educational approaches from different systems and the consideration of the socio-cultural context. The author analyses the theoretical foundations of tolerance education in the context of modern pedagogical paradigms and identifies the key aspects of forming a tolerant worldview in the educational environment.

The article presents the author's educational program 'The construct of borderland pedagogy as a methodological basis for teaching tolerance', which structurally consists of 8 modules. The program contains theoretical, methodological and practical components of borderland pedagogy, revealing its role in the formation of national identity, the development of intercultural communication and the promotion of peaceful coexistence in heterogeneous communities. Particular attention is paid to the education of tolerance as a key competence of a modern personality, which allows a person to interact effectively in a diverse social space.

The program is aimed at educational professionals, public figures, and all those interested in creating a tolerant society capable of constructive dialogue and peaceful coexistence.

It is noted that an effective educational strategy for border regions should be based on a deep understanding of the personality that develops under the conditions of cultural and ethnic diversity. Considering their multidimensional identity, interests, and needs all these factors allow for creating a comfortable educational space that supports individual development, promotes successful integration, and fosters sustainable intercultural relations. Using the unique opportunities created by the interaction of different ethnicities and traditions allows not only for the preservation of cultural identity, but also for the promotion of openness, tolerance and active citizenship among the younger generation.

Keywords: borderland pedagogy; education; tolerance; author's educational program; educational process; frontier; national identity; national consciousness; intercultural communication

КОНСТРУКТ ПЕДАГОГІКИ ПОГРАНИЧЧЯ ЯК МЕТОДОЛОГІЧНА ОСНОВА ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ

Пропоноване дослідження розкриває сутність педагогіки пограниччя, яка базується на міжкультурному діалозі, інтеграції освітніх підходів різних систем і врахуванні соціокультурного контексту. Здійснено аналіз теоретичних засад виховання толерантності в контексті сучасних педагогічних парадигм, а також визначено ключові аспекти формування толерантного світогляду в освітньому середовищі.

Презентовано авторську освітню програму «Конструкт педагогіки пограниччя як методологічна основа виховання толерантності», яка структурно складається з 8 взаємопов'язаних модулів. Програма містить теоретичні, методологічні та практичні компоненти педагогіки пограниччя, розкриваючи її роль у формуванні національної ідентичності, розвитку міжкультурної комунікації та мирного співіснування в неоднорідних громадах. Особлива увага приділяється вихованню толерантності як ключової компетенції сучасної особистості, що дозволяє їй ефективно взаємодіяти у різноманітному соціальному просторі.

Програма зорієнтована на фахівців освітньої сфери, громадських діячів і всіх зацікавлених осіб у створенні толерантного суспільства, здатного до конструктивного діалогу та мирного співіснування.

Зауважено, що ефективна освітня стратегія для регіонів пограниччя має ґрунтуватися на глибокому розумінні особистості, яка формується в умовах культурного та етнічного різноманіття. Урахування її багатовимірної ідентичності, інтересів і потреб дозволяє створити комфортний освітній простір, що підтримує індивідуальний розвиток, сприяє успішній інтеграції та формуванню стійких міжкультурних зв'язків. Використання унікальних можливостей, які створює взаємодія різних етносів і традицій, дозволяє не лише зберігати культурну самобутність, а й сприяти відкритості, толерантності та активній громадянській позиції молодого покоління.

Ключові слова: педагогіка пограниччя; виховання; толерантність; авторська освітня програма; освітній процес; фронтір; національна ідентичність; національна свідомість; міжкультурна комунікація

Relevance of the problem. In the modern era of rapid technologicalisation and informatisation of society, the problem of developing spirituality, in particular a tolerant attitude towards one's environment, is emerging. Today, it is crucial to learn to live in the global community, adhering to the principles of mutual respect and dialogue. At the same time, education for tolerance creates the preconditions for mutual understanding and respect, and for establishing cooperation, which is the key to international stability.

Modernisation of the education system involves the search for new approaches to teaching tolerance, which necessitates the introduction of the latest pedagogical concepts. One of these approaches is borderland pedagogy, which is a methodological basis for building tolerance among the younger generation. Its essence is to create an educational space that promotes understanding of diversity, the development of intercultural communication skills and the broadening of students' worldview.

Of particular value is the analysis of foreign experience, as its creative interpretation and adaptation can be an effective tool for building an education system focused on humanistic

values. Teaching tolerance not only promotes knowledge of the cultural wealth of nations, but also creates the preconditions for harmonious interethnic interaction, social stability and constructive dialogue.

The construct of borderland pedagogy involves considering the educational space as a dynamic environment where there is a constant exchange between different cultural traditions, mechanisms of interethnic and interfaith understanding are formed, and effective communication skills are developed. The methodological foundations of this approach are based on the principles of intercultural dialogue and successful integration.

The relevance of the study is stipulated by the need to develop effective pedagogical strategies that promote tolerance in the context of the growing cultural and social transformation of society. This is especially important for border regions, where the coexistence of different ethnic, religious and linguistic groups requires special approaches to the organisation of the educational process.

Analysis of previous studies and publications. It is important to note that modern scholars focus mainly on the

study of historical, socio-cultural, and political aspects of the borderlands. Scholars focus on the role of borders not only as lines of demarcation, but also as a space for communication, interaction and identity formation. Only a few studies have analysed the pedagogy of borderlands.

Rich theoretical and methodological material for developing the concept of borderland pedagogy is provided by the collective work 'Interdisciplinary thesaurus for the study of educational and upbringing problems on the border of Ukraine: a scientific publication' (S. Sysoieva, R. Vainola, M. Mykhailichenko) [8]. The content of this fundamental work focuses on understanding various aspects of borderland life, its impact, as well as social, cultural, linguistic and ethnic features that shape the personality of a young person, his or her national identity, and determine the specifics of national and patriotic education.

Analysing the latest research on borderland pedagogy, special attention should be paid to S. Sysoieva's article 'Borderland Pedagogy in the Scientific and Educational Discourse of the Republic of Poland' [12]. The study is devoted to the analysis of Poland's long-term experience in the development of borderland pedagogy, solving educational problems of children and youth, as well as the formation of national identity of citizens in border regions.

The researcher notes that borderland pedagogy is developing as a component of intercultural pedagogy, which distinguishes it from multicultural education in Poland. Particular emphasis is placed on understanding the borderland as not only a geographical space, but also a state of consciousness. Polish School of Education considers the borderland as an environment where a multidimensional human identity is formed. Taking into account the peculiarities of self-identification of people living in border regions is key to developing educational strategies that promote tolerance.

The article also analyses the works of leading Polish scholars (E. Nikitorowicz, T. Lewowicki, E. Ogrodska-Mazur) who study intercultural education and its role in the formation of personality. In particular, in the works of E. Nikitorovich, the borderland appears as a space that encourages constant dialogue between cultures, and the process of education in such territories requires special approaches.

Thus, the results of this study can be used to develop the author's own educational programme, as they are based on the best practices of Poland and have practical implications for Ukrainian realities.

Y. Veremnych's article 'Borders and Borderlands in the Discursive Space of Socio-Humanities: Theoretical Projections' reflects current trends in border studies. The author emphasises that the borderland is not only a territorial category, but also a symbolic and socio-cultural space that is formed as a result of historical, political, and ethnic processes [14].

An equally fundamental study of this issue is the monograph 'Territorial Identity of the Ukrainian Borderland: Historical Origins and Geopolitical Influences' [15].

In this work, the researcher examines the key trends in the spatial development of Ukrainian border regions in the historical perspective, analyses their advantages and disadvantages

related to their border status. Particular attention is paid to the phenomenon of border culture and mentality, variability of socio-cultural codes and differences in value systems in these regions. The author suggests ways to reduce conflict in 'problem' areas and regional policy strategies based on the principles of sustainable development, preservation of regional identity and use of decentralisation opportunities for effective governance.

R. Chmelik's dissertation research 'Modern Ukrainian-Polish Borderland: State Border and Population Identity' deserves special attention [2]. The scholar analyses in details the impact of modern political, social and economic changes on the transformation of the identity of residents of the territories adjacent to the border and the role of the ethno-cultural factor in this process.

A special place among the works of Ukrainian scholars who have studied the problem of borderlands is occupied by O. Shevchuk's article 'Borderlands as a Space of Encounter with the Other'. The author examines this issue from a philosophical perspective, explaining this phenomenon as a space of continuous interaction between different cultures. The study is based on the concepts of the Other and Otherness, which are key to understanding the processes of integration in border regions.

The study emphasizes the importance of borderland ethics, where interaction with the Other is inevitable and requires a constant search for compromises. This is in the line with the concepts of intercultural education, which view tolerance not as a passive acceptance of otherness, but as an active process of mutual knowledge and interaction. Thus, the research allows us to expand the understanding of borderland pedagogy as a mechanism for building tolerance. His findings can be used in the development of educational programs aimed at fostering a culture of dialogue and mutual understanding in a multicultural environment [9].

Thus, the analysis of recent research on the topic allows us to state the following: the problem of borderland pedagogy is a promising area and requires increased attention of pedagogical theory and practice in the context of the current war.

The purpose of the article is to analyse the construct of borderland pedagogy as a methodological basis for teaching tolerance, to identify its main components and to consider the mechanisms of implementation in the educational environment. To achieve this goal, the author analyses the theoretical foundations of borderland pedagogy, its connection with modern educational approaches and the possibilities of practical application in educational institutions.

Presentation of the main material. The development of modern social relations is marked by the growing intensity of globalization and intercultural interaction. At the same time, the issue of preserving cultural identity and forming a tolerant society is gaining particular importance. It is noteworthy that the borderland performs important functions of cultural accumulation, development and preservation of identity, and also provides an opportunity to preserve its own cultural independence. In the context of modern challenges, it is exactly the younger generation is driving positive change, creating space for constructive dialogue, peaceful coexistence and the

development of a democratic society. Interaction of different cultures within the borderland not only helps to broaden the worldview, but also creates conditions for the formation of a tolerant society capable of social integration and preservation of historical and cultural heritage.

For our study, J. Vermech's opinion that a person in a borderland situation is influenced by different types of borders is relevant; a person passes various signals from the 'outside' through his own filter, recoding them according to his own system of worldview and preferences. If an individual easily integrates into such a 'life world', he or she does not feel discomfort and does not seek change. However, the 'marginality effect' is not an exception, when a person finds himself in a situation of maladjustment and is forced to develop a new adaptive complex for himself. This kind of effect can occur in the face of a sharp change in the socio-cultural situation and the formation of new borders. That is why, as the scholar notes, according to modern theories of socio-cultural systems and intercultural communications, a person in a borderland situation has a choice of four possible alternatives.

The first option is assimilation, which implies complete integration with the dominant culture and loss of its own identity. The second is isolation, which is expressed in conscious or unconscious resistance to assimilation, most often through demonstrative rejection of the 'foreign' culture, which can lead to separatism or emigration. The third option is marginalisation, when a person is forced to accept an 'intermediate' state, feeling like a stranger in both cultural traditions. The fourth strategy, which is usually considered the most acceptable, is integration. It involves a harmonious combination of two identities, maintaining a connection with both one's own culture and the new one. In practice, these strategies are often combined in different proportions. It is important to take all of the above factors into account when organising the pedagogical process [14, p. 65].

The subject of her special attention is frontiers - zones of intercultural interaction beyond clearly regulated borders and the clash of different identities. They are viewed as a space of changing values that are developed in an atmosphere of diverse and multifaceted influences. The recently coined term 'security border' indicates that states and communities are aware of the importance of taking the border factor into account in regional and ethno-national politics. Ill-considered, rash steps can turn border areas into a constant source of conflict [14, p. 67].

For a more in-depth understanding of the essence of the problem, it is important to consider the work of Jerzy Nikitowicz, who identifies important features of a borderland person:

- no one is a typical member of a group;
- no culture exists in a closed and unified form;
- no one is a member of an isolated group, but defines their identity in relation to members of different groups;
- each culture is a form of transmission of its own values and patterns that can be transformed, and therefore has a procedural character;
- no one has an identity in a ready-made and unchanging form [12, p. 92].

The above listed ideas of the Polish scholar are important

for the formation of pedagogical practices and understanding of the fundamental mechanisms of cultural norms transmission. In addition, it is important to emphasise that an individual's identity is formed not only within a particular group, but through a constant process of interaction with other social communities.

Of scientific value is the work of O. Alekseeva and I. Kurlishchuk, who note that 'the borderland is not only an active conductor of new cultural trends, a place from which culture receives new reserves for development, but also a certain catalyst that can "provoke" a deep self-awareness of the connection with a certain land, not just as a territory, but as a homeland. In this case, the borderland is endowed with symbolic, metaphysical features, it becomes a spiritual value, a part of the mentality and a natural educational space for the formation of citizenship of a person who self-identifies as a representative of a certain nation and tolerates the culture of representatives of other ethnic groups, understanding the richness of the multicultural diversity of the region as part of the whole state' [1, p. 13].

It is worth noting that a positive outcome of the dialogue of cultures on the border depends on an adequate understanding of the Other. Without this, the proximity of heterogeneous cultures can provoke an explosion and long-term confrontation. Ignoring the Other is bound to be a catastrophe: cultural (which is embodied in the slowdown of development and the impossibility of new phenomena and forms), political (which threatens to lead to long-lasting confrontations) and ontological (as an inability to understand new, completely hidden aspects of existence without the Other). The Other is not only a hassle with its presence, but also an opportunity for development and understanding that arises through dialogue with it [9, p. 29].

Today, the image of self-identity and closed, geographically localised national cultures is becoming a thing of the past, and is being replaced by the era of transculturality. This radically changes the role and meaning of borders and boundaries. While historically the role of the frontier was (and still is) to protect the security of communication and control the movement of migrants and residents of frontier zones, the processes of transculturation, i.e. the divergence of cultures with their own spatial and temporal localisation and textual framework, actualise the event of transcending, softening and blurring borders [6, p. 94].

At the same time, we are impressed by N. Trobiuk's position on the conditions for the existence of a tolerant safe educational environment:

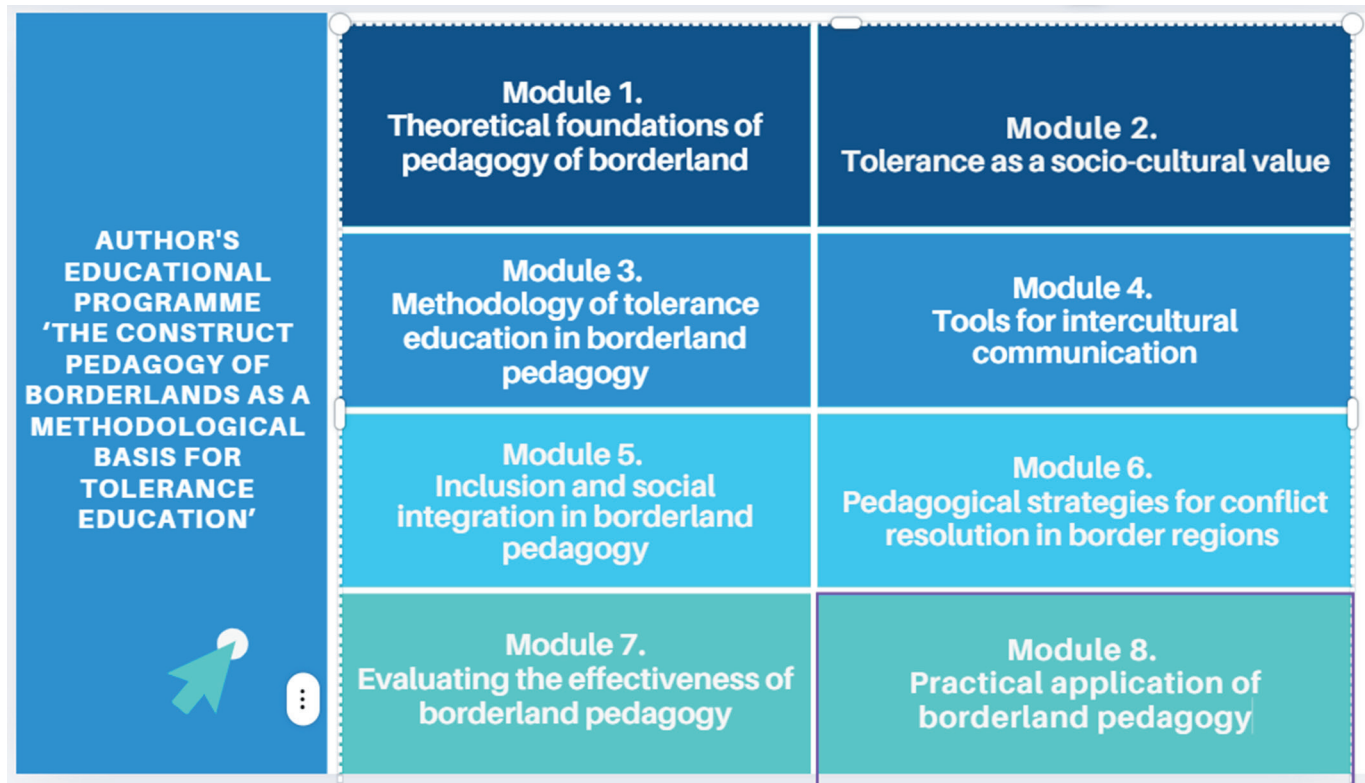
- assimilation of values, norms, rules of behaviour of a tolerant personality by all participants of the educational process;
- formation of all participants' of the educational process experience of tolerant behaviour, improving their skills in the manifestation of tolerance;
- creating emotional comfort;
- the opportunity to express their opinions freely, conduct the dialogue on all issues of education, upbringing and everyday life, facilitation, pedagogical support;
- the opportunity to feel and show respect and justice, dignity and freedom;

- positive attitude to each other in the team;
- the ability to seek help in a timely manner;
- empathetic attitude in the team;
- belief in the strengths and capabilities of participants in the educational process, reliance on the positive in a person;
- availability of opportunities for self-realisation;
- formation of tolerance of all participants of the educational process: from the formation of consciousness to stimulation to self-education, support and assistance at all these stages [13, p. 146–147].

We fully agree with the opinion of K. Hnatovska, who is convinced that teachers are perceived as role models. That is why they must be able to understand and accept the differences, motives of actions and values of another person, which are directly related to the ability to communicate, build relationships not only with family and friends, but also with different and incomprehensible people. An important task is to create

pedagogical conditions for the development of professionally significant personality traits of students that would lead to the formation of tolerance. It is about deliberately creating problematic situations that require productive decision-making, forming an attitude to perceive another person as an equal partner in communication, positive attitude and respect for him or her. Equally important is the desire to understand and accept the opposite point of view, which undoubtedly relieves tension and conflict. It is important to strive to make tolerance a norm of behaviour and mutual respect [4; 5, p. 63].

A separate aspect of our research is the development of the author's educational programme 'The construct of borderland pedagogy as a methodological basis for teaching tolerance'. Its purpose is to formulate a holistic view of borderland pedagogy as an interdisciplinary approach to tolerance education in a multicultural society among teachers, psychologists and public figures (fig. 1):



General description of the programme:

Educational level: Higher education (Bachelor's, Master's).

Field of study: 01 Education / Pedagogy.

Type of programme: Educational (with the possibility of integration into interdisciplinary courses).

The purpose of the programme is to develop tolerance as a personal value and professional competence among higher education students, in accordance with the principles of borderland pedagogy, which takes into account intercultural, interethnic, and religious aspects of interaction.

No less important component of the analyzed programme is its resource support. We offer to include to the list: scientific and methodological literature on pedagogy, sociology, psychology

and ethnography; multimedia materials, documentaries demonstrating examples of intercultural interaction; invitation of qualified experts (psychologists, educators, sociologists, ethnographers); online platforms for interaction and distance learning with representatives of different cultures.

The presented programme is structured into eight modules. We propose to consider them in detail.

Module 1: Theoretical foundations of borderland pedagogy. The aim of this module is to introduce the concept of borderland pedagogy, its fundamental principles, historical background and socio-cultural background. Particular attention is paid to the analysis of intercultural interaction that shapes the educational process in borderland settings, as well as to the analysis of

mechanisms for ensuring effective intercultural dialogue in the process of education.

First of all, this section will consider the definition of borderland pedagogy as a specific area of pedagogical science that studies educational processes in conditions of cultural, linguistic and social diversity. In addition to this, it is worth analysing the genesis of the conceptual provisions of this issue.

An equally important issue is the study of the role of intercultural dialogue in the formation of a tolerant environment in educational institutions, in particular in border regions. Attention is focused on strategies and methods of establishing effective communication between representatives of different

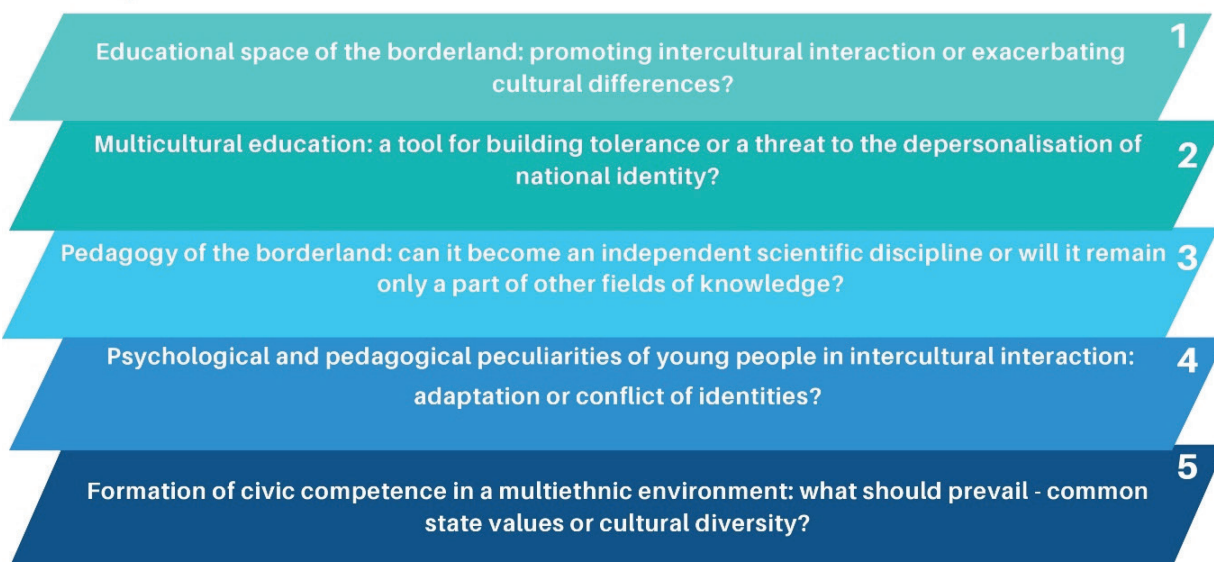
ethno-cultural groups, which will undoubtedly contribute to the development of mutual respect, mutual understanding and cooperation [7].

A separate block comprises a set of problems related to the socio-cultural dynamics of the borderland. It contains an analysis of the issues of identity, multilingualism, cultural exchange, social norms and traditions, which are the determining factors in shaping the educational environment. Equally important at this stage is the discussion of the impact of globalisation challenges on the further development of this process.

For the purpose of a more in-depth understanding of the theoretical foundations of borderland pedagogy, we propose the following topics for discussion (fig. 2):



TOPICS FOR DISCUSSIONS



In our opinion, the proposed topics are relevant to the study of the above-mentioned issues and contain an internal contradiction that contributes to a productive discussion.

Module 2: Tolerance as a socio-cultural value is the next structural element of the author's educational programme. This module contains the following key topics:

1. Types and levels of tolerance. Different aspects of tolerance are analysed among them ethnic, religious, political, cultural. Particular attention is paid to the levels of tolerance (individual, interpersonal, group, and social) and their interconnection.

2. Tolerance in the education system. The role of the educational space in the formation of tolerant relations among higher education students and teachers is determined. Methods and pedagogical approaches that promote the development of an inclusive environment are considered, in particular through the principles of borderland pedagogy as a way to overcome socio-cultural barriers.

3. Peculiarities of psychological mechanisms of tolerance formation. The cognitive and emotional mechanisms that

influence the formation of tolerant behaviour are studied. Particular attention is paid to the development of empathy and critical thinking as key factors in fostering tolerance.

To ensure effective learning, we propose to hold discussions on the following topics:



1. Where is the line between tolerance and permissiveness?
2. Tolerance and political correctness: differences and impact on society?
3. Is tolerance an inherent human quality or it is needed to be developed?
4. What stereotypes exist about tolerance and how do they affect its perception?
5. How does tolerance help to resolve social and intercultural conflicts?
6. Is it possible to build a society in which absolute and mutual respect prevails?

At the same time we suggest the following forms of work (fig. 3).



FORMS OF WORK (MODULE 2)



We offer to consider the analysed forms of work in more detail.

📌 Forum theatre is an interactive theatre form of work. Participants act out life situations and then change the course of events by suggesting alternative ways to solve the problem.

📌 Life stories. Each participant takes on the role of a 'living book' – a person with a unique experience (a representative of a national minority, a migrant, etc.). Other participants 'read' the book by asking questions and listening to the story.

📌 Flash mob 'Tolerance in action'. Organisation of a social experiment or action on this topic, followed by a discussion of the results.

📌 Project 'Different but equal'. Each participant becomes a mentor for another person (for example, a student with special needs), helping them to adapt to new value orientations.

📌 Quest 'My boundaries'. Participants draw their own 'boundaries of tolerance' on a large sheet of paper – what they are ready to accept and what they find difficult to tolerate. After that, the working groups discuss what and why they placed inside or outside this circle.

📌 'I am you'. Everyone gets a random role (for example, a person of another nationality, a believer of another faith) and has to introduce themselves briefly: 'I am ... and I have the following challenges in my life...' Once the tasks have been defined, an active discussion of the problems begins.

📌 'Carpet of Tolerance'. Each participant draws a symbol or word associated with tolerance on a piece of fabric or cardboard. Based on the results of the work, all the pieces are sewn or glued together into a single composition that reflects the diversity of today's society.

📌 'Photo project: Tolerance in my life'. Each participant presents photos of situations that, in his or her opinion, illustrate manifestations of tolerance or its absence. Afterwards, all the photos are analysed.

📌 'Country of Tolerance'. The groups create a fictional 'country of tolerance' with its laws, culture, traditions and symbols. Upon completion of the work, they present it to the other participants.

Module 3: Methodology of teaching tolerance in borderland pedagogy.

In the context of the outlined topic, it is important to identify methodological tools for implementing the concepts of border pedagogy in the educational process. The focus at this stage is on the formation of a tolerant outlook, the development of intercultural communication and the avoidance of any manifestations of discrimination.

The module covers several important aspects of tolerance education. Firstly, it discusses interactive methods that promote active involvement of participants in the learning process. Among the wide range of possible tools, we offer to highlight dialogue training, simulation games, debates, and modelling situations of intercultural interaction. An important element is the creation of an educational environment that involves the development of curricula which take into account cultural diversity and create a safe space for dialogue between representatives of different cultural groups. At the same time, we propose to consider strategies to prevent discrimination, methods to overcome stereotypes and prejudices, and ways to develop social responsibility [10].

To ensure effective learning of the material, practical classes are used, they presuppose the active students' participation in solving real-life situations and developing methods of teaching tolerance. The course also includes group projects aimed at creating and implementing educational initiatives, developing training programmes, and integrating innovative methods of teaching tolerance into the educational process.

Module 4: Tools of intercultural communication.

This module is aimed at developing students' skills of effective intercultural communication in the educational environment. Its participants will learn to recognise and overcome communication barriers, use emotional intelligence to improve interaction and apply effective communication techniques in an intercultural context.

Among the great number of fundamental aspects a significant place is given to the study of barriers of intercultural communication and ways to overcome them including the analysis of linguistic, psychological and socio-cultural factors that can complicate the interaction of representatives

of different cultures. Considerable attention is paid to emotional intelligence in intercultural interaction, as the ability to recognise and manage one's own emotions and understand the feelings of others is a key condition for effective communication. Equally interesting for higher education students are the practices of active listening and non-violent communication, which help to build trusting relationships, resolve conflicts and form a tolerant worldview [3].

We are convinced that in order to master the material successfully, it is appropriate to analyse real-life situations of intercultural interaction and search for optimal solutions. Trainings and simulations of real-life situations will help participants to practice effective communication skills, improve emotional competence and master strategies for solving communication problems.

Module 5: Inclusion and social integration in borderland pedagogy.

Particular attention should be paid to the adaptation of teaching materials, the creation of a barrier-free educational space, and the use of differentiated teaching methods. An important component is the formation of a culture of support and mutual assistance among higher education students, which helps to reduce social isolation and develop empathy.

The concept of 'education without borders' is another important aspect of the module. In the context of globalisation, educational processes go beyond traditional approaches and involve the integration of intercultural interaction, which contributes to the development of social cohesion. Intercultural education plays a special role in helping students to understand and respect cultural differences, use modern technologies for communication and cooperation between people from different regions and countries.

We consider it appropriate to conduct a survey to determine the level of tolerance in the educational environment and identify common stereotypes.

The implementation of the module will help teachers not only to learn the basics of inclusion theoretically, but also to develop the practical skills necessary for effective work in a multicultural environment.

Module 6 of the presented curriculum contains an analysis of pedagogical strategies for conflict resolution in border regions. The latter are special socio-cultural spaces where representatives of different ethnic, religious and linguistic groups interact. It is important to note that this can contribute to both cultural enrichment and conflict. In the educational environment, these conflicts can manifest themselves in the form of interethnic tension, stereotypical thinking, discrimination and unequal access to educational services. The task of teachers and students is not only to identify conflict situations in time and understand their causes, but also to apply effective methods of managing them in their future professional activities.

One of the most important methods of conflict resolution is mediation, which involves a neutral party to find a mutually beneficial solution. In higher education institutions, mediation is implemented through the introduction of special courses and trainings aimed at developing skills in constructive dialogue,

critical thinking and empathy. In addition to the above, peace education forms a culture of peace through the study of conflict prevention mechanisms, human rights and methods of non-violent dispute resolution. It involves the active involvement of students in intercultural projects that contribute to the formation of a tolerant worldview [11].

The concept of non-violent communication deserves special attention. It is based on the following principles: observation without judgement, identification of feelings, awareness of needs and formulation of requests. In higher education institutions, these principles can be used to resolve conflicts between students, in teacher-student relations and in the management of the educational process, which helps to reduce tension, develop communication skills and create an atmosphere of trust and mutual respect.

Module 7: Evaluating the effectiveness of borderland pedagogy. The module is aimed at developing skills in assessing the level of tolerance and intercultural competence in the educational environment, analysing the effectiveness of pedagogical programmes and developing recommendations for their improvement.

The leading place is occupied by the methods of assessing the level of tolerance and intercultural competence, which include the use of psychological tests, questionnaires, observation and self-assessment. An important area is the analysis of the effectiveness of pedagogical programmes, which involves the use of qualitative and quantitative assessment methods, comparison of expected and actual results, and identification of the underlying factors that affect the effectiveness of learning. The final stage is the development of recommendations for improving pedagogical strategies, including the development of adaptive educational approaches, improving methods of teaching tolerance and increasing the level of intercultural interaction in the educational process.

Module 8: Practical application of borderland pedagogy.

An important component of this module is the analysis of educational complexes, which involves considering real-life situations of implementing the principles of borderland pedagogy, researching successful practices and solving problematic issues related to intercultural interaction. Considerable attention is paid to the development of educational projects focused on the integration of tolerance, intercultural dialogue and social interaction. The project participants will also study methods for evaluating the effectiveness of tolerance education programmes, which will allow them to adjust and improve educational strategies in accordance with the real needs of society.

The expected outcomes of the presented author's programme are the acquisition of knowledge about the theoretical and practical aspects of border pedagogy; mastering effective methods of teaching tolerance; development of intercultural communication competencies; creation of own educational projects based on the acquired knowledge; and the ability to apply the principles of borderland pedagogy in professional and social activities.

Conclusions. The materials studied allow us to state the following: the construct of borderland pedagogy is an important methodological basis for teaching tolerance, as it provides intercultural dialogue, promotes mutual respect and integration of different ethno-cultural groups. Within this approach, the educational space is interpreted as a dynamic environment characterised by the interaction of cultures, expanding opportunities for dialogue and social responsibility.

At the same time, the application of the methodology of borderland pedagogy in the educational process allows creating an inclusive educational environment in which each participant has the opportunity to preserve their own cultural identity, to master the skills of constructive interaction with representatives of other cultures or religious confessions.

Thus, borderland pedagogy is not only a scientific and theoretical concept, but also a practical tool for teaching tolerance, which now plays an important role in the further development of the educational formation. In addition to the

above, borderland pedagogy as an innovative educational approach opens up new opportunities for the education of individuals capable of cooperation, mutual understanding and tolerant worldview.

Prospects for further research. Prospects for further study will be in the development of practical models of tolerance education, which involves the creation and testing of educational programs, methods and strategies aimed at developing intercultural interaction skills. Simulation of social situations and intercultural projects can be an effective tool in this process.

At the same time it is promising idea to study the impact of borderland pedagogy on civic identity formation. Educational practices based on its principles can contribute to the development of social responsibility, civic-mindedness, and an active position of higher education students in the democratic society. All these will allow expanding the methodological framework and finding effective solutions for overcoming intercultural barriers in the educational process.

References

- Aleksieieva, O. R., & Kurlishchuk, I. I. (2022). Fenomen vihovnogo prostoru sociokulturnogo pogranychchia shodu Ukrayini u formuvanni gromadyanskosti studentskoyi molodi [The phenomenon of educational space of the social and cultural frontier of the east Ukraine in the context of student youth citizenship formation]. *Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka* [Spirituality of a personality: methodology, theory and practice], 1, 6-16 [in Ukrainian].
- Chmelyk, R. P. (2018). *Suchasne ukrainsko-polske pohranychchia: derzhavnyi kordon ta identychnist naseleennia* [Modern Ukrainian-Polish Borderland: State Border and Identity of the Population]. (PhD diss.). Instytut narodoznavstva NAN Ukrainy, Instytut ukrainoznavstva im. I. Krypiakevycha NAN Ukrainy. Lviv [in Ukrainian].
- Dobroskok, S. S. (2023). Psykholohichniy suprovod rozvytku komunikativnoi tolerantnosti maibutnikh psykhologiv [Psychological support for the development of communicative tolerance of future psychologists]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Psykholohiia* [Scientific Bulletin of Uzhhorod National University. Psychology], 1, 57-61 [in Ukrainian].
- Hnatovska, K. S. (2021). *Formuvannya tolerantnosti maybutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv na zasadakh kulturolohichnoho pidkhodu* [Formation of tolerance in future elementary school teachers on the basis of the culturological approach] (PhD diss.). Kharkiv. nats. ped. un-t im. H.S. Skovorody. Kharkiv [in Ukrainian].
- Hnatovska, K. S. (2022). Formuvannya tolerantnosti u maibutnikh pedahohiv u protsesi navchannia u ZVO [Formation of tolerance in future teachers in the process of studying at higher education institutions]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova* [Naukovyi Chasopys Dragomanov Ukrainian State University], 88, 60-64 [in Ukrainian].
- Kolinko, M. (2017). Rozvidky kulturnoho porubizhzhia: border, boundary, frontier studies [Exploration of the cultural borderland: border, boundary, frontier studies]. *Skhid* [East], 2, 91-95 [in Ukrainian].
- Kryvytska, O. (2015). Dyskurs pohranychchia v sotsiokulturnykh doslidzhenniakh: teoretyko-metodolohichni aspekty [Borderland Discourse in Socio-Cultural Studies: Theoretical and Methodological Aspects]. *Naukovyi zapysky IPIEND im. F. Kurbasa NAN Ukrainy* [Scientific Notes of the F. Kurbas Institute of Political and Economic Studies of the National Academy of Sciences of Ukraine], 4 (78), 173-197 [in Ukrainian].
- Sysoieva, S. O., Vainola, R. Kh., & Mykhailichenko, M. V. (Comps.). (2024). *Mizhdystyplinarnyi tezaurus doslidzhennia osvityv ta vykhovnykh problem na pohranychchi Ukrainy* [Interdisciplinary thesaurus for researching educational and upbringing problems on the border of Ukraine]: naukove vydannia. Kyiv: TsP Kompynt [in Ukrainian].
- Shevchuk, O. (2021). Pohranychchia yak prostir zustrichi z Inshym [Border as a space of meeting with the Other]. *Naukovyi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia»* [Scientific Proceedings of Ostroh Academy National University], 22, 25-29 [in Ukrainian].
- Shkilna, I. (2018). Formuvannya natsionalno-kulturnoi identychnosti starshykh pidlitkiv v umovakh pohranychchia [Formation of national and cultural identity of senior teenagers in border conditions]. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi* [Theoretical and Methodical Problems of Children and Youth Education], 22, 295-306 [in Ukrainian].
- Soroka, V., Fazan, V., Fazan, V., & Fazan, T. (2024). Mistse relihii u suchasnomu pedahohichnomu protsesi [The place of religion in the modern pedagogical process]. *Estetyka i etyka pedahohichnoi dii* [Aesthetics and ethics of pedagogical action], 30, 100-109 [in Ukrainian].
- Sysoieva, S. (2024). Pedahohika pohranychchia v naukovy-osvitnomu dyskursi respubliky Polshcha [Pedagogy of borderlands in the scientific-educational discourse of the republic of Poland]. *Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka* [Continuing professional education: theory and practice], 1 (78), 88-98 [in Ukrainian].
- Trobiuk, N. Yu. (2021). Pedahohichni umovy formuvannya tolerantnosti u maibutnikh ofitseriv natsionalnoi hvardii ukrainy u viiskovykh zakladakh vyshchoi osvity [Pedagogical conditions for the formation of tolerance of future officers of the National Guard of Ukraine in higher military educational institutions]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriya 5: Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy* [Naukovyi Chasopys Dragomanov Ukrainian State University. Series 5: Pedagogical sciences: reality and perspectives], 80, 2, 145-150 [in Ukrainian].
- Vermenych, Ya. V. (2021). Kordoni ta pogranychchia v diskursivnomu prostori sociogumanitaristiki: teoretichni proyekciyi [Borders and Borderlands in the Discourse Space of Socio-Humanitarian Studies: Theoretical Projections]. *Visnyk of the National Academy of Sciences of Ukraine*, 7, 55-70 [in Ukrainian].
- Vermenych, Ya. V. (2019). *Terytorialna identychnist ukrainskoho pohranychchia: istorychni vytoky ta heopolitychni vplyvy* [Territorial Identity of the Ukrainian Borderland: Historical Origins and Geopolitical Influences]. NAN Ukrainy, Instytut istorii Ukrainy. Kyiv: Instytut istorii Ukrainy [in Ukrainian].

The date of receipt of the author's material by the editorial office: 07.03.2025

УДК 37.013.42

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-3\(222\)-26-31](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-3(222)-26-31)



ЗОБЕНЬКО НАТАЛІЯ АНАТОЛІЇВНА,

кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри дошкільної освіти,
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького,
м. Черкаси, Україна

Nataliia Zobenko,

PhD (Candidate of Pedagogical Sciences), Associate Professor, Associate Professor
at the Department of Preschool Education, Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy,
Cherkasy, Ukraine

E-mail: nsagarda07@vu.cdu.edu.ua

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-3833-958X>



МИХАЛЬЧУК ОЛЕНА ОЛЕКСАНДРІВНА,

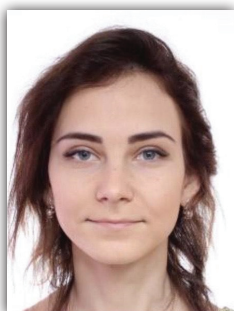
кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри дошкільної освіти,
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького,
м. Черкаси, Україна

Olena Mykhalchuk,

PhD (Candidate of Pedagogical Sciences), Associate Professor, Associate Professor
at the Department of Preschool Education, Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy,
Cherkasy, Ukraine

E-mail: mikhalychuklena@vu.cdu.edu.ua

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-6991-0588>



НИКІТЬСЬКА ЮЛІЯ МИРОСЛАВІВНА,

кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри дошкільної освіти,
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького,
м. Черкаси, Україна

Yuliia Nikitska,

PhD (Candidate of Pedagogical Sciences), Associate Professor, Associate Professor
at the Department of Preschool Education, Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy,
Cherkasy, Ukraine

E-mail: nikitska.y@vu.cdu.edu.ua

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-0482-8011>

СУПЕРВІЗІЯ ЯК МЕТОД ПІДВИЩЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ТА МІЖОСОБИСТІСНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦЯ

А Супервізія є одним із ключових методів підтримки та розвитку фахівців у сферах освіти, соціальної роботи та психології. Вона спрямована не лише на професійне зростання, а й на попередження емоційного вигорання та підвищення якості надання послуг. Розглядається сутність супервізії, її основні функції, історичні аспекти становлення та сучасні моделі застосування. Визначено, що супервізія сприяє розвитку професійних компетенцій, підтримує емоційне благополуччя фахівців і забезпечує якість надання послуг.

Дослідження показує, що супервізійний процес є ефективним засобом забезпечення професійного розвитку педагогів і спеціалістів соціальної сфери, адже сприяє формуванню професійної рефлексії та впровадженню інноваційних методик у роботі з клієнтами. Розглянуто роль супервізора як наставника, консультанта та адміністратора. Також у статті аналізуються основні рівні та форми супервізії, зокрема групову, індивідуальну та організаційно-адміністративну.

Сучасні тенденції розвитку супервізії вказують на її інтеграцію у систему освіти, охорони здоров'я та соціальної допомоги як ефективного механізму підвищення кваліфікації та професійної стійкості спеціалістів. Окреслено ключові виклики у сфері супервізії, зокрема потребу у стандартизації супервізійних процесів, підготовці висококваліфікованих супервізорів і розробленні ефективних методичних рекомендацій для їх роботи.

Ключові слова: супервізія; професійна компетентність; підтримка фахівців; освітня супервізія; інтервізія

SUPERVISION AS A METHOD FOR ENHANCING A SPECIALIST'S PROFESSIONAL AND INTERPERSONAL COMPETENCE

S Supervision is one of the key methods of support and development for professionals in education, social work, and psychology. It is aimed not only at professional growth but also at preventing emotional burnout and improving service quality. The article examines the essence of supervision, its main functions, the historical aspects of development, and modern application models. It is determined that supervision promotes the development of professional competencies, supports the emotional well-being of specialists, and ensures the quality of services provided.

The research shows that the supervision process is an effective means of ensuring the professional development of teachers and social sector specialists, as it contributes to the formation of professional reflection and the implementation of innovative methods for working with clients. The role of the supervisor as a mentor, consultant, and administrator is analyzed. The article also examines the main levels and forms of supervision, including group, individual, and organizational-administrative.

Modern trends in the development of supervision indicate its integration into the education, healthcare, and social assistance systems as an effective mechanism for improving qualifications and professional resilience. Key challenges in the field of supervision are outlined, including the need to standardize supervision processes, train highly qualified supervisors, and develop effective methodological guidelines for their work.

Keywords: supervision; professional competence; specialist support; educational supervision; intervention

Актуальність проблеми. Супервізія – це не лише один із методів теоретичного і практичного підвищення кваліфікації фахівців у формі їхнього професійного консультування й аналізу доцільності та якості використовуваних практичних підходів і методів, а й один із методів ментальної екології фахівця. Ця робота профілактує, попереджає професійне та емоційне вигорання. Супервізія – це інтервенції, що здійснюються досвідченішими професіоналами стосовно фахівців із меншим досвідом. Такі відносини мають певну часову протяжність, передбачають оцінку і ставлять за мету поліпшення професійного функціонування, а крім того, мають на увазі моніторинг якості професійного обслуговування споживачів послуг [9].

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Дослідження проблеми супервізії має глибоке коріння у педагогічній і психологічній науках. Науковці J. Bernard, R. Goodyear визначають супервізію як процес підтримки професійного розвитку через рефлексію та оцінювання діяльності спеціаліста [11]. D. Powell наголошує на чотирьох основних напрямках супервізійної діяльності: адміністративному, оцінному, клінічному та підтримувальному [12]. Вітчизняні дослідники, зокрема І. Астремська та А. Журавель, акцентують увагу на ролі супервізії у підвищенні професійної компетентності педагогів і соціальних працівників [2; 5].

На основі аналізу наукових і нормативних джерел Н. Любченко, Н. Білик педагогічне супервізорство розглядають як діалогічний педагогічний процес, заснований на міжсуб'єктній рівності в діалозі, конструктивних узаєминах між супервізором і супервізованим, що базуються на цінностях гуманізму, засадах людиноцентризму і розумінні один одного з метою спільного вироблення унікального знання в конкретній педагогічній ситуації, особистісно-професійного розвитку обох сторін.

Отже, запровадження програм супервізії в діяльності закладів освіти сприятиме інноваційному розвитку соціально-педагогічних систем, професійному розвитку педагогічних працівників, підвищенню конкурентоспроможності закладів освіти [8, с. 11].

Питання впровадження супервізії у сфері освіти є актуальним у працях І. Іванюк, М. Лапіної, які розглядають її як інструмент зростання фахівців і профілактики професійного вигорання [6; 7]. Також окрему увагу приділено освітнім

аспектам супервізії у дослідженнях D. Powell, де аналізується зв'язок між рівнем супервізійної підтримки та ефективністю викладання [12].

Мета статті полягає в узагальненні та систематизації знань про специфіку організації супервізії у процесі підвищення професійної та міжособистісної компетентності фахівців підтримуючих професій.

Викладення основного матеріалу. Супервізія як організована форма практики у вигляді гуртків і шкіл виникла трохи менше ніж 100 років тому, у 20-х роках минулого століття у психоаналітичній практиці. Це були терапевти, зорієнтовані на короткострокову терапію, соціальні працівники, які не отримали психоаналітичної підготовки, а також терапевти, охоплені гуманістичними ідеями. Цей рух знайшов свою консолідацію та інтеграцію в системі підтримки, яку можна умовно позначити як педагогічну, навчальну, консультативну модель. Супервізійне консультування може бути позначене також як кризова підтримка. Поступальний розвиток психоаналітичної теорії та практики, а також створення 1920 року Берлінського інституту психоаналізу, у якому проходили навчання кандидати в аналітики, стала очевидною необхідність у здійсненні професійної супервізорської діяльності [3].

Супервізія – форма і спосіб супроводу, корекції та розвитку спеціалістів підтримуючих професій і власне допомагаючих організацій загалом, як інноваційних систем, що саморозвиваються, покликана реалізовувати стандарти в галузі політики якості соціальних послуг, які надаються. Власне у супервізії, перш за все, є два основні завдання: підвищення особистої ефективності фахівця в наданні допомоги та вдосконалення його професійних навичок. У наукових працях J. Bernard, R. Goodyear висвітлено три ключові відмінності взаємин у клінічній супервізії від інших видів консультування: оцінювальний характер; довготривалість; одночасне як сприяння, поліпшення професійного функціонування супервізованого, так відстеження якості професійного обслуговування, яке отримує споживач послуг [11]. Ще одне класичне визначення супервізії належить D. Powell: клінічна супервізія – це впорядкований процес наставництва, у якому принципи трансформуються в практичні навички з чотирма фокусами, що частково збігаються: адміністративним, оцінним, клінічним і підтримувальним [12].

Супервізія – це насичена міжособистісна взаємодія, основна мета якої полягає в тому, щоб одна людина, супервізор, зустрілася з іншою, і здійснила спробу підвищити ефективність колеги у допомозі людям. Супервізія – це універсальна форма підтримки фахівців, що дає їм змогу сфокусуватись на труднощах у роботі з клієнтами, а також розділити частину відповідальності за цю роботу з іншим, зазвичай, досвідченішим професіоналом [1].

Предметом супервізії можуть слугувати:

- питання і труднощі змісту медіації (утримування сетингу, розуміння динаміки у конфліктних проявах медіації, мова і мовлення медіатора тощо);
- внутрішні процеси медіатора (реакції на клієнтів, ставлення до процесу і результату, визначення труднощів і знахідок, способи емоційного та інтелектуального самовідновлення).

Основною метою супервізії є підвищення якості соціально-психологічних послуг за допомогою профілактики та корекції професійних, професійно-особистісних труднощів і демографій, що виникають як наслідок під час надання фахівцями соціально-психологічних послуг.

Цілями супервізії є [3]:

- надання допомоги фахівцеві у його кращому розумінні клієнта на процесуальному і змістовному рівнях;
- допомога фахівцеві у підвищенні ступеня усвідомлення своїх реакцій і відповідей (актуальних і контрансферентних) на дії клієнта;
- розуміння динаміки взаємодії як у клінічній, так і теоретичній перспективі;
- прояснення способів і послідовності інтервенцій;
- порівняння (за потреби – подання відповідної інформації) різних теорій;
- допомога у дослідженні нових способів роботи з використанням реальних клінічних ситуацій;
- надання підтримки і допомоги фахівцеві у посиленні власного ресурсу.

Для досягнення мети передбачається виконання супервізором низки завдань [1; 10]:

1. Проаналізувати особистість професіонала соціальної сфери за параметром його ресурсності для професійної самореалізації в обраній сфері: мотиви вибору, ресурси для вибору та розвитку (акме), приховані компенсації та контрпереноси, обмеження в особистісному розвитку у зв'язку з професією; сумісність людини та професії, проєкції зі сфери батьківських інтроєктів.

2. Сформулювати кар'єрограми фахівців як індивідуальну (самостійну) систему і як співробітника підтримуючої організації, органічно включеного в структуру її роботи і розвитку.

3. Проаналізувати формування та розвиток інноваційного, динамічного та унікального стилю професійної поведінки екологічного для фахівця, клієнта та організаційної культури, як інструменту системи менеджменту якості в допомагаючій організації.

4. Сприяти розвитку рефлексивної культури професіонала, здатного аналізувати, осмислювати та реструктурувати власні професійні інтеракції з позицій їхньої успішності та професійних помилок, розглядаючи їх як способи управління якістю надання спеціальних (соціальних) послуг.

5. Сприяти методологічній, методичній і технологічній

компетенції фахівця соціальної сфери та систем його професійного розвитку.

6. Надати допомогу організації як цілісній системі в процесах планування, контролю та підвищення якості наданих послуг, а також щодо ініціювання процесів її саморозвитку в мінливому середовищі та в протистоянні різним соціальним викликам.

7. Сприяти необхідному взаємозв'язку між супервізією, розвитком і навчанням фахівця з його особистісною динамікою, соціально-економічною успішністю і включеністю в загальноорганізаційні процеси.

Виділяють три ключові функції, або ролі супервізії: освітню, підтримувальну і спрямовуючу. Освітня, або формувальна, функція передбачає розвиток умінь, розуміння і здібностей супервізованих. Вона здійснюється через аналіз і дослідження роботи супервізованого зі своїми клієнтами. Підтримувальна, або тонізувальна, функція – це спосіб протистояння, коли будь-який працівник, залучаючись до глибокої роботи з клієнтами, неминуче наражається на вплив дистресу, болю та розгубленості, які відчуває клієнт, і працівникові потрібно навчитися усвідомлювати, як це впливає на нього, і навчитися справлятися з будь-якими реакціями. Це відбувається само собою, якщо працівник не переповерхнений емоціями. Емоції з'являються через емпатування клієнту, стимулюються під час взаємодії з клієнтом, або можуть бути реакцією на нього. Неприйняття цих емоцій невдовзі призводить до зниження ефективності працівника, який починає або надто ідентифікуватись із клієнтом, або захищатись від його подальшого впливу. Згодом це призводить до стресу і вигорання. Спрямовуючий, або нормативний, аспект супервізії забезпечує контрольну функцію в роботі з людьми. Не тільки брак підготовки або досвіду, але також і неминучі недоліки, вразливі місця та заботи змушують працівників шукати того, хто спостерігав би за роботою. Під час сесій супервізор може частково брати на себе відповідальність за благо клієнта і роботу з ним того, кого супервізують. Супервізор може брати на себе відповідальність переконалися в тому, що робота, яка проводиться, відповідає стандартам організації, в якій вона проводиться. Майже всі супервізори, навіть ті, що не обіймають керівних посад, відповідальні за задоволеність роботи супервізованих і її відповідність певним етичним вимогам [2; 7].

Супервізор у ролі «учителя» оцінює взаємодії, що відбуваються під час терапевтичної сесії; обговорює гіпотези, пов'язані з клієнтом; визначає відповідні інтервенції; моделює, демонструє і навчає технікам проведення інтервенцій, сприяє відпрацюванню навичок; заохочує супервізованого в пошуку розумних пояснень для специфічних стратегій та інтервенцій; інтерпретує суттєві події, що відбуваються під час сесії; ставить завдання для наступних сесій; заохочує супервізованого до читання спеціальної літератури [4].

Роль «фасилітатора» пов'язана з дослідженням почуттів: під час терапевтичної сесії; під час супервізорської сесії; з приводу певних технік та інтервенцій; спонукає дослідження супервізованим самого себе з приводу його почуття довіри до супервізора або занепокоєння з приводу проведеної

сесії; досліджує захисти або афекти супервізованого в супервізорській сесії; надає адекватну емоційну підтримку [3].

Супервізор у ролі «консультанта» пропонує супервізованим альтернативні інтервенції та терапевтичні гіпотези.

Супервізор як «експерт»: контролює досягнення цілей, сформульованих у супервізорському контракті; перевіряє, чи здійснив фахівець інтервенцію, яку обговорювали на попередній сесії; відстежує прогрес клієнта; дає зворотний зв'язок із приводу знання теорії, слідування їй; допомагає супервізованому оцінити свої сильні та слабкі сторони, особистісні якості; оцінює прогрес; контролює дотримання етичних стандартів [6].

Супервізор як «адміністратор» (Вісконсинський тренінговий проєкт з клінічної супервізії) підтримує розвиток і використання механізмів, що покращують якість роботи, здійснює орієнтацію та тренінг нових працівників, проводить оцінку їхніх дій і процедур. До його компетенції належать моніторинг випадків, планів, довідкових процедур та інші види відповідальності за забезпечення та отримання клієнтами кваліфікованої допомоги. Крім того, як адміністратор, клінічний супервізор здійснює моніторинг відповідності стандартів (правил) і контрактних угод, спостерігаючи за тим, щоб дії установи відповідали прийнятим стандартам [13].

3-поміж рівнів супервізії виділяють: базовий – супервізія як особистісно-професійна підтримка; сертифікаційний – супервізія як форма підвищення кваліфікації. Рівні супервізії визначаються метою супервізії, співвідносяться з рівнем професійної підготовки супервізованого: стажисти потребують, скоріше, практичного навчання виконання прийомів й особистісно-професійної підтримки (навчальний рівень), а фахівці-практики – аналізу якості роботи та зворотного зв'язку кваліфікованішого фахівця (сертифікаційний рівень). Супервізія першого (базового) рівня – супервізія як особистісно-професійна підтримка, як допомога і порада колезі від кваліфікованішого фахівця з метою підвищення його професіоналізму та впевненості, розвитку необхідних особистісно-професійних якостей, наставництво у виборі напрямку і стилю роботи. Зазвичай, це спільний пошук і позитивне підкріплення ресурсів молодого фахівця, що сприяють розвитку особистісно-професійних якостей, як-от: емпатія, конгруентність, автентичність, спонтанність, активність, здатність до концептуалізації тощо. Супервізія першого рівня прийнятна під час додипломної підготовки, а також під час післядипломних спеціалізацій та удосконалень. Супервізія другого (сертифікаційного) рівня – супервізія як форма підвищення кваліфікації практикуючих фахівців із використанням директивної корекції стилю роботи. Це досить формалізовані та структуровані зустрічі фахівця або групи з досвідченішим колегою, який має не тільки достатню теоретичну підготовку, а й також великий практичний і методологічний досвід. Супервізія цього рівня включає переважно обговорення труднощів і помилок у реалізації різних методів роботи та рекомендації щодо їх усунення [2].

Серед форм супервізії вирізняють очну, заочну та очно-заочну. Очна – це варіант ко-терапії з обговоренням очно спостережуваної супервізором роботи негайно після

закінчення сесії (індивідуальної, сімейної або групової) або перериванням сеансу й керуванням подіями за необхідності. Присутність ко-терапевта (супервізора) на сесії узгоджується з клієнтами та членами робочої групи. Поділяють декілька варіантів очної супервізії залежно від часових, просторових та особистісних параметрів: у контексті часу (негайна або відтермінована), у контексті простору (всередині або зовні кімнати) та особистісна (із присутністю клієнта). Заочна супервізія вважається найоптимальнішою її формою. Супервізований, виходячи з попередньої домовленості із супервізором, надає йому ті чи інші матеріали роботи (індивідуальної, сімейної, групової). Результати можуть бути представлені у вигляді усної доповіді (зазвичай для групової супервізії) про будь-яку одну сесію або серію сесій, стенограми або аудіо-, відеозапису. Очно-заочна супервізія – специфічна форма, що використовується в системній сімейній психотерапії. Вона здійснюється групою супервізорів-ко-терапевтів, які перебувають у сусідньому кабінеті і спостерігають за роботою супервізованого через дзеркальне скло. Супервізований у будь-який момент сімейної сесії, відчувачи труднощі, може проконсультуватися із супервізорами телефоном, про що попередньо домовляються із сім'єю. Група супервізорів у цьому варіанті не тільки проводить поточну супервізію, а й бере участь у розробленні висновку і рекомендацій для сім'ї. У деяких випадках супервізор може бути присутнім на сімейній сесії очно [10].

Основні функції та види супервізії є одним із основних чинників, що впливають на якість надання соціально-психологічних послуг і регламентують підвищення професійної кваліфікації.

Види супервізії поділяються на:

- групову супервізію – робота членів одного колективу (відділення) за заздалегідь визначеною проблематикою, що має відношення до професійної діяльності кожного консультанта, і позначена ними як важлива й актуальна на цей момент або наскрізна. Результатом такого роду сеттінгів має ставати вироблення ефективної стратегії поведінки в типових для членів групи (команди, відділення) ситуаціях, спрямованих на дотримання політики якості. Рекомендована періодичність сесій із подібними завданнями і проблематикою – один раз на місяць;

- індивідуальну супервізію в групі/супервізію випадку – супервізія складної/кризової ситуації професійної діяльності консультанта, що виникла у ході його роботи з індивідуальним клієнтом або в груповій динаміці. У даній супервізорській формі порушуються питання особливостей, ресурсів або обмежень тієї чи іншої технологічної форми консультування/терапії, особливостей застосування підтримувальних/інтервенційних технік із клієнтським запитом та особливості побудови стосунків (терапевтичного контракту) між консультантом і клієнтом. Може проходити як в індивідуальній формі, так і у формі консиліуму за участю спостерігачів-експертів – членів однієї команди (відділення). Проводиться за запитом супервізованого з необхідною для нього частотою [12];

- стильову супервізію (як в індивідуальному, так і в

груповому контексті) – провідним завданням якої є, по-перше, інтеграція/реінтеграція стилю професійної поведінки фахівця соціальної сфери в загальну динаміку підтримуючої організації з метою підвищення якості надаваних послуг. По-друге, необхідність інтеграції/реінтеграції виникає також тоді, коли відбувається руйнування або порушення продуктивного і перспективного стилю розвитку діяльності фахівця, коли порушуються механізми професійної ідентифікації, виникають дисбаланси та/або конфлікти між професійним «Я» консультанта і його особистісним «Я». Здійснюється за запитом консультанта або за заявкою адміністратора-експерта, який ідентифікує процеси порушення політики якості надання соціальних послуг;

– організаційно-адміністративну супервізію (як в індивідуальному, так і в груповому контексті) – має на меті розв'язання завдань формально-адміністративного, етичного та нормативно-правового порядку: продуктивне розв'язання суперечок і конфліктів, що виникають як елемент управлінських процесів; розглядає питання професійної етики та професійного етикету роботи консультанта підтримуючої організації у стосунках із клієнтами та їхніми близькими. Розглядає межі діяльності консультанта з погляду законодавства, нормативно-правових актів, розпоряджень і постанов, а також документів, що регулюють процеси планування, контролю та підвищення якості наданих соціальних послуг. Періодичність цієї форми супервізії не встановлюється, але відбуватися вона повинна не менше одного разу на квартал або у зв'язку з кризовою ситуацією, що виникла, запитом фахівця або заявкою адміністрації [7];

– кризову (підтримувальну) супервізію – виникає в наступних ситуаціях: відкритого конфлікту між консультантом і клієнтом; порушення нормативного функціонування консультанта як професіонала (синдроми емоційного вигорання, хронічної втоми, особистісних деформацій та/або криз); індукування клієнтськими запитами особистісних та/або сімейних проблем; фіксованих порушень якості послуг, які надаються.

– технологічну (методичну) супервізію – характеризується вираженням навчальним контекстом; має на меті завдання підвищення як технологічної, так і технічної компетентності консультантів, професійних якостей у загальному плані, теоретико-методологічних знань, умінь і навичок, так і в специфічнішому, пов'язаному з нюансами застосування консультативних, психологічних і психотерапевтичних технік з особливими типами клієнтів і клієнтських запитів. Періодичність має бути встановлена за узгодженням з фахівцями підтримуючої організації, але не рідше ніж раз на квартал, також власне за запитом консультанта [1];

– просвітницьку (розвивальну) супервізію – спрямована на формування професійної майстерності консультантів підтримуючих організацій, на презентацію нових, інноваційних концепцій допомоги в соціальній сфері, на спільне обговорення принципово важливих питань діяльності консультантів, психологів, психотерапевтів та інших фахівців підтримуючих професій. Форма і періодичність визначаються як круглі столи, мозкові штурми, що проводяться не рідше одного разу на півріччя у формі відкритих дискусійних груп;

– стартову супервізію – призначена для підтримки, розвитку та навчання студентів старших курсів спеціальностей, орієнтованих на роботу в підтримуючих організаціях (психологія, клінічна психологія, соціальна робота і соціальна педагогіка). Передбачає супровід здобувачів освіти (випускників) у виборі напряму професійної спеціалізації, стильових характеристик професійної поведінки, націлена на профілактику професійних страхів, коригування некритичних очікувань від майбутньої професійної діяльності і роботу з шаблонами та стереотипами про професію, її ресурси та обмеження. Періодичність індивідуальних та/або групових сеттінгів не встановлюється, відбувається за запитом здобувача освіти, його безпосереднього керівника в закладі освіти або керівника практики, супервізора, адміністрації підтримувальної організації [11].

Варіанти супервізії поділяються залежно від об'єкта супервізії на індивідуальні, групові, колективні. Об'єктом супервізії може стати один фахівець, група або колектив. Вибір того чи іншого варіанта визначається, переважно, запитом супервізованого і можливостями супервізора. Індивідуальна (особиста) супервізія – супервізія за контрактом, укладеним з одним супервізованим. Матеріалом для цього варіанта супервізії може виступати доповідь супервізованого про один випадок індивідуальної роботи з клієнтом або сеанс групової роботи, аудіо-, відеозапис сесії (індивідуальної, сімейної, групової). Індивідуальна супервізія є найнефективнішою супервізією високого рівня, що вимагає від супервізора більшої кількості часу, а від того, кого супервізують, – ретельнішої підготовки матеріалу, що подається. Вона може проводитися в заочній формі, але не виключає очної та очно-заочної форми. Робота супервізора полягає в аналізі поданого матеріалу (заздалегідь або під час спостереження) його обговоренні в заздалегідь обумовлений час із супервізованим. Групова супервізія – супервізія за довгостроковим контрактом, укладеним супервізором із групою тих, кого супервізують. Мета групової супервізії більшою мірою дидактична, ніж під час індивідуальної супервізії: розширення арсеналу концепцій, підходів, тактики тощо за рахунок думок усіх учасників групової супервізії. Звичайна кількість учасників групи складає 6–10 осіб (визначається контрактом). Як супервізований на кожній груповій сесії виступає один із учасників групи за графіком, що визначається колективно. Матеріалом для супервізії є усна доповідь супервізованого за одним випадком (зазвичай, опис однієї сесії з клієнтом, включно з коротким викладом анамнезу й описом клінічної картини та підходу). Доповідь адресується супервізору та іншим учасникам групи і може супроводжуватися ілюстрацією відеозапису сесії [5].

Із метою стимуляції процесу саморефлексії та самокорекції при виконанні супервізії першого рівня прямий зворотний зв'язок вимагає від супервізора найбільшої делікатності, збереження атмосфери безпеки та довірливості контакту. Для супервізора необхідними якостями є не тільки професійна компетентність, а й володіння методикою та методологією навчання, здатність до натхнення та спонукання колеги до спонтанності й активності, посилення емпатії та розширення арсеналу використовуваних прийомів, що,

безумовно, веде до продуктивної зміни перспектив у веденні поданого на супервізію випадку та професійного розвитку супервізованого.

Стиль супервізорства – це манера, у якій супервізор працює із супервізованим і відповідає йому. Серед чинників, що впливають на супервізорські відносини вирізняють [10]:

1) статичні чинники: демографічні та міжкультурні відносини; рольова позиція; супервізорський стиль; особистісні характеристики;

2) динамічні чинники: досвід супервізора і супервізованого; загальна тривалість супервізорського процесу; динаміка стосунків (сила, опір, близькість, паралельні процеси).

Науковці M. Friedlander, L. Ward виокремлюють три основні ефективні стилі роботи супервізора [13]:

– орієнтований на розв'язання проблеми (завдання) стиль фокусується на структурованому, цілеспрямованому і ретельному підході до супервізії;

– міжособистісно-сензитивний фокусується на стосунках між супервізором і супервізованим, підтримує взаємодію і звертається до потреб у стосунках;

– стиль, що характеризується теплом, допомогою, дружньою поведінкою стосовно супервізованого, підтримкою і відкритістю.

До числа неефективних супервізорських стилів належать [там само]:

– аморфний, що характеризується недостатньою ясністю

щодо супервізії та пов'язаних із нею очікувань фахівця, а також слабкою структурованістю і керівництвом;

– невідтримувальний – такий стиль роботи супервізора характеризується холодністю, відчуженістю, а іноді й ворожістю;

– терапевтичний – коли супервізор схильний приписувати подіям значення особистих проблем супервізованого.

Висновки з даного дослідження. Аналізуючи супервізію як метод підвищення професійної компетентності, можна зробити висновок, що вона є важливим компонентом професійного розвитку фахівців соціальної сфери. Супервізія сприяє не лише вдосконаленню навичок і знань спеціалістів, а й підтримує їхню психологічну стійкість, допомагаючи уникати емоційного вигорання. Встановлено, що ефективна супервізія діяльність включає кілька основних рівнів: базовий (підтримка молодих спеціалістів), сертифікаційний (формальне підвищення кваліфікації) та адміністративний (контроль за якістю надання послуг). Також виділено основні функції супервізії: освітню, підтримувальну та контрольну, кожна з яких відіграє важливу роль у професійному зростанні спеціалістів.

Подальші перспективи дослідження супервізії включають розроблення стандартів для супервізійної діяльності, вдосконалення методик підготовки супервізорів і розширення сфери застосування супервізійної підтримки в освіті, медицині та соціальній роботі.

Список використаних джерел

1. Априєва І. Супервізія та інтервізія як інструменти педагогічної підтримки і професійного розвитку фахівців дошкільної освіти. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/6192>
2. Астремська І. В. Прикладні методики та основи супервізії в соціальній роботі: навч. посіб. Миколаїв: Вид-во ЧНУ ім. Петра Могили, 2017. 396 с.
3. Браун А., Боурн А. Супервізор у соціальній роботі: Супервізія догляду в громаді, денних та стаціонарних. Київ: Пульсари, 2003. 240 с.
4. Волобуєва Т. В. Самоосвітня діяльність керівника. Харків: Основа, 2005. 96 с.
5. Журавель А. В. Інтервізія як метод навчання і професійної підтримки психологів системи освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки*. 2013. Вип. 41. С. 151–157.
6. Іванюк І. В. Супервізія та інтервізія у роботі педагога. *Психологія та психосоціальні інтервенції*. 2018. Т. 1. С. 36–40.
7. Лапіна М. Д. Навчальна супервізія як метод професійної підготовки фахівців соціальної роботи. *Теорія і практика сучасної психології*. 2016. № 2. С. 89–93.
8. Любченко Н. В., Білик Н. І. Супервізія як технологія післядипломної освіти педагогічних працівників у контексті Концепції «Нова українська школа». *Імідж сучасного педагога*. 2021. № 5 (200). С. 5–13. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-5\(200\)-5-13](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-5(200)-5-13). URL: <https://isp.pano.pl.ua/article/view/243513>
9. Словник іншомовних соціокультурних термінів. URL: <https://surl.li/kympko>
10. Супервізія: професійна підтримка і професійний розвиток педагогів. *Порадник для супервізорів (наставників)*. URL: <https://surl.li/jcszii>
11. Bernard J. M., Goodyear R. K. Fundamentals of clinical supervision. 2nd ed. Needham Heights, MA: Allyn&Bacon, 1998.
12. Powell D. J. Clinical supervision: A ten year perspective. *The Clinical Supervisor*. 1989. Vol. 7 (2/3). P. 139–147.
13. Friedlander M., Siegel S., Brenoc K. Parallel Processes in Counseling and Supervision: A Case Study. *Journal of Counseling Psychology*. 1989. Vol. 36, № 2. P. 149–157.

References

1. Aprelieva, I. Superviziia ta interviziia yak instrumenty pedahohichnoi pidtrymky i profesiinoho rozvytku fakhivtsiv doshkolnoi osvity [Supervision and intervention as tools of pedagogical support and professional development of preschool education specialists]. Retrieved from <http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/6192> [in Ukrainian].
2. Astremska, I. V. (2017). *Prykladni metodyky ta osnovy supervizii v sotsialnij roboti* [Applied methodologies and basics of supervision in social work]. Mykolaiv: Vyd-vo ChNU im. Petra Mohyly [in Ukrainian].
3. Brown, A., & Bourne, A. (2003). *Supervisor u sotsialnij roboti: Superviziia dohliadu v hromadi, dennikh ta statsionarovykh* [Supervisor in social work: Supervision of care in the community, day, and residential settings]. Kyiv: Pulsary [in Ukrainian].
4. Volobueva, T. B. (2005). *Samoosvitnia diialnist kerivnyka* [Self-educational activities of the leader]. Kharkiv: Osнова [in Ukrainian].
5. Zhuravel, A. V. (2013). Interviziia yak metod navchannia i profesiinoy pidtrymky psykholohiv systemy osvity [Intervention as a method of training and professional support for psychologists in the education system]. *Naukovy chasopys NPU imeni M. P. Dragomanova. Seriya 12: Psykholohichni nauky* [Scientific Journal of the National Polytechnic University named after M. P. Dragomanov. Series 12: Psychological Sciences], 41, 151–157 [in Ukrainian].
6. Ivaniuk, I. V. (2018). Superviziia ta interviziia u roboti pedahoha [Supervision and intervention in the work of a teacher]. *Psykhohiia ta psykhosotsialni interventsii* [Psychology and psychosocial interventions], 1, 36–40 [in Ukrainian].
7. Lapina, M. D. (2016). Navchalna superviziia yak metod profesiinoy pidhotovky fakhivtsiv sotsialnoi roboty [Educational supervision as a method of professional training for social work specialists]. *Teoriia i praktyka suchasnoi psykholohii* [Theory and practice of modern psychology], 2, 89–93 [in Ukrainian].
8. Liubchenko, N. V., & Bilyk, N. I. (2021). Superviziia yak tekhnolohiia pisladyplomnoi osvity pedahohichnykh pratsivnykiv u konteksti Kontseptsii «Nova ukrainska shkola» [Supervision as a technology of postgraduate education of pedagogical workers in the context of the Concept "New Ukrainian School"]. *Imidzh suchasnoho pedahoha* [The image of a modern teacher], 5 (200), 5–13. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-5\(200\)-5-13](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-5(200)-5-13). URL: <https://isp.pano.pl.ua/article/view/243513> [in Ukrainian].
9. *Slovnnyk inshomovnykh sotsiokulturnykh terminiv* [Dictionary of foreign socio-cultural terms]. Retrieved from <https://surl.li/kympko> [in Ukrainian].
10. *Superviziia: profesiina pidtrymka i profesiiniy rozvytok pedahohiv. Poradnyk dlia supervizoriv (nastavnykiv)* [Supervision: Professional support and professional development of teachers. A guide for supervisors (mentors)]. Retrieved from <https://surl.li/jcszii> [in Ukrainian].
11. Bernard, J. M., & Goodyear, R. K. (1998). *Fundamentals of clinical supervision*. 2nd ed. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
12. Powell, D. J. (1989). Clinical supervision: A ten year perspective. *The Clinical Supervisor*, 7 (2/3), 139–147.
13. Friedlander, M., Siegel, S., & Brenoc, K. (1989). Parallel processes in counseling and supervision: A case study. *Journal of Counseling Psychology*, 36 (2), 149–157.

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 11.03.2025

УДК 373.3/5.091.2

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-3\(222\)-32-38](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-3(222)-32-38)



NATALIIA IVANYTSKA,

Candidate of Pedagogical Sciences, (PhD in Pedagogy),

Methodist Teacher, Headmistress,

Chernihiv gymnasium № 35 of the Chernihiv City Council, Chernihiv, Ukraine

Іваницька Наталія Анатоліївна,

кандидатка педагогічних наук,

учителька-методист, директорка,

Чернігівська гімназія №35 Чернігівської міської ради, м. Чернігів, Україна

E-mail: nataliaivanucka.01@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-1422-1176>



LARISA GORDIEVSKA,

Methodist Teacher, Headmistress,

Lyceum №85 of the Odesa City Council,

Odesa, Ukraine

Гордієвська Лариса Іванівна,

учителька-методист, директорка,

ліцей № 85 Одеської міської ради,

м. Одеса, Україна

E-mail: odessagord@ukr.net

ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0007-2537-338X>



NADIYA MOSTOVA,

Methodist Teacher, Deputy Director,

Lyceum №85 of the Odesa City Council,

Odesa, Ukraine

Мостова Надія Миронівна,

учителька-методист, заступниця директора,

Одеський ліцей № 85 Одеської міської ради,

м. Одеса, Україна

E-mail: nmmostova@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0006-6377-7134>

MONITORING RESEARCH COMPETENCIES OF STUDENTS AS A COMPONENT OF OVERCOMING EDUCATIONAL LOSSES

A The article substantiates the relevance of monitoring the educational losses of students of general secondary education institutions to find ways to improve the quality of students' knowledge. Based on the analysis of current regulatory documents, the components of students' research competencies, which are consistent with their key competencies, were selected. The peculiarities of diagnosing educational losses of students based on test tasks developed by the MriyDiy Educational Foundation as part of a project by the United Nations Children's Fund are considered. Based on the online panel discussion of the participants of the educational process, suggestions on ways to increase the level of development of research competencies of schoolchildren were analyzed. According to the results of the online discussion with teachers, it was established that among the directions of overcoming educational losses, the administration of educational institutions determines the renewal of the material and technical base: the use of modern electronic boards, digital equipment, and STEM laboratories. Among the directions of overcoming educational losses identified by teachers, the following are highlighted: the creation of individual study plans, which are determined by different learning rates and the peculiarities of information perception; and differentiating tasks so that everyone can work at their own pace and succeed. In general, students' parents consider their children's work on homework to be effective; stimulating the child's reading and cognitive activity; and strengthening communication between the school and the family by holding regular parent meetings, where issues of education, upbringing, and development of children are discussed. It is noted that the following ways of overcoming educational losses are effective for students: an individual approach to learning by adapting to their pace and learning styles; strengthening the practical component of education through work on projects that allow them to combine knowledge from various subjects, conducting experiments and engaging in research.

Keywords: educational losses; research competencies; monitoring; general secondary education institution

МОНІТОРИНГ ДОСЛІДНИЦЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ ЯК СКЛАДНИК ПОДОЛАННЯ ОСВІТНІХ ВТРАТ

С Обґрунтовано актуальність моніторингу освітніх втрат учнів закладів загальної середньої освіти з метою знаходження шляхів підвищення якості знань школярів. На основі аналізу чинних нормативних документів обрано складники дослідницьких компетентностей учнів, які узгоджуються з їхніми ключовими компетентностями.

Розглянуто особливості діагностування освітніх втрат учнів 1–4-х і 5–9-х класів на основі тестових завдань, розроблених Освітньою Фундацією MriyDiy у рамках проєкту від Дитячого фонду ООН (ЮНІСЕФ).

На основі панельної онлайн-дискусії учасників освітнього процесу проаналізовано пропозиції щодо напрямів підвищення рівня сформованості дослідницьких компетентностей школярів.

Ключові слова: освітні втрати; дослідницькі компетентності; моніторинг; заклад загальної середньої освіти

Relevance of the problem in general and its connection with practical assignments. The problem of overcoming educational losses, caused by the COVID-19 pandemic and martial law, is relevant in today's conditions for secondary schools. Limiting education seekers' access to the offline form of education has affected the quality of students' knowledge, skills, and abilities, which is revealed by the surveys of educational process participants and the cross-sections of knowledge, carried out by secondary school in accordance with annual work plans.

Analysis of previous research and publications. Studying the issue of overcoming educational losses is not new. For example, according to the studies of O. Topuzov, M. Golovko, O. Lokshina [8, p. 7], the mentioned issue affects the prospects of economic development of the society, which involves providing the labor market with highly qualified specialists in the future, especially in the conditions of the post-war reconstruction of the country. We agree with the opinion of Yu. Nazarenko [5, p. 4] that determining the level of educational losses is directly related to education standards – the State Standard of Primary Education, approved by the Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine, dated 21.02.2018 No. 87 [3], the State Standard of Basic Secondary Education, approved by the Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated 30.09.2020 No. 898 [1]. In accordance with the specified regulatory documents [1; 2] the purpose of teaching secondary school students is the development of their key competencies. Among the most important, within the scope of our research, are the following: mathematical competence, which allows modelling processes with the application of mathematical knowledge; competences in the field of natural sciences, engineering and technology, aimed at the practical application of the ability to explore the surrounding world; information and communication competence, demonstrating the digital literacy of students; entrepreneurship and financial literacy, reflecting the developed skills to implement innovative ideas in practical activities. These competencies are the components of students' research competencies, which are important in the context of the New Ukrainian School (NUS) formation, according to the concept of which a graduate of secondary school is an innovator, who is capable of changing the surrounding world, developing the economy according to the principle of sustainable development, competing in the labor market and learning throughout life [6, p. 6]. Therefore, comparing students' competencies with the expected results, defined in current regulatory documents [1; 2], in order to identify educational losses, is a relevant issue today, which requires the use of an effective scientific and methodological monitoring toolkit.

Highlighting previously unresolved parts of the general problem which the indicated article is devoted to. There are modern diagnostics among the individual types of tools and methods for the secondary school students' educational losses, based on the usage of test assignments, mainly in mathematics (fig. 1) and the Ukrainian language (fig. 2) for 1–4 and 5–9 years' students (input and output diagnostics), developed by the team of the MriyDiy Educational Foundation as a part of the project from the United Nations Children's Fund (UNICEF) [7].

It should be noted that in accordance with the conditions of participation of secondary schools in the All-Ukrainian MriyDiy project, in order to overcome educational losses, 1–4 and 5–9 years' students are involved not only in extracurricular classes in mathematics and the Ukrainian language, but also in project management classes. However, based on the results of cooperation with the MriyDiy Educational Foundation team, it was found that, unlike mathematics and Ukrainian language, the usage of students' input and output testing is not provided for the teaching of project management. Among the reasons for the lack of appropriate monitoring of students' competencies, we see:

- 1) project management is not included as a separate academic discipline in the 1–4 and 5–9 years curricula;
- 2) there is a lack of diagnostics which not only determine the levels of students' research competencies development, but also meet the requirements for students' knowledge, skills and abilities, defined by the Standard Educational Programs for grades 1-4 and the model educational programs for grades 5–9;
- 3) disregarding the opinions of practicing teachers, the secondary school administration, parents and students on ways to overcome educational losses in current conditions (martial law) - a combination of offline and online students' education.

Formulating of the objectives of the article. The purpose of the research is to determine the peculiarities of monitoring of the 1–4 and 5–9 years' students' research competencies, based on the identification of directions for overcoming educational losses, specified by the General Educational Standard.

Presentation of the main research material. To achieve the defined aim, we will analyze the proposals of the administration of Odesa Lyceum 85 and Chernihiv Gymnasium 35, which were considered online during a panel discussion (fig. 3) as for the directions for overcoming educational losses, because the peculiarities of education under martial law have a direct impact, in their opinion, on the choice of tools for diagnosing students' research competencies.



1. Виконай обчислення виразів. Обведи найбільше число – відповідь.

$$43 + 25 = \underline{\hspace{1cm}}$$

$$30 + 59 = \underline{\hspace{1cm}}$$

$$87 - 54 = \underline{\hspace{1cm}}$$

$$59 - 42 = \underline{\hspace{1cm}}$$



2. Виконай порівняння іменованих чисел.

$$30 \text{ см} \square 4 \text{ дм}$$

$$70 \text{ см} \square 7 \text{ дм}$$

$$2 \text{ м} \square 18 \text{ дм}$$

$$12 \text{ см} \square 1 \text{ дм}$$



3. Розв'яжи задачу, попередньо склавши скорочений запис до неї.

Купили 4 пакети яблук, по 3 кг в кожному, і 2 пакети мандаринів, по 2 кг в кожному. Скільки всього кілограмів яблук і мандаринів купили?

Fig.1. Fragment of a math test assignment for 3-year students (input diagnostics)



І рівень

Завдання 1-12 мають чотири варіанти відповіді, серед яких лише один правильний. Оберіть правильний, на вашу думку, варіант відповіді. Кожна правильна відповідь оцінюється в 1 бал. Тобто всього ти можеш отримати 12 балів за завдання першого рівня.

1. Усі слова вжито в переносному значенні в рядку:

- А м'який характер, срібна ложка
- Б золоте серце, гостре слово
- В світлий розум, крутий спуск
- Г залізна леді, важка валіза

2. У якому рядку всі слова НЕ є синонімами?

- А різнокольоровий, квітчастий, барвистий
- Б унікальний, неперевершений, винятковий
- В вада, хиба, дефект
- Г оригінальний, справжній, сучасний

3. Літеру «и» пишемо на місці пропуску в обох словах рядка:

- А ч..збургер, т..рамісу
- Б д..алог, ч..пси
- В пр..оритет, ч..зкейк
- Г ген..ально, д..зель

Fig. 2. Fragment of a test assignment in Ukrainian for 6-year students (input diagnostics)

REASON that led to the educational losses	Proposals for solving the problem		
	Country	Administration	Educational process participants
Martial law in the country	The victory	Creating safe conditions according to the available possibilities	Unity, support, together to victory
State social support of the education sector	Revision of salaries, support of young teachers	Attracting additional funds through grant programs	Changes in the mode of the educational process (if it is possible), reduction of the distance format in the educational process
Material and technical base	Adequate funding and updating of the material and technical base	Timely submission of requests to education authorities and cooperation with charitable foundations	Return to a paper diary for organizing students' independent activities, especially considering the limitations of using the Internet resource
Decreased motivation of all educational process participants	1. Increasing the number of psychologists and their involvement in schools 2. Raising the status of teachers in society 3. Revising the parental responsibility regarding their children's attitude to education, implementing the rules of conduct at school at the legislative level	Increasing forms of moral encouragement for the educational process participants (awards, effective implementation of the "TOGETHER TO VICTORY" program)	Creation of creative groups to develop local projects within the general "TOGETHER TO VICTORY" with subsequent testing and approval by the council

Fig. 3. Results of the management/expert group members' panel discussion

According to the results, obtained from the results of the online discussion, it was established that among the directions for overcoming educational losses, the secondary school administration identifies the following: updating the material and technical base (the usage of modern electronic boards, digital equipment, STEM laboratories, etc.); increasing the level of students' independence when they perform practical tasks; determining a rational correlation between teaching students online and offline. The indicated directions of overcoming educational losses are directly related to the following components of students' research competencies: the ability to use modern measuring devices, independently recognize and solve practical problems, related to real life; if it is necessary, use modern electronic educational resources to conduct research. Accordingly, as *the first feature of monitoring* students' research competencies, we choose to involve students in solving research tasks of a practical nature, which involve the usage of modern equipment, including digital measuring devices, which is described in more detail in our publication [3, p. 51–58].

Let's analyze the results of Odessa Lyceum 85 and Chernihiv Gymnasium 35 teachers' online panel discussion on the directions of overcoming educational losses (fig. 4).

According to the results, obtained from the online discussion, it was determined that teachers identify the following ways for overcoming educational losses: creating individual curricula, which are caused by different learning rates and characteristics of information perception; differentiation of assignments so that everyone could work at their own pace and achieve success; the

usage of adaptive technologies that allow creating interactive assignments, which are automatically adjusted to the students' level of knowledge; involving parents in the educational process by inviting them to lessons, joint projects, parent universities; individual consultations for students who have difficulties while adapting to learning or have emotional problems; organization of trainings to develop students' communication skills, stress resistance, and self-esteem. According to teachers, a comprehensive approach to overcoming educational losses, which includes all the listed directions, will allow to provide effective support for each student and create conditions for their successful learning. The indicated directions for overcoming educational losses reflect the formation of the following components of students' research competencies: offering solutions for solving technical, design or everyday problems; studying objects or phenomena, based on independently developed research models.

Accordingly, as *the second feature of monitoring* students' research competencies, we define the selection of components of students' research competencies, which can be "measured" in order to determine the level of their formation both for all students in the class and for those who are involved in inclusive education, which is described in more detail in our publication [9, p. 1–16].

Parents, as active participants of the educational process, play an important role in overcoming their children's educational losses. Their observations and suggestions could significantly enrich school strategies.

REASON that led to the educational losses	Proposals for solving the problem		
	Country	Administration	Educational process participants
Online education	Providing technical teaching aids for all participants in the educational process, the availability of stable communication, Internet connection	To observe and provide assistance in solving various issues, systematic work aimed at creating a favorable environment	Parental support - involvement in the educational process, monitoring the educational process and preparing for the lesson; Consultations for parents
Martial law (the psychological condition of educational process participants)	Increasing shelters	Creating of a psychological microclimate in the collective	Providing psychological support. Creating conditions for emotional recovery
Burnout and overwork of the teacher	Salary increase	Conducting trainings on various issues	Cooperation of students and parents with teachers
Difficulty of adaptation to new realities of the educational process	Returning to offline form of education Number of children in classes	Information companies, cooperation with other organizations, trainings, dissemination of information among students, parents	Individual and group consultations for students. More creative tasks. Multi-level tasks. Repetition of the material in a game form

Fig. 4. Results of the teachers' panel discussion

According to the results, obtained from the online discussion, it was established that parents identified the following ways of overcoming educational losses:

- working together on homework; stimulating the child's reading and cognitive activity;
- strengthening communication between school and family by holding regular parents' meetings, at which issues of children's education, upbringing and development were discussed;

- expanding opportunities for individual learning by conducting additional classes in individual subjects for students who had learning difficulties, engaging children in online platforms for self-study and repeating the material, and providing students with the opportunity to receive individual consultations from teachers;
- supporting the child's psychological health by creating an atmosphere of trust and support in the family (fig. 5):

REASON that led to the educational losses	Proposals for solving the problem		
	Country	Administration	Educational process participants
Stress and Anxiety Adjustment Difficulties	Increasing the number of full-time psychologists	Creation of safe conditions for learning Conducting trainings, introducing art therapy tasks into the educational process Students	Students Active participation in learning. Asking questions: Not be afraid to express their thoughts and ask questions if something is unclear. Participating in discussions: Actively discuss educational material, express your point of view. Doing homework: Do homework regularly and check it for correctness.
Unstable internet connection Difficulty in organizing independent work	To develop effective strategies for overcoming educational losses.	Creation of locations in the educational institution, which are provided with Internet due to backup power sources.	Parents Creating a supportive learning environment at home Support of child's motivation Overcoming lack of attention
Overload with educational programs	Optimizing the directions of secondary schools	Consider the peculiarities of each student and provide him with the necessary support.	Teachers Development of individual educational plans psychological support

Fig. 5. Results of the parents' panel discussion

It should be noted that individual mastery of educational material through the usage of modern learning tools (electronic educational resources, technologies of full or partial immersion in the virtual world) is most relevant for participants of the educational process, which is described in more detail in our publication [10].

That is why it is important to understand that overcoming educational losses is a joint effort of the school, family and students themselves. Parents can make a significant contribution to this process by providing children with the necessary support and creating favorable conditions for learning. Accordingly, the indicated directions of overcoming educational losses involve the formation of the following components of students' research competencies: comparison, analysis, synthesis of information on the topic of research (also based on electronic educational resources); the usage of additional literature to formulate conclusions (including from the Internet); the independent choice of the topics of research.

Hence, *the third feature of monitoring* students' research competencies is the evaluation of the level of formation of

research competencies both by the students themselves (self-assessment) and by teaching staff, which is described in more detail in our publication [4, p. 185–187].

According to the results of the online discussion, the students of the mentioned secondary schools identified the following key directions for overcoming educational losses:

- an individual approach to teaching by adapting to their own pace and learning styles;
- strengthening the practical component of teaching through the work on projects which allow combining knowledge from different subjects, conducting experiments and research;
- increasing the number of interesting and creative assignments with the usage of games and quests for material consolidation, writing stories, creating presentations, drawing; improving the emotional state through the importance of creating a favorable psychological atmosphere in the educational institution;
- encouraging cooperation and mutual assistance; through informing parents about the child's achievements and difficulties, organizing joint events for parents and children (fig. 6):

REASON that led to the educational losses	Proposals for solving the problem		
	Country	Administration	Educational process participants
Online education	To provide only offline form of education	Observation	Motivation, goal achievement
Excessive education standards	Priority of topics	To provide the list of requirements	Peer interaction
Martial law	The victory	Support, loyal attitude to students	Volunteering

Fig. 6. Results of the students' panel discussion

Therefore, students accept the educational institution as a place where they are able to develop as individuals, acquire knowledge and skills, which are necessary for a successful life. To do this, it is important to create a favorable learning environment that takes into consideration the individual needs of each student. Accordingly, the indicated directions of overcoming educational losses provide for the formation of the following components of students' research competencies: the usage of Internet resources for solving practical tasks; participation in project activities individually and in groups; demonstration of a creative approach to problem solving research; exchange of research hypotheses with group members (including through the usage of online services and tools).

Thus, as *the fourth feature of monitoring* students' research competencies, we choose the determining the level of development of students' research competencies at different stages of their education with the aim of constant adjustment and monitoring the dynamics.

Conclusions of this research. The interaction of the educational process participants, based on a panel discussion,

dedicated to overcoming educational losses, made it possible to identify a number of important aspects, which required attention and systematic solutions, and to determine the features of monitoring students' research competencies: involving students in solving research practical tasks; choosing components of research competencies that can be "measured"; assessing their level of development; determining the level of formation of students' cognitive development at different stages of their education.

Prospects for further exploration. Overcoming educational losses is a complex and multifaceted task that requires the joint efforts of all participants of the educational process. Monitoring students' research competencies as a component of overcoming educational losses is an important diagnostic tool which will allow determining the effectiveness of teaching students during their involvement in project management. Accordingly, the identification of the components of students' research competencies and their "measurement" requires subsequent studies.

References

1. Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity [State standard of basic secondary education]. Retrieved from <https://surl.li/flbhek> [in Ukrainian].
2. Derzhavnyi standart pochatkovoi osvity [State standard of primary education]. Retrieved from <https://surl.li/uabvad> [in Ukrainian].
3. Ivanytska, N. (2024). Vykorystannia tsyfrovoy laboratorii Vernier yak skladnyka vzaiemodii vchyteliv pochatkovoi ta bazovoi shkoly [The use of Vernier digital laboratory as a component of the interaction of elementary and basic school teachers]. *Imidzh suchasnoho pedahoha* [The image of a modern teacher], 2 (215), 51-58 [in Ukrainian].
4. Ivanytska, N. (2021). Formy ta metody samoosiniuvannia ta vzaiemoosiniuvannia uchniv v umovakh zmishanoho navchannia [Forms and methods of self-assessment and mutual assessment of students in conditions of mixed education]. In *Innovatsiini praktyky naukovo osvity* [Innovative practices of scientific education]: materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii (pp. 185-187). Kyiv [in Ukrainian].
5. Nazarenko, Yu. *Osvitni vtraty: pidkhody do vymiriuvannia ta kompensatsii* [Educational losses: approaches to measurement and compensation]. Retrieved from <https://surl.li/npcym> [in Ukrainian].
6. Nova ukrainska shkola. Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly [New Ukrainian school. Conceptual principles of secondary school reform]. Retrieved from <https://surl.li/jtwhrr> [in Ukrainian].
7. Osvitnia Fundatsiia MriyDiy. Nadoluzhennia osvitnikh utrat [MriyDiy Educational Foundation. Compensation for educational losses]. Retrieved from <https://surl.li/cmqqdoi> [in Ukrainian].
8. Topuzov, O., Holovko, M., & Lokshyna, O. (2023). Osvitni vtraty v period voiennoho stanu: problemy diahnostyky ta kompensatsii [Educational losses during the period of martial law: problems of diagnosis and compensation]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal* [Ukrainian Pedagogical Journal], 1, 5-13 [in Ukrainian].
9. Ivanytska, N. (2024). The role of school projects in the professional interaction of teachers in the organization of inclusive education of students. *Revista Inclusiones*, 11 (3), 1-16. DOI: <https://doi.org/10.58210/fprc3553>.
10. Tovkanets, O., Popova, L., Ivanytska, N., Kmit, O., & Paska, T. (2024). Innovative technologies in the development of teachers' professional competence. *Revista Eduweb*, 18 (4), 49-67. DOI: <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2024.18.04.4>

The date of receipt of the author's material by the editorial office: 27.01.2025

УДК 378.018:004

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-3\(222\)-39-43](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-3(222)-39-43)



ЛЕБЕДИК ЛЕСЯ ВІКТОРІВНА,

докторка педагогічних наук, професорка, доцентка кафедри мистецтвознавства та позашкільної освіти, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, м. Полтава, Україна

Lesya Lebedyk,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Associate Professor at the Department of Art Studies and Out-of-school Education, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Poltava, Ukraine

E-mail: lebedyk_lesya@ukr.net

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-6538-6256>



СТРЕЛЬНИКОВ ВІКТОР ЮРІЙОВИЧ,

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри філософії і економіки освіти, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського; професор кафедри педагогіки, Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», м. Лубни, Україна

Viktor Strelnikov,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Philosophy and Economics of Education, M. V. Ostrohradskyi Poltava Academy of Continuous Education; Professor of the Department of Pedagogy, State Institution «Luhansk Taras Shevchenko National University», Lubny, Ukraine

E-mail: strelnikov@pano.pl.ua

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



КРУЛЬКО ЛАРИСА ВОЛОДИМИРІВНА,

кандидатка біологічних наук, доцентка кафедри соціокультурної діяльності, завідувачка відділення фахової передвищої освіти, Комунальний заклад вищої освіти «Академія культури і мистецтва» Закарпатської обласної ради, м. Ужгород, Україна

Larysa Krulko,

Candidate of Biological Sciences, Associate Professor of the Department of Socio-Cultural Activity, Head of the Department of Professional Pre-Higher Education, Municipal institution of higher education «Academy of Culture and Arts» of the Transcarpathian Regional Council, Uzhgorod, Ukraine

E-mail: krulkolarisa@ukr.net

ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0006-5040-8698>

ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ТА ЕКОНОМІСТІВ

А Порушено проблему використання цифрових технологій у підготовці майбутніх менеджерів та економістів. Наголошено на важливості використання у сфері економічної освіти цифрових технологій, як-от: онлайн-платформ для навчання (Coursera, Udemu, EdX, Prometheus); інструментів Big Data та аналітики для моделювання економічних процесів (Power BI, Tableau, Python, R); програмних засобів для фінансового аналізу та управління бізнес-процесами (SAP, 1C, QuickBooks); штучного інтелекту у прогнозуванні ринкових тенденцій тощо.

Систематизовано основні напрями застосування цифрових технологій у підготовці менеджерів та економістів, яким є: інтерактивне навчання та онлайн-курси; використання економічного моделювання та аналізу даних; автоматизовані системи управління бізнес-процесами; використання штучного інтелекту та машинного навчання; цифрова безпека та блокчейн-технології. Подано складники впливу цифрових технологій на професійну підготовку менеджерів та економістів: формування нових професійних компетентностей, зокрема цифрової грамотності; розвиток аналітичного мислення та здатності до прогнозування; забезпечення конкурентоспроможності випускників на ринку праці; адаптація до умов цифрової економіки та глобалізації бізнес-середовища.

Ключові слова: цифровізація; цифрові технології; майбутній фахівець з менеджменту та економіки; підготовка; цифрова компетентність майбутніх менеджерів та економістів

THE USE OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN TRAINING FUTURE MANAGERS AND ECONOMISTS

S The article raises the issue of using digital technologies in training future managers and economists. The importance of using such digital technologies in the field of economic education is emphasized, such as online learning platforms (Coursera, Udemy, EdX, Prometheus); Big Data tools and analytics for modeling economic processes (Power BI, Tableau, Python, R); software tools for financial analysis and business process management (SAP, 1C, QuickBooks); artificial intelligence in forecasting market trends, etc.

The main areas of application of digital technologies in training managers and economists are systematized, which include interactive learning and online courses; the use of economic modeling and data analysis; automated business process management systems; use of artificial intelligence and machine learning; digital security and blockchain technologies. The components of the impact of digital technologies on the professional training of managers and economists are presented, including the formation of new professional competencies, in particular, digital literacy; the development of analytical thinking and the ability to forecast; ensuring the competitiveness of graduates in the labor market; and adaptation to the conditions of the digital economy and the globalization of the business environment.

Keywords: digitalization; digital technologies; future specialist in management and economics; training; digital competence of future managers and economists

Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими практичними завданнями. Сучасна економіка характеризується швидкою цифровізацією всіх сфер діяльності, що потребує відповідної підготовки майбутніх менеджерів та економістів. Відповідна їй сучасна економічна освіта зазнає значних трансформацій під впливом цифрових технологій. Інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в освітній процес є ключовим фактором підготовки конкурентоспроможних фахівців у галузі економіки. Використання цифрових технологій в освітньому процесі забезпечує формування професійних компетентностей, адаптацію до цифрової економіки, розвиток аналітичного мислення та практичних навичок роботи з економічними даними.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій із проблеми використання цифрових технологій у підготовці майбутніх менеджерів та економістів свідчить про важливість інтеграції цифрових технологій в означену підготовку. У цьому контексті важливо проаналізувати наукові дослідження та публікації, присвячені впровадженню цифрових технологій у підготовку майбутніх менеджерів та економістів, які відзначають, що розвиток цифрової компетентності забезпечує конкурентоспроможність фахівців на ринку праці та їх готовність до викликів сучасної економіки.

Процес використання сучасних видів навчання, зокрема, цифрових технологій у підготовці фахівців досліджували вітчизняні і зарубіжні вчені – К. Ала-Мутка (K. Ala-Mutka), Р. Барлет (R. Bartlett), Д. Бауден (D. Bawden), В. Биков, О. Бойцова, В. Бурмакіна, О. Гриценчук, М. Джозеф (M. Joseph), І. Ешет-Алькалай (Y. Eshet-Alkalai), І. Іванюк, Є. Іванченко, М. Кадемія, А. Кальвані (A. Calvani), Л. Карташова, П. Кінг (P. King), Г. Ковальчук, Н. Кононець, М. Лещенко, С. Лівінгстон (S. Livingstone), І. Малицька, А. Мартін (A. Martin), Ф. Мошен (F. Mohsen), О. Овчарук, Ф. Саундер (P. Saunders), Й. Сефтон-Грін (J. Sefton-Green), Н. Сороко, О. Спирін, Л. Тимчук та ін.

Проблематику формування професійної компетентності, професійної адаптивності та професійних умінь майбутніх менеджерів та економістів, використання цифрових технологій у їхній підготовці досліджують Н. Баловсяк, Н. Болюбаш, Н. Боярчук, М. Вачевський, І. Власюк, О. Гончарова, О. Глазунова, І. Демура, М. Дибкова, Т. Коваль, В. Логвіненко, Н. Мушинська, О. Набока, О. Наконечна, Л. Половенко, Т. Поясок, Т. Фурман та ін.; педагогічні умови застосування

інформаційно-комунікаційних технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців досліджували О. Тинкалюк, Л. Філіппова та ін.

Провівши аналіз досліджень, зазначимо, що проблема використання цифрових технологій у підготовці майбутніх менеджерів та економістів є досить актуальною. Дослідниками виокремлені організаційно-педагогічні засади забезпечення якості професійної підготовки майбутніх економістів засобами інформаційно-комунікаційних технологій (Л. Максимова) [11; 12]; застосування інформаційно-комунікаційних технологій у процесі підготовки фахівців економічного профілю (О. Птахіна) [14]; інформаційні системи створення електронних освітніх ресурсів для реалізації ресурсно-зорієнтованого навчання студентів економічних спеціальностей (В. Балюк, Н. Кононець) [1; 2; 3; 7]; дидактичні принципи формування цифрової компетентності майбутніх економістів (Н. Добровольська, О. Добровольський, С. Мерінова) [5; 6]); складники цифрової компетентності майбутніх економістів (К. Копняк, Л. Радзіховська) [8]; розвиток інформаційно-цифрової компетентності майбутніх менеджерів освіти в умовах інноваційної освітньої діяльності (А. Барбінова) [4]; розвиток цифрової компетентності як умова забезпечення конкурентоспроможності майбутніх економістів (Т. Прийдак, Л. Яловега, О. Лега, Т. Мисник, С. Зоря) [13]; інформаційні технології організації бізнесу як імператив інноваційного розвитку бізнес-структур (І. Струтинська) [16], засади підготовки майбутніх менеджерів до ефективного використання цифрових технологій у керуванні виробничими процесами (А. Косов) [9] та ін. Однак, хоча досліджувана тема використання цифрових технологій у підготовці менеджерів та економістів у вітчизняній науковій літературі розглядалась переважно з точки зору складників цифрової компетентності, пошуку якісних критеріїв рівня її сформованості, означена проблема потребує чіткої систематизації в аспекті розкриття складників використання цифрових технологій у підготовці майбутніх менеджерів та економістів.

Мета наукового дослідження полягає у теоретичному і практичному обґрунтуванні можливостей використання цифрових технологій у підготовці майбутніх менеджерів та економістів.

Завдання дослідження: 1) провести аналіз сутності та значення цифрових технологій у підготовці майбутніх

менеджерів та економістів; 2) виокремити основні напрями застосування цифрових технологій у підготовці менеджерів та економістів; 3) з'ясувати можливості впливу цифрових технологій на професійну підготовку менеджерів та економістів.

Викладення основного матеріалу дослідження. Згідно з першим завданням дослідження проведемо аналіз сутності та значення цифрових технологій у підготовці менеджерів та економістів, спираючись на вищенаведені праці науковців і наші попередні напрацювання [10; 15]. На наш погляд, сутність цифрових технологій у сфері економічної освіти полягає у використанні: а) онлайн-платформ для навчання (Coursera, Udey, EdX, Prometheus); б) інструментів Big Data та аналітики для моделювання економічних процесів (Power BI, Tableau, Python, R); в) програмних засобів для фінансового аналізу та управління бізнес-процесами (SAP, 1C, QuickBooks); г) штучного інтелекту у прогнозуванні ринкових тенденцій тощо.

Розвиток цифрової компетентності є невід'ємним складником підготовки сучасних менеджерів та економістів. Це підтверджується дослідженнями, які наголошують на необхідності формування вмінь ефективного використання ІКТ для вирішення професійних завдань та управлінської діяльності.

Складниками цифрової компетентності майбутніх фахівців з економіки, на думку дослідників, можуть бути визначені такі: «вміле використання цифрових технологій, цифрова безпека, цифрова комунікація, цифрова грамотність» (Н. Добровольська, С. Мерінова, О. Добровольський) [6, с. 30]; «для майбутнього економіста важливо не тільки бути здатним використовувати програмне забезпечення, а й уміти порівнювати різні програмні продукти, порівнювати їхні характеристики і функціонал, добирати ті, що дозволять вирішити поставлену професійну задачу в найоптимальніший і раціональніший спосіб» (Т. Прийдак, Л. Яловега, О. Лега, Т. Мисник, С. Зоря) [13, с. 37].

Схарактеризуємо складники цифрової компетентності:

- а) використання цифрових технологій – здатність застосовувати сучасні програмні засоби та інструменти для аналізу економічних даних та моделювання процесів;
- б) цифрова безпека – розуміння принципів захисту інформації та управління ризиками в цифровому середовищі;
- в) цифрова комунікація – вміння ефективно спілкуватися та співпрацювати за допомогою цифрових платформ;
- г) цифрова грамотність – знання та навички роботи з інформаційними ресурсами та технологіями.

Ці компоненти забезпечують готовність майбутніх менеджерів та економістів до професійної діяльності в умовах цифрової економіки.

Згідно з другим завданням дослідження виокремимо основні напрями застосування цифрових технологій у підготовці менеджерів та економістів, яким є:

- інтерактивне навчання та онлайн-курси;
- використання економічного моделювання та аналізу даних;
- автоматизовані системи управління бізнес-процесами;

– використання штучного інтелекту та машинного навчання;

– цифрова безпека та блокчейн-технології.

Розглянемо можливості цих напрямів.

Інтерактивне навчання та онлайн-курси. Власне цифрові технології дають змогу створювати динамічні освітні середовища, які включають: а) віртуальні лекції та вебінари; б) адаптивні курси з персоналізованими траєкторіями навчання; в) гейміфіковані платформи для вивчення економічних дисциплін.

Використання економічного моделювання та аналізу даних. Сучасні програмні засоби для моделювання економічних процесів допомагають студентам: а) візуалізувати економічні закономірності; б) аналізувати великі масиви економічної інформації; в) створювати прогнозні моделі розвитку ринків.

Автоматизовані системи управління бізнес-процесами, за допомогою яких майбутні менеджери та економісти мають опановувати ERP-системами (SAP, Microsoft Dynamics), що дає змогу: а) аналізувати бізнес-процеси у реальному часі; б) оптимізувати фінансовий менеджмент; в) прогнозувати фінансову стабільність підприємств.

Використання штучного інтелекту та машинного навчання у підготовці менеджерів та економістів сприяє: а) створенню алгоритмів для аналізу економічних трендів; б) розвитку інструментів фінансового прогнозування; в) вивченню принципів автоматизованої торгівлі (Trading Bots).

Цифрова безпека та блокчейн-технології. Важливим аспектом є вивчення основ кібербезпеки та криптовалютних технологій, що допомагає студентам: а) аналізувати ризики цифрової економіки; б) впроваджувати механізми захисту фінансових операцій; в) використовувати блокчейн для забезпечення прозорості бізнес-процесів.

Згідно з третім завданням дослідження з'ясуємо можливості впливу цифрових технологій на професійну підготовку менеджерів та економістів. Як справедливо зазначають сучасні дослідники, «основна мета професійної освіти майбутніх менеджерів полягає в підготовці кваліфікованих фахівців, які не лише мають теоретичні знання і методологічну базу, але й володіють практичними навичками у соціально-економічній і виробничій сферах; мають широку базу знань із суміжних галузей, які включають менеджмент, економіку підприємства, маркетинг, фінанси, виробничий та інноваційний менеджмент, облік і аудит, бізнес-аналітику, мікроекономіку, міжнародні економічні відносини тощо; готові працювати на рівні світових стандартів і постійно підвищувати свою кваліфікацію, проявляючи соціальну, економічну, цифрову та професійну мобільність» (А. Косов) [9, с. 151]; «розвиток інформаційно-цифрової компетентності забезпечує цифровий складник інноваційної діяльності, оскільки широкий спектр цифрових технологій дозволяє відповідати запитам техногенно-інформаційного суспільства, що значно модернізує освітній процес» (А. Барбінова) [4, с. 408].

Відразу зазначимо, що інформаційно-комунікаційні технології відіграють потрійну роль у підготовці менеджерів та економістів:

– по-перше, є засобом підтримки освітнього процесу – ІКТ сприяють інтерактивності навчання, підвищенню мотивації студентів та індивідуалізації освітніх траєкторій; використання онлайн-платформ, віртуальних симуляцій та мультимедійних ресурсів дозволяє покращити засвоєння матеріалу та розвивати критичне мислення;

– по-друге, є об'єктом вивчення – студенти опановують спеціалізоване програмне забезпечення та інструменти, необхідні для професійної діяльності, такі як системи управління базами даних, аналітичні платформи та фінансові моделі;

– по-третє, є інструментом для вирішення завдань професійного характеру, управління та моніторингу процесу професійної підготовки.

Такий підхід забезпечує формування практичних навичок і готовність до використання сучасних технологій у професійній сфері. Досвід упровадження цифрових технологій у підготовку менеджерів та економістів низки українських вишів демонструє позитивні результати. Зокрема, доведено дослідниками (В. Балюк, Н. Кононец [1; 2; 3; 7], Л. Максимова [11; 12], (Т. Прийдак, Л. Яловега, О. Лега, Т. Мисник, С. Зоря) [13] та ін.), що використання ІКТ сприяє розвитку цифрової компетентності студентів і підвищенню їхньої конкурентоспроможності на ринку праці. Використання сучасних програмних засобів і сервісів дозволяє студентам отримати практичний досвід, необхідний для майбутньої професійної діяльності.

Дослідники вказують на нові вимоги до змісту освітніх програм підготовки менеджерів, які передбачають: «дуальний підхід, що означає поєднання навчання з робочими обов'язками; адаптацію освітнього контенту до потреб і прогресу кожного студента за допомогою цифрових платформ і застосунків; використання мультимедійних форматів навчання, як-от: відео, анімації, підкасти та інфографіка, для мотивації студентів і задоволення їхніх різноманітних навчальних потреб; використання віртуальної (VR) і доповненої реальності (AR) для забезпечення ефекту занурення, відпрацювання складних управлінських і виробничих рішень і взаємодії з віртуальним середовищем» (А. Косов) [9, с. 154]. Також дослідники наголошують, що «використання IC Webnode уможливило створення електронних освітніх ресурсів відкритого типу, який знаходиться у вільному доступі у Всесвітній мережі. Його доцільно використовувати для створення освітніх сайтів (персональні сайти викладача, сайт для вивчення дисципліни, електронний навчально-методичний комплекс дисципліни тощо)» (В. Балюк, Н. Кононец) [2, с. 57].

Отже, вплив цифрових технологій на професійну підготовку менеджерів та економістів полягає у: а) формуванні у студентів нових професійних компетентностей, зокрема цифрової грамотності; б) розвитку аналітичного мислення та здатності до прогнозування; в) забезпеченні конкурентоспроможності випускників на ринку праці; г) адаптації до умов цифрової економіки та глобалізації бізнес-середовища.

Однак, незважаючи на позитивні тенденції, існують певні виклики в упровадженні цифрових технологій у підготовку майбутніх менеджерів та економістів, зокрема:

1) технічні обмеження – недостатня матеріально-технічна база та доступ до сучасних технологій можуть стримувати процес цифровізації освіти;

2) підготовка викладачів – необхідність підвищення кваліфікації педагогічного складу для ефективного використання ІКТ в освітньому процесі;

3) адаптація навчальних програм – потреба в оновленні освітніх програм із урахуванням швидкого розвитку цифрових технологій і вимог ринку праці.

Подолання цих викликів можливе через інвестиції в освітню інфраструктуру, розроблення спеціалізованих курсів для викладачів і тісну співпрацю з бізнес-середовищем для актуалізації навчальних програм.

Висновки. Використання цифрових технологій у підготовці майбутніх менеджерів та економістів є необхідною умовою формування висококваліфікованих фахівців, здатних працювати в умовах цифрової трансформації. Інтеграція цифрових інструментів в освітній процес сприяє інноваційному розвитку освіти, підвищенню ефективності навчання та адаптації студентів до викликів сучасної економіки, адже сучасний менеджер чи економіст не може діяти професійно без використання інноваційних цифрових інструментів. Діджиталізація суспільства передбачає вдосконалення підготовки майбутніх менеджерів та економістів в умовах інформаційного освітнього середовища закладів вищої освіти.

Перспективними напрямками досліджень є вивчення потенціалу для вдосконалення змісту, форм, засобів, методів і технологій навчання фахівців економічного профілю цифровим технологіям; виокремлення організаційно-педагогічних умов і специфічних принципів використання цифрових технологій у підготовці майбутніх менеджерів та економістів; підготовка електронних освітніх ресурсів для мобільного навчання; залучення можливостей неформальної та інформальної освіти для підготовки майбутніх менеджерів та економістів в умовах цифровізації.

Список використаних джерел

1. Балюк В. О. Використання інструментів Moodle у процесі підготовки майбутніх економістів в рамках реалізації концепції smart-освіти. *Perspectives of world science and education: the 8th International scientific and practical conference* (April 22-24, 2020). Osaka, Japan : CPN Publishing Group, 2020. С. 272–276.
2. Балюк В. О., Кононец Н. В. Інформаційні системи створення електронних освітніх ресурсів для реалізації ресурсно-зорієнтованого навчання студентів економічних спеціальностей. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. 2020. Вип. 2 (131). С. 52–59.
3. Балюк В. О., Кононец Н. В. Сучасні підходи до розроблення електронних освітніх ресурсів для формування цифрової компетентності майбутніх економістів. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2019. № 4 (156). С. 15–21.
4. Барбінова А. Розвиток інформаційно-цифрової компетентності майбутніх менеджерів освіти в умовах інноваційної освітньої діяльності. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Вип. 51. С. 408–413. URL: https://www.apn-journal.in.ua/archive/51_2022/63.pdf
5. Добровольська Н. В., Добровольський О. І. Розвиток цифрової компетентності майбутніх економістів. *Соціально-політичні, економічні та гуманітарні виміри європейської інтеграції України* : зб. наук. пр. Х Міжнар. наук.-практ. конф. Вінниця, 2022. Ч. 2. С. 27–33.

6. Добровольська Н. В., Мерінова С. В., Добровольський О. І. Дидактичний аспект формування цифрової компетентності майбутніх фахівців-економістів при викладанні курсу «Моделювання бізнес-процесів». *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2022. Вип. 66. С. 30–37.
7. Кононец Н. В. Функціональна дидактична модель ресурсно-орієнтованого навчання дисциплін комп'ютерного циклу у вищій школі. *Social and Economic Aspects of Education in Modern Society*. Warsaw, Poland, 2018. Vol. 2. С. 38–41.
8. Копняк К., Радзіховська Л. Складові цифрової компетентності майбутніх економістів. *Scientific Letters of Academic Society of Michal Baludansky*. 2021. Vol. 9, № 1. С. 80–82. URL: <https://ir.vtei.edu.ua/g.php?fname=27336.pdf>
9. Косов А. І. Засади підготовки майбутніх менеджерів до ефективного використання цифрових технологій у керуванні виробничими процесами. *Теорія і методика професійної освіти*. 2024. Вип. 70, т. 1. С. 151–155. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2024/70/part_1/34.pdf
10. Лебедик Л. Проектування системи педагогічної підготовки магістрів економіки. *Імідж сучасного педагога*. 2008. №№ 7–8 (86–87). С. 87–89.
11. Максимова Л. П. Організаційно-педагогічні засади забезпечення якості професійної підготовки майбутніх економістів засобами

- інформаційно-комунікаційних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / ПВНЗ «Дніпр. ун-т ім. Альфреда Нобеля». Дніпро, 2015. 20 с.
12. Максимова Л. П. Принципи забезпечення якості професійної підготовки майбутніх економістів засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Інженерні та освітні технології в електротехнічних і комп'ютерних системах*. 2014. № 4. С. 42–47. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/itot_2014_4_7
13. Прийдак Т. Б., Яловега Л. В., Лєга О. В., Мисник Т. Г., Зоря С. П. Розвиток цифрової компетентності як умова забезпечення конкурентоспроможності майбутніх економістів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. Т. 73, № 5. С. 29–47.
14. Птахіна О. М. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій у процесі підготовки фахівців економічного профілю. *Економічний вісник Донбасу*. 2011. № 3 (25). С. 154–157.
15. Стрельников В. Ю. Формування колективного суб'єкта у інтенсивному кооперативному навчанні майбутніх економістів. *Науковий вісник ПУЕТ. Економічні науки*. 2012. № 6 (51). С. 200–205.
16. Струтинська І. В. Інформаційні технології організації бізнесу – імператив інноваційного розвитку бізнес-структур. *Галицький економічний вісник*. 2018. Т. 55, № 2. С. 40–49.

References

1. Balyuk, V. O. (2020). Vykorystannya instrumentiv Moodle u protsesi pidhotovky maybutnikh ekonomistiv v ramkakh realizatsiyi kontseptsiyi smart-osvity [Using Moodle tools in the process of training future economists within the framework of implementing the smart education concept]. In *Perspectives of world science and education: the 8th International scientific and practical conference* (pp. 272–276). Osaka, Japan: CPN Publishing Group [in Ukrainian].
2. Balyuk, V. O., & Kononets, N. V. (2020). Informatsiyini systemy stvorenniya elektronnykh osvitnikh resursiv dlya realizatsiyi resursno-zoriyentovanoho navchannya studentiv ekonomichnykh spetsialnostey [Information systems for creating electronic educational resources for implementing resource-oriented training for students of economic specialties]. *Naukovyi visnyk Pivdennoukrayinskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K. D. Ushynskoho* [Scientific Bulletin of the South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky], 2 (131), 52–59 [in Ukrainian].
3. Balyuk, V. O., & Kononets, N. V. (2019). Suchasni pidkhody do rozroblennya elektronnykh osvitnikh resursiv dlya formuvannya tsyfrovoyi kompetentnosti maybutnikh ekonomistiv [Modern approaches to the development of electronic educational resources for the formation of digital competence of future economists]. *Kompyuter u shkoli ta symiyi* [Computer in school and family], 4 (156), 15–21 [in Ukrainian].
4. Barbinova, A. (2022). Rozvytok informatsiyno-tsyfrovoyi kompetentnosti maybutnikh menedzheriv osvity v umovakh innovatsiynoyi osvity dyalnosti [Development of information and digital competence of future education managers in the context of innovative educational activities]. *Aktualni pytannya humanitarnykh nauk* [Current issues of the humanities], 51, 408–413. Retrieved from https://www.aphn-journal.in.ua/archive/51_2022/63.pdf [in Ukrainian].
5. Dobrovolska, N. V., & Dobrovolsky, O. I. (2022). Rozvytok tsyfrovoyi kompetentnosti maybutnikh ekonomistiv [Development of digital competence of future economists]. In *Sotsialno-politychni, ekonomichni ta humanitarni vymiry yevropeyskoyi intehtatsiyi Ukrayiny* [Socio-political, economic and humanitarian dimensions of European integration of Ukraine]: zb. nauk. pr. X Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (Is. 2, pp. 27–33). Vinnytsya [in Ukrainian].
6. Dobrovolska, N. V., Merinova, S. V., & Dobrovolsky, O. I. (2022). Dydaktychnyy aspekt formuvannya tsyfrovoyi kompetentnosti maybutnikh fakhivtsiv-ekonomistiv pry vykladanni kursu «Modelyuvannya biznes-protsesiv» [Didactic aspect of forming digital competence of future economists when teaching the course «Business Process Modeling»]. *Suchasni informatsiyini tekhnolohiyi ta innovatsiyini metodyky navchannya v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiya, teoriya, dosvid, problemy* [Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems], 66, 30–37 [in Ukrainian].
7. Kononets, N. V. (2018). Funktsionalna dydaktychna model resursno-orientovanoho navchannya dystsyplin kompyuternoho tsyklu u vyschiiy shkoli [Functional didactic model of resource-oriented teaching of computer science subjects in higher education]. In *Social and Economic Aspects of Education in Modern Society* (Vol. 2, pp. 38–41). Warsaw, Poland [in Ukrainian].
8. Kopnyak, K., & Radzikhovska, L. (2021). Skladovi tsyfrovoyi kompetentnosti maybutnikh ekonomistiv [Components of digital competence of future economists]. *Scientific Letters of Academic Society of Michal Baludansky*, 9, 1, 80–82. Retrieved from <https://ir.vtei.edu.ua/g.php?fname=27336.pdf> [in Ukrainian].
9. Kosov, A. I. (2024). Zasady pidhotovky maybutnikh menedzheriv do efektyvnoho vykorystannya tsyfrovyykh tekhnolohiy u keruvanni vyrobnychymy protsesamy [Principles of training future managers for the effective use of digital technologies in managing production processes]. *Teoriya i metodyky profesiynoyi osvity* [Theory and methodology of vocational education], 70, 1, 151–155. Retrieved from http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2024/70/part_1/34.pdf [in Ukrainian].
10. Lebedyk, L. (2008). Proektuvannya systemy pedahohichnoyi pidhotovky mahistriv ekonomiky [Designing a system of pedagogical training for masters of economics]. *Imidzh suchasnoho pedahoha* [Image of a modern teacher], 7–8(86–87), 87–89 [in Ukrainian].
11. Maksymova, L. P. (2015). *Orhanizatsiyno-pedahohichni zasady zabezpechennya yakosti profesiynoyi pidhotovky maybutnikh ekonomistiv zasobamy informatsiyno-komunikatsiynnykh tekhnolohiy* [Organizational and pedagogical principles of ensuring the quality of professional training of future economists by means of information and communication technologies]. (Extended abstract of PhD diss.). PVNZ «Dnpr. un-t im. Alfreda Nobelya». Dnipro [in Ukrainian].
12. Maksymova, L. P. (2014). Pryntsypy zabezpechennya yakosti profesiynoyi pidhotovky maybutnikh ekonomistiv zasobamy informatsiyno-komunikatsiynnykh tekhnolohiy [Principles of ensuring the quality of professional training of future economists by means of information and communication technologies]. *Inzhenerni ta osviti tekhnolohiyi v elektrotekhnichnykh i kompyuternykh systemakh* [Engineering and educational technologies in electrical and computer systems], 4, 42–47. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/itot_2014_4_7 [in Ukrainian].
13. Pryyda, T. B., Yaloveha, L. V., Leha, O. V., Mysnyk, T. H., & Zorya, S. P. (2019). Rozvytok tsyfrovoyi kompetentnosti yak umova zabezpechennya konkurentospromozhnosti maybutnikh ekonomistiv [Development of digital competence as a condition for ensuring the competitiveness of future economists]. *Informatsiyini tekhnolohiyi i zasoby navchannya* [Information technologies and teaching aids], 73, 5, 29–47 [in Ukrainian].
14. Ptakhina, O. M. (2011). Zastosuvannya informatsiyno-komunikatsiynnykh tekhnolohiy u protsesi pidhotovky fakhivtsiv ekonomichnoho profilu [Application of information and communication technologies in the process of training specialists of an economic profile]. *Ekonomichnyy visnyk Donbasu* [Economic Bulletin of Donbas], 3 (25), 154–157 [in Ukrainian].
15. Strelnikov, V. Yu. (2012). Formuvannya kolektyvnoho sub'yekta u intensyvnomu kooperatyvnomu navchanni maybutnikh ekonomistiv [Formation of a collective subject in intensive cooperative training of future economists]. *Naukovyi visnyk PUET. Ekonomichni nauky* [Scientific Bulletin of PUET. Economic Sciences], 6 (51), 200–205 [in Ukrainian].
16. Strutynska, I. V. (2018). Informatsiyini tekhnolohiyi orhanizatsiyi biznesu – imperativ innovatsiynoho rozvytku biznes-struktur [Information technologies of business organization – an imperative for innovative development of business structures]. *Halytskyi ekonomichnyy visnyk* [Galician Economic Bulletin], 55, 2, 40–49 [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 02.03.2025

УДК 378.015.31:796

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-3\(222\)-44-47](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-3(222)-44-47)



СЛУХЕНСЬКА РУСЛАНА ВАСИЛІВНА,

кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри медицини катастроф та військової медицини, Буковинський державний медичний університет, м. Чернівці, Україна

Ruslana Slukhenska,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Disaster Medicine and Military Medicine, Bukovynian State Medical University, Chernivtsi, Ukraine

E-mail: slyruslana@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-7308-9566>



ГАУРЯК ОЛЕНА ДМИТРІВНА,

кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри фізичної культури та основ здоров'я, Чернівецький національний університет ім. Ю. Федьковича, м. Чернівці, Україна

Olena Gauriak,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Physical Culture and Health Fundamentals, Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, Chernivtsi, Ukraine

E-mail: slyruslana@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-2354-7012>



ПІСЬМЕННА ЛАРИСА ВОЛОДИМИРІВНА,

викладачка-методист кафедри анатомії людини, фізіології, Чернівецький медичний фаховий коледж, м. Чернівці, Україна

Larysa Pismenna,

Teacher-methodologist, Lecturer at the Department of Human Anatomy, Physiology, Chernivtsi Medical Specialized College, Chernivtsi, Ukraine

E-mail: slyruslana@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0002-8633-7175>



МАЛАНІЙ ВІТА ІВАНІВНА,

викладачка-методист кафедри медицини катастроф та військової медицини, Фаховий коледж Буковинського державного медичного університету, м. Чернівці, Україна

Vita Malaniy,

Lecturer-methodologist at the Department of Disaster Medicine and Military Medicine, Specialized College of Bukovynian State Medical University, Chernivtsi, Ukraine

E-mail: slyruslana@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0008-9475-3930>

МОТИВАЦІЯ ЯК ФАКТОР ЕФЕКТИВНОСТІ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОЇ СПІЛЬНОТИ У КЛАСТЕРІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

А Аналізується роль мотиваційного фактору у становленні та розвитку науково-педагогічного фахівця у сфері фізичного виховання. Завдання статті сконцентровані на специфіці мотиваційної активності викладача-науковця, який забезпечує процес фізичного виховання в закладі вищої освіти. Результати дослідження вказують на домінування матеріального складника мотивації у сфері фізичного виховання, яке є звичним для української вищої освіти загалом.

Перспективою дослідження є збалансування мотиваційного впливу матеріального та нематеріального характеру.

Отже, мотивація відіграє фундаментальну роль у процесі професійного зростання науковця-викладача в сегменті фізичного виховання.

Ключові слова: мотивація; заохочення; матеріальні та нематеріальні стимули; фізичне виховання; науково-педагогічний працівник

MOTIVATION AS A FACTOR IN THE EFFECTIVENESS OF THE SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL COMMUNITY
IN THE FIELD OF PHYSICAL EDUCATION

S The article analyzes the role of motivational factors in the formation and development of a scientific and pedagogical specialist in the field of physical education. The tasks of the article are focused on the specifics of the motivational activity of a teacher-scientist who facilitates the process of physical education in a higher education institution. The results of the study indicate the dominance of the material component of motivation in the field of physical education, which is typical for Ukrainian higher education in general. The prospect of the study is to balance the motivational influence of material and non-material factors. The role of motivation is to strengthen the individual self-organization of the teacher-scientist. Under such conditions, incentives will have a clear and coherent people-oriented strategy. The main task of motivation is not to encourage the teacher toward professional growth or development, but to comprehensively support his initiatives that contribute to the improvement of his professional level. A pragmatic approach to the motivation of a teacher's professional activity involves the stimulation and encouragement of factors that improve work efficiency. Thus, motivation plays a fundamental role in the process of professional growth of a researcher-teacher in the segment of physical education.

Keywords: motivation; encouragement; material and non-material incentives; physical education; scientific and pedagogical worker

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

Мотиваційний вплив на професійну діяльність завжди цікавив науково-педагогічну спільноту, оскільки завдяки ньому можна вирішувати нагальні навчальні питання та вибудовувати довгострокові освітні стратегії. Для викладачів-науковців із кластеру фізичного виховання мотиваційні стандарти загалом корелюються із загальноосвітніми трендами. Однак існують особливості мотиваційних запитів від цього сегменту викладацької спільноти. Варто зауважити, що фізичне виховання вимагає дотримання певних стандартів готовності викладача у фізичному та ментальному вимірі. Це зумовлює актуалізацію окремих специфічних мотиваційних аспектів.

Мотивація професійної діяльності у сучасній прагматичній парадигмі передбачає стимулювання та заохочення тих факторів, які допомагають покращити результативність роботи. Тому для викладачів-науковців пріоритетним є фактор повноцінного забезпечення та супроводу професійної активності. Водночас, в інституційному розумінні виокремлюються чинники розвитку, на які спрямовується основний вплив мотиваційних елементів.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій.

Науково-педагогічний дискурс активно досліджує питання мотивації серед викладачів-науковців [4]. Мотиваційна активність, спрямована на персонал, який забезпечує викладання фізичного виховання, має свою специфіку, що виражається в результатах наукових розвідок.

Останні дослідження пропонують стандартизувати мотиваційний простір [5] відповідно до таких параметрів:

- професійних запитів науково-педагогічного працівника відповідно до потреб та особливостей освітнього процесу [3];
- удосконалення взаємодії та співпраці із учасниками освітнього процесу [8];
- шляхів підвищення продуктивності праці та якості викладання дисциплін фізичного виховання [13];
- принципів зростання професійної майстерності та індивідуального розвитку викладача-науковця [10].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття.

Загалом проблема мотивації професійної діяльності науково-педагогічних працівників висвітлюється у літературі досить активно, тому внесення до дискурсу

вузькоспеціалізованої тематики щодо викладачів фізичного виховання лише доповнить загальну картину мотиваційного середовища в системі вищої освіти.

Формулювання мети дослідження полягає в упорядкуванні мотиваційної активності з боку освітніх інституцій і запитів науковців-викладачів фізичного виховання в контексті їхніх потреб щодо повноцінного та різнобічного супроводу професійної діяльності.

Викладення основного матеріалу дослідження.

Традиційно ключовим мотиваційним елементом є матеріальний складник, який виражається в розмірі заробітної плати, преміювання, різноманітних фінансових виплат і соціальних стимулів. Особливо гостро такий формат мотиваційного середовища актуальний для вітчизняної системи вищої освіти, яка й досі стикається з проблемами соціально-економічного характеру.

Водночас у системі вищої освіти розвинених країн мотиваційний вплив не обмежується факторами фінансово-матеріального заохочення, а розкриває низку професійних та індивідуальних характеристик, а саме:

- створенням середовища ментальної стійкості, що сприяє підвищенню самооцінки [14];
- формуванню відчуття задоволеності професійною діяльністю та розумінню важливості своєї роботи щодо підтримки та розвитку фізичного здоров'я [6];
- просуванню концептів лідерства та відповідальності, які не лише констатуються, але й винагороджуються [7; 11];
- актуалізації інноваційних вимірів професійного викладання з урахуванням готовності до впровадження цифрових і технологічних елементів [12].

Зважаючи на вказані тренди мотиваційної активності в закладах вищої освіти, варто виокремити особливості запитів і варіантів заохочення для викладачів-науковців із сегменту дисциплін фізичного виховання.

Мотиваційний простір має два основних виміри, в яких реалізуються механізми заохочення та стимулювання викладачів-науковців: компенсаційний елемент та елемент розвитку. Ці виміри характеризуються своєрідними особливостями для кластеру фізичного виховання в закладі вищої освіти (табл. 1).

Фактори компенсації та розвитку мотивації викладачів дисциплін із фізичного виховання

(джерело: власна розробка авторів)

Компенсаційний вимір	Вимір розвитку
– елементи фінансового заохочення системного характеру в контексті підтримки в складних соціально-економічних умовах; – матеріальне заохочення в якості винагороди за активну професійну діяльність; – забезпечення ресурсами навчального простору задля можливості проводити навчально-наукову діяльність на високому організаційному рівні.	– елементи самоорганізації в контексті формування ефективного навчального простору; – психоемоційна стійкість, продиктована необхідністю адаптації до складних соціокультурних реалій; – прояв лідерства в процесах навчальної, виховної чи громадської активності.

Однією з основних характеристик мотивації праці є створення сприятливих умов для професійної повсякденної роботи та перспектив професійного зростання. Для дисциплін фізичного виховання необхідна наявність належної матеріально-технічної бази для проведення повноцінних занять.

Тому проблема забезпечення ресурсної бази автоматично перетворюється на важливий елемент мотиваційного заохочення викладача фізичного виховання в контексті професійно-профільного розуміння. Існує чимало прикладів, коли відсутність відповідних ресурсів спочатку не дозволяє на практиці реалізувати елементи робочого навчального плану, а зрештою, стає поштовхом до професійної деградації викладача-науковця та зниження якості викладання.

Домінування прагматичних підходів в організації освітнього простору в закладах вищої освіти передбачає пріоритетність функціонального складника над інституційно-концептуальними вимірами професійної діяльності. Для мотиваційного середовища це зумовлює домінування факторів, які орієнтовані на підвищення ефективності роботи викладача-науковця [15]. Панування функціоналізму для викладача дисциплін із фізичного виховання має позитивний характер, оскільки передбачає синергію практично-орієнтованого та теоретико-методологічного потенціалу. Відповідно до цього мотиваційний вплив здійснюється як у матеріально-практичному, так і в духовно-ментальному вимірі.

Особливо аспект мотивації актуалізується в періоди соціокультурної турбулентності [4]. Пандемія COVID-19, воєнний стан – культурно-історичні події, які мають фундаментальний вплив на функціонування системи освіти [1]. За таких умов, мотивація постає не лише фактором стимулювання, але й виконує стабілізаційну функцію. Вимір заохочення в складних соціокультурних реаліях орієнтований не лише на принципах професійного розвитку, а й навіть у розрізі мотивації до продовження науково-педагогічної діяльності.

Мотивація переважно асоціюється із цільовими характеристиками освітнього простору, визначаючи матеріальні стимули, фактори особистісного розвитку, синергію в освітній спільноті тощо. Однак варто окреслювати й ціннісні виміри, які мають переважно психоемоційну природу. Психологічна готовність викладача фізичного виховання до активної професійної діяльності впливатиме на ефективність роботи [2].

Університет, зазвичай, визначає мотиваційні стимули без узгодження з викладачем, не враховуючи його індивідуальні та професійно-практичні побажання. Такий підхід виокремлює адміністративну природу мотиваційної політики. Водночас сучасні стратегії мотивації праці передбачають передовсім урахування та розвиток індивідуального потенціалу викладача. Для поточного дослідження такий підхід є перспективнішим, оскільки дозволяє корелювати запити науково-педагогічного працівника з конкретного освітнього напрямку чи дисципліни.

Перехід від адміністративно-інституційного характеру мотиваційної активності до людино-орієнтованої політики мотиваційного заохочення сприятиме розвитку індивідуальних якостей викладача. Це дозволить оптимізувати використання наявного ресурсу для мотиваційного стимулювання відповідно до конкретних потреб викладача певної галузі знань.

Роль мотивації полягає в посиленні індивідуальної самоорганізації викладача-науковця. За таких умов стимулювання та заохочення матимуть не системно-інституційний або ж рандомний характер, а й формуватимуть чітку людино-орієнтовану стратегію.

Висновки. Отже, в мотиваційній політиці системи вищої освіти важливий баланс між системними інституційними заохоченнями, які пропонуються викладачу-науковцю та запитами від науково-педагогічного працівника щодо професійного зростання. У кластері фізичного виховання для викладача важливо отримувати як елементи матеріального заохочення (індивідуальні та професійно-практичні), так і нематеріальні фактори мотивації – підкреслення важливості формування здорового способу життя в контексті прояву ролі науково-педагогічного працівника у цьому процесі.

Перспективи подальших розвідок. Мотиваційна активність загалом корелюється із синергійними підходами, актуальними в сучасному освітньому просторі. Ключовим завданням мотиваційного впливу є не спонукання викладача-науковця до професійного зростання, а підтримка його ініціатив. У кластері фізичного виховання принцип рівня самоефективності [9] важливий у контексті кореляції із цільовим призначенням фізичного виховання – формування стійкості та гнучкості фізичного та ментального стану. Викладач-науковець повинен узгоджувати ціннісні виміри мотиваційної активності із цільовими характеристиками професійної діяльності.

Список використаних джерел

1. Герасименко О., Потапенко А. Домінанти мотивації персоналу в контексті трансформації ринку праці України в умовах воєнного стану. *Економіка та суспільство*. 2023. № 49. <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2023-49-46>
2. Іваненко І. Психологія педагогічної мотивації викладачів у закладах вищої освіти. *Молодий вчений*. 2024. № 1. С. 79–84. <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2024-1-125-9>
3. Леврінц М. Умови ефективності професійної діяльності вчителів у США. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2019. № 3. С. 110–119. URL: <https://dspace.kmf.ua/uz/jspui/handle/123456789/282>
4. Мороз Є., Олійник, М., Січкач, В., Юріна М. Мотивація викладацтва до педагогічної діяльності в закладах вищої освіти України за кризових умов. *Молодий вчений*. 2024. № 3. С. 51–55. <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2024-3-127-14>
5. Юрій Р., Коваль Б. Навчальні мотиви студентів медичних закладів вищої освіти України різних курсів навчання. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2024. № 9. <https://doi.org/10.5281/zenodo.13353407>
6. Basalamah M., As'ad A. The Role of Work Motivation and Work Environment in Improving Job Satisfaction. *Golden Ratio of Human Resource Management*. 2021. 1. P. 94–103. <https://doi.org/10.52970/grhrm.v1i2.54>
7. Bektaş F., Kılınc, A., & Gümüş S. The effects of distributed leadership on teacher professional learning: mediating roles of teacher trust in principal and teacher motivation. *Educational Studies*. 2020. № 48. P. 602–624. <https://doi.org/10.1080/03055698.2020.1793301>
8. Calderón A., Meroño L., MacPhail A. A student-centred digital technology approach: The relationship between intrinsic motivation, learning climate and academic achievement of physical education pre-service teachers. *European Physical Education Review*. 2020. № 26. P. 241–262. <https://doi.org/10.1177/1356336X19850852>
9. Conradty C., Sotiriou S., Bogner F. How Creativity in STEAM Modules Intervenes with Self-Efficacy and Motivation. *Education Sciences*. 2020. № 10. <https://doi.org/10.3390/educsci10030070>
10. Dana L., Tajpour M., Salamzadeh A., Hosseini E., Zolfaghari M. The Impact of Entrepreneurial Education on Technology-Based Enterprises Development: The Mediating Role of Motivation. *Administrative Sciences*. 2021. № 11. <https://doi.org/10.3390/admsci11040105>
11. Kilag O., Pasigui R., Malbas M., Manire E., Pila M., Araña A., & Sasan J. Preferred Educational Leaders: Character and Skills. *Journal of Higher Education and Academic Advancement*. 2023. № 1. P. 50–56. <https://doi.org/10.61796/ejheaa.v1i2.101>
12. Makri A., Vlachopoulos D., Martina R. Digital Escape Rooms as Innovative Pedagogical Tools in Education: A Systematic Literature Review. *Sustainability*. 2021. № 13. <https://doi.org/10.3390/su13084587>
13. Mulang H. The Effect of Competences, Work Motivation, Learning Environment on Human Resource Performance. *Golden Ratio of Human Resource Management*. 2021. № 1. P. 84–93. <https://doi.org/10.52970/grhrm.v1i2.52>
14. Trigueros R., Padilla A., Aguilar-Parra J., Mercader I., López-Liria R., Rocamora P. The Influence of Transformational Teacher Leadership on Academic Motivation and Resilience, Burnout and Academic Performance. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2020. № 17. <https://doi.org/10.3390/ijerph17207687>
15. Wahyudi W. Five components of work motivation in the achievement of lecturer performance. *Scientific journal of reflection: Economic, Accounting, Management and Business*. 2022. № 5. P. 466–473. <https://doi.org/10.37481/sjr.v5i2.528>

References

1. Herasymenko, O., & Potapenko, A. (2023). Dominanty motyvatsii personalu v konteksti transformatsii rynku pratsi Ukrainy v umovakh voiennoho stanu [Dominants of personnel motivation in the context of transformations of the labor market of Ukraine in the conditions of martial law]. *Ekonomika ta suspilstvo [Economy and society]*, 49. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2023-49-46> [in Ukrainian].
2. Ivanenko, I. (2024). Psykholohiia pedahohichnoi motyvatsii vykladachiv u zakladakh vyshchoi osvity [Psychology of pedagogical motivation of teachers in institutions of higher education]. *Molodyi vchenyi [A young scientist]*, 1, 79–84. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2024-1-125-9> [in Ukrainian].
3. Levrints, M. (2019). Umovy efektyvnosti profesiinoi diialnosti vchyteliv u SSHa [Conditions of effectiveness of the professional activity of teachers in the USA]. *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu [Collection of scientific works of the Uman State Pedagogical University]*, 3, 110–119. Retrieved from <https://dspace.kmf.ua/uz/jspui/handle/123456789/282> [in Ukrainian].
4. Moroz, Y., Oliinyk, M., Sichkar, V., & Yurina M. (2024). Motyvatsiia vykladatstva do pedahohichnoi diialnosti v zakladakh vyshchoi osvity Ukrainy za kryzovykh umov [Teaching motivation for pedagogical activity in higher education institutions of Ukraine under crisis conditions]. *Molodyi vchenyi [A young scientist]*, 3, 51–55. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2024-3-127-14> [in Ukrainian].
5. Yurii, R., & Koval, B. (2024). Navchalni motyvy studentiv medychnykh zakladiv vyshchoi osvity Ukrainy riznykh kursiv navchannia [Educational motives of students of medical institutions of higher education of Ukraine of different courses of study]. *Pedahohichna Akademiia: naukovy zapysky [Pedagogical Academy: scientific notes]*, 9. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.13353407> [in Ukrainian].
6. Basalamah, M., & As'ad, A. (2021). The Role of Work Motivation and Work Environment in Improving Job Satisfaction. *Golden Ratio of Human Resource Management*, 1, 94–103. DOI: <https://doi.org/10.52970/grhrm.v1i2.54>
7. Bektaş, F., Kılınc, A., & Gümüş, S. (2020). The effects of distributed leadership on teacher professional learning: mediating roles of teacher trust in principal and teacher motivation. *Educational Studies*, 48, 602–624. DOI: <https://doi.org/10.1080/03055698.2020.1793301>
8. Calderón, A., Meroño, L., & MacPhail, A. (2020). A student-centred digital technology approach: The relationship between intrinsic motivation, learning climate and academic achievement of physical education pre-service teachers. *European Physical Education Review*, 26, 241–262. DOI: <https://doi.org/10.1177/1356336X19850852>
9. Conradty, C., Sotiriou, S., & Bogner, F. (2020). How Creativity in STEAM Modules Intervenes with Self-Efficacy and Motivation. *Education Sciences*, 10. DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci10030070>
10. Dana, L., Tajpour, M., Salamzadeh, A., Hosseini, E., & Zolfaghari, M. (2021). The Impact of Entrepreneurial Education on Technology-Based Enterprises Development: The Mediating Role of Motivation. *Administrative Sciences*, 11. DOI: <https://doi.org/10.3390/admsci11040105>
11. Makri, A., Vlachopoulos, D., & Martina, R. (2021). Digital Escape Rooms as Innovative Pedagogical Tools in Education: A Systematic Literature Review. *Sustainability*, 13. DOI: <https://doi.org/10.3390/su13084587>
12. Mulang, H. (2021). The Effect of Competences, Work Motivation, Learning Environment on Human Resource Performance. *Golden Ratio of Human Resource Management*, 1, 84–93. DOI: <https://doi.org/10.52970/grhrm.v1i2.52>
13. Kilag, O., Pasigui, R., Malbas, M., Manire, E., Pila, M., Araña, A., & Sasan, J. (2023). Preferred Educational Leaders: Character and Skills. *Journal of Higher Education and Academic Advancement*, 1, 50–56. DOI: <https://doi.org/10.61796/ejheaa.v1i2.101>
14. Trigueros, R., Padilla, A., Aguilar-Parra, J. M., Mercader, I., López-Liria, R., & Rocamora, P. (2020). The Influence of Transformational Teacher Leadership on Academic Motivation and Resilience, Burnout and Academic Performance. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17. DOI: <https://doi.org/10.3390/ijerph17207687>
15. Wahyudi, W. (2022). Five components of work motivation in the achievement of lecturer performance. *Scientific journal of reflection: Economic, Accounting, Management and Business*, 5 (2), 466–473. DOI: <https://doi.org/10.37481/sjr.v5i2.528>

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 12.02.2025



УДК 378.013.32:061.1ЄС

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-3\(222\)-48-51](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-3(222)-48-51)



MARIIA KOTELIUKH,

Doctor of Medical Sciences, Associate Professor at the Department of Internal Medicine No. 2, Clinical Immunology and Allergology named after Academician L.T. Malaya, Kharkiv National Medical University, Kharkiv, Ukraine

Котелюх Марія Юріївна,

докторка медичних наук, доцентка кафедри внутрішньої медицини № 2 і клінічної імунології та алергології імені академіка Л. Т. Малої, Харківський національний медичний університет, м. Харків, Україна

E-mail: koteliukh@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-6090-4835>



RUJIE DING,

Student of the third (educational and scientific) level of higher education at the Department of Educology and Innovation Pedagogy, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Kharkiv, Ukraine; Lishui, Zhejiang province, People's Republic of China

Дін Жуцзе,

здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти кафедри освітології та інноваційної педагогіки, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, м. Харків, Україна; м. Лішуй, провінція Чжецзян, Кунтай

E-mail: dingrujie71@sina.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-1402-0961>

NON-FORMAL EDUCATION IN THE EUROPEAN UNION COUNTRIES

A This study covers non-formal learning in higher education institutions by examining online platforms of non-formal education in the European Union (EU). Non-formal education in EU countries plays an important role in the development of personality, professional skills and social integration. It is a key element of the lifelong learning concept, which is actively supported by the EU. Ukrainian online platforms of non-formal education are more frequently used by students in Ukrainian higher education institutions. The survey analysis has shown a high rate of interest among students in getting acquainted with online platforms of non-formal education used in the EU. Examples of modern online platforms in EU countries are Codecademy, Coursera, Udacity, Udemy, OpenupEd. Platforms in EU countries offer courses from leading universities and teachers, providing students with the opportunity to gain knowledge at a high level. A principal role of non-formal education in professional training has been recognized in EU countries. Online courses through platforms are often focused on practical skills that are highly valued by employers. The platforms include courses related to the specifics of work and study in the EU, which helps students understand the requirements of employers and prepare for employment. Online platforms foster a culture of continuous learning, which is crucial for adapting to changes in the world. Therefore, there is a need to analyze and identify modern online platforms of non-formal education. The use of online platforms for non-formal education in higher education would enable students to obtain and expand their professional knowledge. The experience and skills acquired via online platforms in the EU would make students more competitive in the labor market. Students gain international experience while studying on EU platforms. Non-formal education in the EU is an important tool for adjusting to rapid changes in society and the economy, contributing to the development of an innovative, inclusive and educated society. Knowledge of online platforms in EU countries allows students to access quality education, develop professional and soft skills, prepare for an international career, and broaden their horizons. This is an important tool for successful learning and professional development in today's world.

Keywords: students; additional knowledge; educational platform; informal education; methods and tools

НЕФОРМАЛЬНА ОСВІТА В КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ

S Розглянуто використання здобувачами вищої освіти онлайн платформ для неформальної освіти в країнах Європейського Союзу. Зазначено, що у професійній підготовці майбутніх фахівців у країнах ЄС важливу роль відіграє неформальна освіта. Тому, виникла необхідність в аналізі та виділенні сучасних онлайн платформ неформальної освіти. У дослідженні визначено, що частіше студенти застосовують українські онлайн платформи неформальної освіти. Однак, вони зацікавлені в ознайомленні з онлайн платформами неформальної освіти, що застосовуються в ЄС. Застосування онлайн платформ неформальної освіти у вищій школі наддасть змогу студентам отримати та розширити власні професійні знання. Знання та навички, отримані на онлайн платформах ЄС, допоможуть студентам бути конкурентоспроможними на ринку праці. Студенти зможуть отримувати міжнародний досвід під час навчання на платформах ЄС.

Ключові слова: студенти; додаткові знання; освітня платформа; неформальна освіта; методики та інструменти

The general currentness of the problem. Currently, Ukraine is undergoing European integration processes that require changes in the educational process. The growing rapprochement of national policies in the process of achieving common goals defined by the European Union (EU) framework programs of cooperation in the field of education and training [10] is expected within the education sphere. Non-formal education used in EU countries is many and various, since each EU country is independent in choosing teaching methods, their validation and application in practical activities. The 2030 Agenda for Sustainable Development Strategy in Ukraine suggests the direction towards inclusive and equitable education and providing opportunities for lifelong learning for all [7]. Therefore, the analysis of the European education and training development strategy is relevant for Ukraine, which is in the process of European integration and is heading towards the European Educational Space.

Analysis of resent research and publications. I. Akymenko [1] has examined non-formal European education functioning through a system of educational activities, projects and initiatives including improvements in professional competencies, increasing awareness, and providing basic educational knowledge. Types of non-formal education can cover seminars, career enhancement training, online learning, various thematic courses and programs organized by public organizations. Non-formal education in European countries plays a central role, availed by the revival of traditional public education as well as ensuring the possibility of continuous self-development of personality in the face of present challenges. The author believes that studying the practice of non-formal education organization in the UK, Germany, and Poland has shown constantly evolving education sector owing to the support provided by government authorities and active citizen engagement. The drafting of legislative acts, national mechanisms for supporting non-formal education, as well as emulating successful experiences in other countries at the level of public institutions are also important.

I. Akhnovska [2] has identified the characteristics of non-formal education. Hence, the scientist has noted the strengths such as adequate resources, information about which is promulgated via viral marketing, and the weaknesses represented by the insufficient level of integration into officially accredited educational programs. Threats to the use of non-formal education lie in the inadequately developed regulatory framework, and a reduction in number of training centers resulted from licensing educational activities.

Y. Saveliev [6] considers that non-formal education can be useful for testing methods and tools which could then be used for formal education, but also notes that non-formal education is optional and voluntary as opposed formal education.

H. Tovkanets [8] noted that among the main principles of organizing in-service training for teachers in Denmark and Norway are continuity, comprehensiveness, and the possibility of participation of different categories of teaching staff in determining policy on in-service training.

Identification of previously unresolved parts of a common problem. It has been noted that in the European Union (EU),

non-formal education is a contemporary form of obtaining new knowledge and a way to improve educational and professional qualifications. However, there are a lot of online platforms in the EU that provide an opportunity to gain knowledge, so it is extremely important to analyze the main online platforms that would be useful not only for participants in the EU educational process, but also for Ukrainian educators.

The purpose of the paper: to study the online platforms of non-formal education used in EU countries and to analyze the student survey on the usability of online platforms in the educational process.

Presentation of the basic material. The main online platforms of non-formal education used in EU countries have been identified [9].

1. www.codecademy.com. Codecademy is an interactive online platform founded in 2011, allowing to learn 7 programming languages including Python, PHP, jQuery, JavaScript, Ruby, markup languages HTML and CSS. Anyone can create their own course on the site and publish it using the Course Creator, and some courses have "sandboxes" where users can test the written code. Codecademy also introduced the "Hour of Code" application for iOS, which enables to learn programming in a playful way. At the end of January 2014, more than 24 million users had completed more than 100 million exercises.

2. www.coursera.org. This platform offers more than 2,000 digital courses covering more than 180 different specializations, graded by 4 educational levels. In addition, it has about 25 million eager learners registered. This recourse is well suited not only for gaining knowledge but also for getting recognized and credits for it from 149 higher education institutions from all around the globe that cooperate with Coursera. The graduates obtain an official certificate after successfully completing the course. The course participants are required to systematically review the lecture materials on a weekly basis, read the recommended literature, and complete practical tasks during the study. Some of the courses are available with Ukrainian subtitles.

3. www.udacity.com. A Web project called Udacity is mainly focused on technical disciplines. Separate blocks are concerned in mathematics, entrepreneurship, design and other fields of knowledge, such as physics or biology. In total, Udacity offers about 30 courses based on the difficulty levels: for beginners, those with some experience, and professionals. Each course is divided into several units presenting video materials. After each unit, a follow-up homework is given via integrated quizzes as self-assessment-tests. Completing and passing a course usually takes about two months, requiring a time commitment of approximately 6 hours per week. Udacity can even help in finding a job: with the consent of students, their personal data are transferred to companies-employers through partnership agreements with the platform. Today, Google Company, Bank of America Affiliate Companies, social networking website Facebook and others are partnered with Udacity's.

4. www.udemy.com. Udemy is a learning platform that focuses on educational initiatives, grouped into 16 various thematic categories taught by practicing experts. The choice of courses is very widely – from tips for improving personal

effectiveness to guidelines for promoting and maintaining healthy behaviors and lifestyle as well as mastering music theory. There are both free and paid training programs. Materials are provided in several formats: videos, audio recordings, slides and text files. Moreover, Udemy affords companies with tools to create their own courses that are used to train employees. After successful completion of a training, students can get certificates confirming their knowledge and skills issued by such well-known organizations as Cisco Systems, Microsoft Corporation, the Financial Industry Regulatory Authority and others.

5. www.ed-era.com. EdEra (Education Era) is an educational startup aiming to raise the level of education in Ukraine and make it universally accessible. All the educational programs are available for free, although after completing the course, anyone interested can support the project financially. Each video lecture is supplemented with questions and practical tasks for better understanding and augmented with supporting materials – notes with visual images and explanations. Students solve and submit their homework assignments weekly, and at the end of each course, they take a final examination. It is possible to study at any time that is comfortable for the participants, and accomplishments are confirmed by an issued certificate.

6. www.khanacademy.org. The platform hosts a large number (several thousand) of free short lectures on various academic disciplines including mathematics, physics, chemistry, history, finance, economics, biology, art, as well as computer science and other subjects.

7. www.edx.org. Founded by Harvard and Massachusetts Institute of Technology in 2012, EdX is a leading platform for online education. It provides Massive Open Online Courses (MOOCs) through the open source free OpenEdX platform. Students are offered high-quality training programs in 24 disciplines, including computer science, statistics, literature, and many others.

8. www.canvas.net. The Canvas Network can boast of various courses developed by experts in numerous fields: from PhDs to managers, from writers to specialists. Each course is unique in its methodology, and a detailed description of each includes information about the aspects of teaching. The course duration is usually 2–3 weeks, and the recruitment announcement opens a month in advance or even earlier, allowing everyone to register online beforehand. Canvas Network provides three types of courses: free, shareware and paid. Shareware courses relate to additional costs for educational materials, such as textbooks and other editions, while paid courses enable receiving credits for the continuing education system.

9. openuped.eu. OpenupEd is the first and so far only pan-European initiative offering MOOCs, launched in 2013 by the European Commission and the European Association of Distance Learning Universities (EADTU). With excellent co-operation of OpenupEd partners between Asian and African countries, coordinated by UNESCO, over 200 MOOCs are now available translated into 13 languages to students for personal review and study.

10. iversity.org/. Iversity is a European educational online platform focused on providing interactive training programs and

lectures for universities since 2011, and specialized in offering MOOCs since 2012. Today, Iversity accumulates over 750,000 registered users and over a million students, and also, it is one of the few platforms where students from around the world can gain ECTS credits for successfully completing online courses.

The Law of Ukraine "On Education", Article 8 "Types of Education" dated 05.09.2017 No. 2145-VIII provides that non-formal training is based on academic programs and applicants are not awarded state-recognized educational qualifications by education levels, but they can obtain a professional and/or partial educational qualification [3]. The Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated February 08, 2022 No. 130 "Procedure for the recognition of learning outcomes in higher and professional pre-higher education obtained through non-formal and/or informal education" defines general requirements on the procedure for the recognition of learning outcomes in higher education obtained through non-formal and/or informal education in higher education institutions [5].

In Ukraine, the Ministry of Education and Science team is broadening the scope of important resources related to psychological assistance, education, and obtaining information for adults. Platforms for improving skills and personal development are currently adding to the available list [4].

1. prometheus.org.ua. Prometheus is a free educational online resource in Ukraine launched in 2014. The platform cooperates with top universities in our country. Prometheus opens a space for universities, talented teachers and leading companies to host and distribute their educational courses. Each course includes video lectures, interactive tasks for individual work, and a forum where students can approach their advisors for help, as well as exchange views and learn from each other. After successfully completing the course, users receive an electronic certificate that serves as confirmation of the acquired knowledge and skills. Access to the courses is possible from anywhere in the world at any convenient time, and the platform also offers mobile applications for Android and iOS devices.

2. vumonline.ua. The Open University of Maidan (VUM) is an online platform for teaching the basics of civic consciousness. This online project contains more than 30 educational programs available for free. Each course consists of video materials, practical exercises and tests for self-control. A special forum allows students and teachers to freely exchange ideas and discuss the learning process. Lectures are given by well-known experts from business spheres, public organizations, as well as successful entrepreneurs and representatives of the social sector. The programs cover a wide range of topics: personal development, realizing one's own opportunities, starting one's own business, and building an open society in Ukraine. After successfully completing the course, users are invited to download an official certificate.

Results. According to the survey results, 92% of 25 5th-year students at Kharkiv National Medical University reported the importance of using digital support in the educational process. 80% of the respondents considered the use of non-formal online educational platforms, and 20% of them stated about not having platform used for learning. Students noticed the Prometheus

platform as the most commonly used and would like to be informed of usable online platforms in EU countries.

Conclusions. Education in Ukraine is being transformed under the influence of European educational strategies, and non-formal education in EU countries occupies an important place. Therefore, to improve the educational and professional level, to train a competitive specialist in the labor market, it is

important to examine the characteristics of using educational online platforms of European non-formal education in Ukrainian higher education institutions.

We are of the opinion that the use of European online platforms of non-formal education in the learning process is required **further scientific research** to familiarize students with the European experience of gaining professional knowledge.

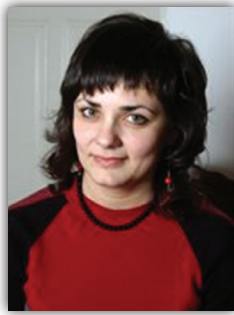
References

1. Akymenko, I. (2024). Neformalna osvita yak aktualnyi trend suchasnoi osvity yevropy [Non-formal education as a current trend in modern European education]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Chernihivskiy kolehium» imeni T. H. Shevchenka* [Bulletin of the National University «Chernihiv Collegium» named after T. G. Shevchenko], 184 (28), 3-7. DOI: <https://doi.org/10.58407/visnik.242801> [in Ukrainian].
2. Akhnovska, I. (2020). Vidkryta ta neformalna osvita: komparatyvnyi analiz [Open and non-formal education: a comparative analysis]. *Ekonomika i orhanizatsiia upravlinnia* [Economics and management organization], 4 (36), 66-76. DOI: <https://doi.org/10.31558/2307-2318.2019.4.7> [in Ukrainian].
3. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» [Law of Ukraine «On Education»]: vid 05.09.2017 № 2145-VIII. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [in Ukrainian].
4. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. Platformy dlia vdoshkonalennia navychok i samorozvytku [Ministry of Education and Science of Ukraine. Platforms for improving skills and self-development]. Retrieved from <https://mon.gov.ua/news/platformi-dlya-vdoshkonalennya-navichok-i-samorozvitku> [in Ukrainian].
5. Poriadok vyznannia u vyshchii ta fakhovii peredvyshchii osviti rezultativ navchannia, zdobutykh shliakom neformalnoi ta/abo informalnoi osvity [Procedure for recognition in higher and professional pre-higher education of learning outcomes obtained through non-formal and/or informal education]: nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 08 liutoho 2022 roku № 130. Retrieved from <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-poryadku-vyznannia-u-vyshchij-ta-fahovij-peredvyshchij-osviti-rezultativ-navchannya-zdobutih-shlyahom-noformalnoyi-taabo-informalnoyi-osviti> [in Ukrainian].
6. Saveliev, Y. (2021). Neformalna osvita yak instrument rozvytku dodatkovykh mozhyvostei molodi [Non-formal education as a tool for developing additional opportunities for youth]. *Vcheni zapysky Universytetu «KROK»* [Academic notes of the KROK University], 1 (61), 228-232. DOI: <https://doi.org/10.31732/2663-2209-2021-61-228-232> [in Ukrainian].
7. *Stratehiia staloho rozvytku Ukrainy do 2030 roku* [Sustainable Development Strategy of Ukraine until 2030]. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/722/2019#Text> [in Ukrainian].
8. Tovkanets, H. (2023). Neperervna pedahohichna osvita v yevropeiskomu osvitnomu prostori: dosvid Danii i Norvehii [Continuous pedagogical education in the European educational space: the experience of Denmark and Norway]. *Imidzh suchasnoho pedahoha* [The image of a modern], 2 (209), 36-41. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-2\(209\)-36-41](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-2(209)-36-41) [in Ukrainian].
9. *Best online learning platforms of 2025*. Retrieved from <https://slashdot.org/software/?q=Future+Learn+> [in English].
10. *Strategic framework for European cooperation in education and training towards the European education area and beyond*. Retrieved from <https://eur-lex.europa.eu/EN/legal-content/summary/strategic-framework-for-european-cooperation-in-education-and-training-towards-the-european-education-area-and-beyond.html#:~:text=the%20current%20decade.,The%20strategic%20framework%20for%20European%20cooperation%20in%20education%20and%20training,learning%20and%20the%20exchange%20of> [in English].

The date of receipt of the author's material by the editorial office: 19.03.2025

УДК 378:001

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-3\(222\)-52-55](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-3(222)-52-55)



КУДЕЛЬКО ЗОЯ БОРИСІВНА,

кандидатка філологічних наук, доцентка,
доцентка кафедри сучасних іноземних мов та перекладу,
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, м. Чернівці, Україна

Zoya Kudelko,

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Modern Foreign
Languages and Translation, Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, Chernivtsi, Ukraine

E-mail: z.kudelko@chnu.edu.ua

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-3331-6154>

АНГЛІЙСЬКА МОВА ЯК ЕЛЕМЕНТ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНЦІЙ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ У СФЕРІ МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН

A Аналізується фактор володіння англійською мовою в процесі формування фахових компетенцій майбутніх спеціалістів дипломатичної служби.

Розглядаються основні теоретико-методологічні позиціонування англійської мови у парадигмі професійності фахівця сфери міжнародних відносин.

Англійська мова визначається як елемент фундаментальних компетенцій, які формують нерозривні взаємозв'язки з дипломатичними вимірами.

З погляду інноваційного інформаційно-цифрового простору, англійська мова тлумачиться як фактор забезпечення та супроводу дипломатичної активності та виступає в якості гнучких навичок.

Загалом, англomовне середовище є актуальною платформою у сфері міжнародних відносин, тому володіння англійською мовою визначається й у фундаментальному та гнучкому проявах.

Ключові слова: англomовне середовище; дипломатичний дискурс; інформаційно-цифрове суспільство; мовні компетенції

ENGLISH AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE FOR HIGHER EDUCATION STUDENTS STUDYING INTERNATIONAL RELATIONS

S The factor of English language proficiency in the professional competence development of future specialists in the diplomatic service is analyzed.

The main theoretical and methodological positioning of the English language in the paradigm of professionalism for a specialist in the field of international relations is considered.

The English language is defined as an element of fundamental competencies that form an inextricable relationship with diplomatic dimensions.

From the point of view of the innovative information and digital space, the English language is interpreted as a factor in ensuring and supporting diplomatic activity and acts as a flexible skill.

The study of English at a modern higher education institution in the field of international relations involves the synergy of functional characteristics of literacy and conceptual elements of diplomatic language.

Special attention in university educational programs for studying English is paid to the information and digital space of diplomatic activity. In general, the English-speaking environment is a relevant platform in the field of international relations, therefore, English language proficiency is defined as both fundamental and flexible ways.

Keywords: English-speaking environment; diplomatic discourse; information and digital society; language competencies

Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями. Володіння англійською мовою стало своєрідним еталоном фахових компетенцій у дипломатичній діяльності.

Друга половина XX століття визначила глобалізаційну активність пріоритетною у сфері геополітичних стандартів. Прагматичний підхід, характерний для тогочасної світоглядної парадигми, потребував інструментів для забезпечення та супроводу соціокультурного тренду глобалізації. Одним із таких інструментів стала англійська мова як мова міжнародної комунікації. Із цього часу дипломатичний дискурс почав нову віху в позиціонуванні англійської мови в практичній діяльності.

Початок XXI століття не лише підтримав тенденцію популяризації англomовного простору в якості базового майданчику для дипломатичної діяльності, але й інтегрував традиційні лінгвістичні елементи до функціоналу інноваційного інформаційно-цифрового простору. Так, англійська мова трансформувала свій статус засобу міжнародної комунікації до ролі системної характеристики глобально-інформаційного суспільства.

Вказані трансформації статусу англійської мови у сфері міжнародних відносин вплинули на систему підготовки фахівців дипломатичної сфери, які перебувають в авангарді міжнародних трендів соціокультурного розвитку та першими

стикаються з інноваційними запитами щодо використання філологічного арсеналу.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій.

Висвітлення позиціонування англійської мови як елементу фахових компетенцій здобувачів освіти у сфері дипломатії характеризується насиченістю практично-функціональних вимірів освітнього процесу. Варто зауважити на специфічність запиту на англомовний дискурс у професіях нелінгвістичного характеру, який розкривається в дослідженні Е. Утеубаєвої [11].

У сфері міжнародних відносин англійська мова структурує компетенції відповідно до професійного спрямування інформативно-комунікативного змісту, на чому наголошують дослідники з КНР [7].

Важливим моментом у науковому дискурсі щодо специфіки освітньої програми з англійської мови є порівняльна характеристики компетенцій у дипломатичній сфері та інших галузях суспільної діяльності нелінгвістичного характеру, яка була запропонована С. Мединською [2]. Також формат порівняльного аналізу застосовується при дослідженні специфіки вивчення англійської мови в дипломатичному дискурсі різних країн і культур [9].

Матриця фахових компетенцій освітньо-професійної програми з англійської мови для спеціалістів із міжнародних відносин балансує між концептами «meta-skills» і «soft-skills» [6]. Окремим кластером фахових навичок, згідно з твердженням Т. Книш, В. Панченко, О. Радавської є кореляція філологічного виміру з інноваційними технологічно-цифровими проявами (digital-skills) [1].

Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття. Попри значну кількість наукових досліджень, присвячених англійській мові як елементу фахової підготовки майбутніх дипломатів, залишається низка питань щодо актуальності фахових компетентностей. Освітня програма підготовки фахівців сфери міжнародних відносин формує сегменти компетенцій, завдяки яким використання англійської мови стає ефективним інструментом у дипломатичній активності. Інноваційні виміри систематично визначають потребу в трансформації фахових і спеціальних компетенцій. Крім того, інтегральна та загальні компетенції забезпечують сталість змістових вимірів професійної підготовки дипломатів.

Мета статті сконцентрована на визначенні ціннісно-цільових компетенцій, які забезпечуються використанням англійської мови в дипломатичному дискурсі. Завдання наукової розвідки полягають у висвітленні стратегічних і програмних елементів фахових компетенцій, які здобувачі вищої освіти у сфері дипломатії здобувають, вивчаючи англійську мову. Висвітлюється думка про необхідність збалансування компетентнісного та діяльнісного підходів навчання та кореляції знань і навичок з англійської мови як інструменту комунікації та елементу інформаційного простору.

Викладення основного матеріалу дослідження. Динамічність суспільного розвитку зумовлює домінування інформаційно-технологічної парадигми у професійній

підготовці фахівців усіх сфер діяльності. Інституційно-академічні виміри англомовного дискурсу в освітньому процесі поступово втрачають свої позиції, поступаючись місцем аспектам формату набуття відповідних знань і навичок.

Викладання англійської мови для здобувачів вищої освіти у сфері міжнародних відносин наразі виражається у двох ключових вимірах:

– стратегічному, який передбачає володіння англійською мовою в контексті розуміння інформації дипломатичного характеру, яка повинна не лише сприйматися та транслюватися, але й аналізуватися фахівцем із міжнародних відносин;

– програмному, завданням якого є здобуття рівня володіння англійської мови, який дозволить опрацювати інформацію у поточних масштабах і за рівнем інтенсивності, характерної для сучасного глобалізаційного виміру міжнародних відносин.

Сучасні характеристики актуальності вивчення іноземної мови зводяться до головної мети навчання, яка «полягає в оволодінні мовою як засобом комунікації та опануванні іншомовною компетентністю, необхідною для професійної діяльності» [4, с. 276]. Вказана диференціація демонструє відхід від академічності вивчення іноземної мови у зв'язку з неефективністю використання традиційних елементів грамотності чи термінологічної обізнаності.

Як зазначає О. Набока, так сформувалися нові принципи взаємодії між діяльним і компетентнісним підходами в освітньому процесі [3].

Позиціонування англійської мови з точки зору практичної функціональності передбачає виконання інформаційно-комунікативної активності в парадигмі міжнародних відносин. Компетентні характеристики зорієнтовані переважно на англомовне середовище, в якому представник дипломатичної сфери не лише володіє мовою, але й визначає ефективні шляхи її використання.

Матриця компетентностей в освітньо-професійній програмі підготовки здобувачів вищої освіти характеризується цілісністю та послідовністю формування навичок. У сфері міжнародних відносин вивчення англійської мови передбачає дотримання стандартної парадигми позиціонування знань, умінь і навичок. Інтегральна та загальні компетенції корелюються з кластером фундаментальних навичок (або ж meta-skills) [6, с. 10].

Фахові компетенції формують цілісну систему знань і навичок з англійської мови, які використовуються у професійній діяльності дипломата. Інноваційні тренди сучасного соціокультурного розвитку провокують мінливість міжнародних відносин, тому навички інформаційно-комунікативної активності в англомовному середовищі потребують гнучкості [2, с. 219].

Т. Книш, В. Панченко, О. Радавська зазначають, що концепт soft-skills у розрізі вивчення англійської мови чи практики перекладу актуальний для фахівця з міжнародних відносин не лише у практично-професійному вимірі, але й у контексті становлення індивідуальних якостей [1].

Щодо організації освітнього процесу, то формування фахових навичок забезпечується низкою факторів, серед яких виділяють:

- попередні (базові) знання англійської мови;
- зусилля здобувача освіти в контексті набуття знань і навичок;
- інтерес, який визначає затребуваність англійської мови у сфері міжнародних відносин;
- навчально-методичне і кадрове забезпечення викладання дисциплін;
- навчальні ресурси інформаційно-цифрового арсеналу (L. Guo, Y. He, S. Wang) [7].

Фахові компетенції у сучасному освітньому просторі опинилися перед тиском ситуативного попиту на конкретні аспекти англійського дискурсу, що вступає в суперечність з академічними настановами знання та навичок з англійської мови [10, с. 411].

Англійський дискурс орієнтує використання англійської мови в кількох форматах дипломатичної активності:

- геополітичному міжнародному рівні;
- локальному міждержавному рівні;
- внутрішньодержавному рівні (A. Kosovac, M. Acuto, K. Hartley) [8].

Сучасний дипломатичний простір характеризується зміною поколінь, із якою трансформуються зміст і формат цієї сфери суспільної діяльності (S. Ledger, C. Kawallak) [9]. А також відбуваються зміни й у специфіці використання англійської мови за нових умов і трендів у сфері міжнародних відносин.

У той же час нові реалії потребують трансформацій компетенцій, що зумовлює залучення до освітнього процесу нових інструментів – інтегрованого, проблемного, практично-діяльнісного, модельованого, дистанційного, віртуального навчання [5, с. 851].

Погоджуючись із вищезазначеним, запевняємо, що англійська мова виступає важливою ланкою, що забезпечує можливість упроваджувати інноваційні формати (передовсім

інформаційні, комунікаційні та цифрові) до дипломатичної діяльності. Тому фахові компетенції з англійської мови та перекладу повинні відповідати вимогам часу, що зумовлює вказаний відхід від академічності.

Висновки. Отже, англійська мова зберігає свій фундаментальний статус інструменту інформативно-комунікативного супроводу дипломатичної діяльності. Водночас фахові компетенції, яких набувають здобувачі вищої освіти у сфері міжнародних відносин, потребують постійного оновлення та вдосконалення у відповідь на турбулентність сучасного соціокультурного розвитку.

Результати дослідження вказують на втрату домінування академічності в процесі викладання англійської мови. Динамічність глобального розвитку та мінливість міжнародних відносин потребують зміни компетентнісного арсеналу англійської мови. Фундаментальні навички володіння англійською мовою доповнюються гнучкими механізмами її використання в реаліях інформаційного суспільства. Масштаби та інтенсивність інформаційних потоків і специфіка технологічно-цифрових засобів створює для англійського дискурсу новий простір, у якому функціональність компетенцій синхронізується за значущістю з концептуальними вимірами.

Перспективи подальших розвідок. Формування матриці компетентностей в освітньо-професійній програмі з іноземної мови чи перекладу повинно ґрунтуватися на синергійних принципах. Фахові компетенції не можуть бути відокремленим кластером і мати формальний взаємозв'язок із системними інтегральними чи загальними компетенціями та практично-орієнтованими спеціалізованими навичками. Синергічна модель фахових навичок передбачає взаємодію цільових основ використання англійської мови в дипломатичній активності із функціональними характеристиками англійського дискурсу в інформаційно-комунікативному середовищі міжнародних відносин.

Список використаних джерел

1. Книш Т., Панченко В., Радавська О. Особливості формування soft skills під час вивчення англійської мови студентами немовних спеціальностей у ЗВО. *Вісник науки та освіти*. 2024. № 2. С. 192–205. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-192-205](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-192-205)
2. Мединська С. Розвиток та оцінювання soft skills при формуванні іншомовної компетентності у здобувачів вищої освіти в галузі туризму, готельно-ресторанної справи та міжнародного бізнесу. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Педагогіка і психологія*. 2020. № 1. С. 219–223. <https://doi.org/10.32342/2522-4115-2020-1-19-26>
3. Набока О. Теоретичні засади та інструментарій організації самостійної роботи з навчальної дисципліни «Academic Eenglish» для майбутніх магістрів міжнародних відносин. *Вісник науки та освіти*. 2023. № 7. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-7\(13\)-668-678](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-7(13)-668-678)
4. Швецова І. Іншомовна компетентність: педагогічні та лінгвістичні аспекти. *Нова філологія*. 2021. № 83. С. 276–281. <https://doi.org/10.26661/2414-1135-2021-83-40>
5. Chen C.-H., Hung H.-T., Yeh H.-C. Virtual reality in problem-based learning contexts: Effects on the problem-solving performance, vocabulary acquisition and motivation of English language learners. *Journal of Computer Assisted Learning*. 2021. № 37. Р. 851–860. <https://doi.org/10.1111/jcal.12528>
6. Chykalova M. Formation of soft- and meta-skills among the students majoring in International Relations when learning English in the institutions of higher education in conditions of distance education. *International Science Journal of Education & Linguistics*. 2023. № 2. Р. 10–18. <https://doi.org/10.46299/j.isjel.20230204.02>
7. Guo L., He Y., Wang S. An evaluation of English-medium instruction in higher education: influencing factors and effects. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. 2022. № 45. Р. 3567–3584. <https://doi.org/10.1080/01434632.2022.2107654>
8. Kosovac A., Acuto M., Hartley K. City Diplomacy: Another Generational Shift? *Diplomatica*. 2021. № 3. Р. 137–146. <https://doi.org/10.1163/25891774-03010007>
9. Ledger S., Kawallak C. Conscientious internationalisation in higher education: contextual complexities and comparative tensions. *Asia Pacific Education Review*. 2020. № 21. Р. 653–665. <https://doi.org/10.1007/s12564-020-09650-0>
10. Syzenko A., Diachkova Y. Building Cross-Cultural Competence in a Foreign Language through Technology-Enhanced Project-Based Learning. *Amazonia Investiga*. 2020. № 9. Р. 411–418. <https://doi.org/10.34069/AI/2020.27.03.45>
11. Utebayeva E. Conceptual Framework for Teaching Professional Foreign Language (Case of LSP for Law): For Universities Studying English. Veliko Tarnovo, 2021. URL: <https://access-bg.org/monograph/monograph-elmira-utebayeva.pdf>

References

1. Knysh, T., Panchenko, V., & Radavska, O. (2024). Osoblyvosti formuvannya soft skills pid chas vyvchennia anhliiskoi movy studentamy nemovnykh spetsialnostei u ZVO [Peculiarities of the formation of soft skills during the study of English by students of non-language majors in higher education institutions]. *Visnyk nauky ta osvity [Herald of science and education]*, 2, 192-205. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-192-205](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-192-205) [in Ukrainian].
2. Medynska, S. (2020). Rozvytok ta otsiniuvannya soft skills pry formuvanni inshomovnoi kompetentnosti u zdobuvachiv vyshchoi osvity v haluzi turizmu, hotelno-restoranoi spravy ta mizhnarodnoho biznesu [Development and assessment of soft skills in the formation of foreign language competence among students of higher education in the field of tourism, hotel and restaurant business and international business]. *Visnyk universytetu imeni Alfreda Nobelja. Pedagogika i psykholohiia [Bulletin of Alfred Nobel University. Pedagogy and Psychology]*, 1, 219-223. DOI: <https://doi.org/10.32342/2522-4115-2020-1-19-26> [in Ukrainian].
3. Naboka, O. (2023). Teoretychni zasady ta instrumentarii orhanizatsii samostiinoi roboty z navchalnoi dystsypliny «Academic Eenglish» dlia maibutnikh mahistriv mizhnarodnykh vidnosyn [Theoretical principles and tools for organizing independent work in the academic discipline "Academic Eenglish" for future masters of international relations]. *Visnyk nauky ta osvity [Herald of science and education]*, 7. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-7\(13\)-668-678](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-7(13)-668-678) [in Ukrainian].
4. Shvetsova, I. (2021). Inshomovna kompetentnist: pedahohichni ta linhvystychni aspekty [Foreign language competence: pedagogical and linguistic aspects]. *Nova filolohiia [New philology]*, 83, 276-281. DOI: <https://doi.org/10.26661/2414-1135-2021-83-40> [in Ukrainian].
5. Chen, C.-H., Hung, H.-T., & Yeh, H.-C. (2021). Virtual reality in problem-based learning contexts: Effects on the problem-solving performance, vocabulary acquisition and motivation of English language learners. *Journal of Computer Assisted Learning*, 37, 851-860. DOI: <https://doi.org/10.1111/jcal.12528>
6. Chykalova, M. (2023). Formation of soft- and meta-skills among the students majoring in International Relations when learning English in the institutions of higher education in conditions of distance education. *International Science Journal of Education & Linguistics*, 2, 10-18. DOI: <https://doi.org/10.46299/j.isjel.20230204.02>
7. Guo, L., He, Y., & Wang, S. (2022). An evaluation of English-medium instruction in higher education: influencing factors and effects. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 45, 3567-3584. DOI: <https://doi.org/10.1080/01434632.2022.2107654>
8. Kosovac, A., Acuto, M., & Hartley, K. (2021). City Diplomacy: Another Generational Shift? *Diplomatica*, 3, 137-146. DOI: <https://doi.org/10.1163/25891774-03010007>
9. Ledger, S., & Kawalilak, C. (2020). Conscientious internationalisation in higher education: contextual complexities and comparative tensions. *Asia Pacific Education Review*, 21, 653-665. DOI: <https://doi.org/10.1007/s12564-020-09650-0>
10. Syzenko, A., & Diachkova, Y. (2020). Building Cross-Cultural Competence in a Foreign Language through Technology-Enhanced Project-Based Learning. *Amazonia Investiga*, 9, 411-418. DOI: <https://doi.org/10.34069/AI/2020.27.03.45>
11. Uteubayeva, E. (2021). *Conceptual Framework for Teaching Professional Foreign Language (Case of LSP for Law): For Universities Studying English*. Veliko Tarnovo. Retrieved from <https://access-bg.org/monograph/monograph-elmira-uteubayeva.pdf>

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 04.02.2025

УДК 81`27

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-3\(222\)-56-60](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-3(222)-56-60)



ЛОГВИНЕНКО ЮЛІЯ ВОЛОДИМИРІВНА,

кандидатка філологічних наук, доцентка, доцентка кафедри державно-правових дисциплін та українознавства, Сумський національний аграрний університет, м. Суми, Україна
Yulia Logvynenko,

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of State Law Disciplines and Ukrainian Studies, Sumy National Agrarian University, Sumy, Ukraine

E-mail: ledi_uliya_ledi@ukr.net

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-1574-5107>

МОВА ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ НАСЕЛЕННЯ В УМОВАХ КОЛОНІАЛЬНОГО ТА ПОСТКОЛОНІАЛЬНОГО СУСПІЛЬСТВА

А У розвідці показано, як радянська пропаганда використовувала художні твори для впливу на світогляд населення, формуючи у такий спосіб національно-культурну ідентичність радянської людини за рахунок нівелювання мов і культур країн-республік. На прикладі романів «Вітер в обличчя» та «Остання шабля» видатного українського письменника Миколи Руденка здійснюється аналіз процесу русифікації населення України шляхом насаджування російської мови та ментальних рис російського народу. Читачеві змінювали домінанту з «українець» через «радянська людина» на «російська людина», використовуючи непомітні на перший погляд дрібні деталі, як-от: зрусифіковані імена, лексеми на штатт відповідників у російській мові, підміну понять тощо. Наслідки русифікації і пропаганди російської культури й досі позначаються на світобаченні та мовній поведінці українців, бо їхня радянська пропаганда глибоко укорінилася, увівши у побуту сферу спілкування населення.

Ключові слова: мова; письменник; пропаганда; Микола Руденко; художній текст

LANGUAGE AS A TOOL FOR SHAPING NATIONAL AND CULTURAL IDENTITY OF THE POPULATION IN COLONIAL AND POST-COLONIAL SOCIETIES

С Many factors influenced the formation of the consciousness and self-identification of the population, and all of them were actively used by Soviet propaganda to assimilate the Ukrainian people into the Soviet population with a Russian mentality at its core. The Ukrainian nation will have to deal with the consequences of the Russification of the population for a long time, because Russification took place at the deepest, most everyday level of the people's life. Russification took place considering the smallest details, which the average reader often does not even notice. It is striking that the Ukrainian writer uses the Russified form of the names of the novel's characters (Olezhek, Lida, etc.), and resorts to substituting concepts (Soviet=Russian, etc.). To please the Soviet censors, Mykola Rudenko even tried to bring the lexical composition of the literary text closer to the Russian equivalents (tailor instead of dressmaker, dress instead of gown, etc.). It is proved that Soviet propaganda used the works of prominent Ukrainian writers to influence the worldview of the population, thus forming the national and cultural identity of the Soviet person by leveling the language and culture of the republics. Using the novels "Wind in the Face" and "The Last Sabre" by the prominent Ukrainian writer Mykola Rudenko as examples, the author analyzes the process of Russification of the Ukrainian population, showing how the Russian language and mental traits of the Russian people were imposed. The reader was transformed from a "Ukrainian" to a "Soviet person" and then to a "Russian person." And if there were individuals who tried to resist the pressure of the system, they suffered the fate of Mykola Rudenko, whose works were withdrawn from sale and libraries. The author found the acts of withdrawal of Mykola Rudenko's works from the library of an educational institution in Sumy region. The consequences of Russification and the propaganda of Russian culture still affect the worldview and linguistic behavior of Ukrainians, as they were deeply rooted by Soviet propaganda, which was introduced into the everyday sphere of communication.

Keywords: language; writer; propaganda; Mykola Rudenko; literary work

Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями. Нині вже загальновідомо, що військові дії на території України ведуться за земельні ресурси та за сам факт існування українського народу, хоча президент Російської Федерації Володимир Путін

й досі наполягає, що армія РФ змушена була вторгнутися на територію сусідньої незалежної держави з метою захисту російськомовного населення України. Припускаємо, що якби українці в усіх сферах життя послуговувалися державною мовою, Володимир Путін увів би свої війська під іншим

приводом. Однак питання, як сталося, що громадяни України за понад 30 років незалежності їхньої держави не почали послуговуватися в побуті та на робочих місцях державною мовою, набуло ще більшої гостроти та актуальності.

Те, що окремі українці й досі надають перевагу російській мові у спілкуванні, пояснюється роками пропаганди, нищення української культури, нівелювання ролі рідної мови у вихованні підростаючого покоління. Пропонуємо розглянути, як здійснювалася пропаганда російської мови, культури на прикладі аналізу творів видатного українського письменника, лауреата Шевченківської премії, голови й засновника Української гетьманської групи Миколи Руденка.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Різні аспекти багатогранного творчого спадку М. Руденка здійснювали О. Бровко, Г. Віват, Т. Гажа, М. Жулинський, В. Просалова та ін. Наукові праці О. Васильєвої, І. Волошина, Л. Воробійової, Л. Гринів, В. Шевчука дали можливість дослідити унікальну філософсько-економічну концепцію М. Руденка.

Дослідниця І. Ренчка підкреслила, що письменник велику увагу приділяв висвітленню процесів русифікації та денаціоналізації в Україні впродовж 1930–1980 рр. [2]. Учені Н. Білик, Ю. Логвиненко, В. Мазуренко, Л. Ситник розкрили унікальну гіпотезу світобудови, запропоновану М. Руденком, та розкрили світоглядну позицію видатного українського письменника, що дало можливість комплексного осягнення багатогранного художнього доробку поета, прозаїка, драматурга та правозахисника [12; 13].

Крім того, у статті В. Панченка [1] читаємо про формування у класичній українській літературі естетичних настанов, які виявилися суголосними доктринальним засадам соціалістичного реалізму. Акцент на суспільно-перетворювальній місії літератури, її тенденційності, дидактично-публіцистичний первень простежуються в естетиці молодого І. Франка, прозі І. Нечуя-Левицького, Панаса Мирного, О. Кониського, Б. Грінченка.

Але ці розвідки, не зважаючи на їх глибину, не розкривають проблему пропаганди російської мови та культури у художній літературі ХХ ст. як інструмента формування національно-культурної ідентичності населення.

Мета статті: показати, що художні твори використовувалися як засіб пропаганди, який дієво впливав на формування національно-культурної ідентичності населення, та який ефект післядії відчуває нині на собі населення України.

Викладення основного матеріалу. Від часу, коли Україна отримала незалежність у 1991 р., розвиток української мови отримав новий імпульс і почався етап нівелювання наслідків русифікації населення. Пояснити тотальну русифікацію можна тривалим періодом тиску на українську мову та культуру, який призвів до звуження сфер вживання української мови. Щоб розкрити масштаби, прийоми й наслідки русифікації українського населення, пропонуємо розглянути художні романи Миколи Руденка [3; 4; 6].

Роман «Вітер в обличчя» (почав писати 1952 р., а завершив після смерті Сталіна – 1955 р.) [3] має досить типовий сюжет радянського соцреалістичного роману, в якому герої намагаються економічно обігнати ворожий Захід. Упадає в око спосіб датування виходу твору – населення СРСР досить часто прив'язувало події особистого життя до ювілеїв кремлівських вождів, з'їздів комуністичної партії, смерті очільників держави тощо. Збереглися листівки того періоду, коли члени родини вітали один одного з державними подіями. Із здобуттям Україною незалежності такий спосіб маркування визначних дат особистого життя втратив свою популярність серед населення.

Персонажі роману «Вітер в обличчя» називають один одного, використовуючи російську форму власних імен (рис. 1):

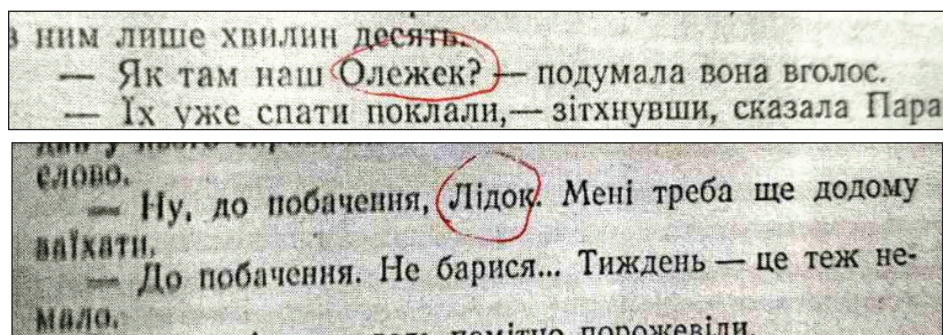


Рис. 1. Використання російських форм імен у романі М. Руденка «Вітер в обличчя»

Різницю між українськими та зрусифікованими іменами можна простежити за використанням суфіксів. Російським іменам притаманні форми із суфіксами -ік- (Мотік); -ушк- (Альонушка); -ша- (Маша); -ін- (Каріна). Українські імена мають суфікси -ик- (Петрик); -чик- (Назарчик); -к- (Іванко); -сь (Івась); -ка- (Даринка); -ус- (Ганнуся); -очк- (Наталочка); -оньк- (Віронька). Оскільки російські форми вживання імен тісно ввійшли у слововжиток українців на побутовому рівні, позбутися цього буде нелегко, бо історія зросійщення

українських імен є одним із результатів багатовікового утиску й заборон української мови. Її корені сягають 1680 р., але найбільше на заміну українських імен російськими відповідниками вплинув указ Олександра III про заборону вживання в офіційних установах української мови та хрещення українськими іменами, виданий 1888 р. [11].

Примітно, що роман «Вітер в обличчя» [3] популяризує творчість російських письменників через діалоги персонажів (рис. 2).

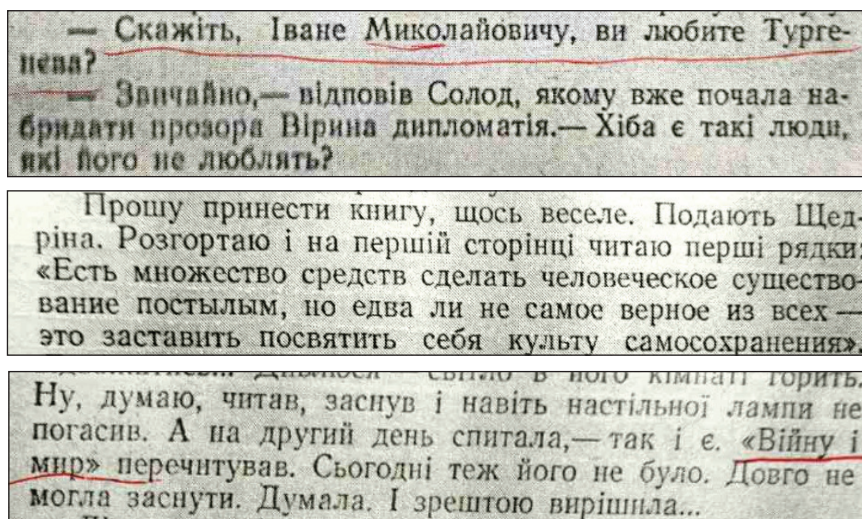


Рис. 2. Популяризація творчості російських письменників у романі М. Руденка «Вітер в обличчя»

Як бачимо, українцям пропонується читати й «любити» Щедріна, Толстого, Тургенєва. Припускаємо, що саме з таких незначних на перший погляд нюансів і зросла любов до російської культури за рахунок культури народів соціалістичних республік. Це було першочергове завдання радянської літератури – виховати новий тип людини, а національні інтереси республік і цінність життя окремого індивіда розчинялися у повсякденній метушні побудови

комунізму за чітко продуманим й організованим планом Кремля. Так поступово й часто майже непомітно створювався «совєцький» народ із російською культурою, російською мовою, російськими ментальними рисами в своїй основі.

Можемо побачити, як письменник на догоду радянській цензурі здійснював підміну понять «радянський» на «російський», впливаючи у такий спосіб на світобачення свого читача (рис. 3):

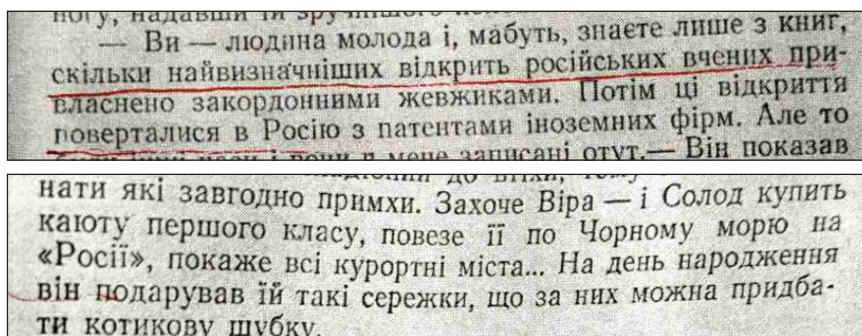


Рис. 3. Підміна понять «радянський» на «російський» у романі М. Руденка «Вітер в обличчя»

Зрілий М. Руденко критично оцінював свій роман «Вітер в обличчя». Власне, така самокритика автора розкриває нам драму літератури радянської доби: «теорія соцреалізму запрограмувала її на фальш – на «підмальовування» дійсності. Маска мусила стати заміником обличчя. З літератури вихолощувалася здатність відкривати світ, а натомість їй належало ілюструвати, пропагувати, займатися «переробкою» людини» [10]. За часом створення твір належить до найскладнішого періоду в історії української літератури: «Доба була наскрізь шизофренічна з типовим параноїком на чолі, з масами тупих півінтелігентів, які вірили йому, бо не знали нічого кращого...» [8, с. 229].

Найпопулярніший роман Миколи Руденка того часу «Остання шабля» [6] вийшов друком ще 1959 р. Формат соціально-побутового роману дав можливість, оминувши цензуру, змалювати широку панораму дійсності, показати представників різних соціальних прошарків, розкрити соціальну трагедію героїв, протиставити прагнення і мрії

персонажів жорстким реалієм тогочасного українського села, відтворити контрастний побут міського та сільського населення. Через образ головного героя Турбая та інших персонажів роману розкрито важку історію життя українського народу в складі СРСР.

Незважаючи на прагнення письменника наблизитися до «критичного реалізму», мовлення персонажів тяжіє до російської мови (рис. 4).

Лексеми «плаття», «кравчиха», «трудно», «тройка» тощо свідчать про вдалий наступ на українську мову, що активізувався з поч. 30-х років ХХ ст., коли радянська влада поставила за мету остаточно знищити українську мову. 1933 р. було створено комісію під головуванням А. Хвилі «для перевірки роботи на мовному фронті». Л. Масенко зауважує, що у «1933 р. більшовицькі вожді, стероризувавши українство шляхом штучно організованого голодомору і застосувавши репресії проти інтелігенції, підірвали потужну соціальну базу української мови, після чого змогли повернутися до старої

— Як тобі подобається моє плаття? — і не чекаючи на відповідь, продовжувала щебетати: — Хочеш, повезу тебе до моєї кравчихи?.. Вона всім артисткам шиє. — Одразу ж забувши про кравчиху, поцікавилася: — Ти багато наварила

Ноги в неї підгиналися. Трудно зрушити з місця. Трудно відірвати погляд від Турбая, що схилився на загорожу, ніби Лариса почастивала його отрутою.

Раптом із-за рогу, з синього провалля вулиці, вилетіли сани, запряжені тройкою. Коні хропіли, вигинаючи м'язисті шиї. Вуздечки на конях і дуга корінного були обвішані бронзовими дзвіночками, що нагадували ще не розкриті пуп'янки якихось дивних квітів. Дзвіночки розсипали під місяцем таке

Рис. 4. Використання наближеної до російської мови лексики у романі М. Руденка «Остання шабля»

імперської практики асиміляції» [9, с. 16]. Роман «Остання шабля» [6] є демонстрацією того, як українська мова у ХХ ст. розчинялася в російській, і наслідки такої асиміляції долатиме не одне покоління мовознавців і звичайних громадян України.

У романі простежується притаманна радянському світогляді мілітаризація дійсності: *бронь, ворожа ескадра* тощо. Боротьба з уявними ворогами, що заздять успіхам СРСР і всіляко заважають розквіту комунізму, – це ще одна характерна риса літератури соцреалізму. Включення у текст роману пропагандистських тлумачень рішень ХХ з'їзду – свідчення втягнутості літератури в політичні процеси і доказ того, що поява та існування соцреалістичного роману залежали від внутрішньої політики СРСР.

Незважаючи на те, що сюжет був настільки типовий, що роман потрапив під гостре перо критика І. Світличного [7], «Остання шабля» користувалася шаленим попитом, бо авторів, попри шаблонний сюжет, вдалося створити харизматичного головного персонажа та наблизитися до реалій українського життя.

Оцінюючи свій роман, автор був ним цілком задоволений: «Я попросив прочитати його мені вже тоді, коли сам не міг читати й писати. Тобто тоді, коли в Радянському Союзі й особливо в Україні партія втратила керівну роль, зафіксовану в конституції. ... Я слухав «Останню шаблю», і вона не викликала в мене невдоволення» [5, с. 310].

ХХ з'їзд КПРС (14–25 лютого 1956 р.) проклав глибоку межу у світогляді, і, як наслідок, житті М. Руденка. Саме на цьому з'їзді КПРС М. Хрущов виступив із закритою доповіддю «Про культ особистості і його наслідки». На цей час письменникові виповнилося 36 років. Відкритий пленум Спілки письменників 1957 р., на якому виступав із доповіддю М. Руденко, був початком дисидентства письменника. У промові доповідач підняв питання реалізму в мистецтві, радянського бюрократизму, русифікації української інтелігенції. Незважаючи на побожне ставлення до Леніна, виступ містить низку тверезих поглядів на ситуацію, що склалася у тодішньому СРСР. Те, що відчув, пережив і передумав письменник, назавжди відірвало його від соцреалізму.

Держава, побудована на марксистській ідеології, не мала ні жалю, ні співчуття. Не було в історії людства жорсткішого режиму, де б за ідеали чи переконання могли знищити людину, а разом з нею і пам'ять про неї, як це зробили з М. Руденком. Твори М. Руденка вилучалися із бібліотек, архівів. Нам вдалося відшукати факти, що підтверджують знищення творів письменника (рис. 5).

Як свідчать акти вилучення творів М. Руденка з Конотопської середньої школи №2, документообіг у закладах освіти Української РСР вівся російською мовою. Як бачимо з акту виконаних робіт, вилучали навіть ті твори письменника, що вийшли друком російською мовою, – так влада знищувала навіть згадки про М. Руденка, хоча «Вітер в обличчя» і «Остання шабля» написані за всіма соцреалістичними канонами.

Висновки. Неупереджений погляд на дискурс української мови та літератури показує, що комуністична ідеологія завдала великої шкоди не одному поколінню українців. Неймовірні страждання пройшли крізь душу української людини. Уже достеменно відомо, що комуністичний режим накладав на волелюбний український народ «особливі» умови з метою знищити українську націю. Це було не тільки фізичне знищення через голод і тортури, а й небачена духовна каторга. Забувати експерименти, через які пройшов український народ, не можна. Це наш національний біль, який не повинен забути, бо забута історія має тенденцію повертатися.

Аналіз художніх текстів доби колоніалізму може стати одним зі способів відходу від тоталітаризму з усіма його жахливими наслідками. Творчість Миколи Руденка – це поле для аналізу, куди необхідно спрямувати внутрішній та зовнішньополітичний вектор розвитку України, як відкрити шлях істинного розвитку держави та народу. Глибокий аналіз дає прозоріння від хибних ідей і гасел, якими й досі проінтятий український культурний простір.

Перспективи подальших розвідок будуть спрямовані на дослідження творів Миколи Руденка після відходу автора від штучно насадженого методу соцреалізму в мистецтві, зокрема на вивчення світоглядних домінант у романі «Орлова балка».

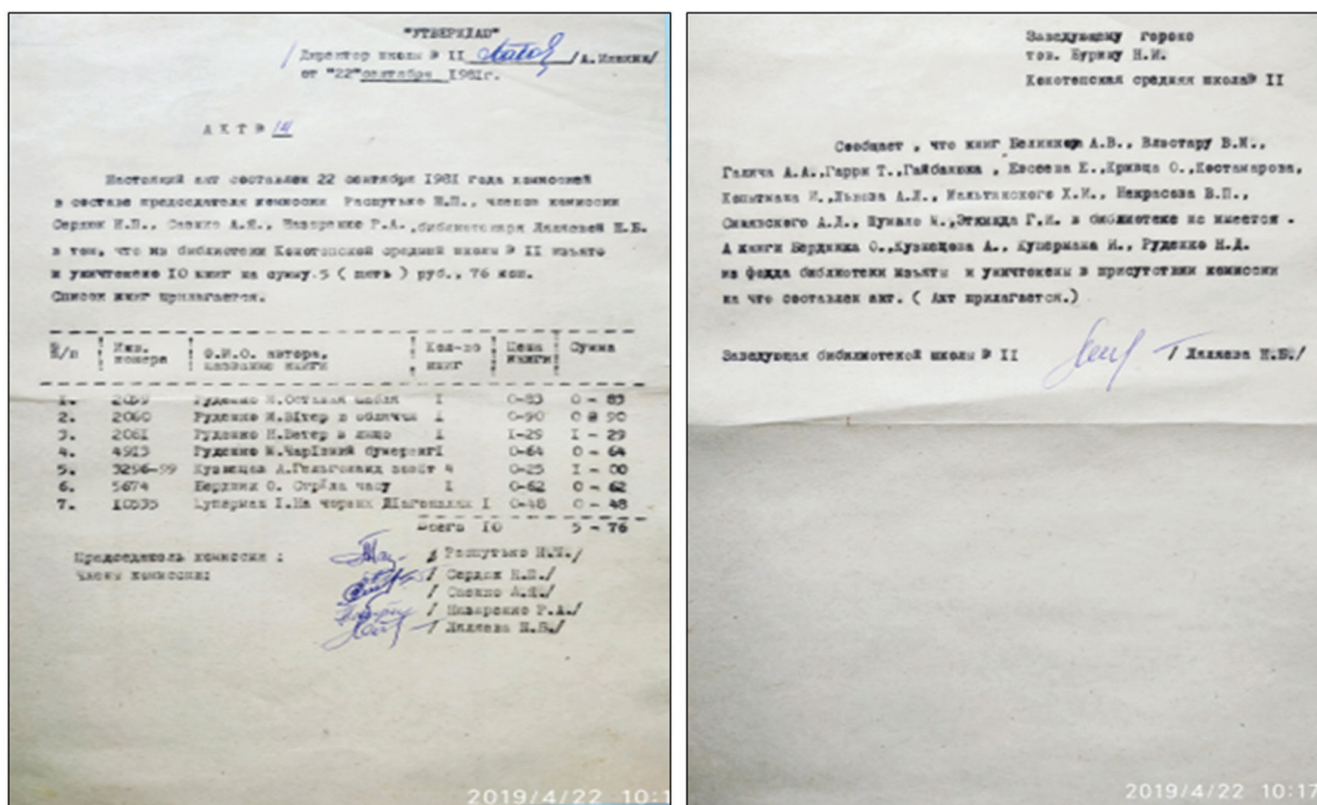


Рис. 5. Документи, що свідчать про вилучення творів М. Руденка з бібліотек Сумської області

Список використаних джерел

- Панченко В. Ідеологічна повість II половини XIX ст. і генеза соцреалізму. *Слово і Час*. 2019. № 2. С. 58–63. URL: <https://il-journal.com/index.php/journal/article/view/493>
- Ренчка І. Мовне питання в мемуарній та художній творчості М. Руденка. URL: <https://ekmair.ukma.edu.ua/items/0a4b1707-dbc5-46ec-97de-583022bcc9e4>
- Руденко М. Вітер в обличчя. Київ: Держлітвидав, 1964. 432 с.
- Руденко М. Енергія прогресу. Гносис і сучасність: Метафізична поема. Публіцистика. Поема. Київ: Журналіст України, 2008. 716 с.
- Руденко М. Найбільше диво – життя. Спогади. Київ: КЛІО, 2013. 696 с.
- Руденко М. Остання сабля. Київ: Рад. письменник, 1965. 534 с.
- Світличний І. Людина приїздить на село. *Вітчизна*. 1961. № 6.
- Слабошпицький М. Поет із пекла (Тодось Осьмачка). Київ: Ярослав Вал, 2003. 368 с.
- Українська мова у XX сторіччі: історія лінгвоциду: документи і матеріали / упоряд. Л. Масенко. Київ: Києво-Могилянська акад., 2005. 399 с.
- Харкун В. Соцреалізм як канонічне мистецтво. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/142524/02-Kharkhun.pdf?sequence=1>
- Хронологія заборон української мови – «ПОРОХИВНИЦЯ». URL: <https://porokhivnytsya.com.ua/2016/07/25/chronology-of-ukrainian-language-bans/>
- Logvynenko Y., Mazurenko V., Sytnyk L., Bilyk N. Anti-marxist polemics in Mykola Rudenko's novel-treatise "formula of the sun". *Amazonia Investiga*. 2024. № 13 (75). P. 285–295. URL: <https://amazoniainvestiga.info/index.php/amazonia/issue/view/76/Full%20Issue%20Vol%2013%20No.%2075-%202024>
- Logvynenko Y., Mazurenko V., Sytnyk L., Bilyk N. Mykola Rudenko's poetry and prose as a platform for popularizing the author's alternative hypothesis of the Universe. *Amazonia Investiga*. 2023. Vol. 12, no 67. P. 223–231. URL: <https://doi.org/10.34069/AI/2023.67.07.20> Volumen 12, No 67, Año 2023 Completo (amazoniainvestiga.info).

References

- Panchenko, V. (2011). Ideologichna povist II polovyny KhKh st. i heneza sotsrealizmu [Ideological novel of the second half of the 19th century and the genesis of social realism]. *Slovo i Chas* [Word and time], 2, 58–63 [in Ukrainian].
- Renchka, I. *Movne pytannia v memuaranii ta khudozhnii tvorchosti M. Rudenka* [Language question in the memoir and artistic work of M. Rudenko]. Retrieved from <https://ekmair.ukma.edu.ua/items/0a4b1707-dbc5-46ec-97de-583022bcc9e4> [in Ukrainian].
- Rudenko, M. (1964). *Viter v oblychchia* [Wind in the face]. Kyiv: Derzhlitvydav [in Ukrainian].
- Rudenko, M. (2008). *Enerhiia prohresu. Hnosys i suchasnist: Metafizychna poema. Publitsystyka. Poema* [Energy of progress. Gnosis and modernity: Metaphysical poem. Journalism. Poem]. Kyiv: Zhurnalist Ukrainy [in Ukrainian].
- Rudenko, M. (2013). *Naibylshe dyvo – zhyttia. Spohady* [The greatest miracle is life. Memoirs]. Kyiv: KLIO [in Ukrainian].
- Rudenko, M. (1965). *Ostannia shablia* [The last saber]. Kyiv: Rad. Pysmennyk [in Ukrainian].
- Svitlychnyi, I. (1961). *Liudyna pryizdyt na selo* [A person comes to the village]. *Vitchyzna* [Homeland], 6 [in Ukrainian].
- Slaboshpytskyi, M. (2003). *Poet iz pekla (Todos Osmachka)* [Poet from hell (Todos Osmachka)]. Kyiv: Yaroslaviv Val [in Ukrainian].
- Kharkun, V. *Sotsrealizm yak kanonichne mystetstvo* [Social realism as canonical art]. Retrieved from <http://dspace.nbuv.gov.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/142524/02-Kharkhun.pdf?sequence=1>
- Masenko, L. (Ed.). (2005). *Ukrainska mova u XX storichchi: istoriia lnhvotsydu* [Ukrainian language in the 20th century: History of linguicide]: dokumenty i materialy. Kyiv: Mohyla Academy [in Ukrainian].
- Khronolohiia zaboron ukrainskoi movy – «POROKHIVNYTSLA»* [Chronology of prohibitions of the Ukrainian language – «POROKHIVNYTSLA»]. Retrieved from <https://porokhivnytsya.com.ua/2016/07/25/chronology-of-ukrainian-language-bans/> [in Ukrainian].
- Logvynenko, Y., Mazurenko, V., Sytnyk, L., & Bilyk, N. (2024). Anti-marxist polemics in Mykola Rudenko's novel-treatise "formula of the sun". *Amazonia Investiga*, 13 (75), 285–295. Retrieved from <https://amazoniainvestiga.info/index.php/amazonia/issue/view/76/Full%20Issue%20Vol%2013%20No.%2075-%202024>
- Logvynenko, Y., Mazurenko, V., Sytnyk, L., & Bilyk, N. (2023). Mykola Rudenko's poetry and prose as a platform for popularizing the author's alternative hypothesis of the Universe. *Amazonia Investiga*, 12, 67, 223–231. DOI: <https://doi.org/10.34069/AI/2023.67.07.20> Volumen 12, No 67, Año 2023 Completo (amazoniainvestiga.info).

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 24.01.2025

УДК 378.011.3-051:373.5.091.33-027.22

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-3\(222\)-61-66](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-3(222)-61-66)**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**ORCID iD:** <https://orcid.org/0000-0003-4297-6872>**IRYNA FIRSOVA,***Senior Lecturer at the Department of Document Studies and Ukrainian Language, National Aerospace University "Kharkiv Aviation Institute", Kharkiv, Ukraine***Фірсова Ірина Володимирівна,***старша викладачка кафедри документознавства та української мови, Національний аерокосмічний університет ім. М. Є. Жуковського «Харківський авіаційний інститут», м. Харків, Україна***E-mail:** firsovairyna67@gmail.com**ORCID iD:** <https://orcid.org/0009-0007-9161-6415>

MASTERING UKRAINIAN TEXTS BY FOREIGN STUDENTS OF NON-PHILOLOGICAL SPECIALTIES

A The research identifies key challenges in this process, including linguistic interference from students' native languages, cultural differences in writing traditions, and difficulties in mastering academic style. The study emphasizes that successful writing development requires a systematic approach integrating linguistic, cognitive, and technological strategies.

The research findings indicate that effective teaching of writing in Ukrainian as a foreign language (UFL) should incorporate a communicative approach, textual analysis, and structured exposure to academic writing norms. The integration of authentic materials, such as literary and professional texts, enhances students' understanding of genre conventions and stylistic features. Moreover, digital technologies, including interactive platforms (Google Docs, Moodle), voice recording tools, and mind mapping applications, significantly contribute to the improvement of writing skills by providing opportunities for collaborative learning, self-correction, and multimodal engagement with language.

The study also highlights the role of student motivation in mastering written texts, revealing that fear of making mistakes and lack of confidence can hinder progress. To address this, the authors propose a step-by-step methodology that includes traditional and digital learning techniques. Key strategies involve handwriting exercises combined with dictation software, visual text segmentation using mind maps, and oral reinforcement through self-recorded audio materials. Experimental results demonstrate that these approaches enhance not only grammatical and lexical accuracy but also students' ability to structure arguments and convey ideas coherently in academic writing.

Keywords: Ukrainian as a foreign language; writing competence; academic literacy; foreign students; digital learning; interdisciplinary approach

ОПАНУВАННЯ УКРАЇНСЬКИМИ ТЕКСТАМИ ІНОЗЕМНИМИ СТУДЕНТАМИ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

S Визначено ключові виклики у процесі опанування письмовими текстами іноземними студентами нефілологічних спеціальностей, серед яких – лінгвістична інтерференція з боку рідної мови студентів, культурні відмінності у традиціях письма та труднощі в оволодінні академічним стилем. У дослідженні підкреслюється, що успішний розвиток писемного мовлення вимагає системного підходу, що інтегрує лінгвістичні, когнітивні та технологічні стратегії.

Результати дослідження вказують на те, що ефективно навчання письма українською мовою як іноземною (УМІ) має включати комунікативний підхід, аналіз тексту та структуроване ознайомлення з нормами академічного письма. Інтеграція автентичних матеріалів, а саме художніх і професійних текстів, покращує розуміння студентами жанрових конвенцій і стилістичних особливостей. Крім того, цифрові технології, зокрема інтерактивні платформи (Google Docs, Moodle), інструменти для запису голосу та додатки для створення ментальних карт, суттєво сприяють покращенню навичок письма, надаючи можливості для спільного навчання, самокорекції та мультимодальної взаємодії з мовою.

Підкреслюється роль мотивації студентів в оволодінні письмовими текстами, показуючи, що страх зробити помилку і невпевненість у собі можуть перешкоджати прогресу. Для вирішення цієї проблеми автори пропонують покрокову методологію, яка включає традиційні та цифрові методи навчання. Ключові стратегії включають вправи на розвиток почерку в поєднанні

з програмним забезпеченням для диктування, візуальну сегментацію тексту за допомогою ментальних карт та усне підкріплення за допомогою самозаписаних аудіоматеріалів.

Результати демонструють, що ці підходи покращують не лише граматичну та лексичну точність, а й здатність студентів структурувати аргументи та зв'язно викладати ідеї в академічному письмі.

Ключові слова: українська мова як іноземна; писемне мовлення; академічна грамотність; іноземні студенти; цифрове навчання; міждисциплінарний підхід

Statement of the Problem. Mastering written texts is an integral part of the learning process for foreign students studying Ukrainian as a foreign language (UFL). Developing writing skills contributes not only to the acquisition of lexical and grammatical structures, but also to the development of critical thinking, analytical skills, and academic culture. In today's world, where communication is becoming increasingly important, writing is a key competency for any professional, regardless of their field of work. For international students learning Ukrainian, the development of writing skills is an extremely important aspect of the learning process, as it allows them not only to communicate effectively in the academic environment but also to adapt to the cultural and social characteristics of the country whose language they are learning. Writing is a complex cognitive process that involves the active work of memory, attention, logical thinking, and creativity. Unlike oral speech, which is situational and often contains certain inaccuracies, written speech requires careful selection of words, adherence to grammatical and stylistic norms, and clear organization of the text. That is why teaching writing to foreign students should be systematic, and consistent, and should take into account the specific difficulties that may arise during the process of learning Ukrainian.

The main difficulties in mastering written texts in UFL by foreign students arise from many factors. Differences between the student's native language and Ukrainian manifest in phonetic, morphological, syntactic, and lexical aspects. A lack of mastery in the academic style poses a challenge, as it requires a clear structure, reasoning, and logical presentation of thoughts. The influence of the native language often manifests as interference, which refers to the transfer of linguistic constructions from the native language to Ukrainian, potentially leading to errors in sentence construction, word choice, and syntactic structures.

Another important aspect is cultural differences in writing approaches. Different countries have distinct traditions in academic writing, which affect both style and the method of presenting material. For example, in the Western tradition, great attention is paid to clarity and conciseness, while in some other cultures, it is customary to present ideas more elaborately and more artistically. This can create additional difficulties for international students, as they must not only learn a new language but also adapt to the specific requirements of academic writing in the Ukrainian educational context.

In addition, student motivation plays a significant role in developing writing skills. If students realize the importance of improving their writing skills and understand that it will contribute to their professional and personal growth, the learning process will be much more effective. At the same time, low motivation, caused by fear of making mistakes or a lack of self-confidence, can make it difficult to master writing skills.

Modern information and communication technologies offer new opportunities for teaching writing. The use of electronic resources, online platforms, and automatic grammar and style checkers enhances the quality of written texts and allows students to identify and correct mistakes on their own. Thanks to digital technologies, the process of teaching writing becomes more interactive, flexible, and adapted to the individual needs of each student.

Therefore, mastering written texts in UFL by foreign students is an important issue that requires a comprehensive approach, which includes not only learning language norms but also considering cultural, cognitive, and motivational factors.

Analysis of previous studies and publications. Mastery of written texts in UFL by international students is a key aspect of their language training in Ukrainian higher education institutions. The development of communicative competence contributes not only to the acquisition of academic standards but also facilitates the successful integration of students into the educational, scientific, and socio-cultural environment.

The process of mastering UFL written texts by foreign students is challenged by many factors. One such factor is native language interference, which affects grammatical structures, syntax, and vocabulary. Another important aspect is the students' lack of familiarity with the genre-specific features of academic writing, including structured presentation, appropriate use of terminology, and compliance with stylistic norms. Given these challenges, teaching writing to international students requires specialized methods aimed at adapting and gradually increasing the complexity of learning tasks.

Effective teaching of writing can be achieved through a communicative approach that focuses on the practical use of language in various contexts. Model-based instruction, text analysis, integration of information technologies, and writing essays and scientific articles are key tools for developing writing competencies. The bilingual environment also plays an important role, as it promotes the development of writing skills through interaction with Ukrainian-language sources and communication with native speakers.

The challenges associated with mastering written texts UFL have been studied by such Ukrainian scholars as S. Popadiuk [5], N. Popovych [6], O. Tarnopolskyi [13], H. Shvets [10; 11; 12], M. Shlenova [8; 9], T. Betsenko [1], N. Korotka [4], O. Fedorova, I. Mykytyn [2], Tsurkan [14].

The text is the basic unit of learning, as it contains the necessary lexical and grammatical structures, stylistic features, and communicative models that reflect real-life speech situations. Analyzing the text as didactic material allows for the effective integration of various aspects of language activity, fostering skills in understanding, interpretation, and the creation

of original statements. Mastering texts involves not only the mechanical acquisition of language structures but also an awareness of their functions in context. Equally important is the development of skills in logically structuring information, which forms the basis of academic writing.

According to M. Tsurkan [14], the effectiveness of the text-centered approach stems from the fact that textual activity is a cognitive process that includes analytical, synthetic, and critical thinking components. In the process of working with texts, different types of speech activities are integrated: reading, writing, listening, and speaking. This integration contributes to a deeper understanding of the language system and its function in a particular context. In addition, the text serves as a means of intercultural communication, as it reflects the socio-cultural realities and communicative traditions of the target-language environment. The use of authentic texts in the educational process helps broaden the linguistic picture of the world for foreign students, enabling them to adapt more effectively to the new language space.

S. Popadiuk [5] expresses a similar opinion, stating that the development of productive writing skills plays a crucial role in mastering written texts. Working with texts involves many cognitive operations: analysis, generalization, systematization, and transformation of information. This process allows students not only to learn language material but also to apply it in their own communication activities, creating texts across different genres and styles. It is also important to consider the specifics of the students' native language, which can influence sentence construction and grammatical structures. Mastering written texts is a challenging yet essential stage in the development of academic literacy among foreign students, facilitating their successful integration into the educational space of Ukraine.

H. Shvets [10] conceptualizes the Ukrainian as a Foreign Language (UFL) textbook, focusing on its structural organization according to communicative spheres, including every day, educational, professional, and social interaction. Key to this approach is the criteria for selecting textual material, which is presented in various forms (oral/written, dialogic/monologic) and includes genre and style variations that correlate with the tasks of developing students' communicative competence. Of particular interest are professional texts, especially those in scientific and formal business styles, as their integration contributes to the development of academic and administrative discourse skills, which are essential for training specialists to meet professional qualification standards.

The linguocultural analysis of a literary text is explored in the scientific works of T. Betsenko [1], who argues that in the process of teaching Ukrainian as a foreign language, this analysis should be regarded as an intellectual and creative activity that integrates ethnographic and folklore components, expanding the boundaries of traditional language education and contributing to the formation of students' intercultural competence.

A similar perspective is shared by Ukrainian scholars O. Fedorova & I. Mykytyn [2], who propose the use of textual material that meets the following requirements: the inclusion of country-specific and professionally oriented information in

educational texts that is relevant for foreign communicators positively influences student motivation, stimulates analytical activity, and facilitates the conscious acquisition of language structures within real professional and social contexts.

The formation of listening and pronunciation skills is a fundamental stage in the process of learning a foreign language, as these skills ensure the effective development of all other types of speech activities. O. Tarnopolskyi, M. Kabanova present a valid argument that, at the initial stage, it may seem possible to master written speech without sufficient attention to listening and speaking. However, this perspective contradicts modern methodological principles of foreign language teaching.

The lack of an adequate level of listening and speaking skills hinders the formation of automated speech structures, which, in turn, complicates the transition from written to oral speech. Therefore, training courses should ensure the comprehensive development of speech activity, integrating listening and speaking as essential components of communicative competence. The inclusion of authentic audio material and systematic pronunciation training contributes not only to the correct reproduction of language units but also to the enhanced perception of foreign language information, which is a prerequisite for successful language acquisition.

According to N. Popovych [6], maintaining an accent in the process of learning a foreign language is acceptable, as in most cases, it does not interfere with effective interlingual communication. According to the principle of approximation, the level of automated pronunciation skills should be sufficient for native speakers to understand students' speech without difficulty. At the same time, students must demonstrate the ability to adequately comprehend the oral speech of both native speakers and other language learners who use an accent that remains intelligible.

This proficiency represents the baseline for ensuring effective oral communication, which implies the development of listening and productive speaking skills necessary for full interaction in a foreign-language environment.

N. Korotka [4] emphasizes that mastering professionally oriented reading is a crucial factor in the development of communicative competence, as it ensures the fulfillment of specialists' professional needs by activating conceptual thinking in students of non-linguistic higher education institutions. The formation of conceptual thinking occurs through a step-by-step process of "perception – conceptualization of a concept," which involves initial familiarization with objects and phenomena, followed by the deliberate construction of new meanings based on the analysis of professional texts. This approach contributes not only to a deeper understanding of professional vocabulary but also facilitates the integration of acquired knowledge into future professional activities. (Kopotka).

The purpose of this article is to analyze the specifics of mastering written Ukrainian as a Foreign Language texts in the process of language and professional training of foreign students in higher education institutions.

Presentation of the main research. Mastering written texts in UFL texts by foreign students of non-philological specialties

is a crucial component of their language training since writing requires not only proficiency in grammatical and lexical aspects of the language but also the ability to effectively structure, present arguments, and convey information coherently in writing.

First, it is important to consider the language units and constructions that should be emphasized by the teacher when preparing instructional materials. Since the correct perception of the material depends on the students' language proficiency level, this aspect helps prevent misunderstandings and mistakes, ensuring the effectiveness of the learning process. The teacher should focus on key linguistic elements relevant to a particular audience and ensure that they are adequately explained and applied.

In addition, emphasizing the authenticity of the material is a crucial element of the methodology, as authentic sources help students adapt to real-life communication conditions. Such materials immerse students in the language environment, allowing them to better understand and use the language in practical situations. However, it is necessary to consider the age and cultural characteristics of students to make the material both relevant and comprehensible.

For example, studying literary texts, such as Ukrainian poems or prose excerpts, has significant potential for developing critical thinking, text analysis skills, and linguistic adaptation. Such activities contribute not only to expanding students' vocabulary and grammar but also to enhancing their ability to engage with the cultural and artistic aspects of the language. Specifically, the use of methods such as text segmentation, group work, and collaborative discussion are effective tools for foreign students to grasp classic Ukrainian works, such as Taras Shevchenko's poem *The Hireling*.

In the first case, reading a poetic excerpt followed by its analysis involves the use of textual and contextual analysis methods, which help students not only understand the content but also interpret it within a particular cultural framework. This approach stimulates the development of critical thinking and independent literary interpretation skills. An important aspect is the integration of this type of activity into the exam preparation process, which allows students to systematize their knowledge and gain a deeper understanding of the text through commentary that enhances conscious reading skills.

The second approach, which involves creating a script for a theatrical adaptation of a literary work, is another powerful tool for studying literature. First-year students are encouraged to work with excerpts from the text, enabling them to create a bilingual adaptation that is accessible even to those who do not yet have a sufficient level of Ukrainian proficiency. This method, particularly the "puzzle reading" technique—where each group receives a specific passage that is then exchanged with others after discussion—not only facilitates comprehension of the text's meaning but also promotes a collaborative interpretative understanding.

In their textbook *Methods of Teaching Foreign Languages and Their Aspects in Higher Education*, O. Tarnopolsky & M. Kabanova [13] propose a stylistic criterion that emphasizes normative general literary pronunciation, ensuring correct language use

and preventing the inclusion of regional and dialectal forms that may distract learners from acquiring standardized language structures.

In our opinion, this is especially important for students in higher education institutions, where the development of an academic style of speech is crucial. The scholars also focus on optimizing the scope of language material, allowing the teacher to concentrate on the most essential aspects of the language relevant to a particular professional or real-life context. Restricting the volume of phonetic material also enhances language acquisition, as students can focus on key linguistic features, achieving a high level of approximation to native-like proficiency.

From our perspective, the primary objective of the methodology is to develop students' ability to express their thoughts in writing with clarity, logical coherence, and grammatical accuracy. Foreign students often encounter challenges in text composition, stemming not only from language barriers but also from limited practice in writing in a foreign language, as well as a lack of understanding of cultural nuances and the conventions of written communication in an academic context. Therefore, the methodology should address these challenges and facilitate the progressive development of skills through the integration of diverse methods and approaches.

We propose that training students in effective information retrieval and processing from various sources is a critical component of their intellectual development and preparation for academic tasks. Specifically, the ability to search for, analyze, and interpret information from texts, images, and tables is essential for fostering independent research skills and completing written assignments, reports, debates, and other academic activities. In this context, teaching students to utilize diverse sources for acquiring both cultural and linguistic information is a key step in their professional preparation.

At the entry level (A1/A2), the study of cultural aspects, such as the history of Ukraine, can include work with "composite" cards that allow students to extract relevant information from different historical periods of the country. This approach enables the development of a basic understanding of the cultural context and stimulates students' ability to analyze information, which serves as a foundation for further critical reflection on the material.

At intermediate levels (B1/B2), the learning process involves a more in-depth analysis of historical stages, which is facilitated through work with historical documentation, including both textual material and visual sources such as engravings, paintings, photographs, and posters. The integration of multimedia sources enhances students' comprehension of historical events and cultural phenomena, while also fostering critical thinking and creativity in approaching learning tasks. Such a methodological approach, which synthesizes textual and visual information, helps students not only gain cultural knowledge but also effectively apply it in academic and professional contexts.

We fully support the view of scholars that innovative technologies, particularly Internet-based resources, are transforming the educational process, especially in the context

of foreign language learning. T. Fomenko [3] emphasizes that educational websites serve as an effective means of creating optimal conditions for learning a foreign language, as they enable individualized instruction tailored to each student's needs. These resources offer multiple modes of information presentation, including textual and graphical formats, which provide diverse options for visual processing and allow instructors to adjust the complexity of materials based on learners' proficiency levels. The integration of audio elements on such platforms is particularly significant, as it facilitates multimodal learning, thereby enhancing overall educational effectiveness. Moreover, thematic organization of instructional materials supports a structured approach to language acquisition, significantly aiding comprehension and retention.

An important element of the methodology is the use of interactive learning platforms, such as Google Docs, Moodle, or other digital tools that allow students to collaborate on texts, leave comments, and discuss different wording options and strategies for text construction. This creates an environment that fosters teamwork and feedback, which is essential for developing writing skills in a foreign-language context. The use of such tools also allows students to receive immediate assistance from a teacher or peers, as well as to independently check their texts for errors.

Another important aspect is the use of electronic libraries and scientific databases, such as Google Scholar, JSTOR, or ResearchGate, which allow students to familiarize themselves with up-to-date scientific articles and examples of academic texts that can serve as models for writing their own papers. This not only expands students' vocabulary but also enhances their understanding of scientific text structures, common linguistic patterns, and academic writing standards.

Online resources also provide an opportunity to track the learning process, which is important for assessing students' progress and adapting instructional strategies to meet individual needs. The flexibility of digital learning tools, including the ability to access materials anytime and anywhere, is a significant advantage, as it enables students to study according to their own schedules, promoting greater autonomy and a higher level of independent work.

The main goal of teaching Ukrainian to foreign students is to enable them to use the language as a tool for professional activity, facilitating the resolution of communication challenges and the implementation of fundamental didactic principles, including accessibility, individualization, clarity, awareness, and engagement. This approach ensures effective student training, fostering competence in key language skills such as listening, reading, writing, and speaking. The integration of digital resources for such tasks significantly enhances motivation, stimulating interest in in-depth learning and broadening students' intellectual and cultural horizons.

In light of these considerations, we align with A. Prykhodko's [7] perspective on the urgent need to optimize the language training of foreign students in higher education institutions. Prykhodko emphasizes the necessity of combining traditional methods with technological approaches to structure the

educational process in alignment with contemporary realities, highlighting the benefits of their implementation in teaching activities that shape the developmental trajectory of foreign students' language competence.

Based on this premise, we propose an original method for memorizing texts, which integrates both traditional teaching strategies and a technological approach to enhancing foreign students' language proficiency.

The first stage involves the integration of handwriting-based learning with modern technologies. The conventional approach of manually rewriting a text while simultaneously pronouncing it can be enhanced through the use of specialized dictation software or online whiteboards for text recording. The key advantage of this approach is that it allows students not only to strengthen kinesthetic memory but also to actively engage with the material, paying focused attention to each word and phrase. Additionally, leveraging colored fonts or highlighting key terms in text editors enhances memorization by utilizing visual associations.

The second stage involves the key ideas method, which requires dividing the text into logical semantic parts. This approach can be further enhanced through multimedia tools. Students can create mind maps or infographics to visualize the key ideas of the text, representing them as graphic diagrams in which each idea or concept is interconnected with lines or arrows. This visual representation facilitates a deeper understanding of the material's structure and enhances retention.

The third stage incorporates the voice method, which can be optimized through digital technologies. The use of audio recordings and mobile learning applications enables students to record text and listen to it at their convenience. Additionally, integrated voice recognition features in language learning software allow students to automatically verify pronunciation and intonation, thereby reducing errors and enhancing the automatization of language production. Regular listening to these recordings reinforces information retention through auditory memory.

The fourth stage involves the audio method, which can also be adapted using information and communication technologies (ICT). Students can record the text using a voice recorder or employ specialized software to convert text to speech. They can also create interactive audiobooks or audio dialogues, incorporating functions that allow for repetition of specific segments. This promotes active engagement with the material, reinforcing auditory memory and facilitating more effective learning through repetition.

This integration of traditional methods, such as handwriting practice and verbal repetition, with advanced ICT tools (interactive platforms, pronunciation training apps, mind maps, and audio-based lessons) substantially enhances the efficiency of memorization and text acquisition, fostering the development of students' cognitive and linguistic skills.

Conclusions. Thus, the process of mastering written texts by foreign students is a complex and multifaceted task. From successfully solving grammatical and lexical challenges to overcoming cultural barriers and psychological difficulties,

every aspect of this process requires careful consideration and specialized instructional methods. The integration of modern technologies tailored to students' needs, along with continuous teacher support throughout the learning process, is crucial for

achieving success. Only through such an approach can students attain a high level of language competence and develop the ability to effectively express their thoughts in writing in a foreign language.

References

1. Betsenko, T. P. (2019). Linhvokulturolohichniy analiz tekstu yak odyz riznovydiv navchalnoi roboty u protsesi vyvchennia ukrainskoi movy yak inozemnoi [Linguistic and Cultural Analysis of a Text as a Variety of Educational Work in the Process of Learning Ukrainian as a Foreign Language]. In *Aktualni problemy vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi* [Actual problems of teaching Ukrainian as a foreign language]: materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii: (pp. 6-8). Bila Tserkva: NAU. Retrieved from https://science.btsau.edu.ua/sites/default/files/tezy/zbirnik_tez_aktual_problem_viklad_ukr_movi_uak_inozem.pdf [in Ukrainian].
2. Fedorova, O., & Mykytyn, I. (2020). Formuvannia pozytyvnoi motyvatsii v inozemnykh studentiv do vyvchennia ukrainskoi movy [Formation of positive motivation of the Ukrainian language learning for foreign students]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk* [Current Issues of the Humanities], 27 (5), 146-151. Retrieved from http://www.aphn-journal.in.ua/archive/27_2020/part_5/27.pdf [in Ukrainian].
3. Fomenko, T. (2021). Zastosuvannia internet-resursiv pid chas vyvchennia ukrainskoi movy yak inozemnoi [Applying Internet resources during learning Ukrainian as a foreign language]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh* [Pedagogy of creative personality formation in higher and general academic schools], 74 (3), 174-177. Retrieved from http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2021/74/part_3/35.pdf [in Ukrainian].
4. Korotka, N. (2021). Formuvannia u studentiv nemovnykh vuziv «poniatinoho myslennia» za dopomohoiu chytannia fakhovykh tekstiv [Formation of non-linguistic universities students' "conceptual thinking" by means of reading professional texts]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh* [Pedagogy of creative personality formation in higher and general academic schools], 74 (3), 26-30. Retrieved from http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2021/74/part_3/6.pdf [in Ukrainian].
5. Popadiuk, S. S. (2020). Особливості викладання другої іноземної мови в умовах дистанційного навчання [Special aspects of teaching a second foreign language in the context of e-learning]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Dragomanova. Seriya 5: Pedagogichni nauky: realii ta perspektivy* [Scientific journal of the National Polytechnic University named after M. P. Dragomanov. Series 5: Pedagogical Sciences: Realities and Prospects], 75 (1), 163-167. DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.75.35> [in Ukrainian].
6. Popovych, N. G. (2014). *Methods of forming foreign language competence in listening. New approaches to teaching a foreign language*: materials of the school-seminar. Kharkiv.
7. Prykhodko, A. (2020). «Khmarni tekhnolohii» v systemi movnoi pidhotovky inozemnykh studentiv zvo tekhnichnogo profilu ["Cloud technologies" in the system of language training of foreign students of higher education institutions of technical profile]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh* [Pedagogy of creative personality formation in higher and general academic schools], 71 (2), 199-203. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.71-2.37> [in Ukrainian].
8. Shlenova, M. (2024). Movni vebkvesty na zaniattiakh z ukrainskoi movy yak inozemnoi [Language webquests in the classes of ukrainian as a foreign language]. *Imidzh suchasnoho pedahoha* [Image of the Modern Pedagogue], 2 (215), 130-136. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-2\(215\)-130-136](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-2(215)-130-136) [in Ukrainian].
9. Shlenova, M. (2023). Analiz efektyvnykh metodiv formuvannia ukrainomovnoi komunikativnoi kompetentnosti v inozemnykh studentiv [Analysis of effective methods of forming Ukrainian-language communicative competence in foreign students]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia». Filolohiia* [Scientific Proceedings of Ostroh Academy National University. Philology], 17 (85), 211-213. DOI: [https://doi.org/10.25264/2519-2558-2023-17\(85\)-211-213](https://doi.org/10.25264/2519-2558-2023-17(85)-211-213) [in Ukrainian].
10. Shvets, H. (2015). Pryntsyp tekstotsentryzmu v navchanni ukrainskoi movy yak inozemnoi [The principle of the text-based learning in teaching ukrainian as a foreign language]. *Teoriia i praktyka vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi* [Theory and practice of teaching Ukrainian as a foreign language], 11, 142-150. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Timvum_2015_11_21 [in Ukrainian].
11. Shvets, H. D. (2015). Navchalni khudozhni teksty dlia chytannia inozemtsiamy: stratehiia vidboru ta adaptatsii [Educational fiction texts for reading by foreigners: selection and adaptation strategy]. *Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Pedahohichni nauky* [Notes of Berdiansk State Pedagogical University. Pedagogical sciences], 2, 320-327. Retrieved from <http://bdpu.org.ua/pedagogy/ua/files/2015/2/57.pdf> [in Ukrainian].
12. Shvets, H. D. (2016). Tekstova osnova navchannia ukrainskoi movy inozemnykh studentiv-humanitariiv [Text-based teaching Ukrainian foreign students of the humanities]. *Pedagogical Almanac* [Pedagogical almanac], 30, 55-61. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/pedalm_2016_30_11 [in Ukrainian].
13. Tarnopolskyi, O. B., & Kabanova, M. R. (2019). *Metodyka vykladannia inozemnykh mov ta yikh aspektiv u vyshchii shkoli* [Methods of teaching foreign languages and their aspects in higher education]: pidruchnyk. Dnipro: Alfred Nobel University [in Ukrainian].
14. Tsurkan, M. (2020). Osnovni pryntsypy navchannia ukrainskoi movy yak inozemnoi v medychnykh zakladakh vyshchoi osvity [Basic principles of learning of Ukrainian as a foreign language at medical institutions of higher education]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk* [Current Issues of the Humanities], 27 (5), 193-204. Retrieved from http://www.aphn-journal.in.ua/archive/27_2020/part_5/35.pdf [in Ukrainian].

The date of receipt of the author's material
by the editorial office: 01.03.2025

УДК 378:001

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-3\(222\)-67-70](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-3(222)-67-70)**ЛОГВІНОВ ІГОР ІГОРОВИЧ,**

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри сучасних іноземних мов та перекладу,

Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, м. Чернівці, Україна

Ihor Logvinov,

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,

Associate Professor of the Department of Modern Foreign Languages and Translation,

Yuriy Fedkovich Chernivtsi National University, Chernivtsi, Ukraine

E-mail: protermin8@gmail.com**ORCID iD:** <https://orcid.org/0000-0002-2057-7881>

ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕГРАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

А Аналізується формат міждисциплінарного дискурсу при вивченні іноземної мови в закладі вищої освіти та набутті інтегральних компетенцій. Зазначається, що сучасний соціокультурний простір характеризується принципами плюралізму, що актуалізує інтегральні виміри освітнього процесу. Іноземна мова постає ефективним інструментом для вирішення завдань інформативно-комунікативного змісту у будь-якому освітньому напрямі. Водночас, інтегральна компетенція визначає професійну здатність вирішувати завдання у фаховій сфері та у суміжних або дотичних галузях суспільної діяльності.

Отже, інтегральні виміри вивчення іноземної мови є одними з ключових аспектів набуття міждисциплінарних і мультикультурних навичок.

Ключові слова: іноземна мова; інтегральні компетенції освітньої програми; міждисциплінарність; мультикультурність; плюралізм

PECULIARITIES OF INTEGRAL COMPETENCE IN FOREIGN LANGUAGE EDUCATIONAL PROGRAMS AT HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

С The format of interdisciplinary discourse in the study of a foreign language at a higher education institution and the acquisition of integral competencies is examined. It is noted that the modern socio-cultural space is characterized by the principles of pluralism, which highlight the integral dimensions of the educational process. A foreign language becomes an effective tool for solving informational and communicative tasks in any educational domain. At the same time, integral competence determines the professional ability to solve tasks both in the professional field and in related or tangential fields of social activity. It is noted that the universality of the English language determines the specifics of professional competencies, which are guided precisely by integral characteristics. A promising direction for research involves proposals to expand the content of the existing unified framework for integral competence in the study of the English language in institutions of higher education. Therefore, the integral dimensions of foreign language learning are one of the key aspects of acquiring interdisciplinary and multicultural skills.

Keywords: foreign language; integral competencies of the educational program; interdisciplinarity; multiculturalism; pluralism

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

Англійська мова протягом останніх десятиліть продемонструвала свою ефективність в інформаційно-комунікативній системі соціокультурного простору. Основним маркером затребуваності англійської мови стала її актуальність у двох основних форматах міжнародних відносин: дихотомічному протистоянні та синергійній взаємодії. Такі реалії сформували особливу природу інтегральних характеристик функціонування англомовного середовища у світовій політиці, економіці та культурі.

З одного боку, інтегральні виміри сконцентровані на побудові уніфікованих норм і параметрів у всіх сферах суспільної діяльності. У цьому контексті англійська мова позиціонується як інструмент покращення інформативно-комунікативних аспектів тренду універсальності. З іншого боку, з актуалізацією глобальних і локальних протистоянь, англомовний дискурс зберігає статус затребуваності

й у дихотомічній парадигмі. Унікальність соціокультурної ролі англійської мови полягає в її здатності зберігати практичну та стратегічну значущість.

Вказані особливості позиціонування англійської мови в практично-професійному руслі зумовлюють потребу в перегляді існуючої матриці компетенцій при вивченні дисципліни в закладі вищої освіти. Традиційне формулювання інтегральної компетенції при здобутті знань, умінь і навичок з англійської мови передбачає орієнтоване на універсальність. Водночас, сучасний динамічний соціокультурний світ потребує розширення існуючих принципів до синергійної моделі взаємодії та розвитку.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Наукові дослідження особливостей упорядкування освітньої програми з англійської мови в сегменті матриці компетентностей основну увагу зосереджують на двох аспектах: теоретико-методологічному та практично-орієнтованому.

На думку вчених (О. Кирпиченко, І. Pushchyna, Y. Kichuk, N. Shevchenko, O. Luchaninova, V. Koval), фундаментальний статус вивчення англійської мови зберігає загальна комунікативна компетентність [7]. Зокрема О. Bilous, V. Voloshyna, висвітлюють актуальність володіння англійською мовою в сучасному міжкультурному середовищі [5], а М. Sá, S. Serpa – у розрізі інтернаціоналізації освіти [11].

Наукові дослідження викладання англійської мови професійного спрямування вказують на такі формати:

- формат загальної академічної дисципліни (Е. Masaro, M. Akincioglu, S. Han) [8];
- модель міждисциплінарного характеру компетентнісного підходу (М. Rashidova) [10];
- курс практично-професійного застосування (Т. Dang, G. Bonar, J. Yao) [6];
- фактор діяльнісного підходу у практично-буденному вимірі (О. Biletska, Т. Kuchai, Т. Kravtsova, N. Bidyuk, V. Tretko, O. Kuchai) [4].

Як зазначають дослідники, конкретизація інтегральних характеристик особливо актуалізується в контексті формування спеціалізованої іншомовної комунікативної компетентності (О. Буяновська) [1] або ж в лінгвістичному сегменті соціокультурних компетенцій (Ю. Ніколаєнко) [2].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття. Інтегральна компетентність освітньої програми з англійської мови висвітлена в науковому дискурсі переважно в загальноосвітньому прояві. Аналіз освітніх програм різних освітніх напрямів і спеціальностей вказує на те, що інтегральна компетентність має загальний вигляд без

конкретизації стандартів і принципів, притаманних у нашому випадку, сфері вивчення англійської мови.

Результати дослідження вказують на два шляхи вирішення проблеми концентрації ціннісно-цілових вимірів інтегральної компетентності при вивченні англійської мови:

- формат актуалізації міждисциплінарності та мультикультурності через загальні, фахові та спеціальні компетенції;
- модель удосконалення інтегральної компетентності через диференціацію за освітніми напрямами.

Мета статті полягає у визначенні практично-професійних вимірів інтегральної компетенції освітньо-професійної програми з англійської мови в закладі вищої освіти. Завдання статті сконцентроване на висвітленні інтегральних проявів міждисциплінарності та мультикультурності в глобалізаційних процесах сучасного світу. Актуальність універсальних інструментів сучасного інформаційного суспільства вимірюється спроможністю впорядковувати масштабність та інтенсивність інформаційного простору. Рівень володіння англійською мовою постає ефективним засобом реагування на динамічні виклики часу.

Викладення основного матеріалу дослідження. У сучасному науково-педагогічному розумінні інтегральна компетенція фактично є спільною для освітніх програм усіх напрямів і спеціальностей, орієнтуючись на здатність розв'язання складних спеціалізованих завдань.

Освітньо-професійні програми з англійської мови в закладах вищої освіти мають стандартну структуру та формулювання інтегральної компетентності, яка зводиться до потреби залучення філологічної сфери до міждисциплінарного дискурсу (рис. 1):

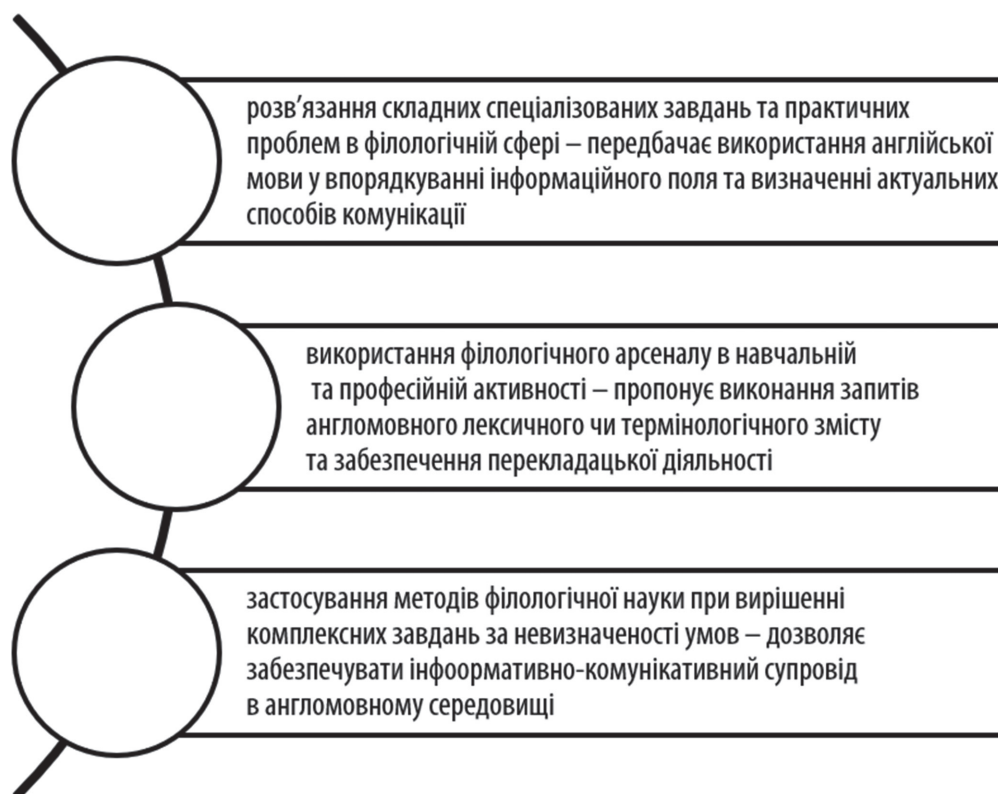


Рис. 1. Міждисциплінарний характер інтегральної компетентності при вивченні англійської мови

Особливістю інтегральної компетенції є її прихований вплив на становлення подальших фундаментальних компетенцій – загальних, фахових і спеціально-професійних. Фахові знання та навички з англійської мови позиціонуються в системному розумінні як інструмент інформативно-комунікативної активності. Далі відбувається процес структурного, організаційного та функціонального розподілу компетенцій, залежно від цільових запитів професійної

діяльності чи педагогічної активності, на що вказують I. Panferova, L. Tomchani [9].

У випадку з вивченням англійської мови така інтегральна настанова передбачає використання знання мови у професійних нішах, про що засвідчує Л. Субота [3]. Однак важливо розуміти, який саме аспект володіння англійської мови актуалізується в міждисциплінарному дискурсі (табл. 1):

Таблиця 1

Елементи англомовної активності в міждисциплінарній парадигмі

(джерело: власна розробка автора)

Елемент компетенцій	Прояв у професійному просторі
Рівень грамотності	Знання англійської мови на належному рівні забезпечує сталість і верифікацію інформаційного простору, що є критично важливим для професійного дискурсу.
Перекладацька діяльність	Інформаційне поле потребує якісного лінгвістичного забезпечення та супроводу, який передовсім актуалізується в здатності подати необхідний матеріал, використовуючи прямий або допоміжний переклад англійською мовою.
Сприйняття інформації	Трансляція інформаційного контенту в сучасному динамічному суспільстві фіксує потребу в оперативності сприйняття фактів чи пояснень.
Комунікативний вимір	Аспект взаємодії в суспільстві на основі спільної мови передбачає її знання на рівні не лише побутово-буденного розуміння, але й у складних професійно-тематичних вимірах.
Розуміння та тлумачення	Принцип виявлення змісту та сенсу англомовної інформації є нормою сучасного суспільства, яке вимагає критичного осмислення інформаційного поля через його надмірну масштабність та інтенсивність.

О. Курпиченко, І. Pushchyna, Y. Kichuk, N. Shevchenko, О. Luchaninova, V. Koval підкреслюють, що традиційно вивчення англійської мови вважалось елементом комунікативної компетентності, що визначало акценти вивчення цієї дисципліни [7, с. 16].

Однак інформаційно-технологічні (і передовсім, цифрові) інновації додали до комунікативної ще й соціокультурну компетенцію, яка вимагає нових цільових стандартів вивчення англійської мови за професійним спрямуванням, а саме:

- системні трансформації використання англійської мови в мультикультурному просторі [5, с. 15];
- специфіку застосування англійської мови в нелінгвістичному професійному середовищі [10, с. 164];
- викладання професійних дисциплін англійською мовою як мовою міжнародної комунікації [6, с. 840];
- орієнтованість на діяльнісний підхід, який відповідає прагматичним принципам використання англійської мови у професійній діяльності [4, с. 243].

Зрештою, зміни в академічності позиціонування іноземної мови як дисципліни освітньої програми підготовки фахівців у вищій школі ініціювали дискусії щодо балансу системності-варіативності фахових компетенцій [8, с. 144]. У цьому контексті актуалізується роль інтегральної компетенції, яка позбавлена конкретизації знань і навичок, але відіграє роль структурно-методологічного орієнтиру у вказаному балансі.

Висновки. Отже, сучасний освітній простір потребує

конкретизації принципів інтегральної компетенції при вивченні англійської мови здобувачами вищої освіти. Наявний сегмент цього елементу освітньо-професійної програми з англійської мови має переважно декларативний характер та охоплює загальноосвітні та загальнонаукові принципи, підводячи до спільного знаменника навчально-педагогічну активність. Крім того, динамічність соціокультурного простору потребує нових ціннісно-цільових настанов інтегральної компетентності в освітньо-методичному арсеналі. Результати дослідження відзначають принципи міждисциплінарності в якості ключового механізму формування системних знань, умінь і навичок лінгвістичного сегменту у здобувачів вищої освіти. Англійська мова в нових умовах в інтегральному розрізі постає не фактором професійності, а системним елементом фахової підготовки.

Перспективи подальших розвідок. Пошук шляхів розширення концептуальних і функціональних вимірів інтегральних компетенцій зосереджено в міждисциплінарному та мультикультурному полі, що є сприятливим середовищем для англомовного дискурсу. Володіння англійською мовою в сучасній освітній парадигмі не обмежується академічним рівнем грамотності. Динамічність суспільного розвитку вимагає від лінгвістичних компетенцій системності в інформативно-комунікативній активності, що виражається в трансформації традиційних фундаментальних навичок володіння мовою до інноваційної моделі використання мови у професійній діяльності.

Список використаних джерел

1. Буяновська О. Особливості формування іншомовної комунікативної компетентності у вищих навчальних закладах. *Актуальні питання гуманітарних наук: Педагогіка*. 2022. № 48. С. 241–245. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-1-37>
2. Ніколаєнко Ю. Соціокультурна компетентність майбутніх перекладачів у контексті міжкультурної комунікації. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Філологія*. 2021. № 51. С. 55–58. <https://doi.org/10.32841/2409-1154.2021.51-3.14>
3. Субота Л. Методи формування мовленнєвої компетенції у студентів молодших курсів. *Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом. Філологія*. 2023. № 1. С. 51–56. <https://doi.org/10.32689/maup.philol.2023.1.8>
4. Biletska O., Kuchai T., Kravtsova T., Bidiuk N., Tretko V., Kuchai O. The Use of the Activity Approach in Teaching Foreign Languages in Higher Education Institutions. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 2021. № 13. P. 243–267. <https://doi.org/10.18662/rrem/13.2/420>
5. Bilous O., Voloshyna V. Some aspects of the essence of intercultural communicative competence with the future specialists of higher education. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal. Pedagogical Sciences*. 2020. № 3. P. 15–25. [https://doi.org/10.35433/pedagogy.3\(102\).2020.15-25](https://doi.org/10.35433/pedagogy.3(102).2020.15-25)
6. Dang T. K. A., Bonar G., Yao J. Professional learning for educators teaching in English-medium-instruction in higher education: a systematic review. *Teaching in Higher Education*. 2021. № 28. С. 840–858. <https://doi.org/10.1080/13562517.2020.1863350>
7. Kyrpychenko O., Pushchyna I., Kichuk Y., Shevchenko N., Luchaninova O., Koval V. Communicative Competence Development in Teaching Professional Discourse in Educational Establishments. *International Journal of Modern Education and Computer Science*. 2021. № 13. P. 16–27. <https://doi.org/10.5815/ijmecs.2021.04.02>
8. Macaro E., Akincioglu M., Han S. English medium instruction in higher education: Teacher perspectives on professional development and certification. *International Journal of Applied Linguistics*. 2020. № 30. P. 144–157. <https://doi.org/10.1111/ijal.12272>
9. Panferova I., Tomchani L. The competence integration of language proficiency in foreign languages teaching process. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2020. № 2. С. 54–58. [https://doi.org/10.32405/2309-3935-2020-1\(77\)-54-58](https://doi.org/10.32405/2309-3935-2020-1(77)-54-58)
10. Rashidova M. Problem of competence approach in teaching a foreign language in a non-linguistic tertiary institution. *International Journal of Multidisciplinary Research*. 2020. № 6. С. 164–167. URL: https://www.researchgate.net/publication/348446780_PROBLEM_OF_COMPETENCE_APPROACH_IN_TEACHING_A_FOREIGN_LANGUAGE_IN_A_NON-LINGUISTIC_TERTIARY_INSTITUTION
11. Sá M., Serpa S. Cultural Dimension in Internationalization of the Curriculum in Higher Education. *Education Sciences*. 2020. № 10. <https://doi.org/10.3390/educsci10120375>

References

1. Buianovska, O. (2022). Osoblyvosti formuvannya inshomovnoi komunikativnoi kompetentnosti u vyshchikh navchalnykh zakladykh [Peculiarities of foreign language communicative formation competence in higher educational institutions]. *Aktualni pytannya humanitarnykh nauk. Pedagogika* [Current issues of humanitarian sciences. Pedagogy], 48, 241-245. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-1-37>
2. Nikolaenko, Y. (2021). Sotsiokulturna kompetentnist maibutnykh perekladachiv u konteksti mizhkulturnoi komunikatsii [Sociocultural competence of future translators in the context of intercultural communication]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Filohiia* [Scientific Bulletin of the International Humanitarian University. Philology], 51, 55-58. DOI: <https://doi.org/10.32841/2409-1154.2021.51-3.14>
3. Subota, L. (2023). Metody formuvannya movlennievoi kompetentsii u studentiv molodshykh kursiv [Methods of developing speaking competence in junior students]. *Naukovi pratsi Mizhrehionalnoi Akademii upravlinnia personalom. Filohiia* [Scientific works of the Interregional Academy of Personnel Management. Philology], 1, 51-56. DOI: <https://doi.org/10.32689/maup.philol.2023.1.8>
4. Biletska, O., Kuchai, T., Kravtsova, T., Bidiuk, N., Tretko, V., & Kuchai, O. (2021). The Use of the Activity Approach in Teaching Foreign Languages in Higher Education Institutions. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 13, 243-267. DOI: <https://doi.org/10.18662/rrem/13.2/420>
5. Bilous, O., & Voloshyna, V. (2020). Some aspects of the essence of intercultural communicative competence with the future specialists of higher education. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal. Pedagogical Sciences*, 3, 15-25. DOI: [https://doi.org/10.35433/pedagogy.3\(102\).2020.15-25](https://doi.org/10.35433/pedagogy.3(102).2020.15-25)
6. Dang, T. K. A., Bonar, G., & Yao, J. (2021). Professional learning for educators teaching in English-medium-instruction in higher education: a systematic review. *Teaching in Higher Education*, 28, 840-858. DOI: <https://doi.org/10.1080/13562517.2020.1863350>
7. Kyrpychenko, O., Pushchyna, I., Kichuk, Y., Shevchenko, N., Luchaninova, O., & Koval, V. (2021). Communicative Competence Development in Teaching Professional Discourse in Educational Establishments. *International Journal of Modern Education and Computer Science*, 13, 16-27. DOI: <https://doi.org/10.5815/ijmecs.2021.04.02>
8. Macaro, E., Akincioglu, M., & Han, S. (2020). English medium instruction in higher education: Teacher perspectives on professional development and certification. *International Journal of Applied Linguistics*, 30, 144-157. DOI: <https://doi.org/10.1111/ijal.12272>
9. Panferova, I., & Tomchani, L. (2020). The competence integration of language proficiency in foreign languages teaching process. *Osvita ta rozvytok obdarovanoi osobystosti* [Education and development of a gifted personality], 2, 54-58. DOI: [https://doi.org/10.32405/2309-3935-2020-1\(77\)-54-58](https://doi.org/10.32405/2309-3935-2020-1(77)-54-58)
10. Rashidova, M. (2020). Problem of competence approach in teaching a foreign language in a non-linguistic tertiary institution. *International Journal of Multidisciplinary Research*, 6, 164-167. URL: https://www.researchgate.net/publication/348446780_PROBLEM_OF_COMPETENCE_APPROACH_IN_TEACHING_A_FOREIGN_LANGUAGE_IN_A_NON-LINGUISTIC_TERTIARY_INSTITUTION
11. Sá, M. J., & Serpa, S. (2020). Cultural Dimension in Internationalization of the Curriculum in Higher Education. *Education Sciences*, 10. DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci10120375>

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 04.02.2025

УДК 378.04:61:81'27

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-3\(222\)-71-74](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-3(222)-71-74)**ТКАЧ АЛЛА ВАСИЛІВНА,**

кандидатка філологічних наук, доцентка кафедри суспільних наук та українознавства, Буковинський державний медичний університет, м. Чернівці, Україна

Alla Tkach,

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Social Sciences and Ukrainian Studies, Bukovynian State Medical University, Chernivtsi, Ukraine

E-mail: fildoc@ukr.net**ORCID iD:** <https://orcid.org/0000-0003-1108-0256>

ФАХОВА ЛЕКСИКА У ПАРАДИГМІ ЗАГАЛЬНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ МЕДИКО-ФАРМАЦЕВТИЧНОЇ ОСВІТИ

А Аналізується значення володіння фаховою лексикою спеціалістами медико-фармацевтичного профілю. У процесі здобуття вищої освіти інформаційний і комунікативний аспекти є ключовими елементами, що потребують розвитку відповідних професійних навичок.

Зазначається, що медико-фармацевтична фахова лексика має 2 основні вектори: загальний рівень грамотності й оперування спеціальною термінологією.

Результати дослідження вказують на потребу поглибленого вивчення української й іноземної мов у закладах вищої медичної освіти. Загалом, дисципліни філологічного кластера формують гнучкі навички у матриці компетенцій медико-фармацевтичної діяльності.

Ключові слова: заклад вищої медичної освіти; фахове мовлення; рівень грамотності; інформаційно-комунікативні навички

PROFESSIONAL VOCABULARY IN THE PARADIGM OF GENERAL COMPETENCIES OF STUDENTS IN HIGHER MEDICAL AND PHARMACEUTICAL EDUCATION

S The importance of mastery of professional vocabulary by specialists in the medical and pharmaceutical fields is analyzed. In the course of obtaining higher education, information and communication aspects become key elements that require the development of relevant professional skills. It is noted that medical and pharmaceutical vocabulary has 2 main vectors: the general level of literacy and the use of special terminology. The results of the study indicate the need to deepen the study of Ukrainian and foreign languages in institutions of higher medical education. In general, the disciplines of the philological cluster develop flexible skills in the matrix of competencies required for medical and pharmaceutical practice. The future directions of the research focus on the search for innovative formats of information and communication support for the training of future doctors and pharmacists. Professional vocabulary is positioned as an element of stability of the development of professional skills and a factor of flexibility in the educational and cognitive process.

Keywords: higher medical education institution; professional speech; literacy level; information and communication skills

Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями. Підготовка спеціаліста будь-якої галузі у сучасному соціокультурному просторі вже не обмежується фаховими компетенціями. Йдеться про гнучкість особистісно-фахового зростання у професійній діяльності. Актуальним нині є питання філологічної підготовки в контексті інформаційно-комунікативного поступу суспільства.

Медико-фармацевтична галузь стрімко розвивається у форматі біопсихосоціальної моделі охорони здоров'я, а тому акцентує увагу галузевої лексики не лише на медичній чи фармацевтичній тематиці. Сучасний світ орієнтований на різноманітність та універсальність, що зумовлено широкою інформаційною платформою і класичними (типовими) інструментами комунікації.

Сьогодення вимагає трансформації мовної підготовки майбутніх фахівців медичної та фармацевтичної галузі. Парадигма компетентностей постійно розширюється і трансформується відповідно до змін у соціумі. Освітні програми підготовки в сегменті оволодіння фаховою лексикою активніше репрезентують синергійні моделі балансу фундаментальних і гнучких навичок. З одного боку, зберігається основа термінологічного характеру, з іншого – змінюється сфера функціонування наукових одиниць, що потребують новітніх компетенцій.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Дослідники фахової лексики у мові медицини (фармації) указують на низку проблем. Очевидно, що інноваційні чинники одразу ж вносяться до освітньої системи підготовки фахівців. Ключовим моментом, що порушується в науковому дискурсі

щодо вузькоспеціальної лексики у медико-фармацевтичній освіті, є збереження відповідного рівня грамотності й отримання нових навичок, необхідних для активної професійної діяльності.

З-поміж основних факторів, що формують нові виміри в освітніх програмах із вивчення мови за професійним спрямуванням, науковці-практики виокремлюють такі:

- нормативні елементи граматичної підготовки майбутнього медичного фахівця, запропоновані І. Вороною [1];
- методичні рекомендації щодо специфіки термінологічної компетентності лікаря, сформульовані авторським колективом у складі: Г. Паласюк, М. Шкільна, Л. Грицишин, З. Смаглій [6];
- комунікативні компетенції у практичній діяльності лікаря та фармацевта, визначені в дослідженні Н. Галіаш, Н. Бількевич, Н. Петренко [3];
- академічність засвоєння термінологічних основ медицини та фармації у тлумаченні І. Гуменної, Я. Нахаєвої, В. Шацького [4].

Згідно із твердженням О. Гайдаєнко й О. Горпинюк, особливе місце в сучасній літературі займають аспекти інноваційних вимірів при засвоєнні медичної (фармацевтичної) термінології у закладі вищої освіти [2].

До того ж, зазначається, що використання цифрових і мобільних ресурсів (Т. Коломієць) [5], штучного інтелекту (G. Eysenbach) [9] сприяє розширенню можливостей для формування належного рівня володіння фаховою лексикою у медико-фармацевтичній справі.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття. Проблема набуття здобувачами вищої медичної та фармацевтичної освіти навичок філологічного кластера укладена в матриці компетенцій освітньо-професійної програми. У системі навчання основна увага зосереджена на аспекті грамотності та використанні фахової термінології у професійній діяльності. Варто відзначити, що нинішні освітні програми підготовки фахівців вищої школи досить часто зазнають неабияких змін за всіма напрямками, і мовна підготовка не є винятком у цьому процесі. Вивчення української мови за професійним спрямуванням також потребує нових методологічних підходів щодо позиціонування у системі компетенцій здобувача вищої медико-фармацевтичної освіти.

Мета наукової розвідки полягає у порівнянні академічного рівня грамотності й інноваційних навичок фахової лексики медико-фармацевтичного профілю. **Завдання статті** зосереджено на висвітленні специфіки професійної лексики в системі компетенцій освітньої програми підготовки в закладах вищої медико-фармацевтичної освіти.

Викладення основного матеріалу дослідження. Знання державної мови, застосування умінь і практичних навичок лінгвістичного характеру відіграють надважливу роль у становленні висококваліфікованого фахівця. Мова – основа інформативної та комунікативної активності, що нині є обов'язковою вимогою у будь-якій професії.

Вузькоспеціальна лексика традиційно вважалася особливим узагальненням щодо вивчення мовного компонента у програмі підготовки фахівців різних напрямів системи вищої освіти. Засвоєння термінологічного складника ґрунтувалося на досягненні належного рівня освіченості у поєднанні зі специфікою професійної обізнаності. Саме фахова лексика засвідчує грамотність і термінологічну компетентність (рис. 1):



Рис. 1. Алгоритм формування рівня володіння фаховою лексикою лікарем чи фармацевтом (джерело: власна розробка автора)

Граматична компетентність є своєрідним маркером фахового рівня спеціаліста медико-фармацевтичної галузі, оскільки ця сфера репрезентована термінологічним супроводом [1, с. 127].

Виокремлюють основні практичні критерії фахової лексики у професійній медичній мові, як-от:

- формулювання діагнозу чи опис стану пацієнта;
- відповідність термінів національної системи охорони здоров'я міжнародній класифікації хвороб (МКХ-10);
- стандартизація та уніфікація термінологічних елементів [6].

Фахова лексика формує загальну парадигму медичної грамотності, яка орієнтована на забезпечення супроводу соціокультурних вимірів професійної діяльності лікаря [11, с. 159]. Адже у процесі обстеження, консультації та лікування важливою є і залишатиметься комунікативна складова.

Окрім практичного значення, фахова лексика відіграє важливу роль щодо забезпечення інституційного виміру медицини в соціокультурному просторі [8]. Тобто термінологія виконує роль своєрідного коду, що актуалізує специфіку будь-якої сфери. Тому засвоєння термінологічної компетенції є актуальним завданням професійної підготовки медико-фармацевтичного фахівця.

Грамотне володіння фаховою лексикою передбачає формування професійних якостей, як-от:

- стійкості [7], коли у різноманітних ситуаціях лікар володіє інформацією, вміє її транслювати, інтерпретувати та використовувати для оптимізації процесу лікування;
- гнучкості [10], завдяки якій інформаційно-комунікативний складник є інструментом впливу серед учасників системи охорони здоров'я на практичному й інституційному рівнях.

Варто зазначити, що разом з інституційними характеристиками кластера фахової лексики, важливими є і функціональні параметри термінологічних компетенцій у медичній галузі.

Формування комунікативної компетенції у майбутнього лікаря чи фармацевта потребує нових навчально-методичних підходів [3].

Використання інноваційних методик продиктоване інформаційно-комунікативною необхідністю. Прикметно, що нанотехнології сприяють цифровізації у термінологічній парадигмі й медико-фармацевтичній сфері.

З-поміж провідних інновацій цифрового супроводу формування стандартів фахової лексики у закладі вищої освіти відзначають:

- мобільні додатки й онлайн-платформи лінгвістичного спрямування [5];

- інструменти штучного інтелекту та віртуальної реальності [9];

- ресурси сучасної бібліометрії, які ґрунтуються на обробленні великих даних [11].

Однією з основних методик у процесі формування рівня термінологічної компетенції постає міждисциплінарний підхід [4].

Також актуальними є когнітивні методи навчання, завдяки яким вибудовується логічна синергія термінологічного та смислового вимірів [2]. Прагматичність сучасної системи вищої медико-фармацевтичної освіти визначає плюралістичні принципи базовими у фахово-лексичному кластері.

Безперечно, застосування фахової лексики в інформаційному суспільстві не обмежується знанням мови чи загальною грамотністю, а передбачає залучення низки інструментів з різних сфер науки, техніки, культури, що мають місце у медичній (фармацевтичній) професійній комунікації/діяльності.

Висновки. Отже, фахова лексика займає чільне місце у парадигмі компетенцій здобувача вищої медико-фармацевтичної освіти. Завдання сучасних освітніх програм підготовки вітчизняних фахівців передбачають переорієнтацію від стандартного поєднання академічності наукової грамотності з термінологічною компетентністю до синергійного виміру фахової лексики у професійному мовленні. Така інформативно-комунікативна активність актуалізує потребу динамічного використання та систематичного культивування термінологічної вправності, компетентності лікаря і фармацевта.

Перспективи подальших розвідок. Дослідження фахової лексики в освітніх програмах підготовки фахівців медико-фармацевтичного напрямку пов'язані з інноваційними трансформаціями професійної галузі. Активне використання цифрових технологій і мобільних комунікацій передбачає потребу в оновленні й збагаченні мовного арсеналу професіонала практично в онлайн режимі. Тому важливим стратегічним завданням на освітнянському фронті є вміння вдало поєднувати стійкі (узвичаєні) й динамічні формули професійного мовлення. Класична основа (базовість) визначає рівень термінологічної грамотності, а гнучкість передбачає кореляцію лексичної компетентності відповідно до інформаційно-комунікативного середовища.

Список використаних джерел

1. Ворона І. Система вправ для формування граматичної компетенції майбутніх медиків на заняттях латинської мови. *Медична освіта*. 2023. № 3. С. 127–131. <https://doi.org/10.11603/m.2414-5998.2023.3.14279>
2. Гайдаєнко О., Горпинюк О. Когнітивний підхід у засвоєнні професійної медичної термінології. *Актуальні питання лінгвістики, професійної лінгводидактики, психології і педагогіки вищої школи*: збірник статей VIII Міжнар. наук.-практ. конф. Полтава, 2023. С. 54–57. URL: <https://dspace.vntu.edu.ua/handle/123456789/6590>
3. Галіаш Н., Бількевич Н., Петренко Н. Формування комунікативної компетентності як фундаментальної складової професії лікаря. *Медична освіта*. 2019. № 2. С. 67–74. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mosv_2019_2_15
4. Гуменна І., Нахаєва Я., Шацький В. Використання міждисциплінарного підходу до формування академічної комунікативної компетенції студентів медичних закладів вищої освіти. *Медична освіта*. 2021. № 3. С. 87–91. <https://doi.org/10.11603/m.2414-5998.2021.3.12601>
5. Коломієць Т. Використання мобільних додатків та цифрових ресурсів у процесі підготовки здобувачів вищої медичної освіти з дисципліни «Англійська мова професійного спрямування». *Медицина та фармація: освітні дискурси*. 2024. № 4. С. 40–44. <https://doi.org/10.32782/eddiscourses/2024-4-7>
6. Паласюк Г., Шкільна М., Грицишин Л., Смаглій З. Організація і методичні аспекти формування термінологічної компетентності у майбутніх дерматологів. *Медична освіта*. 2024. № 4. С. 96–101. <https://doi.org/10.11603/m.2414-5998.2023.4.14481>
7. Brewer M., Van Kessel G., Sanderson B., Naumann F., Lane M., Reubenson A., Carter A. Resilience in higher education students: a scoping review. *Higher Education Research & Development*. 2019. № 38. P. 1105–1120. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1080/07294360.2019.1626810>
8. Curtis E., Jones R., Tipene-Leach D., Walke C., Loring B., Paine S.-J., Reid P. Why cultural safety rather than cultural competency is required to achieve health equity: a literature review and recommended definition. *International Journal for Equity in Health*. 2019. № 18. <https://doi.org/10.1186/s12939-019-1082-3>
9. Eysenbach G. The Role of ChatGPT, Generative Language Models, and Artificial Intelligence in Medical Education: A Conversation With ChatGPT and a Call for Papers. *JMIR Medical Education*. 2023. № 9. <https://doi.org/10.2196/46885>
10. Ninkov A., Frank J., Maggio L. Bibliometrics: Methods for studying academic publishing. *Perspectives on Medical Education*. 2022. № 11. P. 173–176. <https://doi.org/10.1007/s40037-021-00695-4>
11. Nutbeam D., Lloyd J. Understanding and Responding to Health Literacy as a Social Determinant of Health. *Annual Review of Public Health*. 2020. № 42. P. 159–173. <https://doi.org/10.1146/annurev-publhealth-090419-102529>

References

1. Vorona, I. (2023). Systema vprav dlia formuvannia hramatychnoi kompetentsii maibutnikh medykiv na zaniattakh latynskoi movy [A system of exercises for the formation of grammatical competence of future doctors on the concepts of the Latin language]. *Medychna osvita [Medical education]*, 3, 127-131. DOI: <https://doi.org/10.11603/m.2414-5998.2023.3.14279> [in Ukrainian].
2. Haidaienko, O., & Horpyniuk, O. (2024). Kohnityvnyi pidkhyd u zasvoienni profesiinoi medychnoi terminolohii [Cognitive approach in learning professional medical terminology]. In *Aktualni pytannia lnhvistyky, profesiinoi lnhvodydaktyky, psykhologhii i pedahohiky vyshchoi shkoly [Actual issues of linguistics, professional linguistic didactics, psychology and pedagogy of the higher school]: zbirnyk statei VIII Mizhnarodnoi naukovy-praktychnoi konferentsii* (pp. 54-57). Poltava. Retrieved from: <https://dspace.vntu.edu.ua/handle/123456789/6590> [in Ukrainian].

3. Haliash, N., Bilkevych, N., & Petrenko N. (2019). Formuvannya komunikatyvnoi kompetentnosti yak fundamentalnoi skladovoi profesii likaria [Formation of communicative competence as a fundamental component of the doctor's profession]. *Medychna osvita [Medical education]*, 2, 67-74. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mosv_2019_2_15 [in Ukrainian].
4. Humenna, I., Nakhaieva, Ya., & Shatskyi, V. (2021). Vykorystannia mizhdystsyplinarnoho pidkhodu do formuvannia akademichnoi komunikatyvnoi kompetentsii studentiv medychnykh zakladiv vyshchoi osvity [The use of an interdisciplinary approach to the formation of academic communicative competence of students of medical institutions of higher education]. *Medychna osvita [Medical education]*, 3, 87-91. DOI: <https://doi.org/10.11603/m.2414-5998.2021.3.12601> [in Ukrainian].
5. Kolomiiets, T. (2024). Vykorystannia mobilnykh dodatkov ta tsyfrovyykh resursiv u protsesi pidhotovky zdobuvachiv vyshchoi medychnoi osvity z dystsypliny «Anhliiska mova profesiinoho spriamuvannia» [The use of mobile applications and digital resources in the process of training students of higher medical education in the discipline "English language of professional direction"]. *Medytsyna ta farmatsiia: osviti diskursy [Medicine and pharmacy: educational discourses]*, 4, 40-44. DOI: <https://doi.org/10.32782/eddiscourses/2024-4-7> [in Ukrainian].
6. Palasiuk, H., Shkilna, M., Hrytsyshyn, L., & Smahlii, Z. (2024). Orhanizatsiia i metodychni aspekty formuvannia terminolohichnoi kompetentnosti u maibutnikh dermatolohiv [Organization and methodical aspects of formation of terminological competence among future dermatologists]. *Medychna osvita [Medical education]*, 4, 96-101. DOI: <https://doi.org/10.11603/m.2414-5998.2023.4.14481> [in Ukrainian].
7. Brewer, M. L., Van Kessel, G., Sanderson, B., Naumann, F., Lane, M., Reubenson, A., & Carter, A. (2019). Resilience in higher education students: a scoping review. *Higher Education Research & Development*, 38, 1105-1120. DOI: <https://psycnet.apa.org/doi/10.1080/07294360.2019.1626810>
8. Curtis, E., Jones, R., Tipene-Leach, D., Walker, C., Loring, B., Paine, S.-J., & Reid, P. (2019). Why cultural safety rather than cultural competency is required to achieve health equity: a literature review and recommended definition. *International Journal for Equity in Health*, 18, DOI: <https://doi.org/10.1186/s12939-019-1082-3>
9. Eysenbach, G. (2023). The Role of ChatGPT, Generative Language Models, and Artificial Intelligence in Medical Education: A Conversation With ChatGPT and a Call for Papers. *JMIR Medical Education*, 9. DOI: <https://doi.org/10.2196/46885>
10. Ninkov, A., Frank, J. R., & Maggio, L. (2022). Bibliometrics: Methods for studying academic publishing. *Perspectives on Medical Education*, 11, 173-176. DOI: <https://doi.org/10.1007/s40037-021-00695-4>
11. Nutbeam, D., & Lloyd, J. (2020). Understanding and Responding to Health Literacy as a Social Determinant of Health. *Annual Review of Public Health*, 42, 159-173. DOI: <https://doi.org/10.1146/annurev-publhealth-090419-102529>

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 04.02.2025



УДК 159.944

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-3\(222\)-75-79](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-3(222)-75-79)



САХНО ОЛЕКСАНДР ВОЛОДИМИРОВИЧ,

кандидат сільськогосподарських наук, доцент, магістрант кафедри педагогіки, психології та менеджменту, Білоцерківський інститут неперервної професійної освіти ДЗВО «УМО» НАПН України, м. Київ, Україна

Oleksandr Sakhno,

PhD in Agriculture, Associate Professor, Master's Student of the Department of Pedagogy, Psychology and Management, Bila Tserkva Institute of Continuous Professional Education SIHE "UEM" NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine

E-mail: sakhnokaftnop@ukr.net

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-2969-6377>

ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

А Емоційне вигорання – це стан хронічного стресу, що може призвести до фізичних, емоційних і поведінкових проблем. Воно часто зустрічається у професіях, що пов'язані з постійним контактом із людьми, стресовими ситуаціями та високою відповідальністю. Стаття присвячена дослідженням особливостей прояву синдрому «емоційного вигорання» у педагогічному середовищі. Вивченню специфіки педагогічної діяльності, факторів, причин і симптомів виникнення даного явища. Зазначено, що для профілактики та корекції емоційного вигорання необхідно розвивати особистісні вміння та навички адекватного реагування на стресові ситуації. Важливим складником цього процесу є навички володіння собою, вміння керувати власними негативними емоціями, вчасно їх виявляти. Виокремлено основні напрями профілактики професійного вигорання педагогічних працівників. Акцентовано увагу на необхідності дослідження структури професійного вигорання у процесі професійної діяльності.

Ключові слова: педагог; педагогічна діяльність; професійне вигорання; емоційне вигорання; перевтома; профілактика та діагностика професійного вигорання

FEATURES OF EMOTIONAL BURNOUT OF EDUCATORS

С Emotional burnout is a state of chronic stress that can lead to physical, emotional and behavioral problems. It is often found in professions that are associated with constant contact with people, stressful situations and high responsibility. The article is devoted to studying the features of the manifestation of the "emotional burnout" syndrome in the pedagogical environment. The study of the specifics of pedagogical activity, factors, causes and symptoms of the occurrence of this phenomenon. It is noted that for the prevention and correction of emotional burnout it is necessary to develop personal skills and skills of adequate response to stressful situations. An important component of this process is the skills of self-control, the ability to manage one's own negative emotions, and to identify them in a timely manner. The main directions of prevention of professional burnout of pedagogical workers are highlighted. Attention is focused on the need to study the structure of professional burnout in the process of professional activity.

Keywords: teacher; pedagogical activity; professional burnout; emotional burnout, overwork; prevention and diagnosis of professional burnout

Актуальність проблеми. Емоційне вигорання – це механізм психологічного захисту, вироблений особистістю, який має форму повного чи часткового виключення емоцій у відповідь на окремі психотравмуючі впливи. Емоційне вигорання є надбаним стереотипом емоційної, частіше професійної поведінки. Вигорання є частково функціональним стереотипом, оскільки дає змогу людині дозувати та економно витрачати енергетичні ресурси. Водночас можуть виникнути його дисфункційні наслідки, коли вигорання спричиняє негативний вплив на професійну діяльність і стосунки з партнерами.

Емоційне вигорання виникає як професійна деформація особистості. Тому наразі тема є актуальною.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій показав, що проблема є досить серйозна й актуальна. Значний внесок у розвиток вивчення проблеми емоційного вигорання зробили як закордонні вчені: Е. Аронсон, М. Лейтер, С. Маслач, А. Пінес, С. Уокер, так і вітчизняні, зокрема: В. Бойко, Н. Водоп'янова, Л. Карамушка, А. Лужецька, В. Орел, О. Папанова, Е. Старченкова та ін. А з огляду на те, що професія педагога насичена багатьма стресогенами, дане питання завжди є актуальним в науковому просторі.

Сучасні дослідники (А. Ленгле, Е. Аронсон, А. Пайнз) розглядають емоційне вигорання як ознаку перевтоми, яка може з'являтися у будь-якій професії, а також у позапрофесійній діяльності [2].

Поряд із зазначеним, емоційне вигорання, як зазначає австрійський дослідник А. Ленгле, – це результат того, що людина в професії впродовж довгого часу не проживає цінностей. Для багатьох людей сьогодні саме робота є однією з частин обраного шляху для знаходження екзистенційального змісту. Припущення, що люди «вигорають», коли вони не отримують відчуття значущості, важливості виконуваної ними роботи, не можуть знайти змісту життя в обраній професії, підтверджені великою кількістю досліджень (К. Маслач – соціальні працівники; Е. Пайнс – медсестри, вчителі; Д. Міллер – лікарі та ін.) [1].

Метою статті є дослідити особливості прояву синдрому «емоційного вигорання» та розробити методичні рекомендації щодо попередження та профілактики синдрому «емоційного вигорання» педагогів.

Викладення основного матеріалу. Діяльність педагогічних працівників відноситься до видів професійної діяльності, характерною особливістю якої є емоційна напруга. Причиною роліової невизначеності може бути низька культура виробничих стосунків: слабка поінформованість щодо посадових інструкцій та очікувань керівництва, критеріїв оцінювання виконаної роботи, неможливість отримати своєчасні компетентні роз'яснення з актуальних питань, нестабільний статус із перманентним очікуванням на зміни, негарантоване працевлаштування, страх втратити роботу. Крім того, психологічно обтяжливою є роліова невідповідність: повільне або невинуватно швидке кар'єрне просування, професійна неуспішність, фрустрація через досягнення кар'єрної «стелі», професійна стагнація, зумовлена дефіцитом певних якостей для подальшого, уже запланованого кар'єрного росту [9].

Стресові ситуації, які є невід'ємною частиною професійного досвіду педагогів, створюють умови діяльності, пов'язаної із загрозою для їхнього психічного здоров'я. Стресогенними факторами в діяльності педагога виступають: робота, відповідальність за здоров'я та результати навчання дітей, необхідність постійного підтвердження власного рівня кваліфікації, напруженість і мінливість умов діяльності, емоційність діяльності, робота потребує постійної уваги, необхідність неперервного логічного і психологічного аналізу ситуацій, робота з людьми, конфліктні ситуації серед здобувачів освіти, з їхніми батьками, з колегами по роботі та керівництвом закладу освіти. Тому до особистості педагогічного працівника ставляться високі вимоги.

Спектр причин виникнення професійних деформацій у педагога дуже великий. Емоційне вигорання може проявлятися по-різному. Це залежить від індивідуальних психологічних особливостей людини (стресостійкості, типу темпераменту, мотивації тощо), або від професійних особливостей (стаж, матеріальні аспекти, відносини в колективі, кар'єрне зростання тощо). Емоційне навантаження, якому піддаються педагоги у зв'язку з перманентними реформами, трансформаціями освітнього середовища, військовими загрозами життю й здоров'ю створює почуття

недостатньої стабільності, а також сумніву в результатах власної праці [3].

У педагогічних працівників можуть спостерігатися такі психофізичні симптоми: відчуття постійної втоми не лише ввечері, а й уранці; безпричинний головний біль; збільшення чи зменшення ваги тіла; безсоння вночі та бажання спати впродовж усього дня; зниження зовнішньої та внутрішньої сенсорної чутливості (погіршення зору, слуху, нюху і дотику, втрата внутрішніх тілесних відчуттів).

Ураховуючи цей факт і те, що робота педагогічних працівників пов'язана з навчанням, вихованням і розвитком дітей, наявність у них професійних деформацій є недопустимою.

Чинником, що впливає на вигорання, є індивідуальні особливості нервової системи і темпераменту. До синдрому емоційного вигорання більше схильні люди, які відчують постійний внутрішньоособистісний конфлікт у зв'язку з роботою. До специфічних чинників професійного вигорання педагогів можна віднести: великий обсяг роботи; багатофункціональність професійної діяльності; особливості комунікативної діяльності у сфері «людина-людина»; неоднорідність студентської аудиторії за інтелектуальними та соціально-культурними особливостями, рівнем знань, ступенем відповідальності, спрямованістю навчальної мотивації [6].

Вивчення досліджень і напрацювань науковців у сфері емоційного професійного вигорання свідчить, що весь загальний чинників можна розподілити на дві великі групи: організаційні та індивідуальні.

До першої умовної групи (організаційні чинники) можна віднести: соціально-психологічні та матеріальні умови діяльності, контекст роботи. Постійне сильне емоційно-психічне навантаження, ненормований робочий день, невідповідність фінансової та моральної винагороди, тривале напруження нервової системи – все це доведено сприяє швидкому виникненню та розвитку професійного вигорання. На цьому фоні з'являються тривожність, спустошення, пониження емоційного стану, що врешті-решт стає передумовою для виникнення емоційного вигорання та захворювань психіки.

Саморегуляція та самовладання є ключовими у професії педагога, що схильна до великої кількості різних стресів. Висока інтенсивність стресогенних факторів викликають зниження емоційного стану, хронічну тривогу, виснаженість і призводять у підсумку до депресій та емоційного виснаження. Характерними для діяльності педагога є перенавантаження великою кількістю нової інформації, що постійно надходить, що, у свою чергу, викликає стрес. Висока відповідальність за наслідки провокує новий стрес і на цьому фоні з'являються порушення у внутрішній мотивації, а також порушення емоційного стану, мовної та рухової поведінки.

До другої умовної групи – індивідуальних чинників – відносяться соціально-демографічні та особистісні особливості. Найвпливовішими на професійне вигорання

чинниками з низки соціально-демографічних можна назвати вік педагога та його професійний стаж. Саме педагогічну кризу виділяють як основну причину спаду професійної діяльності педагога зрілого віку. Педагогічна криза виникає, коли прагнення педагога застосовувати у своїй діяльності останні досягнення науки не співпадає з реальною швидкістю їхньої реалізації на практиці. Тут же необхідно враховувати і низьку віддачу колективу здобувачів освіти, невідповідність результату очікуванням, перепони, що створюються недосконалістю законодавчої бази, неможливістю швидко змінювати ситуацію, що виникла, а також відсутність підтримки з боку педагогічного колективу. Пред'явлення дуже високих вимог до себе, до своєї діяльності неухильно призводить до виникнення професійного вигорання. Висока планка професії педагога в уяві таких людей проводить межу між роботою та особистим життям. Досягти омріяного рівня дуже складно, кількість вимог, яким, на їх думку, повинен відповідати «справжній» педагог, зашкалює. Висока напруженість у стосунках з колективом, відсутність підтримки колег і наявність конфліктів із ними, невідповідність умов для професійної реалізації, неможливість запроваджувати сучасні досягнення науки та інновації, невідповідність віддачі від роботи до обсягу особистісного вкладу, невідповідна оцінка діяльності з боку керівництва, низька престижність професії, невміння застосувати свій творчий потенціал, безперспективність, одноманітність роботи, відсутність кар'єрного росту, низька мотивація студентів [4].

Отже, узагальнивши все вищесказане, можна дійти наступних висновків, що «вигорання» являє собою деструктивний феномен професійної діяльності особистості педагога. Світові тенденції статистичних досліджень показали, що найвираженішим складником симптомокомплексу «вигорання» є «резистенція» – надмірне емоційне виснаження, що зумовлює виникнення та розвиток захисних реакцій, які роблять педагога емоційно-закритим, відстороненим і байдужим. Специфіка розвитку «вигорання» у педагогів полягає в тому, що на тлі симптомів «резистенції» у них проявляються явно виражені симптоми «виснаження», що свідчить про початок деструктивних особистісних змін і наявність негативних емоційних установок по відношенню до здобувачів освіти і педагогічної діяльності. Даний факт також свідчить про те, що психологічні захисти, які використовує педагог вже не здатні його захистити від напруження. Окрім деструктивного впливу на особистість самого педагога, «професійне вигорання» негативно позначається на характері взаємин у системі «педагог-здобувач освіти», що має невідтінні наслідки для розвитку особистості здобувача освіти [7].

Для проведення діагностування проблеми вигорання педагогів ми зупинилися на методиках, які найбільш нас зацікавили [5]:

1. «Діагностика рівня емоційного вигорання» за В. Бойко.
2. «Визначення психічного вигорання» за О. Рукавішниковим.
3. «Психологічне вигорання у професіях системи "людина – людина"», що розроблені Н. Водоп'яною,

О. Старченковою на основі моделі К. Маслаха, С. Джексона).

Незважаючи на різне термінологічне значення понять, які використовуються науковцями, — «професійне вигорання», «емоційне вигорання», «психічне вигорання», «вигорання» тощо, вони є синонімами і розкривають ті чи інші аспекти «вигорання» як у професійній, так і в інших сферах життєдіяльності людини [8].

Отже, відповідно до методики «Діагностики рівня емоційного вигорання» В. Бойка у нашому експерименті було заплановано виявити також рівень вигорання у віковому розрізі респондентів. Можемо спостерігати, що симптом «психотравмуючих обставин» не сформувався в жодній із вікових груп (від 70-80%). Найбільша кількість «незадоволених собою» виявилась у другій віковій групі (11–20 років стажу) і становить 60% опитуваних, і зауважимо цей симптом потрапив до групи, що формується. Симптом «загнаність у кут», такий, що формується і спостерігається у першій (5–10 років стажу) та другій віковій групі, і коливається від 60 до 70%. Це вже свідчить про наявний певний інтелектуально-емоційний «глухий кут» у педагогів від 30 до 50 років. Такий симптом як «тривога та депресія», який майже сформований на 100% наявний у третій групі, пов'язаний із певним переживанням втрати робочого місця, бути непотрібним серед колег, друзів. Симптом «Неадекватне вибіркоче емоційне реагування» та «емоційно-моральна дезорієнтація» є такими, що не сформований у жодній віковій групі, однак останній наближається до формування у першій групі. Симптом «Розширення сфери економії емоцій» формується у кожній віковій групі і коливається у межах від 50% до 80%, що говорить про бажання обмежити комунікації, настає емоційна замкненість.

Далі для ширшого обґрунтування нашого експерименту, ми застосували ще одну методику «Визначення психічного вигорання» О. Рукавішнікова, що досліджує прояви вигорання: психоемоційне виснаження (ПВ); особистісне віддалення (ОВ); професійна мотивація (ПМ).

Однак у загальному значенні 24% досліджуваних, показали високий рівень індексу психічного вигорання (ІПВ), який характеризується ентузіазмом і зацікавленістю роботою, навіть, за рахунок сімейного життя та власних інтересів, що не пов'язані з роботою; 24% мають низький рівень ІПВ, і 52% опитуваних мають середній рівень ІПВ, який відображає сукупний показник за трьома шкалами і свідчить, що серед викладачів немає тих, які б були позбавлені, хоча б якогось із проявів синдрому емоційного вигорання.

Наступним етапом став аналіз результатів опитувальника «Психологічне вигорання», розроблений Н. Водоп'яною, О. Старченковою на основі моделі К. Маслаха та С. Джексона [10].

У групу з високим рівнем деперсоналізації потрапили працівники, які мають високий і середній рівень емоційного виснаження. Це може проявлятися у погіршенні стосунків зі здобувачами освіти та колегами по роботі. У багатьох випадках спостерігається зростання негативізму, цинічності стосовно здобувачів освіти, колег.

Високий рівень мають 3 особи у редукції особистих досягнень. Такі працівники, які мають високий рівень показників, негативно оцінюють себе, свої професійні досягнення та успіхи, спостерігається негативізм щодо службової гідності, обмеження своїх можливостей, обов'язків щодо інших.

Ми дійшли висновку, що якщо у досліджуваного високий рівень емоційного виснаження, то і деперсоналізація, і редукція особистих досягнень буде високого рівня. Якщо досліджуваний має середній рівень емоційного виснаження, то деперсоналізація й редукція особистих досягнень може бути середнього або високого рівня. Якщо ж досліджуваний має низький рівень емоційного виснаження, то і деперсоналізація, і редукція особистих досягнень буде низького або середнього рівня. У групу з високим рівнем потрапили працівники, які мають професійний стаж 11–20 років, у групу із середнім рівнем 20–30 років, у групу з низьким – 1–10 років стажу. Чоловікам притаманний високий рівень деперсоналізації, а жінки схильні до емоційного виснаження.

Гуманістичні цінності, які покладені у педагогічній діяльності, спрямовані на прийняття, розуміння та особистість здобувача освіти. Це вимагає від педагога професійно-стійкої внутрішньої мотивації, створення гуманістичної позиції, кореляції життєвих цінностей із професійним ростом. Тому для забезпечення даних компонентів необхідна любов до дітей, турбота про їхнє фізичне та психічне здоров'я, гуманне ставлення, повага, довіра, визнання можливостей, захист прав та інтересів, підтримка кожної індивідуальності.

Відтак для гармонізації гуманістичної спрямованості педагогічного працівника було використано етичні діалоги, активні методи (рольові ігри, аналіз ситуацій морального змісту), бесіди, притчі, метою яких була актуалізація творчого потенціалу, почуттів, осмислення моральних проблем; мозковий штурм, вправи, проєктивне малювання тощо, метою яких є самостійний пошук істини, покращення конструктивності та критичності мислення, розуміння цінностей сучасного світу, ведення щоденника тощо.

У контексті нашого дослідження однією із психологічних умов корекції професійного вигорання є приведення до відповідності самооцінки як специфічного емоційного переживання «за» чи «проти» самого себе, яке формується

на основі самосприйняття, образу «Я», самооцінки й оцінки значущими іншими та самооцінки як суб'єктивного утворення, що відображає оцінку особистістю своїх якостей, себе, власної успішності, а також оцінки інших людей, що формується на основі системи її цінностей.

Саме позитивне ставлення до себе, адекватна самооцінка – це ті умови, які забезпечуватимуть гармонійне існування особистості, які будуть запобігати формуванню професійного вигорання чи забезпечувати ефективні психологічні умови корекції цього стану.

Наявність розвинених комунікативних здібностей допомагає налагоджувати педагогічно доцільну взаємодію із здобувачами освіти, батьками, адміністрацією закладу освіти, громадськістю, забезпечувати навчальні чи виховні заходи тощо. Важливим складником процесу діалогічної взаємодії є й уміння встановлювати контакти з учасниками освітнього процесу за допомогою «продуктивної комунікації», яка базується на взаємоповазі та довірі. Тому важливе значення має гігієна спілкування, яка полягає не тільки в дотриманні норм спілкування (певної комунікативної програми поведінки в педагогічному середовищі), правил хорошого тону, уважного ставлення й до інших, але й у стримуванні власних емоцій, урахуванні психологічного стану іншого, використанні правил асертивної поведінки тощо.

Висновок. Отже, виходячи з вищесказаного, були сформульовані певні рекомендації щодо подолання професійного вигорання педагога:

- 1) вивчити свої потреби, зрозуміти власні цілі та уявити образ свого майбутнього, віднайти сенс того, чим саме людина займається;
- 2) здійснити перехід у сферу діяльності, яка є близькою до виконуваної, а це дозволить застосувати набуті знання, вміння та навички (працівник робить так звану горизонтальну кар'єру);
- 3) не залишаючи даного виду діяльності, зробити її інструментом для досягнення глобальніших ідей;
- 4) працівник, залишаючись у тій же ситуації, має зробити акценти не на тому, що добре знає, вміє та засвоїв, а на тому, що є для нього проблемою.

Так можна віднайти новий сенс у старій професії, а її перетворення в інструмент саморозвитку стає профілактикою вигорання.

Список використаних джерел

1. Зайчикова Т. В. Діагностика та профілактика синдрому «професійного вигорання» у учителів : метод. реком. Київ, 2003. 24 с.
2. Зайчикова Т. В. Соціально-психологічні детермінанти синдрому «професійного вигорання» у учителів : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Київ, 2005. 191 с.
3. Ісаков Р.Л., Герасименко Л.О. Синдром емоційного вигорання. URL: [https://neuronews.com.ua/uploads/issues/2024/5-6\(151\)/nn24_5-6-151_ALL_.pdf](https://neuronews.com.ua/uploads/issues/2024/5-6(151)/nn24_5-6-151_ALL_.pdf)
4. Олійник І. В. Причини виникнення та профілактика синдрому професійного вигорання у педагогів. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Педагогічні науки. Педагогіка і психологія*. 2017. № 1 (13). С. 118–125.
5. Пахомов І. В. Профілактика професійного та емоційного вигорання педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти : навч. посіб. Біла Церква : БІНПО ДЗВО «УМО» НАПН України, 2024. 114 с.
6. Психологія стресу та стресових розладів : навч. посіб. / уклад. О. Ю. Овчаренко. Київ : Університет «Україна», 2023. 266 с.
7. Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти : навч. посіб. / за наук. ред. С. Д. Максименка. Київ : Міленіум, 2006. 368 с.
8. Терещенко А. Профілактика «синдрому емоційного вигорання» у педагогів. *Актуальні питання права та соціально-економічних відносин* : зб. наук. статей. Кропивницький, 2021. С. 325–331.
9. Технології роботи організаційних психологів / за ред. Л. М. Карамушки. Київ : Фірма «ІНКОС», 2005. 366 с.
10. Maslach C., Jackson S., Leiter M. The Maslach Burnout Inventory Manual. URL: https://www.researchgate.net/publication/277816643_The_Maslach_Burnout_Inventory_Manual (дата звернення: 08.03.2024).

References

1. Zaichykova, T. V. (2003). *Diahnostyka ta profilaktyka syndromu «profesiinoho vyhorannia» u vchyteliv* [Diagnostics and prevention of the syndrome of "professional burnout" in teachers]: metod. rekom. Kyiv [in Ukrainian].
2. Zaichykova, T. V. (2005). *Sotsialno-psykholohichni determinanty syndromu «profesiinoho vyhorannia» u vchyteliv* [Socio-psychological determinants of the syndrome of "professional burnout" in teachers]. (PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].
3. Isakov, R. L., & Herasymenko, L. O. *Syndrom emotsiinoho vyhorannia* [Emotional burnout syndrome]. Retrieved from [https://neuronews.com.ua/uploads/issues/2024/5-6\(151\)/nn24_5-6-151_ALL_.pdf](https://neuronews.com.ua/uploads/issues/2024/5-6(151)/nn24_5-6-151_ALL_.pdf) [in Ukrainian].
4. Oliinyk, I. V. (2017). Prychyny vynyknennia ta profilaktyka syndromu profesiinoho vyhorannia u pedahohiv [Causes of the occurrence and prevention of the syndrome of professional burnout in teachers]. *Visnyk universytetu imeni Alfreda Nobelia. Pedagogichni nauky. Pedagogika i psykholohiia* [Bulletin of the Alfred Nobel University. Pedagogical Sciences. Pedagogy and Psychology], 1 (13), 118-125 [in Ukrainian].
5. Pakhomov, I. V. (2024). *Profilaktyka profesiinoho ta emotsiinoho vyhorannia pedahohichnykh pratsivnykiv zakladiv profesiinoi (profesiino-tekhnichnoi) osvity* [Prevention of professional and emotional burnout of teaching staff of vocational (vocational and technical) education institutions]: navchalnyi posibnyk. Bila Tserkva: BINPO DZVO «UMO» NAPN Ukrainy [in Ukrainian].
6. Ovcharenko, O. Yu. (Comp.). (2023). *Psykhologhiia stresu ta stresovykh rozladiv* [Psychology of stress and stress disorders]: navch. posib. Kyiv: Universytet «Ukraina» [in Ukrainian].
7. Maksymenko, S. D. (Ed.). (2006). *Syndrom «profesiinoho vyhorannia» ta profesiina kar'iera pratsivnykiv osvitnikh orhanizatsii: henderni aspekty* [The syndrome of "professional burnout" and the professional career of employees of educational organizations: gender aspects]: navch. posib. Kyiv: Milenium [in Ukrainian].
8. Tereshchenko, A. (2021). Profilaktyka «syndromu emotsiinoho vyhorannia» u pedahohiv [Prevention of "emotional burnout syndrome" in teachers]. In *Aktualni pytannia prava ta sotsialno-ekonomichnykh vidnosyn* [Current issues of law and socio-economic relations]: zbirnyk naukovykh statei (pp. 325-331). Kropyvnytskyi [in Ukrainian].
9. Karamushka, L. M. (Ed.). (2005). *Tekhnolohii roboty orhanizatsiinykh psykholohiv* [Technologies of work of organizational psychologists]. Kyiv: Firma «INKOS» [in Ukrainian].
10. Maslach, C., Jackson, S., & Leiter, M. *The Maslach Burnout Inventory Manual*. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/277816643_The_Maslach_Burnout_Inventory_Manual.

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 09.02.2025



УДК 373.5:004

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-3\(222\)-80-84](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-3(222)-80-84)



ГРИЦАЙ ЯНА ГРИГОРІВНА,

аспірантка кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу,
Харківський національний економічний університет
імені Семена Кузнеця, м. Харків, Україна

Yana Hrytsai,

PhD student of the Department of Pedagogy, Foreign Philology and Translation,
Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics,
Kharkiv, Ukraine

E-mail: hrytsai.yana@hneu.net

ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0006-8422-2322>

ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ ДЛЯ ФОРМУВАЛЬНОГО ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

A Висвітлено актуальність використання цифрових інструментів у процесі формувального оцінювання здобувачів освіти, що обумовлено сучасними тенденціями цифровізації освітнього середовища та необхідністю підвищення ефективності освітнього процесу. Звернено увагу на види оцінювання навчальних досягнень учнів, а також розглянуто основні цілі та методи формувального оцінювання.

Проаналізовано результати попередніх досліджень і публікацій науковців, які стосуються застосування цифрових інструментів у формувальному оцінюванні. У роботі розглянуто основні групи цифрових інструментів, які можуть бути застосовані у формувальному оцінюванні. На конкретних прикладах, як-от: Wordwall, Plickers, LearningApp тощо, наведено варіанти їхнього використання у практичній діяльності закладів загальної середньої освіти.

Особливу увагу приділено перевагам цих інструментів у контексті забезпечення гнучкого й адаптивного підходу до оцінювання. Інтерактивні вправи, створені за допомогою цифрових платформ, дозволяють не лише підвищувати зацікавленість учнів, але й забезпечують оперативний зворотний зв'язок, сприяючи вдосконаленню освітнього процесу та формуванню ключових компетентностей здобувачів освіти.

Ключові слова: цифрове освітнє середовище; формувальне оцінювання, цифрові інструменти

DIGITAL TOOLS FOR THE FORMATIVE ASSESSMENT OF STUDENTS' EDUCATIONAL ACHIEVEMENTS IN GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS

S The article highlights the relevance of using digital tools in the process of formative assessment of education seekers, which is due to the modern trends of digitalization of the educational environment and the need to increase the efficiency of the educational process. Attention is paid to the types of assessment of students' educational achievements, and the main goals and methods of formative assessment are considered.

The results of previous studies and publications of scientists related to the use of digital tools in formative assessment have been analyzed. The paper considers the main groups of digital tools that can be used in formative assessment. Through specific examples, such as Wordwall, Plickers, LearningApp and others, options for their use in the practical activities of general secondary education institutions are given.

Particular attention is paid to the advantages of these tools in the context of providing a flexible and adaptive approach to assessment. Interactive exercises created with the help of digital platforms allow educators not only to increase the interest of students but also to provide immediate feedback, contributing to the improvement of the educational process and the formation of key competencies among students.

Keywords: digital educational environment; formative assessment; digital tools

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

У сучасних умовах цифрової трансформації освіти питання застосування цифрових інструментів для формувального оцінювання здобувачів освіти є надзвичайно актуальним. Використання цифрових технологій дозволяє значно

розширити можливості педагогів, зробити процес оцінювання прозорішим, об'єктивнішим і гнучкішим.

Формувальне оцінювання, спрямоване на підтримку розвитку учнів, зокрема через зворотний зв'язок, поступове вдосконалення результатів і заохочення активної участі в навчанні, стає ефективнішим із упровадженням цифрових

інструментів. Цифрові платформи та додатки забезпечують візуалізацію результатів, автоматизацію оброблення даних, інтерактивні завдання та можливість швидкого зворотного зв'язку. Це сприяє розвитку в учнів саморефлексії та здатності оцінювати власні досягнення.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Питання впровадження формувального оцінювання в освітній процес із використанням цифрових засобів досліджували О. Барна, П. Блек, Г. Браун, Л. Ерл, І. Логвина, О. Локшина, Н. Морзе та ін.

Мета даної статті: проаналізувати поняття формувального оцінювання здобувачів освіти та навести приклади цифрових інструментів для його реалізації в закладах загальної середньої освіти.

Викладення основного матеріалу. Як зазначено у статті 17 Закону України «Про повну загальну середню освіту», основними видами оцінювання результатів навчання учнів є формувальне, поточне, підсумкове (тематичне, семестрове, річне) оцінювання, державна підсумкова атестація, зовнішнє незалежне оцінювання [3, с. 3].

Спираючись на думки науковців [5, с. 153; 9, с. 1; 6, с. 2], надамо характеристику певним видам оцінювання навчальних досягнень учнів:

1. Оцінювання для навчання (формувальне оцінювання), яке стимулює учнів до навчання. Вчителю дозволяється коригувати навчання учнів і надавати їм зворотний зв'язок під час процесу навчання. Формувальне оцінювання дозволяє вчителю адаптувати свої методи та надавати зворотний зв'язок учням під час навчання. Формувальне оцінювання не обов'язково передбачає виставлення оцінок у звичному розумінні. Це можуть бути усні коментарі, поради, спостереження, зворотний зв'язок щодо виконання завдань тощо. Головна мета – допомогти учню зрозуміти, що він робить добре, а над чим ще потрібно попрацювати.

2. Оцінювання навчання (підсумкове оцінювання), яке оцінює сам результат навчання. Вчитель фіксує факти, але не може вже вплинути на них. Підсумкове оцінювання проводиться в кінці освітнього процесу і визначає результат навчання, часто представлене у формі тестів або діагностувальних робіт.

3. Оцінювання як навчання (самооцінювання), коли вчитель навчає учнів сприймати оцінювання як засіб навчання. Учні використовують самооцінювання для розуміння своїх реальних досягнень і не залежать від вчителя для оцінки своєї роботи. Цей підхід заохочує учнів самостійно оцінювати свої власні досягнення, розуміти свої сильні та слабкі сторони та розвиватися на основі цього аналізу.

На сучасному етапі розвитку освіти одним із ефективних видів оцінювання навчальних досягнень учнів є формувальне оцінювання. На відміну від підсумкового оцінювання, яке констатує лише результати навчальних досягнень, формувальне оцінювання дозволяє учням подолати прогалини в навчанні та досягти оптимальних результатів завдяки зворотному зв'язку та підтримці вчителя [7, с. 42].

Це дозволяє вчителям адаптувати свої методики навчання відповідно до індивідуальних потреб учнів [10, с. 86].

Серед цілей формувального оцінювання за Н. Морзе [6, с. 4] виділяємо наступні.

Перед початком роботи:

- виявлення потреб учнів;
- оцінювання рівнем володіння навчальним матеріалом;
- виявлення інтересів кожного учня;
- постановка цілей.

У процесі роботи:

- заохочення до самостійності і взаємодії;
- здійснення моніторингу освітнього процесу;
- перевірка розуміння матеріалу;
- мотивація метапізнання.

Наприкінці заняття:

- організація рефлексії (які знання отримані, які цілі досягнуті);
- розвиток навичок самоконтролю;
- розвиток навичок самооцінювання.

Серед ознак формувального оцінювання виділяють наступні [1, с. 58]:

- відбувається постійно упродовж вивчення певної структурної одиниці навчання;
- виконує спонукальну функцію, дозволяє учням визначити подальші цілі навчання з метою покращення власних результатів;
- учні аналізують своє навчання і розвивають навички саморегуляції;
- дозволяє вчителю оцінити і скоригувати процес навчання;
- забезпечує розвиток вольових якостей учнів.

Серед методів формувального оцінювання за Н. Морзе [6, с. 4] виділяємо наступні:

- графічні (карти знань, завдання на послідовність, схеми, списки пріоритетів, таблиці 3-Х-Д-Я);
- наочні (замітки, оціночні листи, контрольні списки, запитання для обговорення, спостереження учнів, спостереження вчителя);
- текстові, відео, фото (форми, запитання, щоденники);
- консультації (форми, запитання).

Нині існує велика кількість цифрових інструментів для оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти, зокрема для формувального оцінювання.

На думку вчених [2, с. 136], інструменти формувального оцінювання доцільно застосовувати на будь-якому етапі уроку: під час актуалізації знань, під час вивчення нового матеріалу і застосуванні вмінь, під час узагальнення знань і рефлексії. Використання цифрових інструментів для реалізації формувального оцінювання є основою якісної організації змішаного та дистанційного навчання.

Серед груп цифрових інструментів учні [6, с. 207–207] виділяють наступні:

- сервіси для створення вікторин, опитувальників, онлайн-тестувань;
- віртуальні дошки;
- мультисервіси для створення інтерактивних завдань;
- сервіси для створення хмар слів;
- сервіси для створення карт знань;

- сервіси для створення інфографіки та візуалізації;
- google-сервіси;
- сервіси для ведення щоденників і журналів.

Науковці [4, с. 79] висувають такі основні вимоги до цифрових інструментів формувального оцінювання навчальних досягнень учнів: надання інформації про прогрес учня, можливість повторення матеріалу, виявлення ставлення учня до роботи, формулювання швидких запитань, зберігання результатів.

Сучасні цифрові інструменти відкривають безліч можливостей для формувального оцінювання. Вони включають інтерактивні платформи, онлайн-курси, цифрові тести та мобільні додатки, які дозволяють учителям збирати та аналізувати дані про успішність студентів у режимі реального часу [8, с. 122].

Розглянемо застосування деяких цифрових інструментів на конкретних прикладах.

Mentimeter – це цифровий інструмент для створення інтерактивних презентацій, який активно використовується в освітньому процесі. Завдяки цьому сервісу викладачі мають можливість проводити опитування, вікторини або отримувати зворотний зв'язок від учнів у режимі реального часу, а також аналізувати зібрані дані після завершення заходу.

Під час демонстрації презентації учні можуть взаємодіяти з нею у реальному часі за допомогою своїх мобільних пристроїв. Вони можуть відповідати на запитання, брати участь у вікторинах, висловлювати свої думки або взаємодіяти з іншими інтерактивними елементами, що сприяє активному залученню аудиторії.

Після завершення презентації викладач отримує доступ до детальної аналітики. Це дозволяє аналізувати відповіді учнів, оцінювати рівень залучення, збирати зворотний зв'язок і порівнювати результати, що значно полегшує підготовку та коригування навчальних матеріалів у майбутньому. Наведено приклад застосування даного інструменту на уроці геометрії у 7 класі (рис. 1):

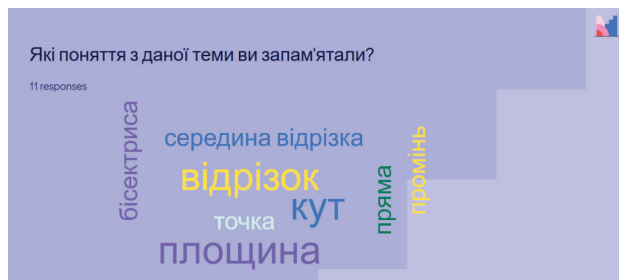


Рис. 1. Цифровий інструмент Mentimeter

Padlet – це універсальна онлайн-дошка (онлайн-стіна) з інтуїтивним інтерфейсом, яку нескладно опанувати та легко застосовувати в освітньому процесі. Вона може бути використана для проектної роботи, індивідуальних завдань чи як інструмент збору інформації від усіх учасників процесу в одному місці.

Допис у Padlet дозволяє, крім тексту, додавати інші об'єкти: посилання, файли, зображення тощо. Додаткові параметри дозволяють копіювати дошку, запрошувати інших учасників

до співпраці, поширювати, експортувати та роздруковувати дошку, змінювати її тип розміщення матеріалів, очищати від дописів і видаляти.

Наведемо приклад застосування завдання для учнів «Написати всі властивості паралелограма, які вони знають» (рис. 2):



Рис. 2. Онлайн-дошка Padlet

Набір отриманих відповідей дозволить зрозуміти, на якому рівні здобувачі засвоїли матеріал попередніх уроків.

LearningApps.org є сервісом для підтримки процесів навчання та викладання за допомогою невеликих інтерактивних модулів. Ці модулі можуть використовуватись безпосередньо як навчальні ресурси або для самостійної роботи. Дітям під час заняття можна скинути посилання на гру, як наприклад на рис. 3, і вони зможуть виконувати завдання. Вчитель зможе проаналізувати результати учнів і зробити висновки щодо засвоєння теми.

Інтерактивний соціальний сервіс «Plickers» надає можливість учителям проводити мобільні тестування та фронтальні опитування під час занять, використовуючи тестову форму для перевірки засвоєного або поточного матеріалу (рис. 4).

Додаток зчитує QR-коди з паперових карток учнів, а результати опитування стають доступними одразу після завершення, що значно підвищує зручність використання. Крім того, «Plickers» автоматично формує статистику відповідей і створює таблицю результатів.

Цей сервіс забезпечує оперативний зворотний зв'язок із різними аудиторіями, включаючи учнів, учителів і батьків, дозволяє швидко організовувати голосування та інтерактивні опитування в режимі реального часу на уроці.

Wordwall – це інтерактивний навчальний застосунок, який дозволяє створювати динамічні вправи для освітнього процесу. Його можна використовувати як для створення інтерактивних завдань, так і для підготовки друкованих навчальних матеріалів. Інтерактивні вправи, створені у Wordwall, сумісні з будь-якими вебпристроями, як-от: комп'ютерами, планшетами, смартфонами або інтерактивними дошками. Вони можуть бути виконані учнями самостійно або під керівництвом учителя. Зокрема, вправи можна демонструвати на інтерактивній дошці, залучаючи учнів до поетапного виконання завдань у форматі командної або індивідуальної роботи. Прикладом роботи цього застосунку є вправа на знаходження довжини відрізка на рис. 5.

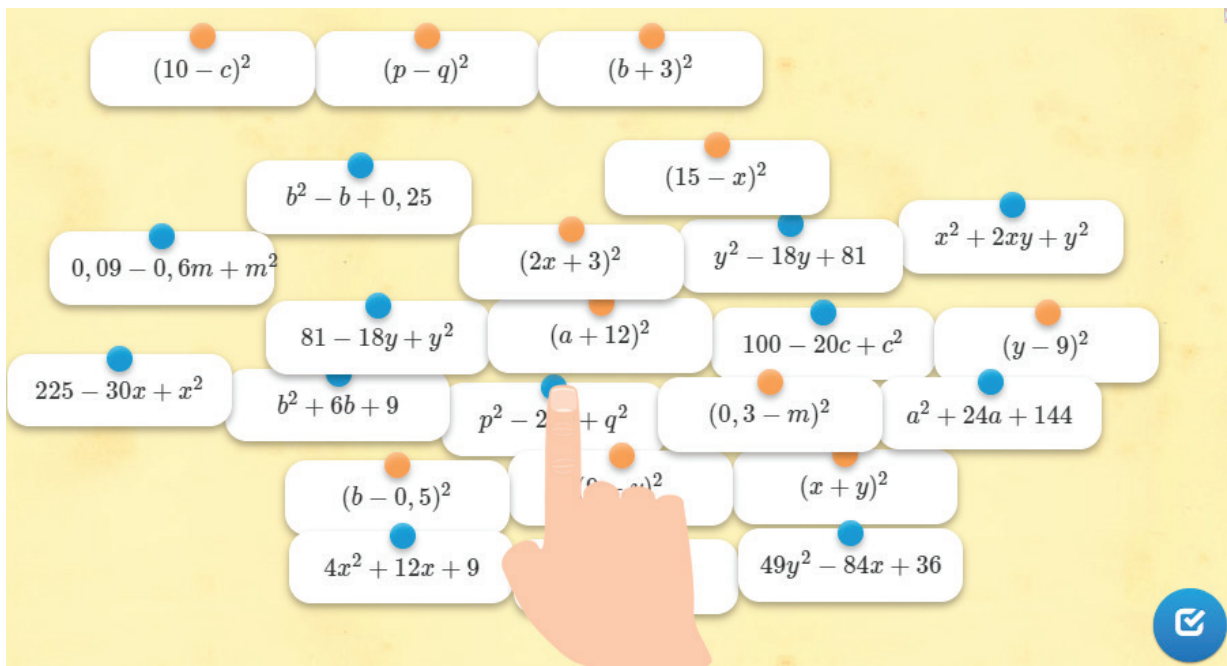


Рис. 3. Cerevis LearningApp

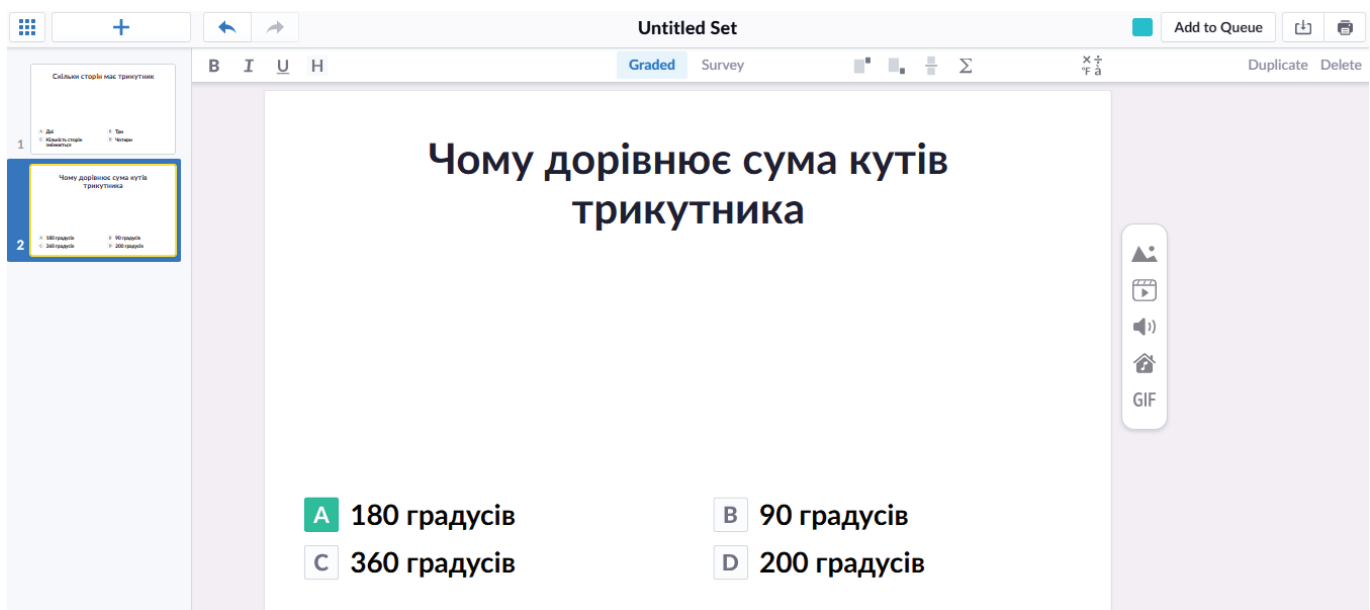


Рис. 4. Cerevis Plickers



Рис. 5. Застосунок Wardwall

Висновки.

Отже, цифрові технології:

- дозволяють педагогам швидко отримувати й аналізувати дані про рівень засвоєння матеріалу учнями;
- допомагають адаптувати завдання під різні рівні підготовки та навчальні потреби учнів;
- інтерактивність і гейміфікація цифрових платформ підвищують зацікавленість учнів під час освітнього процесу;
- завдяки автоматизації аналізу відповідей зменшується ризик суб'єктивності у процесі оцінювання;
- цифрові інструменти скорочують час на підготовку й перевірку завдань.

Список використаних джерел

1. Буйдіна О. О. Інструменти формувального оцінювання в освітньому процесі. *Інновації в початковій освіті: проблеми, перспективи, відповіді на виклики сьогодення* : матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф. (Полтава, 21–22 березня 2019 р.) / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2019. С. 57–60.
2. Дзина Л. Цифрові інструменти для реалізації формувального оцінювання. *Інноваційні педагогічні технології в цифровій школі* : матеріали V Всеукр. (з міжнар. участю) наук.-практ. конф. молодих учених. Харків, 2023. С. 122–124.
3. Закон України «Про повну загальну середню освіту». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20?find=1&text=оцінювання#w1_5
4. Криворучко А. В. Цифрові інструменти формувального оцінювання навчальних досягнень учнів з хімії. *XV Менделєєвські читання* : зб. наук. пр. Всеукр. наук.-практ. конф. (Полтава, 2 березня 2022 р.) / Полтав. нац. пед. ун-т ім. В. Г. Короленка [та ін.]. Полтава, 2022. С. 79–82.
5. Кубікова К. Інструменти оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти. *Матеріали конференції МЦНД*. Харків, 2024. С. 152–155.
6. Морзе Н. В. Використання цифрових технологій для формувального оцінювання. URL: file:///C:/Users/User/Downloads/oeemu_2019_spetsvip_21.pdf
7. Нелін Є., Лук'янець М. Використання цифрових технологій для формувального оцінювання на уроках математики. *Наумовські читання* : матеріали XXI Всеукр. наук.-метод. конф. здобувачів вищ. освіти та молодих вчених, присвяч. 100-річчю до дня народж. І. О. Наумова, м. Харків, 23–24 листоп. 2023 р. / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди; за заг. ред. О. А. Жерновникової. Харків, 2024. С. 40–43.
8. Простакова Ю., Гученко В. Формувальне оцінювання як інструмент підвищення якості освіти в цифровому суспільстві. *Цифрові технології в освіті* : зб. наук. пр. / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди ; редкол.: Н. В. Олефіренко та ін. Харків, 2024. Вип. 24. С. 120–125.
9. Слободянюк А. М. Техніки та інструменти формувального оцінювання, розробка критеріїв оцінювання. URL: <http://surl.li/tglxk>
10. Хутченко І. Сучасні цифрові технології для реалізації формувального оцінювання на уроках математики. *Дидактика математики: теорія, досвід, інновації*. 2024. № 2. С. 82–94. <https://doi.org/10.31652/3041-2277-2024-2-82-94>

References

1. Buidina, O. O. (2019). Instrumenty formuvalnoho otsiniuvannia v osvitnomu protsesi [Formative assessment tools in the educational process]. In *Innovatsii v pochatkovii osviti: problemy, perspektivy, vidpovidi na vykyky sohodennia [Innovations in primary education: problems, prospects, answers to today's challenges]: materialy II Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii* (pp. 57–60). Poltava: PNPU imeni V. G. Korolenka [in Ukrainian].
2. Dzyina, L. (2023). Tsyfrovii instrumenty dlia realizatsii formuvalnoho otsiniuvannia [Digital tools for implementing formative assessment]. In *Innovatsiini pedahohichni tekhnologii v tsyfrovii shkoli [Innovative pedagogical technologies in the digital school]: materialy V Vseukrainskoi (z mizhnarodnoiu uchastiu) naukovo-praktychnoi konferentsii molodykh uchenykh* (pp. 122–124). Kharkiv [in Ukrainian].
3. Verkhovna Rada Ukrainy. (2020). *Zakon Ukrainy «Pro povnu zahalnu seredniu osvitu» [Law of Ukraine "On Complete General Secondary Education"]*. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20?find=1&text=оцінювання#w1_5 [in Ukrainian].
4. Kryvoruchko, A. V. (2022). Tsyfrovii instrumenty formuvalnoho otsiniuvannia navchalnykh dosiahn uchniv z khimii [Digital tools for formative assessment of students' learning achievements in chemistry]. In *XV Mendeleievski chytannia [XV Mendeleev Readings]: zbirnyk naukovykh prats Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii* (pp. 79–82). Poltava: PNPU imeni V. G. Korolenka [in Ukrainian].
5. Kubikova, K. (2024). Instrumenty otsiniuvannia navchalnykh dosiahn zdobuvachiv osvity [Tools for assessing the educational achievements of students]. In *Materialy konferentsii MTsND [Materials of the ICND conferences]* (pp. 152–155). Kharkiv [in Ukrainian].
6. Morze, N. V. (2019). *Vykorystannia tsyfrovyykh tekhnologii dlia formuvalnoho otsiniuvannia [Using digital technologies for formative assessment]*. Retrieved from file:///C:/Users/User/Downloads/oeemu_2019_spetsvip_21.pdf [in Ukrainian].
7. Nelin, Ye., & Lukianets, M. (2024). *Vykorystannia tsyfrovyykh tekhnologii dlia formuvalnoho otsiniuvannia na urokakh matematyky [Using digital technologies for formative assessment in math lessons]*. In *Naumovskii chytannia [Naumov readings]: materialy XXI Vseukrainskoi naukovo-metodychnoi konferentsii zdobuvachiv vyshchoi osvity ta molodykh uchenykh* (pp. 40–43). Kharkiv: KhNPU imeni H. S. Skovorody [in Ukrainian].
8. Prostakova, Yu., & Huchenko, V. (2024). *Formuvalne otsiniuvannia yak instrument pidvyshchennia yakosti osvity v tsyfrovomu suspilstvi [Formative assessment as a tool for improving the quality of education in the digital society]*. In *Tsyfrovii tekhnologii v osviti [Digital technologies in education]: zbirnyk naukovykh prats* (Is. 24, pp. 120–125). Kharkiv: KhNPU imeni H. S. Skovorody [in Ukrainian].
9. Slobodyaniuk, A. M. *Tekhniki ta instrumenty formuvalnoho otsiniuvannia, rozrobka kryteriiv otsiniuvannia [Techniques and tools for formative assessment, developing evaluation criteria]*. Retrieved from <http://surl.li/tglxk> [in Ukrainian].
10. Khutchenko, I. (2024). *Suchasni tsyfrovii tekhnologii dlia realizatsii formuvalnoho otsiniuvannia na urokakh matematyky [Modern digital technologies for implementing formative assessment in math lessons]*. *Dydaktyka matematyky: Teoriia, dosvid, innovatsii [Mathematics Didactics: Theory, Experience, Innovations]*, 2, 82–94. DOI: <https://doi.org/10.31652/3041-2277-2024-2-82-94> [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 27.01.2025

УДК 373.3.091.33-027.22:796]:51

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-3\(222\)-85-91](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-3(222)-85-91)



КАРАПУЗОВА НАТАЛІЯ ДМИТРІВНА,

кандидатка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри початкової освіти,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка, м. Полтава, Україна

Nataliia Karapuzova,

Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Primary Education,
Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University,
Poltava, Ukraine

E-mail: karapuzova53@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0000-7226-0563>



БІЛИК НАДІЯ ІВАНІВНА,

докторка педагогічних наук, доцентка, професорка кафедри
педагогічної майстерності та інклюзивної освіти,
Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського, м. Полтава, Україна

Nadiia Bilyk,

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor
at the Department Pedagogical Skills and Inclusive Education,
M. V. Ostrohradskyi Poltava Academy of Continuous Education, Poltava, Ukraine

E-mail: bilyk@pano.pl.ua

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-2344-5347>



МАНЖЕЛІЙ НАТАЛІЯ МИХАЙЛІВНА,

кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри дошкільної освіти,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка, м. Полтава, Україна

Nataliia Manzhelii,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Preschool Education,
Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Poltava, Ukraine

E-mail: manzheliinata@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-1030-764X>

НАСТІЛЬНІ ЛОГІКО-РОЗВИВАЛЬНІ ІГРИ У НАВЧАННІ МАТЕМАТИКИ ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ SOFT SKILLS У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

А Присвячено дослідженню ефективності використання настільних логіко-розвивальних ігор як інструменту для формування soft skills молодших школярів у навчанні математики. На основі аналізу наукової літератури, інтернет-ресурсів і власного дослідження автори пропонують добірку настільних логіко-розвивальних ігор, які сприяють розвитку м'яких навичок у дітей молодшого шкільного віку, а також методичні рекомендації для вчителів початкової школи щодо їх використання на уроках математики.

Проведено перевірку впливу настільних логіко-розвивальних ігор на формування в учнів початкової школи комунікативних навичок, креативності та вміння працювати в команді.

Результати експериментального дослідження демонструють позитивний вплив настільних логіко-розвивальних ігор на формування та розвиток soft skills у здобувачів початкової ланки освіти, а також на якість їхніх математичних знань, мотивацію та інтерес до навчання.

Ключові слова: soft skills; формування та розвиток soft skills; молодші школярі; настільні логіко-розвивальні ігри; процес навчання математики logical-developmental

BOARD LOGICAL-DEVELOPMENTAL GAMES IN MATHEMATICS TEACHING AS A TOOL FOR DEVELOPING SOFT SKILLS IN YOUNG SCHOOL-AGE CHILDREN

С The article is devoted to the study of the effectiveness of using board logical-developmental games as a tool for developing soft skills in primary school students during mathematics lessons. Play is of great importance for children, as it contributes to their all-round development, namely, it helps them form social interaction skills and emotional intelligence, the ability to analyze, compare or draw conclusions, and

develop self-confidence and a positive attitude towards both themselves and the world around them, etc. At the same time, the game is an effective teaching method because it combines fun and cognition, helps children better absorb new knowledge, and develop skills through practical experience. It is the combination of mathematics and board games that allows for the development of subject-specific mathematical competencies, logical thinking, analytical skills, and problem-solving abilities, as well as enhancing social and emotional skills.

The relevance of the formation and development of soft skills in primary school mathematics lessons is determined by the need to find methods and tools for harmonious personal development, to increase the effectiveness of the educational process in general and to prepare students for later life. In our opinion, one such means of developing soft skills in primary school children is board logical-developmental games.

Based on the analysis of scientific literature, Internet resources and their own research, the authors propose a selection of logical-developmental games that promote the development of soft skills in primary school children, as well as methodological recommendations for primary school teachers on their use in mathematics lessons. The influence of board logical-developmental games on the formation of communication skills, creativity and teamwork in primary school students was tested. The results of the experimental study demonstrate the positive impact of board logical-developmental games on the formation and development of soft skills in primary school students, as well as on the quality of their mathematical knowledge, motivation and interest in learning.

Keywords: soft skills; formation and development of soft skills; younger schoolchildren; board logical-developmental games; the process of learning mathematics

Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями. Сучасний світ ставить перед освітою нові виклики, зокрема щодо збереження гуманності в освітньому процесі, створенні умов для успішної адаптації особистості до змін, побудови нею міцних соціальних зв'язків і досягнення поставлених цілей. Особливо ця проблема є актуальною для початкової ланки освіти, оскільки саме початкова школа не лише формує предметні компетентності у молодших школярів, але й закладає основи розвитку інших ключових компетентностей, зокрема «гнучких» (м'яких) навичок або soft skills, необхідних для життя в сучасному суспільстві. Інноваційні технології навчання, зокрема цифрові, часто не забезпечують достатнього розвитку soft skills дітей молодшого шкільного віку. Тому важливо знайти баланс між використанням інтерактивних і традиційних методів навчання, враховуючи потреби та особливості кожного учня. Велике значення для дітей має гра, оскільки сприяє їхньому всебічному розвитку, а саме, допомагає формувати навички соціальної взаємодії та емоційного інтелекту, вміння аналізувати, порівнювати чи робити висновки, розвивати впевненість у собі та позитивне ставлення як до себе, так і до навколишнього світу тощо. Водночас гра є ефективним методом навчання, оскільки вона поєднує в собі задоволення та пізнання, допомагає дітям краще засвоювати нові знання, розвивати навички через практичний досвід. Саме поєднання математики з настільними іграми дозволяє до розвитку предметних математичних компетентностей, логічного мислення, аналітичних здібностей, умінь вирішувати проблеми додати розвиток соціальних та емоційних навичок. Актуальність формування та розвитку soft skills на уроках математики в початковій школі визначається необхідністю пошуку методів і засобів гармонійного розвитку особистості, підвищення ефективності освітнього процесу в цілому та підготовки учнів до подальшого життя. На нашу думку, одним із таких засобів розвитку soft skills у дітей молодшого шкільного віку є настільні логіко-розвивальні ігри.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Проблеми навчання, виховання та розвитку молодших школярів у процесі навчання математичної освітньої галузі приділялася увага видатних учених-методистів: М. Бантова, М. Богданович,

Н. Істоміна, М. Козак, Я. Король, Н. Листопад, Г. Лищенко, О. Митник, М. Моро та ін. Говорячи про триєдність мети навчання математики, дослідники вказували на важливість формування й розвитку в учнів логічного та критичного мислення, комунікативного мовлення, емоційного інтелекту, вміння працювати в команді, самоорганізації тощо. Однак на ці навички не робився особливий акцент, науковці не об'єднували їх в одну групу.

Зазначимо, що в умовах воєнного стану в Україні досить важливим питанням є розвиток професіоналізму вчителів математики на курсах підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Н. Білик, О. Лозинська підтверджують, що на постійній основі Полтавська академія неперервної освіти ім. М.В. Остроградського є платформою розвитку професіоналізму учителів математики на денній, дистанційній формі навчання та короткотермінових курсах. Проводяться інструктивно-методичні наради, семінари, тренінги, майстер-класи, засідання авторських творчих майстерень учителів математики. Організуються і проводяться II і III етапи Всеукраїнської учнівської олімпіади з математики, а також навчально-тренувальні збори з математики для учнів 8–9 та 10–11 класів тощо. Автори підкреслюють, що у подальшому потрібно присвятити розширенню таких рекомендацій, які дозволять учителю, по-перше, зробити урок таким, щоб учні не «випадали» із процесу навчання, не знеохочувалися до нього, а навпаки, були зацікавлені в отриманні нових знань і вмінь, у своєму розвитку в цілому, і по-друге, не тільки оновлювати навчальні програми та форми й методи роботи із учнями, а й відчувати себе комфортно у такому швидкоплинному та якісному процесі реформування освіти [1, с. 69–70].

Акцентуючи увагу на забезпеченні набуття педагогічними працівниками soft skills в умовах воєнного стану, В. Кулішов, підкреслює, що для цього, наприклад, Білоцерківський інститут неперервної професійної освіти пропонує педагогам ЗП(ПТ)О пройти короткострокові тематичні курси підвищення кваліфікації, які забезпечать: набуття додаткових фахових компетентностей, які відповідають суспільним, особистим потребам і викликам ринку праці; подолання розриву між професійно-кваліфікаційним дисбалансом попиту на професійні кваліфікації й компетентності та

пропозиції; підвищення кваліфікації здобувачів професійних кваліфікацій, працюючого та незайнятого населення; розвиток затребуваних соціальних навичок [9, с. 59].

Як же математика допомагає формувати soft skills у сучасних школярів, а саме: логічне та критичне мислення, творчість, співпрацю, комунікацію тощо, а також стратегію їхнього розвитку на уроках математики (проблемне навчання, групові роботи, дискусії, ігри, проєкти тощо). Найширше це питання представлено у працях С. Сковрцової та О. Онопрієнко [14; 15].

На роль учителя початкової ланки освіти у розвитку soft skills учнів початкової школи, а саме створення позитивної атмосфери у класі, заохочення до критичного мислення, надання зворотного зв'язку, моделювання бажаної поведінки вказується в інтернет-ресурсах, як-от: «На Урок», «Всеосвіта», уроки на YouTube, ВШО, EdEra та Facebook. Зокрема Д. Ковальчук, пропонуючи кілька презентацій із формування soft skills навичок у молодших школярів, наголошує, що до завдань педагога, окрім навчання, безпосередньо належить розвиток особистості, її виховання [8].

Зокрема про значення та можливості цифрових технологій для розвитку окремих м'яких навичок молодших школярів у процесі навчання математики, вказують у своїх дослідженнях Н. Бахмат, М. Гаврон, І. Гончарова, А. Кравчишин, О. Мельник, О. Рибалко та ін.

Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми. Аналіз педагогічної та методичної літератури показав, що проблематика використання настільних логіко-розвивальних ігор у навчанні математики для розвитку soft skills у молодших школярів є відносно новою та ще не отримала широкого висвітлення в наукових працях.

Проте деякі науковці та педагоги досліджували суміжні аспекти цієї теми. Так, дослідження Т. Мієр спрямоване тільки на створення умов для всебічного розвитку молодших школярів через залучення їх до активної пізнавальної діяльності, що сприяє формуванню самостійності, спрямованості на пізнання нового, рефлексії власної діяльності [11].

Т. Дорошенко аналізує вплив розвивальних ігор на формування математичних уявлень, логічного мислення та нестандартних підходів до розв'язання завдань у контексті наступності між дошкільною та початковою ланками освіти [5].

Проблемі формування критичного мислення на уроках математики в початковій школі присвячені роботи Н. Демченко, С. Палієвої, Т. Фефілової, Ю. Саєнко [4; 12; 17].

Використання дидактичних, сюжетно-рольових, настільно-логічних ігор, головоломок у процесі навчання математики з метою формування креативного мислення учнів початкової школи висвітлено у роботах О. Буковської, Н. Євтушенко [2; 6].

У працях Л. Букалової, Д. Васильєвої [3], Т. Сосинець, Л. Чосік [16] описано технології групової роботи, які спонукають учнів до дослідницької діяльності на уроках математики.

Безпосередні дослідження, присвячені саме використанню настільних логіко-розвивальних ігор для розвитку soft skills у молодших школярів, наразі відсутні.

Мета цієї статті полягає у дослідженні ролі настільних логіко-розвивальних ігор у навчанні математики як інструменту для формування soft skills у молодших школярів; створенні добірки ігор з функціями розвитку м'яких навичок; розробленні методичних рекомендацій щодо їх використання; перевірки впливу настільних логіко-розвивальних ігор на формування в учнів комунікативних навичок, креативності та вміння працювати в команді.

Викладення основного матеріалу. Настільні логіко-розвивальні ігри відіграють важливу роль у розвитку молодших школярів, впливаючи на різні аспекти їхньої особистості та готуючи їх до успішного навчання та життя. Шахи та шашки, маршрутні ігри, розрізні пазли, головоломки ввійшли до найменувань засобів навчання математичної освітньої галузі у «Примірному переліку засобів навчання та обладнання навчального і загального призначення для навчальних кабінетів початкової школи», затверджені МОН України [13].

Настільні логіко-розвивальні ігри – це не просто розвага, а й потужний інструмент для розвитку так званих м'яких навичок або soft skills у дітей у процесі навчання математики. Ці навички, зокрема комунікація, співпраця, емоційний інтелект, критичне мислення тощо, є надзвичайно важливими для успішного життя в сучасному світі.

Перевагами настільних логіко-розвивальних ігор перед комп'ютерними є те, що вони допомагають учням у спілкуванні та розвитку їхніх соціальних навичок, розвивають дрібну моторику під час маніпуляції з фішками, картками та іншими елементами гри, сприяють використанню фантазії та прийняттю креативних рішень. Ігри не завантажують зір і дозволяють зосередитися на ігрових діях.

Аналіз методичної літератури та інтернет-ресурсів [7; 10] дозволив визначити потенціал настільних логіко-розвивальних ігор для формування soft skills молодших школярів у процесі навчання математики (табл. 1).

Найефективнішими для розвитку soft skills є настільні логіко-розвивальні ігри, як-от: кооперативні ігри (сприяють розвитку навичок командної роботи, співпраці та довіри); рольові ігри (допомагають розвинути навички спілкування, емпатії та розуміння інших людей); стратегічні ігри (розвивають логічне мислення, вміння планувати та приймати рішення); ігри на розвиток мовлення (збагачують словниковий запас, розвивають навички спілкування та аргументації) тощо.

Учителю важливо підбирати ігри відповідно до віку дитини та її інтересів, а також створювати сприятливу атмосферу для гри, де молодший школяр почувається спокійно і впевнено у своїх силах.

У процесі формування уявлень учнів першого циклу навчання (1–2 класи) про цілі невід'ємні числа, арифметичні дії додавання та віднімання, прийоми усних обчислень, величин та одиниць їх вимірювання ігри мають бути простими за правилами, легкими для запам'ятовування, з яскравими ілюстраціями, короткою тривалістю партії. Наприклад, «Цікава математика», «Математичне доміно», «Лото з числами», «Рахуй швидко», «Знайди більше/менше», «Математичний пазл», «Склади число» тощо.

Можливості настільних логіко-розвивальних ігор для розвитку soft skills молодших школярів у процесі навчання математики

Навичка	Опис розвитку навички під час гри
<i>Комунікативні навички</i>	
Спільна діяльність	Діти вчаться працювати в команді, досягати спільних цілей, висловлювати свої думки.
Переговори та компроміси	Діти вчаться вести переговори, шукати компроміси, вирішувати конфлікти мирним шляхом.
Активне слухання	Діти навчаються уважно слухати правила гри та інструкції інших гравців.
<i>Соціальні навички</i>	
Емпатія	Діти вчаться розуміти емоції інших, співпереживати їхнім успіхам і невдачам.
Робота в команді	Діти розвивають навички співпраці, розподілу ролей та досягнення загальної мети.
Лідерські якості	Деякі ігри дозволяють дітям проявляти лідерські якості, приймати рішення та вести команду.
<i>Емоційний інтелект</i>	
Управління емоціями	Діти вчаться контролювати свої емоції, такі як розчарування чи злість.
Розпізнавання емоцій інших	Діти навчаються розуміти емоції інших гравців за їхніми виразами обличчя, інтонацією тощо.
<i>Креативне мислення</i>	
Пошук нестандартних рішень	Діти вчаться шукати нестандартні підходи до вирішення ігрових завдань.
Розвиток уяви	Деякі ігри стимулюють уяву та фантазію дітей.
<i>Навички вирішення проблем</i>	
Аналіз ситуації	Діти вчаться аналізувати ігрову ситуацію, оцінювати свої можливості.
Пошук оптимальних рішень	Діти розвивають здатність вибирати найкращий варіант дії з декількох можливих.

Для учнів другого циклу навчання (3–4 класи) можна обирати складніші ігри з розгалуженими правилами, які вимагають стратегічного мислення та планування. З метою формування знань про множення та ділення, уявлень про дробі, прийоми обчислень у межах тисячі та багатозначних чисел, операцій над величинами, компетентнісно зорієнтованих задач варто використовувати такі ігри: «Математичні шахи», «Економічна гра», «Монополія (дитяча версія)», «Математичні шахи», «Математична вікторина», «Уно Математика», «Таблиця множення» тощо.

У добірї настільних логіко-розвивальних ігор, відповідно до змісту математичної освітньої галузі, вчитель має керуватися наступними ключовими положеннями: по-перше, переконатися, що правила гри прості та зрозумілі для дітей, по-друге, змодельовати процес гри самостійно, що допоможе оцінити її складність і відповідність віковим особливостям дітей, по-третє, врахувати інтереси учнів початкової ланки освіти у виборі гри шляхом опитування.

Окрім цього, обов'язково має звертатися увага вчителя на якість виготовлення гри, яка має відповідати педагогіко-ергономічним вимогам. Правильно підібрані настільні логіко-розвивальні ігри можуть стати цінним інструментом для розвитку не тільки логічного мислення та пізнавальних здібностей молодших школярів, перетворюючи навчання на цікаву та захоплюючу гру, а й розвитку soft skills. Варіанти настільних логіко-розвивальних ігор, які сприятимуть розвитку м'яких навичок учнів у процесі навчання математики представлено у табл. 2.

Формування та розвиток soft skills через настільні логіко-розвивальні ігри з математичним підходом може бути цікавим та ефективним способом навчання. Використання цих ігор в освітньому процесі початкової школи допоможе не тільки формувати математичні знання та уміння у дітей, але й сприятиме розвитку їхніх м'яких навичок, як-от: креативне мислення, емоційний інтелект, соціальні навички та навички вирішення проблем.

Проведене дослідження дало підстави сформулювати припущення про те, що використання настільних логіко-розвивальних ігор на уроках математики позитивно вплине не лише на розвиток предметних математичних компетентностей, а й на формування компетентностей, як-от: комунікативні навички, креативність і робота в команді.

Для педагогічного експерименту, який проводився у четвертому класі, було дібрано чотири гри, які включали різні типи завдань й використовувалися у процесі вивчення дробів, величин та одиниць їх вимірювання, нумерації чисел, розв'язування компетентнісно зорієнтованих задач: «Доміно», «Монополія», «Уно. Математика», «Лабораторія експертної служби».

Гра «Доміно» дозволяє візуально представити дробі, що полегшує їхнє сприйняття та розуміння, учні засвоюють поняття «дріб», вчаться їх порівнювати, застосовувати у процесі розв'язування задач, вимагає від учнів логічного мислення, вміння планувати свої дії та передбачати хід гри. Ця гра може проводитися в парах або групах, що сприяє розвитку комунікативних навичок, уміння працювати в команді та обмінюватися знаннями.

Таблиця 2

Настільні логіко-розвивальні ігри, спрямовані на формування та розвиток soft skills у молодших школярів у процесі навчання математики

Назва гри	Короткий опис гри
Цікава математика	Використовується при проведенні усної лічби, вивченні операцій додавання, віднімання. Розвиває логіку, критичне мислення, навички спілкування.
«Числобїг». Основи лічби	Формує уявлення про числа та арифметичні дії. Має кілька рівнів. Сприяє розвитку навичок вирішувати проблеми, працювати у групі.
«Числобїг. Форсаж» Основи алгебри	Дозволяє формувати елементарні алгебраїчні поняття. Розвиває навички працювати в команді.
Настільні ігри типу «Математичні пригоди»	Такі ігри розробляються спеціально для розвитку математичних навичок та включають різні рівні складності, що дозволяє поступово покращувати здібності гравців.
Шахи	Шахи є класичним прикладом гри, що допомагає розвивати стратегічне мислення, планування, терплячість та вміння аналізувати ситуацію.
Настільні ігри на швидкість обчислень	Ігри на зразок «24», де гравці повинні знайти математичні вирази для чисел, сприяють розвитку математичної грамотності, швидкості мислення та креативності.
Кубики Рубіка та інші 3D головоломки	Розвивають просторове мислення, терплячість та здатність вирішувати складні проблеми.
Математичні головоломки	Наприклад, така гра як «Судоку» допомагає розвивати логічне мислення, терплячість та здатність зосереджуватися на завданні.
Катан (Catan)	Вимагає стратегічного планування, управління ресурсами та співпраці з іншими гравцями. Корисна для умов інтегрованого навчання різних освітніх галузей НУШ. Допомагає розвивати навички вирішення проблем, критичного мислення та соціальні навички.
Скрабл (Scrabble)	Вимагає від гравців складати слова з поданих літер. Допомагає у засвоєнні математичних термінів, сприяє розвитку креативності, комунікативних навичок та мовної грамотності.
«Квітіриум». Таблиця множення	Завдяки грі діти вчать радісно із задоволенням. Вона розвиває логіку, стратегічне мислення.
Лото з числами	Завдяки грі діти знайомляться з числами, вивчають співвідношення цифр та їхніх значень. Гра сприяє розвитку логічного мислення, збагаченню словникового запасу, вмінню приймати самостійні рішення.
Знайди більше/менше	Формує поняття більше – менше, розуміння відношень між числами. Розвиває критичне мислення, креативність, швидкість реакції, навички роботи в команді.
Економічна гра	Використовується при формуванні обчислювальних навичок, фінансової грамотності. Розвиває соціальні навички, емоційний інтелект, уміння працювати в команді, приймати самостійні рішення.
Доббль (Dobble)	Сприяє розвитку асоціативного мислення, креативності, швидкості реакції, вмінню працювати у групі.
Дженга (Jenga)	Розвиває просторове уявлення, дрібну моторику, терплячість, логіку, вміння приймати самостійні рішення та вміння самоконтролю.
Скарби піратів	Гра сприяє розвитку логічного, творчого мислення, кмітливості, стратегічного планування, командної роботи, комунікативних навичок.
Будівельна компанія	Завдяки грі формуються навички комунікації та співпраці, лідерські якості, просторове мислення, креативність, вміння працювати в команді, приймати рішення.
Математичний пазл	Гра допомагає формувати уявлення про арифметичні дії (додавання, віднімання, множення, ділення). Розвиває логічне, просторове мислення, навички роботи в команді.

Використання гри «Монополія» спрямована на розвиток корисних навичок у дітей: здійснювати операції з грошима, розрахунки, планувати свої витрати та доходи. Для успіху в грі дітям потрібно заздалегідь прораховувати свої дії, передбачати хід гри, розробляти стратегії розвитку своєї імперії. Гра може навчити дітей терпінню, вмінню програвати та аналізувати свої помилки. Якщо грати в команді, це покращує комунікативні навички учнів, уміння домовлятися та працювати разом.

Гра «УНО. Математика» розвиває стратегію мислення у процесі роботи над числами, розширює словниковий запас молодших школярів, пам'ять, соціальні навички (робота в команді), знижує рівень стресу, сприяє позитивному спілкуванню.

У процесі гри «Лабораторія експертної служби» молодші школярі вчать доводити твердження, робити висновки та будувати ланцюжки логічних міркувань. Водночас в учнів формується уявлення про наукові методи та сутність

наукових термінів (спостереження, гіпотеза, експеримент, висновок), поглиблюються знання з інших освітніх галузей, розвиваються навички командної роботи, співпраці та комунікації, інтерес до науки.

Для виявлення впливу настільних логіко-розвивальних ігор на розвиток soft skills молодших школярів у процесі навчання математики нами було обрано три критерії: комунікативні навички, креативність; робота в команді (табл. 3):

Таблиця 3

Показники та рівні розвитку ключових компетентностей у молодших школярів через застосування настільних логіко-розвивальних ігор

Ключові компетентності	Початковий рівень	Середній рівень	Високий рівень
Комунікативні навички	Важко висловлювати свої думки, соромиться виступати перед іншими, має труднощі з розумінням інших.	Може висловити свою думку, але з труднощами, слухає інших, але не завжди розуміє їхню точку зору.	Легко висловлює свої думки, активно слухає інших, бере участь у дискусіях, може переконувати інших.
Креативність	Відтворює готові рішення, має труднощі з генерацією нових ідей.	Може генерувати кілька ідей, але вони можуть бути стандартними.	Легко генерує оригінальні ідеї, нестандартно підходить до вирішення проблем, може виходити за рамки шаблонів.
Робота в команді	Має труднощі з роботою в команді, віддає перевагу самостійній роботі.	Може працювати в команді, але більше схильний до виконання індивідуальних завдань.	Активно співпрацює в команді, бере на себе відповідальність, допомагає іншим, досягає спільних цілей.

В експерименті брали участь діти молодшого шкільного віку, які були розподілені на експериментальну та контрольну групи. Після визначення початкового рівня розвитку soft skills шляхом застосування серії діагностичних методик й спостереження, а також рівня сформованості предметної математичної компетентності (виконання самостійної роботи), було зроблено висновок, що у більшості дітей гнучкі навички недостатньо сформовані, а рівень навчальних досягнень з математики в основному середній. На формувальному етапі в експериментальній групі процес навчання математики супроводжувався використанням настільних логіко-розвивальних ігор, а саме: «Доміно», «Монополія», «Уно. Математика», «Лабораторія експертної служби». У той же час молодші школярі з контрольної групи продовжували навчатися математиці без використання настільних логіко-розвивальних ігор. Контрольно-порівняльний етап дозволив виявити динаміку розвитку soft skills у контрольній та експериментальній групах. Так, комунікативні навички молодших школярів в експериментальній групі у середньому зросли на 21,3 %, навички креативності – на 9,2 %, уміння роботи в команді – на 10,8 %. У той час, як ці показники в контрольній групі залишилися майже незмінними.

Цікавою виявилася динаміка показників рівня навчальних досягнень молодших школярів із математичної освітньої галузі: високий рівень навчальних досягнень – +17,7 %, достатній рівень – +8,8 %, середній рівень – -25,0 %, низький рівень – -1,5 %. У той час ці показники у контрольній групі залишилися майже без змін. Як бачимо, що впровадження настільних логіко-розвивальних ігор в освітній процес не тільки вплинуло на формування таких навичок дітей молодшого шкільного віку як працювати в команді, креативності, комунікативності, але й сприяло розвитку їхньої мотивації та інтересу до вивчення математики.

Отримані результати свідчать про те, що поєднання настільних ігор і навчання є потужним інструментом для формування гармонійно розвиненої особистості молодшого школяра.

Результати дослідження. Ґрунтовний аналіз літературних джерел дозволив визначити роль настільних логіко-розвивальних ігор у навчанні математики молодших школярів, висвітлити їхні можливості для розвитку soft skills, здійснити добірку ігор з функціями розвитку м'яких навичок, розробити короткі методичні рекомендації щодо їх використання на уроках математики в початковій школі, схарактеризувати рівні та показники критеріїв сформованості м'яких навичок (комунікативність, робота в команді, креативність), здійснити педагогічний експеримент з виявлення ефективності використання настільних логіко-розвивальних ігор на уроках математики як засобу розвитку soft skills у здобувачів початкової ланки освіти.

Результати педагогічного експерименту підтверджують, що використання настільних логіко-розвивальних ігор на уроках математики може стати ефективним інструментом для підвищення якості освітнього процесу. Завдяки іграм вдалося не лише покращити рівень знань і вмінь учнів з математики, але й сформувати в них важливі для майбутнього життя soft skills.

Висновки з даного дослідження. Отже, настільні логіко-розвивальні ігри є потужним засобом не лише для розвитку предметних математичних компетентностей, а й для формування ключових навичок XXI століття, необхідних для успішного навчання та майбутньої професійної діяльності. Педагогічний експеримент показав високі результати використання настільних логіко-розвивальних ігор на уроках математики в початковій школі: в учнів значно зросли рівні розвитку комунікативних навичок, креативності та вмінь працювати в команді.

Отримані результати можуть бути використані вчителями початкових класів для створення ефективних методик навчання математики, що сприятиме комплексному розвитку молодшого школяра. Завдяки правильно організованому освітньому процесу, ми можемо виростити не тільки ерудованих математиків, але й усебічно розвинених особистостей, готових до викликів сучасного світу.

Перспективами подальших розвідок може бути вивчення впливу різних типів ігор на розвиток окремих soft skills, як-от: емоційний інтелект, адаптивність, лідерські якості та аналізу ефективності настільних логіко-розвивальних

ігор для дітей з особливими освітніми потребами, а також комплексне оцінювання впливу ігор на формування soft skills молодших школярів у процесі навчання математичної освітньої галузі.

Список використаних джерел

- Білик Н. І., Лозинська О. М. Результати діяльності Viber-спільноти швидкого реагування «Математики Полтавщини». *Імідж сучасного педагога*. 2023. № 2 (209). С. 62–70. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-2\(209\)-62-70](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-2(209)-62-70) URL: <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/276831/273317>.
- Буковська О. Розвиток креативного мислення учнів на уроках математики. *Математика в рідній школі*. 2018. № 9. С. 9–17.
- Групові форми роботи на уроках математики: метод. посіб. / Л. Л. Букалова, Д. В. Васильєва. Київ: Вид. дім «Освіта», 2023. 80 с.
- Демченко Н. М. Розвиток критичного мислення в учнів початкових класів на уроках математики. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2022. № 3. С. 38–45.
- Дорошенко Т. М. Розвивальні ігри як засіб логіко-математичного розвитку дошкільників. *Сучасні тенденції розвитку теорії і практики дошкільної освіти* : зб. наук. праць за матеріалами Всеукр. наук.-практ. конф., 19–20 травня 2010 р. / Полтав. нац. пед. ун-т імені В.Г. Короленка. Полтава, 2010. С. 40–44.
- Євтушенко Н. Розвиток логічного мислення учнів під час навчання математики. *Математика в рідній школі*. 2016. № 12. С. 10–14.
- Інтерактивні методи навчання на уроках математики в початковій школі. URL: <https://vseosvita.ua/library/interaktivni-metodi-navcanna-na-urokah-matematiki-v-pochatkovij-skoli-204631.html>
- Ковальчук Д. С. Формування soft skills навичок у молодших школярів. URL: <https://vseosvita.ua/library/formuvannia-soft-skills-navychok-u-molodshykh-shkoliariv-562243.html>
- Кулішов В. С. Забезпечення набуття педагогічними працівниками ЗП(ПТ) О soft skills в умовах воєнного стану. *Імідж сучасного педагога*. 2024. № 4 (217). С. 57–61. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-2\(215\)-57-61](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-2(215)-57-61).
- URL: <https://isp.pano.pl.ua/issue/view/18298/11221>
- Математичні настільні ігри. URL: <https://novatika.org/uk/matematichni-nastilni-igry/>
- Мієр Т. І. Дидактичні засади організації навчально-дослідницької діяльності молодших школярів : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.09. Київ, 2017. 44 с.
- Палієва С. Формування критичного мислення на уроках математики. *Математика в рідній школі*. 2017. № 10. С. 15–19.
- Примірний перелік засобів навчання та обладнання навчального і загального призначення для навчальних кабінетів початкової школи : затверджено наказом МОН України від 13.02.2018 р. № 137. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/5a8/be0/bc3/5a8be0bc39d28681988610.pdf>
- Скворцова С. О., Онопрієнко О. В. Нова українська школа: методика навчання математики у 3–4 класах закладів загальної середньої освіти на засадах інтегративного і компетентнісного підходів : навч.-метод. посіб. Харків: Ранок, 2020. 320 с.
- Скворцова С. О., Онопрієнко О. В. Нова українська школа: методика навчання математики у 1–2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах інтегративного і компетентнісного підходів : навч.-метод. посіб. Харків: Ранок, 2019. 352 с.
- Сосинець Т., Чосік Л. Використання групової форми навчальної роботи на уроках математики в початковій школі. *Педагогічний часопис Волині*. 2018. № 2 (9). С. 87–93.
- Фефілова Т. В., Саєнко Ю. О. Використання прийомів технології розвитку критичного мислення на уроках математики у початковій школі. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*. 2018. Вип. 81 (2). С. 234–239.

References

- Bilyk, N. I., & Lozynska, O. M. (2023). Rezultaty diialnosti Viber-spilnoty shvydkoho reahuvannya «Matematyky Poltavshchyny» [Results of the activity of the rapid response Viber community "Mathematics of Poltava region"]. *Imidzh sучasnoho pedahoha* [The image of a modern teacher], 2 (209), 62–70. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-2\(209\)-62-70](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-2(209)-62-70). Retrieved from <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/276831/273317> [in Ukrainian].
- Bukovska, O. (2018). Rozvytok kreatyvnoho myslennia uchniv na urokakh matematyky [Developing students' creative thinking in mathematics lessons]. *Matematyka v ridnij shkoli* [Mathematics at home school], 9, 9–17 [in Ukrainian].
- Bukalova, L. L., & Vasylijeva, D. V. (Comps.). (2023). *Hrupovi formy roboty na urokakh matematyky* [Group forms of work in mathematics lessons]: metod. posib. Kyiv: Osvita [in Ukrainian].
- Demchenko, N. M. (2022). Rozvytok krytychnoho myslennia v uchniv pochatkovykh klasiv na urokakh matematyky [Developing critical thinking in elementary school students in mathematics lessons]. *Naukovi zapysky NDU im. M. Hoholia. Psykholoho-pedahohichni nauky* [Scientific notes of the NSU named after M. Gogol. Psychological and pedagogical sciences], 3, 38–45 [in Ukrainian].
- Doroshenko, T. M. (2010). Rozvyvalni hry yak zasib lohiko-matematichnoho rozvytku doshkilnykiv [Educational games as a means of logical and mathematical development of preschoolers]. In *Suchasni tendentsii rozvytku teorii i praktyky doshkilnoi osvity* [Modern trends in the development of the theory and practice of preschool education]: zb. nauk. prats za materialamy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii (pp. 40–44). Poltava [in Ukrainian].
- Ievtushenko, N. (2016). Rozvytok lohichnoho myslennia uchniv pid chas navchannia matematyky [Developing students' logical thinking while learning mathematics]. *Matematyka v ridnij shkoli* [Mathematics at home school], 12, 10–14 [in Ukrainian].
- Interaktivni metody navchannia na urokakh matematyky v pochatkovij shkoli [Interactive teaching methods in mathematics lessons in primary school]. Retrieved from <https://vseosvita.ua/library/interaktivni-metodi-navcanna-na-urokah-matematiki-v-pochatkovij-skoli-204631.html> [in Ukrainian].
- Kovalchuk, D. S. *Formuvannia soft skills navychok u molodshykh shkoliariv* [Formation of soft skills in younger schoolchildren]. Retrieved from <https://vseosvita.ua/library/formuvannia-soft-skills-navychok-u-molodshykh-shkoliariv-562243.html> [in Ukrainian].
- Kulishov, V. C. (2024). Zabezpechennia nabuttia pedahohichnykh pratsivnykamy ZP(PT)O soft skills v umovakh voiennoho stanu [The image of a modern teacher]. *Imidzh sучasnoho pedahoha* [The image of a modern teacher], 4 (217), 57–61. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-2\(215\)-57-61](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-2(215)-57-61). URL: <https://isp.pano.pl.ua/issue/view/18298/11221>
- Matematychni nastilni hry* [Math board games]. Retrieved from <https://novatika.org/uk/matematichni-nastilni-igry/> [in Ukrainian].
- Miier, T. I. (2017). *Dydaktychni zasady orhanizatsii navchalno-doslidnytskoi diialnosti molodshykh shkoliariv* [Didactic principles of organizing educational and research activities of younger schoolchildren]. (Extended abstract of D diss.). Kyiv [in Ukrainian].
- Paliieva, S. (2017). Formuvannia krytychnoho myslennia na urokakh matematyky [Developing critical thinking in mathematics lessons]. *Matematyka v ridnij shkoli* [Mathematics at home school], 10, 15–19 [in Ukrainian].
- Prymirnyi perelik zasobiv navchannia ta obladnannia navchalnoho i zahalnoho pryznachennia dla navchalnykh kabinetiv pochatkovoi shkoly [An exemplary list of teaching aids and educational and general-purpose equipment for primary school classrooms]: zatverdzhno nakazom MON Ukrainy vid 13.02.2018 r. № 137. Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/5a8/be0/bc3/5a8be0bc39d28681988610.pdf> [in Ukrainian].
- Skvortsova, S. O., & Onoprienko, O. V. (2020). *Nova ukrainska shkola: metodyka navchannia matematyky u 3–4 klasakh zakladiv zahalnoi serednoi osvity na zasadakh intehrativnoho i kompetentisnoho pidkhodiv* [New Ukrainian School: Methodology for Teaching Mathematics in Grades 3–4 of Secondary Education Institutions Based on Integrative and Competency-Based Approaches]: navch.-metod. posib. Kharkiv: Ranok [in Ukrainian].
- Skvortsova, S. O., & Onoprienko, O. V. (2020). *Nova ukrainska shkola: metodyka navchannia matematyky u 1–2 klasakh zakladiv zahalnoi serednoi osvity na zasadakh intehrativnoho i kompetentisnoho pidkhodiv* [New Ukrainian School: Methodology for Teaching Mathematics in Grades 1–2 of Secondary Education Institutions Based on Integrative and Competency-Based Approaches]: navch.-metod. posib. Kharkiv: Ranok [in Ukrainian].
- Sosynets, T., & Chosik, L. (2018). Vykorystannia hrupovoi formy navchalnoi roboty na urokakh matematyky v pochatkovij shkoli [Using group learning in mathematics lessons in primary school]. *Pedahohichniy chasopys Volyni* [Volyn Pedagogical Journal], 2 (9), 87–93 [in Ukrainian].
- Fefilova, T. V., & Saienko, Yu. O. (2018). Vykorystannia pryimiv tekhnolohii rozvytku krytychnoho myslennia na urokakh matematyky u pochatkovij shkoli [Using techniques for developing critical thinking technology in mathematics lessons in primary school]. *Zbirnyk naukovykh prats Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Pedahohichni nauky* [Collection of scientific works of Kherson State University. Pedagogical Sciences], 81 (2), 234–239 [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 03.02.2025

УДК 373.3:004

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-3\(222\)-92-95](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-3(222)-92-95)



РУДЕНКО НІНА МИКОЛАЇВНА,

кандидатка педагогічних наук,
старша викладачка кафедри початкової освіти,
Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, м. Київ, Україна

Nina Rudenko,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior Lecturer at the Department of Primary Education,
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Kyiv, Ukraine

E-mail: n.rudenko@kubg.edu.ua

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-6274-9311>



СЕМЕНІЙ НАТАЛІЯ ОЛЕГІВНА,

кандидатка педагогічних наук,
старша викладачка кафедри початкової освіти,
Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, м. Київ, Україна

Natalia Semenii,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior Lecturer at the Department of Primary Education,
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Kyiv, Ukraine

E-mail: n.semenii@kubg.edu.ua

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-0095-8449>



ЗАЄЦЬ МАРІЯ ЄВГЕНІЇВНА,

вчителька початкових класів,
ліцей № 239, м. Київ, Україна

Mariia Zaiets,

Primary School Teacher,
Lyceum № 239, Kyiv, Ukraine

E-mail: mariaukrein428@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0006-1972-0894>

МЕТОДИЧНИЙ БАЗИС ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ З ВИКОРИСТАННЯМ МЕТОДИКИ «ШІСТЬ ЦЕГЛИНОК»

А Присвячено дієвості застосування методики «Шість цеглинок» в освітньому процесі початкової школи на уроках математики. Зазначено структурні компоненти виконання завдань із застосуванням цеглинок LEGO: конструкторське завдання, ігрова задача, ігрові дії, правила гри, висновок гри. Акцентовано увагу на прийомах, які розкривають потенціал учнів і допомагають їхньому саморозвитку: конструювання за зразком, конструювання за моделлю, конструювання за темою, конструювання за умовою, конструювання за власним задумом. Підкреслено, що методика сприяє розвитку критичного мислення, креативності, комунікативних і когнітивних навичок. Її інтеграція в освітній процес забезпечує розвиток позитивної мотивації до навчання та сприяє створенню атмосфери співпраці в класі. Конструювання за допомогою цеглинок LEGO доводить свою ефективність, демонструючи високий рівень навченості та обізнаності учнів початкових класів, а також їхню здатність знаходити нестандартні рішення та працювати в команді.

Ключові слова: початкова школа; уроки математики початкової школи; методика «Шість цеглинок»; конструктор LEGO; творчість; навчання через гру

METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF PRIMARY SCHOOL EDUCATION USING THE «SIX BRICKS» METHODOLOGY

S The article is devoted to the effectiveness of the "Six Bricks" methodology in the educational process of primary school mathematics lessons. The structural components of performing tasks with the use of LEGO bricks are indicated: design task, game task, game actions, game rules, and conclusion of the game. Attention is focused on the techniques that reveal the potential of students and help their self-development: designing by sample, designing by model, designing by theme, designing by condition, and designing by one's idea. It is emphasized that the methodology promotes the development of critical thinking, creativity, communication, and cognitive skills. Its integration into the educational process ensures the development of positive motivation to learn and contributes to the creation of a collaborative atmosphere in the classroom.

Building with LEGO bricks proves to be effective, demonstrating a high level of learning and awareness of primary school students, as well as their ability to find innovative solutions and work in a team. The use of LEGO in math helps to conduct math dictations, solve problems, learn the basics of geometry, implement project activities, etc.

Moreover, this methodology stimulates hands-on learning, allowing students to visualize and interact with abstract mathematical concepts tangibly. By fostering engagement and active participation, the «Six Bricks» methodology not only enhances academic achievements but also supports the holistic development of students.

Additionally, the versatility of LEGO bricks allows teachers to adapt tasks to the individual needs of students, ensuring inclusivity and accessibility for diverse learning abilities. Through the development of fine motor skills and spatial awareness, the methodology further supports the physical and cognitive growth of children. The practical application of mathematical knowledge using LEGO encourages students to see the relevance of math in real-world contexts, thus fostering long-term retention and a deeper understanding of the subject.

Keywords: primary school; primary school math lessons; Six Bricks methodology; LEGO; creativity; learning through play

Актуальність проблеми. Великі перетворення, що відбувалися в Україні на початку XXI сторіччя, вплинули на всі ланки суспільного життя, зокрема й на освіту. Упровадження реформи «Нова українська школа» (НУШ), що позитивно корелює з кращими світовими педагогічними практиками, формує у школярів нового покоління знання, вміння та сучасні навички критичного мислення, сприяє усталенню загальноєвропейських цінностей. Головною ціллю НУШ є перехід від знаннєвої школи до компетентнісної, а тому нині активно розробляються, вивчаються та впроваджуються нові інноваційні технології та методи навчання. Звідси основне завдання вчителів початкових класів полягає в тому, щоб допомогти учневі успішно засвоїти інтелектуальні технології, що є невід'ємним складником змісту освіти.

У початковій школі одним із важливих предметів, на який виділена майже четверта частина всього навчального часу, є математика, оскільки вона як наука фундаментальна, використовується в усіх галузях знань і є унікальним засобом розвитку логічного та критичного мислення у процесі формування інтелекту особистості. Запровадження ігрових методів навчання, інтерактивних технологій, сучасних засобів навчання, зокрема «Шість цеглинок», сприяють успішному вивченню цього предмету завдяки стимуляції пізнавальної активності та розвитку школярів на всіх її рівнях пізнання: знанні, розумінні, застосуванні, оцінці.

«Шість цеглинок» – це практичний засіб для навчання за різнокольоровими цеглинками LEGO DUPLO. На основі цього засобу створюються різноманітні завдання для школярів, які покращують і тренують пам'ять, підвищують уважність, розвивають дрібну моторику. Окрім цього, засіб дає можливість адаптувати та створювати власні розробки, проекти, відповідно до запитів здобувачів освіти.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Методику навчання математики в початковій школі досліджують та активно запроваджують в освітню практику чимало сучасних українських науковців, зокрема Н. Листопад, С. Логачевська, Т. Логачевська, О. Онопрієнко, Н. Руденко, С. Скворцова та ін.

Біля витоків досліджуваної методики стояв Брент Хатчесон (засновник підходу «Шість цеглин»), який будучи вчителем, ще у 2014 р. розробив комплекс вправ для учнів початкових класів із активним застосуванням ігрового та діяльнісного підходів. Він наголошував на тому, що навчання має відбуватися через конструювання, а не сухе подання матеріалу та завдань до нього. Згідно з його методикою, використання «Шість цеглинок» дає можливість учневі

перцептивно сприймати матеріал і проявляти саморегуляцію, допитливість, креативність, бажання гратися. Тож комплекс перцептивно-моторних навичок сприяє максимальному розвиткові школяра [1].

Дієвість методики демонструють позитивні результати її реалізації в країнах ПАР, Україні, Данії та Мексиці. Починаючи з 2018 р., після підписання Меморандуму про взаєморозуміння між Міністерством освіти і науки України та The LEGO Foundation щодо впровадження ігрових і діяльнісних методів навчання в освітній процес закладів дошкільної, загальної середньої та вищої освіти, методика «Шість цеглинок» активно реалізовується в освітньому процесі, допомагаючи дітям навчатися граючись, що є однозначною перевагою даної методики [4].

Активно розробляють методику «Шість цеглинок» українські науковці, зокрема, О. Рома працює над урізноманітненням діяльнісного та ігрового підходів у процесі навчання молодших школярів засобом «Шість цеглинок». О. Перегирич та Л. Перегирич досліджують вплив конструктора LEGO на розвиток дітей. О. Міхеєва та П. Якушкін розглядають LEGO як педагогічну систему, в якій безпосередньо опрацьовані моделі реального світу, що надає можливості впливати на розвиток здобувача початкової освіти та створювати предметно-ігровий осередок для освітнього процесу [2; 5; 6].

Зарубіжні науковці Л. Престон та В. Ван дер Мерве у своїй книзі представили конкретні рекомендації щодо особливостей застосування методики «Шість цеглинок» в освітньому процесі. Особливий акцент зроблено на м'яких навичках, які розвиваються в учнів під час її використання [9, с. 176].

Підтвердження впливу цеглинок LEGO на соціальні навички є дослідження вчених А. Барра, Е. Коутс, Гомес де ла Куеста, Г. Біггс, К. Ле Кутюр, Б. Райта. Науковці встановили, що застосування різних методик із цеглинками LEGO допомагає дітям з аутизмом долати труднощі, які вони відчувають в соціальній взаємодії [7, с. 1241; 8].

Аналіз праць вітчизняних і зарубіжних учених свідчить про значущість висвітленої проблеми в науковому середовищі, проте на сучасному етапі ще мало розкриті чіткі алгоритми використання засобу «Шість цеглинок» в умовах Нової української школи.

Метою даної статті є теоретико-методологічне обґрунтування застосування методики «Шість цеглинок» як базису для розв'язання освітніх завдань, зокрема на уроках математики в початковій школі.

Викладення основного матеріалу дослідження. Для школярів початкових класів використання LEGO є чудовим засобом для їхнього всебічного розвитку. LEGO представляє собою конструкторські набори, які включають різноманітні елементи для складання та створення різних моделей. Виробником цих наборів є компанія The Lego Group. Її основна продукція – яскраві пластикові цеглинки, мініфігурки та інші деталі. LEGO є не лише грою, але й ефективним інструментом для розвитку, що базується на виконанні ігрових завдань і дотриманні їхніх правил. Розроблені завдання та уроки із використанням LEGO сприяють формуванню інтелектуальних і пізнавальних навичок у дітей, які відіграють ключову роль у процесі навчання.

Застосування LEGO в освітньому процесі покращує якість засвоєння матеріалу, залучає учнів до активної діяльності та підвищує їхню успішність. Конструктор є ефективним інструментом для вирішення завдань початкової школи, він сприяє розвитку пізнавальної діяльності та інтелектуальних навичок школярів. LEGO допомагає їм краще зрозуміти навчальні цілі, стимулює дослідницьку активність і пропонує візуальні моделі для навчальних задач. Ігрові завдання із цеглинками поєднують пізнавальний і розвивальний підходи, формують у дітей моторику, творче мислення та здатність до вирішення певних проблем (рис. 1):

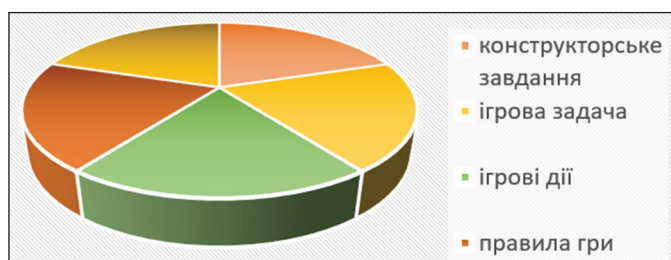


Рис. 1. Структурні компоненти виконання завдань із застосуванням цеглинок LEGO

На основі 6 різнокольорових цеглинок (червоний, помаранчевий, жовтий, зелений, блакитний, синій) реалізується методика, яка має назву «Шість цеглинок». Із застосуванням наборів LEGO DUPLO, вона сприяє розвитку пам'яті, моторики, творчого мислення та допомагає дітям адаптуватися до освітнього процесу. Використання методики в освітньому процесі допомагає вчителям впроваджувати ігровий і діяльнісний підходи до навчання в контексті НУШ. Ця методика сприяє формуванню навичок мовлення, уваги, когнітивної гнучкості, самоконтролю й оперативної пам'яті, що є важливими для успіху в школі та подальшому житті [1].

Дієвим є використання методики «Шість цеглинок» під час вивчення математичної освітньої галузі. Цеглинки LEGO дають змогу формувати вміння працювати з множинами, порівнювати групи предметів, рахувати та розуміти основні математичні поняття (величина, форма, простір, час) тощо. Серед прийомів навчання, які ми пропонуємо для реалізації в контексті методики «Шість цеглинок» виокремлюємо наступні:

– конструювання за зразком (пропонується готовий зразок конструкції та покрокова інструкція щодо її створення).

Основна мета – закріплення навичок відтворення інструкцій, розвиток дрібної моторики та просторового мислення);

– конструювання за моделлю (самостійне створення виробу за допомогою наданої моделі. Під час такої діяльності в учнів розвиваються аналітичні здібності, вміння порівнювати та аналізувати об'єкти, а також просторове уявлення);

– конструювання за темою (надається тема, відповідно до якої учні самі обирають матеріали та створюють продукт. Такий вид роботи стимулює творче мислення, розвиток уяви та вміння самостійно приймати рішення);

– конструювання за умовою (врахування визначених учителем умов під час створення продукту, що сприяє розвитку логічного мислення, вмінню планувати свою роботу та дотримуватися правил);

– конструювання за власним задумом (учні самі придумують ідею для своєї конструкції та реалізують її. Під час виконання завдань в учнів розвивається творчий потенціал, вміння планувати та реалізовувати власні ідеї) [3].

Завдяки різноманітності завдань, діти можуть не лише отримати задоволення від творчого процесу, але й розвинути свої інтелектуальні здібності (рис. 2):

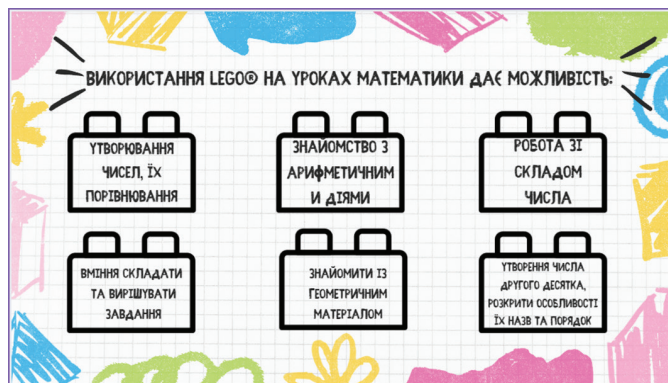


Рис. 2. Використання LEGO на уроках математики

Застосування LEGO® в освітньому процесі сприяє всебічному розвитку учнів. Завдяки деталям різних форм і кольорів, LEGO стимулює сенсорне сприйняття та розвиває дрібну моторику. Конструювання з LEGO вводить дитину у світ вимірювань, допомагаючи їй освоїти поняття довжини, ширини, висоти. Крім того, LEGO є потужним інструментом для розвитку пізнавальних процесів: пам'яті, уваги, мислення. Особливо важливими є аналітичні та синтетичні навички, які формуються під час конструювання. Школярі вчаться класифікувати деталі за різними ознаками, узагальнювати їхні властивості та порівнювати між собою. За допомогою LEGO учні легко освоюють просторові уявлення та вчаться орієнтуватися в площині та просторі. А найголовніше – LEGO є універсальним інструментом для навчання, який можна використовувати на всіх навчальних дисциплінах (рис. 3).

За допомогою LEGO здобувачі початкової освіти вчаться створювати моделі реального світу: планувати маршрути, будувати схеми та карти. Це допомагає розвивати вміння «читати» графічну інформацію та розуміти просторові відношення між об'єктами. Крім того, LEGO допомагає освоїти початкові математичні поняття: діти вчаться порівнювати кількість елементів (більше, менше, стільки ж), ділити ціле на частини та створювати нові цілі з частин.

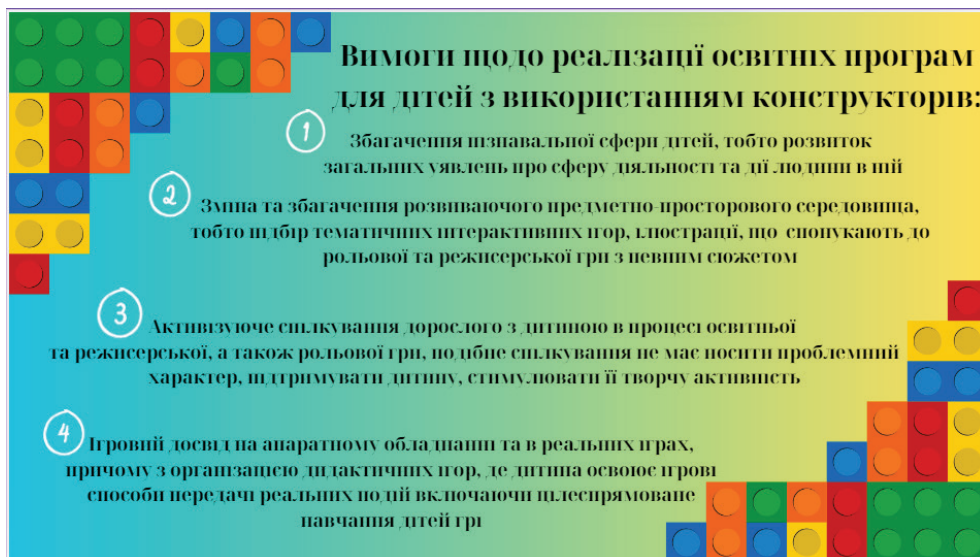


Рис. 3. Вимоги щодо реалізації освітніх програм для дітей із використанням конструкторів LEGO

Використання LEGO під час навчання математики допомагає цікаво проводити математичні диктанти (замість того, щоб записувати відповіді, діти можуть будувати їх з LEGO); розв'язувати задачі (візуалізація умов задачі за допомогою LEGO сприяє кращому розумінню її суті та знаходженню рішення); вивчати основи геометрії (побудова геометричних фігур, вимірювання їхніх елементів, дослідження властивостей); реалізовувати проєктну діяльність (створення математичних моделей, презентація результатів) тощо.

Висновки. Методика «Шість цеглинок LEGO» є ефективним інструментом для навчання математики в початковій школі. Вона сприяє не лише засвоєнню знань, але й розвитку

важливих якостей, як-от: творчість, критичне мислення, комунікативність, співпраця та самостійність. Використання LEGO на уроках математики дозволяє зробити навчання цікавішим, ефективнішим та індивідуалізованішим.

Перспективи подальших розвідок: вивчення можливостей використання інтерактивних додатків або VR-середовищ із застосуванням методики «Шість цеглинок» для розширення її застосування; класифікація вправ із використанням методики «Шість цеглинок» із урахуванням їх наповнення програмованим змістом. Подальші дослідження за цими напрямками дозволять розкрити весь потенціал LEGO як інструменту для розвитку математичних здібностей у школярів.

Список використаних джерел

- Євсюкова А. В. LEGO-технологія – чарівні цеглинки успіху. 2019. URL: <https://osnova.com.ua/lego-tehnologiya-charivni-tseglinki-uspihu/?srsltid=AfmBOoqam2zdR6ZGeTsTR-TrDAhA09-nFs9-eRYHuZx0vsF-4P5Ye-hU>
- Міхеева О. В., Якушкін, П. А. Набори LEGO в освіті, або LEGO + педагогіка = LEGO DACTA. *Інформатика і освіта*. 2016. № 3. С. 137–140.
- Мукій Т. Вивчаємо математику за допомогою LEGO. *Освіта Нова*. 2018. URL: <https://osvitnova.com.ua/posts/1711-vyvchaimomatematyku-za-dopomohoiu-lego>
- Офіційний сайт LEGO. URL: Home | Official LEGO® Shop US.
- Петегірич О. М., Петегірич Л. П. Використання LEGO-технології у вихованні учнів початкової школи. *Освіта.ua*. 2016. URL: https://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/51011/
- Рома О. Ю. Шість цеглинок в освітньому просторі школи : метод. посіб. Київ : The LEGO Foundation, 2018. 32 с.
- Barr A., Coates E, Gomez de la Cuesta, G, Biggs, K, Le Couteur A., Wright, B. A mixed methods evaluation of the acceptability of therapy using LEGO® bricks (LEGO® based therapy) in mainstream primary and secondary education. *Autism Research*. 2022. P. 1237–1248. DOI: 10.1002/aur.2725
- Bybee R. W. Using the BSCS 5E Instructional Model to Introduce STEM Disciplines. *Science and Children*. 2019. № 2. P. 8–12.
- Preston L., Van der Merwe W. (Eds.). (2023). *Six Bricks®: A path to wellness in the educational and health systems*. AOSIS Books, Cape Town, 2023. 228 p.

References

- Yevsiukova, A. V. (2019). *LEGO-tekhnohliia – charivni tsehlinski uspihu* [LEGO technology – the magic bricks of success]. Retrieved from <https://osnova.com.ua/lego-tehnologiya-charivni-tseglinki-uspihu/?srsltid=AfmBOoqam2zdR6ZGeTsTR-TrDAhA09-nFs9-eRYHuZx0vsF-4P5Ye-hU> [in Ukrainian].
- Mikhieieva, O. V., & Yakushkin, P. A. (2016). Nabory LEGO v osviti, abo LEGO + pedahohika = LEGO DACTA [LEGO sets in education, or LEGO + pedagogy = LEGO DACTA]. *Informatyka i osvita* [Informatics and education], 3, 137-140 [in Ukrainian].
- Mukii, T. (2018). Vyvchaimo matematyku za dopomohoiu LEGO [Learning math with LEGO]. *Osvita Nova* [Education New]. Retrieved from <https://osvitnova.com.ua/posts/1711-vyvchaimomatematyku-za-dopomohoiu-lego> [in Ukrainian].
- Ofitsiyni sait LEGO [Official LEGO website]. Retrieved from Home | Official LEGO® Shop US [in Ukrainian].
- Petehyrych, O. M., & Petehyrych, L. P. (2016). Vykorystannia LEGO-tekhnohlii u vykhovanni uchniv pochatkovoi shkoly [Using LEGO technology in the education of primary school students]. *Osvita.ua*. Retrieved from https://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/51011/ [in Ukrainian].
- Roma, O. Yu. (2018). *Shist tsehlinsk v osvithnomu prostori shkoly* [Six bricks in the educational space of the school]: metodychnyi posibnyk. Kyiv: The LEGO Foundation [in Ukrainian].
- Barr, A., Coates, E, Gomez de la Cuesta, G, Biggs, K, Le Couteur, A., & Wright, B. (2022). A mixed methods evaluation of the acceptability of therapy using LEGO® bricks (LEGO® based therapy) in mainstream primary and secondary education. *Autism Research*, 1237-1248. DOI: 10.1002/aur.2725
- Bybee, R. W. (2019). Using the BSCS 5E Instructional Model to Introduce STEM Disciplines. *Science and Children*, 2, 8-12.
- Preston, L., & Van der Merwe, W. (Eds.). (2023). *Six Bricks®: A path to wellness in the educational and health systems*. AOSIS Books, Cape Town.

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 27.01.2025

УДК 373.34

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-3\(222\)-96-101](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-3(222)-96-101)



ГРОШОВЕНКО ОЛЬГА ПЕТРІВНА,

кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри педагогіки та освіти,
Маріупольський державний університет, м. Київ, Україна

Olha Hroshovenko,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Pedagogy and Education,
Mariupol State University, Kyiv, Ukraine

E-mail: o.hroshovenko@mu.edu.ua

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-3251-5178>

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ: ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД

А Проблема формування здоров'язбережувальних компетентностей у молодших школярів набуває все більшої актуальності в сучасному освітньому просторі. Зміни у способі життя, екологічні проблеми, інформаційне перенавантаження створюють нові виклики для збереження здоров'я підростаючого покоління. Узв'язку з цим виникає необхідність розроблення ефективних стратегій формування у дітей свідомого ставлення до власного здоров'я та навичок здорового способу життя. Стаття присвячена теоретичному обґрунтуванню та практичному втіленню діяльнісного підходу до формування здоров'язбережувальних компетентностей у початковій школі. Авторка досліджує, як через різноманітні види діяльності (ігрову, проєктну, дослідницьку тощо) можна сформувати у дітей знання, вміння та навички, необхідні для збереження здоров'я.

Ключові слова: здоров'язбережувальні компетентності; початкова освіта; діяльнісний підхід; педагогічні умови

ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR DEVELOPING HEALTH-SAFE COMPETENCIES IN PRIMARY EDUCATION STUDENTS: AN ACTIVITY-BASED APPROACH

С In the modern world, where children's health is threatened by a sedentary lifestyle, malnutrition, psycho-emotional stress, and other negative factors, the development of health-preserving competencies in primary education students is extremely important. After all, primary school is the stage where the foundations of a healthy lifestyle are laid, and the knowledge, skills, and abilities necessary for maintaining and strengthening health are formed. Despite the significant attention paid to the development of health-preserving competencies, the problem remains insufficiently resolved. Often, training is limited to theoretical knowledge, while the practical application of this knowledge in everyday life is overlooked. The purpose of this article is to substantiate the need to use an activity-based approach in the formation of health-preserving competencies in primary education students and to develop organizational and pedagogical conditions that support the effective implementation of this approach in the educational process.

The article explores the essence of the competency and activity approaches and substantiates a set of organizational and pedagogical conditions for developing health-preserving competencies in primary school students. Among them: creating a health-preserving environment at school; using active teaching methods (game, problem, project); integrating health-preserving components into all subjects; cooperating with parents and the public; and improving the skills of teachers on health-preserving issues.

The results of the study indicate that the activity-based approach is an effective means for developing health-preserving competencies in younger schoolchildren. When appropriate organizational and pedagogical conditions are established, students acquire not only theoretical knowledge but also practical skills necessary for leading a healthy lifestyle.

Further research should focus on developing specific methods and programs for developing health-preserving competencies in primary education students, considering their individual characteristics and needs.

Keywords: health-preserving competencies; primary education; activity approach; pedagogical conditions

Актуальність проблеми. Проблема формування здоров'язбережувальних компетентностей у молодших школярів набуває все більшої актуальності в сучасному світі. Швидкі темпи життя, інформаційне та психічне перенавантаження, екологічні проблеми, спосіб життя та неправильне харчування негативно впливають на здоров'я підростаючого покоління. Зростає кількість дітей із хронічними захворюваннями, порушеннями зору, слуху, опорно-рухового апарату. Це, у свою чергу, знижує їхню здатність до навчання, соціальної адаптації та повноцінного життя.

Сучасна освіта спрямована не лише на передавання знань, а й на розвиток особистості, формування її здатності до самореалізації та самовдосконалення. Формування здоров'язбережувальних компетентностей є невід'ємною частиною загальної культури особистості, запорукою майбутнього благополуччя. Незважаючи на актуальність проблеми, кількість наукових досліджень, присвячених формуванню здоров'язбережувальних компетентностей у молодших школярів, є недостатньою. Науковий фонд є свідченням особливої актуальності даної проблеми,

проте спостерігається відсутність єдиної концепції валеологічної освіти. Існуюча практика роботи шкіл потребує вдосконалення. Необхідно розробляти нові, ефективніші педагогічні технології, спрямовані на формування здоров'язбережувальних компетентностей.

Отже, дослідження організаційно-педагогічних умов формування здоров'язбережувальних компетентностей здобувачів початкової освіти є актуальним і відповідає сучасним викликам освіти та суспільства в цілому.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Сучасні надскладні соціально-економічні умови та докорінні зміни в усіх сферах життєдіяльності суспільства вимагають перегляду ціннісних пріоритетів і суспільної свідомості. Захисниками держави та творцями новітньої історії України мають бути здорові, всебічно розвинені, освічені та незалежні люди. Першочерговим завданням системи національної освіти є формування у кожної особистості ціннісного ставлення до здоров'я свого та оточуючих, озброєння молоді здоров'язбережувальними навичками.

Початкова школа не може стояти осторонь вирішення завдань здоров'язбереження, оскільки саме тут відбувається становлення особистості дитини, її характеру, ціннісних орієнтацій, формується ставлення до себе та свого здоров'я. Як ініціатори виховної взаємодії, вчителі мають цілеспрямовано, систематично та максимально ефективно впливати на фізичний, моральний і духовний розвиток особистості учня. Пріоритетність цього завдання підкреслюється в ключових державних документах, як-от: Конституція України, закони України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Національна стратегія розвитку освіти в Україні, Національний план «Діти України» тощо.

Державний стандарт початкової освіти наголошує на необхідності застосування учнями комплексу здоров'язбережувальних компетентностей у конкретних життєвих ситуаціях і формування здоров'язбережувальної компетентності – здатності відповідально ставитися до власного здоров'я та здоров'я інших людей [10]. Зміцнення здоров'я учнів є одним із пріоритетів Нової української школи. Тому нині існує нагальна потреба в розробленні ефективних шляхів розвитку здатності учнів початкової школи до збереження свого здоров'я на всіх етапах освітнього процесу.

Вітчизняні та зарубіжні дослідники вивчали різні аспекти збереження здоров'я підростаючого покоління, а саме: теоретичні засади здоров'язбережувальних технологій (О. Антонова, О. Білосор, Т. Бойко, О. Ващенко, С. Гаркуша, О. Гнатюк, Н. Поліщук та ін.), розвиток індивідуальної валеологічної культури (Т. Бойченко, Т. Веретенко, Л. Горяня, І. Дорож та ін.), загальні особливості створення здоров'язбережувального освітнього середовища в закладах освіти (М. Малащенко, Т. Новікова, Т. Осадченко та ін.). Різні аспекти вивчення проблеми здоров'язбереження знайшли втілення у працях закордонних науковців (Х. Манклер, М. Мартін, Б. Хармта ін.). Проте, не зважаючи на наявність значної теоретичної бази, проблема формування здоров'язбережувальних компетентностей здобувачів початкової освіти залишається недостатньо дослідженою.

Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.

Аналіз наукової літератури дає підстави констатувати, що проблема формування здоров'язбережувальних компетентностей молодших школярів у сучасній школі розв'язується лише частково. Молодші школярі демонструють досить низький рівень сформованості знань, практичних умінь і навичок. За висновком науковців (І. Бех, Т. Бойченко, О. Гнатюк, О. Грошовенко та ін.) сучасні діти не володіють елементарними навичками здоров'язбереження. Останнім часом усе частіше доводиться констатувати низький рівень сформованості знань про здоров'я та здоровий спосіб життя. Інформаційне поле учня початкової школи переповнене різноманітними технологіями, які часто є привабливішими, ніж традиційні форми навчання. Ігри, гаджети, соціальні мережі та інші цифрові розваги відволікають дітей від навчання та негативно впливають на їхнє здоров'я та розвиток.

У практиці роботи початкової школи проблеми формування здоров'язбережувальних компетентностей молодших школярів мало приділяється уваги. Так, спостерігаємо суцільну необізнаність випускників початкової школи у питаннях практико-орієнтованих. Більша частина молодших школярів не здатні вибудувати безпечну траєкторію поведінки в елементарних ситуаціях, які загрожують життю та здоров'ю, не володіють навичками здорового способу життя, безвідповідально ставляться до свого здоров'я. Початкова школа у цьому відношенні має зайняти особливу роль і забезпечити всі необхідні умови для розвитку особистості молодшого школяра, формування його здоров'язбережувальної компетентності. Незважаючи на значну кількість теоретичних розробок, кількість емпіричних досліджень, які б кількісно та якісно оцінювали ефективність різних програм і методик, є недостатньою. Багато досліджень зосереджені на окремих аспектах здоров'язбереження (харчування, фізична активність, гігієна), тоді як комплексного підходу, який би враховував усі складники здоров'я, не вистачає. Здоров'язбереження декларується як одна із пріоритетних задач освіти, та на практиці часто відсутня система інтеграції здоров'язбережувальних компонентів.

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні організаційно-педагогічних умов формування здоров'язбережувальних компетентностей здобувачів початкової освіти в контексті реалізації діяльнісного підходу.

Викладення основного матеріалу. На сучасному етапі розвитку вітчизняної освіти одним із основних пріоритетів є компетентісний підхід. Ключові проблеми впровадження компетентісного підходу в освіті розглядають науковці розвинених країн Європи та світу (Н. Бібік, Л. Ващенко, О. Дубасенюк, І. Єрмакова, О. Локшина, О. Овчарук Л. Романишина, О. Савченко та ін.) вивчають колективи відомих міжнародних організацій, зокрема ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, ПРООН, Рада Європи, Організація європейського співробітництва та розвитку, Міжнародний департамент стандартів тощо. Компетентісно зорієнтований підхід до формування змісту освіти став новим концептуальним орієнтиром і для освітньої спільноти в Україні. Його визначення подано в Державному стандарті базової середньої освіти як спрямованість освітнього процесу на досягнення результатів, що ними є ієрархічно підпорядковані

ключова, загальнопредметна і предметна (галузева) компетентності [9]. Ю. Бойчук розглядає компетентнісний підхід як основу модернізації вітчизняної системи освіти. Науковець акцентує увагу на тому, що компетентнісний підхід в освіті є значно ширшим, ніж підхід із позицій предметних знань, умінь, навичок. Він містить у собі широкі гуманістичні, морально-етичні, культурні, естетичні, мотиваційні й інші компоненти, спрямовані на творчість, дію, виконання, практичний результат [4].

В Енциклопедії освіти подано визначення компетентності як інтегрованого результату, що передбачає зміщення акцентів із накопичення знань, умінь і навичок до формування і розвитку в учнів здатності практично діяти, застосовувати досвід успішної діяльності в певній сфері [13, с. 408]. У Законі України «Про освіту» й Концепції Нової української школи термін «компетентність» тлумачиться як динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність [14; 15].

Результати моніторингу компетентностей використовуються в порівняльних дослідженнях національних систем освіти (TIMSS, PISA тощо). Експерти програми «DeSeCo» розуміють компетентність як здатність особистості успішно задовольняти індивідуальні й соціальні потреби, діяти і

виконувати поставлені завдання. Український педагогічний енциклопедичний словник (за ред. С. Гончаренка) поняття «компетентність» розглядає як результат набуття компетенцій, який передбачає особисту характеристику, ставлення до предмета діяльності [7]. На основі цього можемо зробити висновок щодо категоріальних ознак поняття «компетентність»: уміння, обізнаність, досвідченість, умотивованість, достатність знань у певній галузі.

Поняття «здоров'язбережувальна компетентність» є базовим у нашому дослідженні. Його визначення неможливе без аналізу поняття «здоров'язбереження». Проблема здоров'язбереження є міждисциплінарною та багатоаспектною, що неодноразово наголошується у наукових працях вітчизняних педагогів і психологів (В. Бобрицької, М. Варданян, О. Ващенко, Ю. Науменка, Н. Суворової та ін.). Поняття «здоров'язбереження» визначається як процес, що сприяє досягненню збереження здоров'я особистості. Отже, під здоров'язбереженням в освіті ми розуміємо комплекс дій і заходів учасників освітнього процесу з метою вирішення проблеми збереження та покращення фізичного, духовного та соціального здоров'я здобувачів освіти, формування та розвитку здоров'язбережувальної компетентності учасників освітнього процесу. На основі аналізу актуальних наукових джерел узагальнено погляди науковців на поняття «здоров'язбережувальна компетентність» (табл. 1):

Таблиця 1

Погляди науковців на сутність поняття «здоров'язбережувальна компетентність»

Джерело	Тлумачення поняття
Ю. Бойчук	– властивості особистості, спрямовані на збереження власного фізичного, соціального, психічного й духовного здоров'я та здоров'я інших людей; – міжособистісна, міжкультурна та соціальна компетенції, що озброюють особистість знаннями, як бути здоровою для повноцінної активної участі в соціумі; – ґрунтується на особистісно-орієнтованому підході, формуючи культуру пошуку й праці, захопленість, дослідницький стиль, упевненість, самостійність, ініціативність, творчість.
Т. Бойченко	поліфункціональність, що дає змогу вирішувати проблеми здоров'язбереження людини, групи людей, спільноти та суспільства у просторі всіх 4-х складників здоров'я (фізичного, соціального, психічного, духовного).
Т. Веретенко, М. Лехолетова	передбачає не тільки медично-валеологічну інформативність, але й застосування здобутих знань на практиці, володіння методиками зміцнення здоров'я й запобігання захворюванням.
І. Дорож, А. Ковальчук	– інтегративна якість особистості, що складається із сукупності знань про людину та її здоров'я, здорового способу життя; – мотивації, що має екологізбережувальну спрямованість щодо себе й навколишнього середовища, спонукає до дотримання здорового способу життя; – потреби в засвоєнні способів збереження власного здоров'я, орієнтованих на самопізнання, самовиховання та самореалізацію.

За табл. 1 бачимо, що науковці розглядають здоров'язбережувальну компетентність як здатність особистості зберігати, відновлювати, зміцнювати власне здоров'я та здоров'я оточуючих людей. Важливими для нашого дослідження є висновки Т. Бойченко щодо ключових ознак здоров'язбережувальної компетентності, а саме:

- поліфункціональність, що уможливорює вирішення проблем здоров'язбереження одночасно окремої людини, групи людей, спільноти та суспільства;
- надпредметність і міждисциплінарність, що забезпечує насичення змісту освіти й діяльності дітей актуальною

валеологічною інформацією;

- багатовимірність, що передбачає розгляд проблеми формування здоров'язбережувальної компетентності через призму проблем здоров'я людини як багатомірного й цілісного феномена;

- забезпечення широкої сфери розвитку особистості, що передбачає вивчення шляхів і засобів формування та розвитку здоров'язбережувальної компетентності [3].

Досліджуючи сутність здоров'язбережувальної компетентності, О. Гнатюк визначає її як високий рівень майстерності виконання особистістю здоров'язбережувальної

діяльності, що характеризується глибокими знаннями, переконаннями та уміннями щодо збереження та зміцнення здоров'я [6].

Отже, на основі узагальнення поглядів зазначених вище науковцівнасутністьздоров'язбережувальноїкомпетентності, розуміємо під цим поняттям інтегративну характеристику, яка визначає готовність і здатність особистості реалізовувати діяльність щодо здоров'язбереження на основі знань, умінь, навичок, досвіду, мотивації та удосконалення особистісних якостей.

Державний стандарт загальної середньої освіти ґрунтується на засадах особистісно-орієнтованого, компетентісного, інтегративного та діяльнісного підходів. *Діяльнісний підхід* передбачає спрямованість освітнього процесу на розвиток умінь і навичок особистості, застосування на практиці здобутих знань із різних навчальних предметів, успішну адаптацію людини в соціумі, професійну самореалізацію, формування здібностей до колективної діяльності та самоосвіти [10]. В основі діяльнісного підходу лежить ідея активної діяльності, що має вияв: в усвідомленні необхідності переведення учня в площину індивідуальної активної діяльності, спрямованості роботи вчителя на саморозвиток його особистості; зміні статусу учня з об'єкта на суб'єкта навчання; організації процесу навчання з домінування видів діяльності, під час реалізації яких забезпечуються умови для співпраці та співтворчості в різних системах взаємодії суб'єктів [11].

Реалізація діяльнісного підходу підпорядковується передусім:

- проєктуванню процесу навчання з огляду на діалогічність, монологічність у процесі навчання, активність учнів, надання їм можливості до здійснення самостійного вибору способу виконання завдання або його різновиду, індивідуалізації дидактичних впливів;
- когнітивним, соціальним, емоційним, творчим і фізичним умінням учнів і спрямовується на їхній усебічний розвиток;
- створенню умов для самореалізації особистості;
- створенню суб'єкт-суб'єктної взаємодії в процесі навчання [8, с. 23].

Діяльнісний підхід спрямований на розвиток умінь і навичок учня, застосування набутих знань у практичних ситуаціях, пошук шляхів інтеграції до соціокультурного та природного середовища. Активне формування навчальної діяльності веде до суттєвих змін в особистості учня, у його свідомості, інтелектуальному і моральному розвитку, тобто сприяє становленню учня як суб'єкта діяльності, як індивідуальності. Застосування діяльнісного підходу забезпечує можливості щодо вироблення в учнів необхідних пізнавальних умінь, компетенцій саморозвитку та самовиховання. Діяльнісний підхід дозволяє дітям глибоко поринути у таємниці навчального предмету, оволодіти методами його пізнання та допомагає вчителю в організації різних форм взаємодії. Діяльнісний підхід в освіті, як основа формування ключових компетентностей учнів, передбачає активну участь у процесі навчання, що відображено у його структурних компонентах (рис. 1).



Рис. 1. Складники діяльнісного підходу у процесі навчання

Упровадження діяльнісного підходу у сучасних умовах дозволяє підвищувати ефективність освітнього процесу за показниками, як-от: соціальний і особистісний характер освітніх результатів; гнучкість і міцність засвоєння знань учнями, можливість їх самостійного руху у певній області знань; можливість диференційованого підходу зі збереженням єдиної структури теоретичних знань; мотивація та інтерес до навчання; загальнокультурний і особистісний розвиток на основі формування універсальних навчальних дій. Це забезпечить не тільки успішне засвоєння знань, умінь і навичок, а й формування картини світу, компетентностей у будь-якій предметній області пізнання.

Як зауважують науковці, на сучасному етапі розвитку педагогічної науки відбувається інтеграція діяльнісного, культурологічного, діяльнісного підходів [1, с. 3]. *Діяльнісний підхід у формуванні здоров'язбережувальних компетентностей* молодших школярів базується на активному залученні здобувачів початкової освіти до різних видів діяльності, спрямованих на підтримку та зміцнення їх здоров'я. Основна ідея полягає в тому, щоб діти усвідомлювали важливість здорового способу життя та брали на себе активну роль у збереженні свого здоров'я. За таких умов навчання педагог сприймає учнів такими, якими вони є, довіряє їм підтримує їх, цікаво пояснює та спонукає зацікавленість до навчання, заохочує до активної співпраці, встановлює критерії оцінювання, контролю (за зразком або рівнем особистісних досягнень), допомагає в підбитті підсумків, результатів загальної роботи. Організація освітнього процесу на засадах здоров'язбереження передбачає впровадження різноманітних підходів і методів, спрямованих на збереження і зміцнення фізичного, психічного та соціального здоров'я учнів.

Ось деякі особливості організації освітнього процесу на цих засадах:

- інтеграція здоров'я у навчальну програму: здоров'я повинно бути вбудоване в усі аспекти навчальної програми, від предметних занять до фізичної активності і позакласних заходів;
- створення здоров'язбережувального середовища, проведення занять з фізичної активності: школа повинна бути місцем, де панує здорова атмосфера, з урахуванням

як фізичних, так і психологічних аспектів; регулярні фізичні вправи і заняття спортом сприяють зниженню стресу, поліпшенню настрою та збільшенню концентрації уваги під час навчання;

- розвиток навичок здорового способу життя: учні повинні отримувати навички правильного харчування, основ гігієни, здорового сну, управління емоціями та стресом, а також уникання шкідливих звичок;

- стимулювання позитивної соціальної взаємодії, створення комфортного комунікативного середовища;

- проведення профілактичної роботи: освітні заклади можуть організовувати різноманітні заходи та програми з профілактики негативних явищ, як-от: наркоманія, алкоголізм, тютюнопаління, а також з профілактики насильства та шкідливого впливу Інтернету.

Ці особливості допомагають створити сприятливе середовище для збереження та підтримки здоров'я учнів і сприяють їхньому повноцінному розвитку. Отже, особливості діяльнісного навчання орієнтують на проектування моделі формування здоров'язбережувальних компетентностей здобувачів початкової освіти в контексті діяльнісного підходу. Найголовніше, що діяльнісний спосіб навчання не руйнує традиційну систему навчання, а перетворює її, зберігаючи все необхідне для реалізації нових освітніх цілей.

Розробляючи методику формування здоров'язбережувальних компетентностей здобувачів початкової освіти на засадах діяльнісного підходу, ми виходили з того, що її ефективність уможливлена дотриманням низки організаційно-педагогічних умов, серед яких головними визначаємо такі: набуття дітьми системи валеологічних знань на практично-діяльнісній основі; створення мотиваційно-ціннісної основи здоров'язбереження; виховання відповідального ставлення до власного здоров'я та здоров'я оточуючих; використання педагогічно доцільних прикладів здоров'язбереження; реалізація взаємозв'язку в системі «сім'я – школа» в контексті здоров'язбереження. Забезпечення цих умов допоможе учням усвідомити важливість здоров'я, розвинути навички самостійного його збереження та сформувати здорові звички на довгострокову перспективу.

Набуття дітьми системи валеологічних знань на практично-діяльнісній основі. Формування здоров'язбережувальних компетентностей пов'язано із набуттям валеологічних знань, розширенням інформаційного поля дитини знаннями дієвого характеру [2, с. 98]. Дієвим способом набуття дітьми системи валеологічних знань є включення їх у практично-діяльнісні заходи, зокрема, проведення занять із фізкультури та спорту, участь у спортивних змаганнях, заняття йогою чи медитацією, а також спільні приготування здорових страв та обговорення користі від різних продуктів харчування. Такий підхід дозволяє дітям не лише отримувати теоретичні знання про здоровий спосіб життя, а й самостійно досліджувати та використовувати ці знання на практиці.

Створення мотиваційно-ціннісної основи збереження здоров'я. Турбота про своє здоров'я має вирішальне значення для загального добробуту. Процес формування здоров'язбережувальних компетентностей здобувачів початкової освіти передбачає створення

мотиваційно-ціннісної основи для підтримки здоров'я, яке у системі ціннісних координат має зайняти особливе місце. Дитина має розуміти цінність здоров'я та здорового способу життя, фактори і умови, що впливають на здоров'я, володіти знаннями про особливості власного організму, закономірності організації режиму дня та гігієнічної організації праці, знання основ валеології щодо профілактики захворюваності, травматизму, шкідливих впливів середовища тощо [5].

Виховання відповідального ставлення до власного здоров'я та здоров'я оточуючих. Діти мають усвідомити, що відповідальність за своє здоров'я покладена на них самих; розуміти необхідність збереження та підтримання свого здоров'я, а також турботу про здоров'я оточуючих. Важливо пояснити їм значення споживання здорової їжі, фізичної активності, дотримання правил гігієни, розпорядку дня тощо. Заохочення здорових звичок із раннього віку закладає основу добробуту на все життя. Такий підхід до здоров'я допомагає бути щасливими, енергійними та продуктивними.

Використання педагогічно доцільних прикладів здоров'язбереження. У контексті формування здоров'язбережувальних компетентностей учнів початкової освіти важливим є використання прикладів здоров'язбереження. Приклади здоров'язбереження мають бути вплетені в освітній процес системно та послідовно. Включення їх у програму навчання, навчальні заняття, шкільні заходи тощо створюватиме умови для наслідування дітьми позитивних прикладів здоров'язбереження. Педагогічні приклади мають бути адаптовані до вікових особливостей, інтересів і потреб учнів. Їхнє демонстрування повинно бути інтерактивним і практичним, передбачати використання рольових ігор, дискусій, вправ і симуляцій реальних ситуацій. Важливо здійснювати систематичну оцінку ефективності педагогічних прикладів здоров'язбереження та коригувати їх у разі необхідності.

Реалізація взаємозв'язку в системі «сім'я – школа» у контексті здоров'язбереження. Аналіз сучасних підходів до формування здоров'язбережувальної компетентності молодших школярів у контексті Нової української школи дозволили виявити одну з ефективних стратегій, спрямовану на зміцнення здоров'я підрастаючого покоління [12]. Реалізація взаємозв'язку між сім'єю та школою у контексті здоров'язбереження відіграє важливу роль у формуванні в дітей здорового способу життя. Заклад освіти та сім'я вихованців мають стати партнерами у формуванні в них здоров'язбережувальних компетентностей. Це включає в себе обмін корисною інформацією про здоровий спосіб життя, правильне харчування, фізичну активність тощо. Школа може організовувати різноманітні заходи, що спрямовані на здоров'язбереження, як-от: тренінги, воркшопи для батьків, фізкультурні змагання, лекції з медичними працівниками тощо. Батьки можуть бути залучені до шкільних ініціатив зі здоров'язбереження, наприклад, через участь у роботі шкільного комітету зі здоров'я, організацію тематичних батьківських зборів або волонтерство на шкільних заходах. Загальна мета реалізації взаємозв'язку між сім'єю та школою у контексті здоров'язбереження полягає в тому, щоб створити сприятливе середовище, яке підтримує здоровий розвиток і формуватиме добробут дітей.

Висновки з даного дослідження. Здоров'язбережувальну компетентність здобувачів початкової освіти визначено як інтегративну якість, яка визначає готовність і здатність особистості реалізовувати діяльність щодо здоров'язбереження на основі знань, умінь, навичок, досвіду, мотивації та вдосконалення особистісних якостей. Незважаючи на значну увагу до проблеми, рівень сформованості здоров'язбережувальних компетентностей у молодших школярів залишається недостатнім для забезпечення здорового способу життя. На рівень сформованості компетентностей впливають різноманітні фактори: соціальне середовище, особливості дитини, якість

освітнього процесу, наявність програм здоров'язбереження тощо. Для ефективного формування здоров'язбережувальних компетентностей необхідний комплексний підхід, який включає в себе не тільки навчальні заходи, але й зміну загального середовища дитини. Сім'я та школа відіграють ключову роль у формуванні здорового способу життя у дітей, а їхня співпраця є необхідною умовою успіху.

Перспективи подальших досліджень убацьмаємо у розробленні методичних рекомендацій для педагогів щодо формування здоров'язбережувальних компетентностей молодших школярів з урахуванням принципів діяльнісного підходу.

Список використаних джерел

1. Антонова О. Є., Поліщук Н. М. Підготовка вчителя до розвитку здоров'язбережувальної компетентності учнів : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. 248 с.
2. Білоус О. М. Формування здоров'язбережувальних компетентностей учнів на уроках біології. Київ : Вид-во Київ. нац. пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова, 2015. 198 с.
3. Бойченко Т. Є. Здоров'язбережлива компетентність як ключова в освіті України. *Основи здоров'я і фізична культура*. 2018. № 11/12. С. 6–7.
4. Бойчук Ю. Д. Компетентнісний підхід як основа модернізації сучасної освіти. *Освітній простір. Глобальні, регіональні та інформаційні аспекти*. 2013. Вип. 13. С. 130–135.
5. Веретенко Т., Лехолетова М. Сутність і класифікація педагогічних умов формування здоров'язберігальної компетентності майбутніх соціальних педагогів і працівників. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Педагогіка*. 2017. № 1. С. 85–92.
6. Гнатюк О. В. Формування здоров'язбережувальної компетентності учнів початкової школи в сучасних умовах навчання. URL: chrome-extension://efaidnbmnnnibpccjpcglclefindmkaj/https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/718145/1/%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%D0%BF%D0%B4%D1%84.pdf
7. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. 2-ге вид., доп. і випр. Рівне : Волинські обереги, 2011. 552 с.
8. Грошовенко О. П. Технології навчання освітніх галузей «Природознавство», «Суспільствознавство», «Здоров'я і фізична культура» : навч.-метод. посіб. для студентів спеціальності 013 «Початкова освіта». Вінниця, 2017. 279 с.
9. Державний стандарт базової середньої освіти : затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: https://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osc/76886/
10. Державний стандарт початкової освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 24 липня 2019 р. № 688. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osc/59891/
11. Діяльнісний підхід. Українська Вікіпедія. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%94%D1%96%D1%8F%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D1%96%D1%81%D0%BD%D0%B8%D0%B9_%D0%BF%D1%96%D0%B4%D1%85%D1%96%D0%B4
12. Дорож І. А., Ковальчук А. Ф. Формування здоров'язбережувальної компетентності молодших школярів в освітньому процесі НУШ. *Наукові записки. Психолого-педагогічні науки*. 2013. № 1. С. 43–53. DOI: https://doi.org/10.31654/2663-4902-2023-PP-1-43-53.
13. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
14. Закон України «Про освіту». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text
15. Концепція Нової української школи. URL: chrome-extension://efaidnbmnnnibpccjpcglclefindmkaj/https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/09/razdel_1_Oglyad.pdf

References

1. Antonova, O. Ye., & Polischuk, N. M. (2016). *Pidhotovka vchytelia do rozvytku zdorovyazberezhuvanoi kompetentnosti uchniv* [Teacher training for the development of students' health-preserving competence]: monografia. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka [in Ukrainian].
2. Bilous, O. M. (2015). *Formuvannia zdorovyazberezhuvalnykh kompetentnosti uchniv na urokakh biologii* [Formation of health-preserving competencies of students in biology lessons]. Kyiv: Vyd-vo Kyivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova [in Ukrainian].
3. Boichenko, T. Ye. (2018). *Zdorovyazberezhuvalna kompetentnist yak klyuchova v osviti Ukrainy* [Health-saving competence as a key element in education in Ukraine]. *Osnovy zdorovia i fizychna kultura* [Basics of health and physical education], 11/12, 6–7 [in Ukrainian].
4. Boichuk, Yu. D. (2013). *Kompetentnisnyi pidkhid yak osnova modernizatsii suchasnoi osvity* [Competency-based approach as the basis for the modernization of modern education]. *Osvitnii prostir. Hlobalni, rehionalni ta informatsiini aspekty* [Educational space. Global, regional and informational aspects], 13, 130–135 [in Ukrainian].
5. Veretenko, T., & Lekholetova, M. (2017). *Sutnist i klasyfikatsiia pedahohichnykh umov formuvannia zdorovyazberezhuvanoi kompetentnosti maibutnykh sotsialnykh pedahohiv i pratsivnykiv* [The essence and classification of pedagogical conditions for the formation of health-preserving competence of future social educators and workers]. *Naukovi zapysky Ternopils'koho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatyuka. Pedahohika* [Scientific notes of the Volodymyr Hnatyuk Ternopil National Pedagogical University. Pedagogy], 1, 85–92 [in Ukrainian].
6. Hnatyuk, O. V. *Formuvannia zdorovyazberezhuvanoi kompetentnosti uchniv pochatkovoi shkoly v suchasnykh umovakh navchannia* [Formation of health-preserving competence of primary school students in modern learning conditions]. Retrieved from chrome-extension://efaidnbmnnnibpccjpcglclefindmkaj/https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/718145/1/%D0%A2%D0%B5%D0%B4%D1%81%D1%82%D0%BF%D0%B4%D1%84.pdf [in Ukrainian].
7. Honcharenko, S. U. (2011). *Ukrainskyi pedahohichnyi entsyklopedychnyi slovnyk* [Ukrainian Pedagogical Encyclopedic Dictionary]. Rivne: Volynski oberehy [in Ukrainian].
8. Groshovenko, O. P. (2017). *Tekhnologii navchannia osvيتnikh haluzei "Pryrodoznavstvo", "Susplystvovnavstvo", "Zdorovia i fizychna kultura"* [Teaching technologies in the educational fields of "Natural Sciences", "Social Studies", "Health and Physical Education"]: navchalno-metodychnyi posibnyk dlia studentiv spetsialnosti 013 «Pochatkova osvita». Vinnytsia [in Ukrainian].
9. *Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity* [State standard of basic secondary education]. (2020). *Zatverdzheno postanovoiu Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 30 veresnia 2020 r. № 898*. Retrieved from https://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osc/76886/ [in Ukrainian].
10. *Derzhavnyi standart pochatkovoi osvity* [State Standard of Primary Education]. (2019). *Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 24 lipenja 2019 r. № 688*. Retrieved from https://osvita.ua/legislation/Ser_osc/59891/ [in Ukrainian].
11. *Diiialnyisnyi pidkhid. Ukrainka Vikipediia* [Activity approach. Ukrainian Wikipedia]. Retrieved from https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%94%D1%96%D1%8F%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D1%96%D1%81%D0%BD%D0%B8%D0%B9_%D0%BF%D1%96%D0%B4%D1%85%D1%96%D0%B4
12. Dorozh, I. A., & Kovalchuk, A. F. (2023). *Formuvannia zdorovyazberezhuvanoi kompetentnosti molodshykh shkolariv v osvitnomu protsesi NUSH* [Formation of health-preserving competence of younger schoolchildren in the educational process of the National School of Health]. *Naukovi zapysky. Psykholoho-pedahohichni nauky* [Scientific notes. Psychological and pedagogical sciences], 1, 43–53. DOI: https://doi.org/10.31654/2663-4902-2023-PP-1-43-53. [in Ukrainian].
13. Kremen, V. H. (Ed.). (2008). *Entsyklopediia osvity* [Encyclopedia of Education]. Akad. ped. nauk Ukrainy. Kyiv: Yurinkom Inter [in Ukrainian].
14. *Zakon Ukrainy "Pro osvitu"* [Law of Ukraine "On Education"]. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text [in Ukrainian].
15. *Kontseptsii Novoi ukrainskoi shkoly* [The Concept of the New Ukrainian School]. Retrieved from chrome-extension://efaidnbmnnnibpccjpcglclefindmkaj/https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/09/razdel_1_Oglyad.pdf [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 30.01.2025



УДК 373.3.015.31:17.022.1]:37.064.3

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-3\(222\)-102-108](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-3(222)-102-108)



ІВАНЮК ГАННА ІВАНІВНА,

докторка педагогічних наук, професорка,
професорка кафедри освітології та психолого-педагогічних наук,
Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, м. Київ, Україна

Hanna Ivaniuk,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor at the Department of Educology and Psychological and Pedagogical Sciences,
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Kyiv, Ukraine

E-mail: h.ivaniuk@ukr.net

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-7758-5121>



ДОЛЯ КАТЕРИНА ОЛЕКСІЇВНА,

аспірантка,
Київський столичний університет
імені Бориса Грінченка, м. Київ, Україна

Kateryna Dolia,

Postgraduate Student,
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University,
Kyiv, Ukraine

E-mail: k.necheporenko.asp@kubg.edu.ua

ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0002-4497-861X>

ЦІНІСНО-СМИСЛОВІ ТА МОРАЛЬНО-ЕТИЧНІ ЗАСАДИ ЗМІСТУ ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

А Розглянуто ціннісно-сміслові та морально-етичні засади змісту педагогічного супроводу міжособистісної взаємодії учнів початкової школи. За результатами теоретичного аналізу висвітлено стан проблеми в сучасному науковому дискурсі, подано сутність базових понять, охарактеризовано ціннісно-сміслові та морально-етичні засади педагогічного супроводу міжособистісної взаємодії учнів початкової школи в різних видах діяльності. Розкрито значення педагогічного супроводу у процесі формування культури взаємодії, спрямованої на збереження психологічного комфорту та розвитку емоційного інтелекту учнів. Досліджено та інтерпретовано педагогічні практики, що передбачають інтеграцію морально-етичних принципів в освітній процес засобами проєктних технологій. Подано проміжні результати дослідження, що становлять базове підґрунтя для вироблення дидактичного інструментарію та практичних кейсів для вчителя початкових класів.

Ключові слова: учні початкової школи; початкова освіта; цінності; особисті смисли; морально-етичні цінності; педагогічний супровід; міжособистісна взаємодія; зміст освітніх галузей; освітні технології; освітньо-пізнавальна діяльність

VALUE-SEMANTIC AND MORAL-ETHICAL PRINCIPLES IN THE PEDAGOGICAL SUPPORT OF INTERPERSONAL INTERACTION IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS

С The article examines the value-semantic and moral-ethical foundations of pedagogical support for interpersonal interaction in primary school students. Based on the results of a theoretical analysis of the problem in modern scientific discourse, the essence of basic concepts is presented, the value-semantic and moral-ethical foundations of pedagogical support for interpersonal interaction in various activities are characterized. The importance of pedagogical support in the formation of a culture of interaction aimed at preserving psychological comfort and developing students' emotional intelligence is revealed. Pedagogical strategies that involve the integration of moral and ethical principles into the educational process, as well as means and technologies are investigated. The results of the empirical study presented in the article, obtained using an online survey conducted with the help of the author's questionnaire on the Google Meet platform, reveal the need for value-significant interpersonal interaction in primary school students in various types of educational and cognitive activities. In the context of the article's subject matter, the value potential of the content of primary education subject areas is highlighted based on the results of the theoretical analysis.

Modern theoretical and practical developments by Ukrainian and foreign scholars are presented, substantiating the effectiveness of developing of students' ethical competencies through educational activities. Particular attention is paid to the role of the primary school teacher as a facilitative leader capable of providing effective pedagogical support for the formation of value-based interpersonal interaction. The article highlights the interim results of the study, which form the basis for the development of didactic tools and practical cases for primary school teachers.

Keywords: primary school students; primary education; values; personal meanings; moral and ethical values; pedagogical support; interpersonal interaction; content of educational fields; educational technologies; educational and cognitive activity

Актуальність дослідження. В умовах розбудови Нової української школи (НУШ) одним із ключових завдань є осмислення ціннісно-сміслових і морально-етичних засад змісту освітніх галузей початкової освіти. Окреслене завдання актуалізовано в контексті дослідження проблеми педагогічного супроводу міжособистісної взаємодії учнів/учениць 3–4-х класів. Ціннісно-сміслові та морально-етичні засади змісту початкової освіти є визначальними щодо розвитку у здобувачів освіти емпатії, толерантності, відповідальності та взаємоповаги, прийняття та поваги до різноманітності в соціальному оточенні, готовності до міжособистісної взаємодії в різних видах навчальної та позанавчальної діяльності. Окреслена проблематика статті ґрунтується на провідних нормативних документах, а саме: «Державний стандарт початкової освіти» (2018) [8], «Концептуальні засади реформування середньої школи: Нова українська школа» (2016) [15].

Ціннісно-сміслові та морально-етичні засади змісту педагогічного супроводу міжособистісної взаємодії учнів, окреслені в стандарті початкової освіти (2018), спрямовані на розвиток у дітей молодшого шкільного віку основних моральних і етичних якостей, необхідних для конструктивного спілкування, співпраці та адаптації до соціальних і життєвих умов. Їхнє формування ґрунтується на домінуючих цінностях, як-от: повага, чесність, доброта, відповідальність, взаєморозуміння, взаємодія. Важливо, щоб учні вчилися співпрацювати в команді (спільноті), слухати один одного та вирішувати проблеми разом, створюючи позитивну атмосферу на ґрунті емпатії та поваги до інших. Педагогічний супровід розвитку міжособистісної взаємодії спрямований на допомогу дітям молодшого шкільного віку задля розвитку здатності до співчуття, чутливості та поваги до думок, почуттів і потреб інших людей. Ми опираємося на розуміння того, що молодший шкільний вік є чутливим етапом у розвитку кожної особистості, а відтак у цьому віці актуалізується засвоєння провідних цінностей людини: добра, краси, поваги (самоповаги), гідності, честі. Усвідомлене прийняття учнями початкової школи людський чеснот і ціннісної самоідентифікації сприятиме розвитку міжособистісної взаємодії в групі, команді, дитячих осередках. Ціннісно-сміслові наповнення педагогічного супроводу міжособистісної взаємодії розглядаємо як процес і результат розвитку готовності учнів початкової школи до відповідальності за свої вчинки та вибудовування стосунків з іншими людьми, а також за соціальні (правові) та моральні наслідки своїх дій, що ґрунтується на гуманістичних цінностях і важливих особистісних сенсах. Морально-етична компонента змісту педагогічного супроводу міжособистісної взаємодії містить цінності, що є зрозумілими для дітей

раннього шкільного віку, а саме: добро, краса (краса людської дії), чесність, справедливість, повага. Розвивальна функція ціннісно-сміслових і морально-етичних засад педагогічного супроводу міжособистісної взаємодії учнів початкової школи полягає в доцільно організованій підтримці позитивної динаміки особистісних базових якостей: ціннісних (особистих сенсів), морально-етичних. Окреслене є основою для становлення емоційного інтелекту та соціальної компетентності учнів. Учитель початкових класів виконує функцію фасилітатора, здійснює педагогічну підтримку задля розвитку в учнів навичок міжособистісного спілкування, що ґрунтується на основі цінностей.

Проблема ціннісно-сміслових і морально-етичних засад змісту педагогічного супроводу міжособистісної взаємодії учнів є актуальною в умовах зростання соціальної напруги, а також непередбачуваних змін у культурних, соціальних і технологічних середовищах, а також під час змішаного та дистанційного навчання. Поширення цифрових технологій у всіх сферах суспільного життя, соціальних мереж створює нові виклики для педагогів, пов'язані з формуванням у дітей молодшого шкільного віку етичних навичок взаємодії як у реальному, так і в онлайн-просторі. Окреслений віковий період (молодший шкільний вік) є важливим для розвитку особистісних морально-етичних якостей учнів/учениць, оскільки саме в цей час відбувається інтенсивний розвиток навичок комунікації, співчуття та моральної відповідальності. Однак попри те, що в сучасному науковому полі висвітлено різні аспекти змісту початкової освіти, у сучасній педагогічній теорії та практиці недостатньо досліджено питання інтеграції ціннісно-сміслових і морально-етичних засад педагогічного супроводу міжособистісної взаємодії учнів початкової школи.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. У працях сучасних українських учених І. Беха [3], І. Зязюна [11], О. Савченко [19] розкрито значущість ціннісно-сміслових і морально-етичних засад змісту освіти людини, висвітлено цілі та структуру змісту початкової освіти, що ґрунтується на цінностях. Базові поняття окресленої проблеми ґрунтуються на гуманістичній філософії та психології, що трактують людину як творця особистого розвитку, здатного до самореалізації, самовдосконалення та розкриття унікального потенціалу. У перебігу дослідження стану проблеми в теоретичних джерелах інтерес становлять висновки сучасного українського вченого С. Максименка щодо розвитку морально-етичних якостей учнів у взаємодії як ключового процесу у становленні особистості [18, с. 46].

У низці досліджень сучасних українських учених чільне місце належить різним аспектам ціннісного наповнення змісту підготовки сучасних педагогів, а саме: ціннісні домінанти психолого-педагогічного супроводу особистісного

та професійного розвитку майбутніх педагогів розкрито Г. Іванюк [12, с. 237]; О. Хромченко акцентує увагу на зв'язку морально-етичного виховання з культурними традиціями [25, с. 114]; С. Сисоєва обґрунтовує важливу роль учителя як моделі для учнів у процесі формування моральних норм і міжособистісної взаємодії [20, с. 35].

Погоджуємося з міркуваннями Д. Гаргер і С. Максименка щодо важливості гуманістичної природи педагогічного супроводу задля розвитку їхньої внутрішньої мотивації до взаємодії у процесі прийняття чеснот взаєморозуміння, доброзичливості та довіри [5, с. 13].

Отже, дослідження ціннісно-смыслових і морально-етичних засад педагогічного супроводу міжособистісної взаємодії учнів є важливим як у контексті української, так і світової педагогічної думки задля розроблення дієвих освітніх практик.

Метою статті є обґрунтування ціннісно-смыслових і морально-етичних засад змісту педагогічного супроводу міжособистісної взаємодії учнів/учениць початкової школи у руслі концептуальних ідей НУШ.

Викладення основного матеріалу. Сучасний світ характеризується швидкими соціальними, культурними, освітніми змінами, що зумовлюють необхідність подолання наслідків емоційних кризових явищ і вироблення в дітей та молоді людиноцентризованих чеснот, увиразнених особистісними внутрішніми мотивами і морально-етичними нормами, що сприятимуть їхньому гармонійному співіснуванню в суспільстві та міжособистісній взаємодії в різних спільнотах. Навчання й освіта учнів/учениць початкової школи відбувається у зв'язі з формуванням їхніх особистісних ціннісно-смыслових і морально-етичних норм і правил, які становлять базове підґрунтя для міжособистісної взаємодії в учнівських спільнотах. Задля цього вчителі початкових класів забезпечують збагачений ціннісно-смысловим і морально-етичним змістом педагогічний супровід міжособистісної взаємодії учнів/учениць.

Педагогічний супровід – це цілісний процес організації та підтримки освітнього середовища, спрямованого на забезпечення сприятливих умов для гармонійного розвитку особистості учнів, їхньої успішної соціалізації та формування ціннісних орієнтирів. Він передбачає створення атмосфери взаємної поваги, довіри та співпраці, спрямованої на підтримку індивідуальних потреб учнів, їхнього емоційного стану та розвитку соціальних і морально-етичних компетентностей. Педагогічний супровід розглядаємо як ключовий механізм для забезпечення ефективної міжособистісної взаємодії та формування в учнів навичок комунікації, толерантності та співпраці. Проблеми комунікації, які виникають у дітей молодшого шкільного віку, часто є наслідком відсутності сформованих соціальних навичок і морально-етичних цінностей. Педагогічний супровід, побудований на ціннісних і морально-етичних засадах, сприяє створенню сприятливого середовища для розвитку особистісних якостей, як-от: толерантність, відповідальність, готовність до діалогу, вміння йти на компроміс, зберігаючи особисту гідність.

Для уточнення поняттєвого апарату проблематики статті проаналізовано низку словників, які відносимо до довідкових джерел. У Словнику української мови (за ред. В. Русанівського, 2010) поняття «цінність» – визначено як те, що має «особливу значущість для особи чи суспільства, а смисл – це глибоке внутрішнє значення, яке визначає важливість або доцільність явища чи дії. На основі цих понять ціннісно-смыслові засади включають важливість якостей, як-от: чесність, справедливість і співчуття» [22, с. 234].

У Філософському словнику (за ред. В. Шинкарука, 2002) подано поняття «мораль» як: «сукупність норм і принципів поведінки, які визначаються суспільством як належні, а етика досліджує природу моралі, обґрунтування добра і зла. Морально-етичні засади ґрунтуються на повазі до людської гідності, відповідальності за свої дії та здатності до співпереживання» [23, с. 945].

В Енциклопедії освіти (за ред. В. Кременя, 2021), поняття «цінності» подано як ідеї, переконання й установки, що є важливими для особистості та суспільства і визначають сенс і мету життя [10, с. 1102].

Словник етичних термінів (за ред. Л. Губернського, 2010) пояснює, що моральні засади – це основоположні принципи добра, справедливості й рівності, які формують етичну поведінку особистості, а ціннісно-смыслові пріоритети визначають важливість моральних і духовних категорій у житті людини [21, с. 325]. Погоджуємося з думкою вченого про педагогічну значущість ціннісно-смыслові та морально-етичної компоненти змісту освіти і виховання особистості-гуманіста з розвиненою емпатією та здатністю до взаєморозуміння.

Зарубіжні дослідники Р. Дюфур і Д. Хатті розкривають сучасні підходи до організації педагогічного супроводу. Р. Дюфур розглядає професійні навчальні спільноти як ефективний засіб для впровадження ціннісно-етичних норм у шкільну практику [9, с. 78]. Д. Хатті підкреслює, що рефлексія й чіткі цілі взаємодії сприяють успішному формуванню навичок соціалізації [24, с. 75]. Г. Гарднер розглядає розвиток морально-етичних принципів через множинний інтелект, який дозволяє враховувати індивідуальні особливості кожної дитини [6, с. 90].

Аналіз сутності базових цінностей та етичних норм, які формують основу міжособистісної взаємодії учнів засвідчує інтерес до цієї проблеми вчених і педагогів-практиків. Зокрема, на думку, О. Антонової, педагогічний супровід відіграє ключову роль у формуванні культури взаємодії в учнівському середовищі, спрямованої на збереження психологічного комфорту та розвиток емоційного інтелекту. Це складний і багатогранний процес, який передбачає систематичну підтримку, індивідуальний підхід до кожного учня та створення сприятливого середовища для емоційного та соціального розвитку [1, с. 16].

Важливими є міркування про організований педагогічний супровід. Як зазначає О. Байєр, він забезпечує учнів необхідними знаннями та навичками для правильного вираження своїх емоцій, а також для розуміння та адекватної реакції на емоції інших і функціонування підтримувального середовища [2, с. 32].

Педагогічний супровід, на думку І. Гарвасюк, допомагає створити атмосферу довіри та підтримки, що є основою для розвитку психологічного комфорту у школі. Такий підхід сприяє розвитку емоційного інтелекту, що є важливим фактором для формування гармонійних стосунків як у шкільному колективі, так і в широкому соціальному середовищі [4, с. 14].

Оскільки морально-етичні цінності є основою для формування гармонійних стосунків у суспільстві, важливо, щоб освітній процес передбачав елементи, які сприяють розвитку цих якостей у дітей молодшого шкільного віку на національному ґрунті, вважає українська науковиця Н. Калина [13].

Дослідницький інтерес становлять ідеї сучасної української вченої Н. Гузій щодо використання інтерактивних методів навчання, що дозволяють учням активно залучатися до обговорень, ділитися своїми думками та почуттями, а також розвивати навички активного слухання та взаємоповаги. На думку вченої, обговорення моральних проблем, практичних ситуацій і конкретних прикладів із реального життя допомагає учням краще розуміти етичні дилеми, аналізувати їх і приймати обґрунтовані рішення. Ситуаційний аналіз є ще однією важливою стратегією, яка дозволяє учням розглядати різні етичні питання у контексті конкретних ситуацій. Такий метод сприяє розвитку в учнів здатності до морального вибору, оцінки наслідків своїх дій і розуміння етичних принципів, що лежать в основі таких рішень. Педагоги використовують реальні приклади з життя або вигадані ситуації, щоб допомогти учням з'ясувати, як їхні дії можуть вплинути на інших і чому важливо бути чесними, справедливими та відповідальними [7, с. 35].

Морально-етичні дилеми, як зазначає В. Квас, є ефективним інструментом для розвитку здатності учнів до моральних роздумів. Подібні завдання ставлять учнів перед вибором між двома або більше етичними варіантами, кожен з яких має свої переваги й недоліки. Рішення таких дилем допомагають учням розвивати власну етичну позицію, вивчати поняття добра і зла, а також розуміти наслідки своїх вчинків [14, с. 66].

Науковиця К. Крутій підкреслює, що міжособистісна взаємодія виступає ключовим компонентом ефективної співпраці здобувачів освіти в освітньому середовищі ЗЗСО. Підтримувальна взаємодія сприяє не лише створенню комфортного середовища для навчання, а й формуванню важливих особистісних якостей, як-от: соціальна компетентність, здатність до співпраці та просоціальної поведінки. Саме ці навички дозволяють учням ефективно взаємодіяти, надавати допомогу одноліткам і підтримувати успіх один одного в процесі навчання. Педагогічний супровід має спрямовуватися на розвиток цих якостей у спільній діяльності та етичного спілкування. Кооперативне навчання та взаємодія «віч-на-віч» (FtFPI) К. Крутій розглядає як ефективні інструменти для підтримання соціокультурних зв'язків в освітньому процесі. Вони базуються на теорії соціальної взаємозалежності, що акцентує увагу на трьох ключових вимірах: змінності, катексисі та індуктивності.

Завдяки цьому учні розвивають навички співпраці, долають міжособистісні конфлікти та досягають спільних академічних цілей. Однак для досягнення бажаних результатів необхідно впроваджувати систематичний педагогічний супровід, що допомагає учням усвідомлювати значення підтримувальної взаємодії як основи ефективної співпраці [16, с. 191].

Морально-етичні засади міжособистісної взаємодії, на думку А. Лейчук, передбачають розвиток в учнів почуття відповідальності за колективний результат та поваги до внеску кожного члена групи. Педагогічний супровід, заснований на ціннісному підході, сприяє не лише академічним успіхам, а й формуванню гармонійних стосунків в учнівських спільнотах, що є важливим аспектом загального виховання [17, с. 159].

Для з'ясування стану проблеми міжособистісної взаємодії учнів початкової школи в практиці, нами обрано паралелі 3–4-х класів. Дослідницька ідея полягає в розумінні того, що учні 3–4-х класів адаптовані до освітнього процесу в початковій школі; для цієї категорії учнів/учениць характерною є актуалізація особистих уподобань і ціннісного, референтного вибору у спілкуванні та взаємодії в різних активностях. Проведено онлайн-опитування учнів за допомогою Google Forms. Вибірка становила 240 здобувачів початкової освіти 3–4-х класів (одного із ЗЗСО, м. Києва), з яких – 134 хлопчиків, 106 дівчаток.

За результатами аналізу онлайн-опитування з'ясовано, що 35% учнів 3–4-х класів мають часті непорозуміння у спілкуванні з однолітками, які інтерпретуємо різними інтересами та відсутністю вміння йти на компроміс, або в межах етичних норм довести свою позицію; 28% респондентів причиною непорозуміння і конфліктних ситуацій вважають свій характер (йдеться про психотип, що є визначальним для основних рис характеру та здатностей особистості): 22% респондентів вважають за необхідне подолання порушень щодо дотримання етичних норм і правил міжособистісної взаємодії; 15% опитуваних вказують на відсутність навичок взаємодії з однолітками, що зумовлює для них стресові ситуації і тривожність. Аналіз відповідей учнів 3–4-х класів щодо мотивів спілкування й домінування особисто значущих цінностей демонструє зміни у міжособистісній взаємодії учнів початкової школи. Зокрема, для учнів 3-х класів пріоритетною є цінність і мотиви дружби (52,94%); спільні інтереси у міжособистісній взаємодії визначає 23,53% респондентів, що стверджує важливість емоційних зв'язків. Позитивна динаміка домінування спільних інтересів, характерна для учнів 4-х класів становить 27,24% (+3,71); важливість емпатії та готовність допомогти в складних навчальних ситуаціях окреслили 27,24% (+6,65) респондентів, що на 6.65% більше порівняно з відповідями учнів 3-х класів. 3-поміж особистих цінностей, учні 3-х класів віддають перевагу добру – 30%, чесності – 27,14%. Встановлено, що окреслені цінності добра та справедливості (чесності) також здебільшого важливі для учнів 4-х класів, однак респонденти 4-х класів виокремлюють першорядність цінностей доброчинності й співпереживання (емпатії), а в їхніх відповідях простежуємо діяльнісний компоненту. За результатами педагогічного спостереження, з метою вивчення ціннісних пріоритетів учнів 3-х класів

у проєктній діяльності, з'ясовано таке: 43,90% респондентів віддають перевагу навчально-пізнавальній взаємодії під час вибору партнерів для спільного виконання навчальних (дослідницьких, пошукових, конструктивних) завдань; учні 4-х класів для спільної діяльності обирають однокласників зі спільними інтересами – 53%; 29,27% респондентів 3-х класів вважають за доцільне вибір друзів для виконання завдань проєкту. Для учнів 4-х класів першорядним є спільність інтересів для продуктивної діяльності, що пояснюємо розвитком ціннісних особистих сенсів у дітей молодшого шкільного віку на цьому етапі їхнього особистісного становлення (53%). Співставлення ціннісного вибору засвідчує, що учні 3-х класів віддають перевагу спільним іграм (34,55%), готовності прийти на допомогу (31,82%); показник вибору респондентами 4-х класів спільних ігор і допомоги становить 36,36%, що засвідчує зниження їхньої уваги до цих цінностей, порівняно з учнями 3-х класів.

Результати емпіричного дослідження дають підстави для актуалізації збагачення ціннісно-сислової й морально-етичної компонентів педагогічного супроводу міжособистісної взаємодії учнів 3–4-х класів. Потребує осмислення нове бачення сутності та функціональності професійних компетентностей учителя початкових класів. Насамперед мова йде про реалізацію принципу дитиноцентризму, знання психологічної та педагогічної антропології, вікових та індивідуальних особливостей дитини молодшого шкільного віку, прийняття її індивідуальності та створення ситуації успіху. Наступний крок педагогічного супроводу міжособистісної взаємодії полягає в налагодженні психолого-педагогічної підтримки та організації належних педагогічних умов, а саме: інтеграції ціннісно збагаченого змісту освітніх галузей, упровадження інтерактивних освітніх технологій задля включення учнів у міжособистісну взаємодію, створення функціональних ціннісно збагачених освітньо-розвивальних осередків.

Педагогічний супровід міжособистісної взаємодії учнів початкової школи ґрунтується на провідних принципах педагогічного партнерства, а саме: поваги до особистості, довірливих стосунків між учителем, учнями, батьками; позитивного ставлення і доброзичливості; взаємоповаги, взаємодії, діалогу; розподілення лідерських повноважень, соціального партнерства. Партнерство між педагогами, учнями та батьками забезпечує рівноправну участь усіх сторін педагогічної взаємодії в подоланні суперечностей і досягненні освітніх цілей. У контексті пошуку механізмів розв'язання актуальної проблематики педагогічного супроводу міжособистісної взаємодії учнів у початковій школі дієвими є діалогічні методи навчання. Сучасні практики діалогічного навчання сприяють усвідомленому прийняттю учнями ціннісних сенсів і морально-етичних цінностей і формуванню в них функціональних знань про різні форми та зміст взаємодії в освітніх осередках і соціальних спільнотах.

Студювання змісту освітніх галузей (початкова школа) дає підстави стверджувати про його ціннісну спрямованість. Так, для мовно-літературної освітньої галузі характерний зміст, що розвиває комунікативні та емоційні навички учнів засобом вивчення літературних творів. У підручнику «Читанка» (2021)

для 4 класу (автори: О. Савченко, І. Красуцька), укладеному відповідно до типової освітньої програми (авт. О. Савченко), розміщені сім творів, що відповідають завданню формування в учнів ключових морально-етичних цінностей. Дещо ширше цей аспект представлено в додатковому підручнику для 4 класу «Зарубіжна література» (2021) (автори: А. Мовчун, Л. Харсіка). У змісті цього підручника подано п'ятнадцять творів, які не лише розвивають в учнів читацький інтерес, а й сприяють формуванню соціальних та етичних навичок. Важливо, що твори дитячої літератури розкривають моральні цінності, які є зрозумілими для учнів і становлять для них певний особистісний інтерес, зокрема йдеться про загальнолюдські цінності: добра і краси, чесності та гідності, поваги та взаємоповаги, емпатії та добротворення. Зміст математичної освітньої галузі сприяє формуванню в учнів мислення (логічного, абстрактного, аналітичного), розвитку здатностей до вирішення різноманітних задач і вправ, обґрунтування шляхів щодо їхнього вирішення. У цьому контексті важливим є доцільно організований процес навчання, що ґрунтується на цінностях. Мова йде про використання активних методів навчання, актуалізації роботи в команді, що підсилюватиме міжособистісну взаємодію учнів і прийняття ними розуміння понять «чесність», «відповідальність», «справедливість». Так, під час вивчення в 3 класі теми з математики «Математика у магазині», учні мають змогу набувати досвід купівлі-продажу, підраховувати витрати, решту та знижки. Проєкт «Таємниці симетрії» допоможе учням краще зрозуміти симетричні малюнки та орнаменти. Дослідження «Магічні числа» дозволить виявити цікаві закономірності чисел, паліндромів і математичних загадок. Наприклад, у математиці ціннісно-сисловий потенціал проєктів полягає в розвитку логічного мислення, розв'язуванні задач, що вимагають не тільки технічних навичок, але й моральних аспектів, а саме чесності у роботі з даними. Взаємодія в команді часто передбачає групові обговорення для досягнення спільного результату. Математичні завдання та проєкти сприяють формуванню ціннісних орієнтирів у дітей. Проєкт «Наш бюджет» розвиває відповідальність і фінансову грамотність. Проєкт «Екран гарних вчинків» формує усвідомлення важливості морального вибору. Значний ціннісний потенціал містить зміст природничої освітньої галузі. У процесі навчально-пізнавальної діяльності учні засвоюють знання про взаємозв'язки людини і природи, розвивають своє розуміння щодо відповідальності людини за дії в природному довкіллі. Зміст технологічної освітньої галузі містить значний ціннісний потенціал, що розкривається у процесі спільної діяльності дітей у групових і колективних проєктах і взаємодії в команді.

У природничій галузі цікавою буде тема «Таємниці води» у 3 класі, під час вивчення якої учні мають провести експерименти з водою, дослідити її властивості та значення для життя живої природи. У проєкті «Сміття: друге життя» учні створюють корисні речі з вторинної сировини та дізнаються про перероблення відходів. Тема «Рослини – друзі людини» передбачає вирощування рослин і ведення щоденника спостережень. Виконання завдань дослідницького проєкту під час вивчення теми «Таємниці Сонячної системи» допоможе учням дізнатися більше про планети, створити їх

моделі чи малюнки. В умовах невизначених суспільних змін і військових дій на теренах України актуалізується ціннісний потенціал соціальної і здоров'язбережувальної освітньої галузі. На часі розвиток в учнів емоційного інтелекту і стресостійкості, основу яких становлять цінності життя і здоров'я людини, взаємодопомога та емпатія, повага до культурного різноманіття, вироблення особистих ціннісних смислів. Здоров'язбережувальні проекти допомагають дітям усвідомлювати власні емоції («Мій внутрішній світ»), формувати корисні харчові звички («Здорове харчування»), розвивати емоційний інтелект («Виражаю емоції»), сприяти активному способу життя («День здоров'я») та відповідальному ставленню до власного здоров'я («Не приймаю шкідливі звички»). Громадянська та історична освітня галузь формує в учнів громадянські цінності: відповідальність, толерантність і поважне ставлення до прав і обов'язків. Громадянські та історичні проекти виховують патріотизм і гордість за видатних українців («Історії відомих українців»), допомагають розуміти права та обов'язки громадянина («Громадянські права і обов'язки»), розвивають повагу до родинних традицій («Сімейні цінності») та толерантне ставлення до різних культур і поглядів («День толерантності»). Ціннісний потенціал мистецької освітньої галузі сприяє розвитку естетичних почуттів та еталонів, емоційного сприйняття краси, розуміння ціннісного внеску особистостей у розмаїття культурно-мистецьких надбань. Культурно-мистецькі проекти формують моральні цінності через театральне мистецтво («Театр добрих вчинків»), знайомлять дітей із національною культурою («Культурні традиції України») та розширюють їхній світогляд у процесі вивчення культурного розмаїття світу («Фестиваль культур»).

Як засвідчує досвід роботи вчителя початкових класів, дієвою є проектна технологія задля реалізації ціннісно-смыслових і морально-етичних засад педагогічного супроводу міжособистісної взаємодії учнів. Окреслена освітня технологія є інтегрованою та відповідає віковим і психологічним особливостям учнів 3–4-х класів. Насамперед варто виокремити таке: організація командної роботи передбачає використання методів і прийомів для розподілу лідерських ролей, зокрема «Колеса фортуни» у Wordwall або методу випадкового вибору (мішечка з іменами), що забезпечить чесність і прозорість процесу. Важливо, що діти долучаються до вироблення правил взаємодії в команді. Це сприяє формуванню відповідальності кожного учасника, усвідомлення взаємоповаги та цінності конструктивної співпраці. На цільовому, організаційному, процесуальному, результативному етапах проекту значущим є педагогічний супровід, який включає координацію роботи кожного члена команди, сприяння ефективному розподілу ролей, відповідно до здібностей і зацікавлень учнів, формування навичок презентації результатів діяльності, розвиток умінь активного слухання та конструктивної оцінки як власної роботи, так і роботи інших членів команди.

Уроки, присвячені етичним питанням, можуть включати аналіз ситуацій із художньої літератури чи реального життя, обговорення життєвих ситуацій про доброчинність,

повагу та людяність. Розвиток гармонійних відносин в учнівській спільноті потребує впровадження колективних творчих проєктів, які об'єднують учнів у спільній діяльності. Наприклад, благодійні акції, художні виставки, спортивні змагання або екологічні ініціативи, які сприятимуть командній роботі та згуртованості. Особливу увагу варто відводити партнерській взаємодії з батьками.

У гуманітарних науках (історія чи література) ціннісно-смысловий потенціал проєктів набуває людиноствірного значення. Тут учні навчаються розуміти морально-етичні питання, обговорюючи важливі історичні події або літературні твори. Формою міжособистісної взаємодії є не лише групові, але й парні обговорення, де кожен учасник має змогу висловити власну думку, а також взаємодіяти на основі спільних переконань і поглядів щодо тієї чи іншої ситуації.

У природничих науках ціннісно-смысловий потенціал проєктів сприяє розвитку критичного мислення, дослідницьких навичок і вміння працювати з науковими фактами. Командна взаємодія часто передбачає колективну роботу над спільними дослідженнями, експериментами та проєктами, що сприяє розвитку командних і комунікативних навичок.

Отже, важливість проєктів полягає не лише в розвитку знань, умінь, навичок і способів діяльності, але й у засвоєнні особистістю ціннісних сенсів і морально-етичних норм, розвитку ціннісних орієнтирів учнів початкової школи. Дієвий педагогічний супровід міжособистісної взаємодії у проєктній діяльності створює розвивально-пізнавальні умови для кожного учасника не лише стосовно виконання певної ролі, а й розвитку ціннісно зорієнтованої особистості, здатної до взаємодії та взаємопідтримки.

Висновки. Результати студіювання в педагогічній теорії та практиці, окресленої в статті наукової проблеми, дають підстави стверджувати про її актуальність і недостатню концептуальну та дидактичну розробленість. Ціннісно-смыслові та морально-етичні засади педагогічного супроводу міжособистісної взаємодії учнів початкової школи розглядаємо комплексно з урахуванням сучасних наукових концепцій та освітніх стратегій НУШ. Ціннісний потенціал педагогічного супроводу увиразнено змістовими освітніми галузями та дієвими освітніми технологіями (інструментами). Викладений у змісті статті матеріал містить проміжні результати дослідження і слугуватиме для подальшого наукового пошуку та розроблення практичних кейсів для вчителя початкової школи. Ціннісно-смысловий і морально-етичний потенціал педагогічного супроводу міжособистісної взаємодії учнів початкової школи є засадничим для гармонійного розвитку особистості, сприяючи не лише успішному навчанню, але й розвитку продуктивних соціальних, культурних зв'язків, важливих як у молодшому шкільному віці, так і корисних у майбутньому самостійному житті.

Перспективи подальших розвідок. У контексті проблематики статті потребують окремого дослідження аспекти підготовки вчителя початкових класів до педагогічного супроводу міжособистісної взаємодії учнів у різних видах діяльності.

Список використаних джерел

1. Антонова О. М. Педагогічний супровід як чинник розвитку емоційного інтелекту учнів. *Психологічні дослідження в освіті*. 2020. № 6. С. 15–23.
2. Байер О. Педагогічний супровід емоційного розвитку учнів. *Виховна діяльність в школі*. 2021. № 4. С. 30–36.
3. Бех І. Д. Формувати у дитини почуття цінності іншої людини. *Педагогіка толерантності*. 2001. № 2 (16). С. 16–23.
4. Гарвасюк І. Педагогічний супровід як засіб розвитку емоційного інтелекту учнів. *Психологія та педагогіка розвитку*. 2019. № 3. С. 88–95.
5. Гаргер Д., Максименко С. Гуманістичні засади педагогічного супроводу учнів. *Освітній процес: сучасні виклики*. 2021. № 2. С. 12–20.
6. Гарднер Г. Розвиток морально-етичних принципів через множинний інтелект. *Психологія та педагогіка розвитку*. 2019. № 3. С. 88–95.
7. Гузій Н. Використання інтерактивних методів навчання для розвитку емоційної компетентності учнів. *Освітній простір: теорія і практика*. 2020. № 4. С. 32–40.
8. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text> (дата звернення 08.01.2025).
9. Дюфур Р. Професійні навчальні спільноти як інструмент для впровадження етичних норм у шкільну практику. *Науковий вісник педагогічних досліджень*. 2020. № 4. С. 58–63.
10. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В. Кремень. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ : Юрінком Інтер, 2021. 1144 с.
11. Зязюн І. А. Криза цінностей – катастрофа суспільства і держав. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи* : зб. наук. праць / ред. кол. В. Г. Кремень [та ін.] ; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. Київ, 2010. Вип. 2. С. 7–20.
12. Іванюк Г. І. Ціннісні доміанти психолого-педагогічного супроводу особистісного та професійного розвитку майбутніх педагогів. *Перспективи та інновації науки*. 2024. № 4 (38). С. 234–245.
13. Калина Н. П. Формування національної ідентичності через вивчення культурної спадщини. *Освітній простір: теорія і практика*. 2021. № 8. С. 45–53.
14. Квас В. М. Психолого-педагогічний супровід як умова модернізації самостійної роботи студентів. *Вісник Черкаського університету. Педагогічні науки*. 2011. Вип. 206. С. 64–68.
15. Концептуальні засади реформування середньої школи: Нова українська школа. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення 10.01.2025).
16. Крутий К. Концептуальні засади психолого-педагогічного супроводу: принципи і техніки. *Гуманізація навчально-виховного процесу* : зб. наук. праць. Слов'янськ : СДПУ, 2010. Ч. 1. С. 185–198.
17. Лейчук А. Морально-етичні засади міжособистісної взаємодії в освітньому процесі. *Педагогіка і психологія: теоретичні аспекти та практичні підходи*. 2020. № 12. С. 58–64.
18. Максимова С. Д. Загальна психологія : навч. посіб. Вид. 2-ге, перероб. та доп. Київ : Центр навчальної літератури, 2004. 272 с.
19. Савченко О. Я. Виховний потенціал початкової освіти. Київ : СПД «Цудзинович Т.І.», 2007. 204 с.
20. Сисоєва С. О. Роль учителя в формуванні міжособистісної взаємодії у навчальному процесі. *Педагогіка і психологія*. 2020. № 5. С. 34–40.
21. Словник етичних термінів / за ред. Л. В. Губерського. Київ : Либідь, 2010. 4723 с.
22. Словник української мови : у 20 т. / НАН України, Укр. мов.-інформ. фонд ; [голов. наук. ред. В. М. Русанівський]. Київ : Наук. думка, 2010.
23. Філософський словник / за ред. В. І. Шинкарука. Київ : Головна редакція УРЕ, 2002. 863 с.
24. Хатті Д. Рефлексія і чіткі цілі у процесі взаємодії учнів. *Освітня реальність: підходи до навчання*. 2021. № 6. С. 74–80.
25. Хромченко О. В. Культурні традиції як чинник морально-етичного виховання учнів. *Педагогічний дискурс*. 2020. Вип. 29. С. 112–120.

References

1. Antonova, O. M. (2020). Pedagogical support as a factor in the development of students' emotional intelligence. *Psychological research in education*, 6, 15–23 [in Ukrainian].
2. Baiier, O. (2021). Pedagogical support for students' emotional development. *Vykhovna diialnist v shkoli* [Educational activities at school], 4, 30–36 [in Ukrainian].
3. Bekh, I. D. (2001). Formuvaty u dytyny pochuttia tsinnosti inshoi liudyny [To form in the child a sense of value for another person]. *Pedahohika tolerantnosti* [Pedagogy of tolerance], 2 (16), 16–23 [in Ukrainian].
4. Harvasiuk, I. (2019). Pedagogical support as a means of developing students' emotional intelligence. *Psychologhiia osvity ta vykhovannia* [Educational Psychology and Parenting], 5, 12–18 [in Ukrainian].
5. Harher, D., & Maksymenko, S. (2021). Humanistychni zasady pedahohichnoho suprovodu uchniv [Humanistic principles of pedagogical support for students]. *Osvitnii protses: suchasni vyklyky* [Educational process: modern challenges], 2, 12–20 [in Ukrainian].
6. Hardner, H. (2019). Rozvytok moralno-etychnykh pryntsyypiv cherez mnozhynnyi intelekt [Developing moral and ethical principles through multiple intelligences]. *Psychologhiia ta pedahohika rozvytku* [Developmental Psychology and Pedagogy], 3, 88–95 [in Ukrainian].
7. Huzii, N. (2020). Vykorystannia interaktyvnykh metodiv navchannia dlia rozvytku emotsiinoi kompetentnosti uchniv [Using interactive teaching methods to develop students' emotional competence]. *Osvitnii prostor: teoriia i praktyka* [Educational space: theory and practice], 4, 32–40 [in Ukrainian].
8. Derzhavnyi standart pochatkovoї osvity [State Standard of Primary Education]. (2018). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-n#Text> [in Ukrainian].
9. Diufur, R. (2020). Profesiini navchalni spilnoty yak instrument dlia vprovadzhennia etychnykh norm u shkilnu praktyku [Professional learning communities as a tool for implementing ethical norms in school practice]. *Naukovyi visnyk pedahohichnykh doslidzhen* [Scientific Bulletin of Pedagogical Research], 4, 58–63 [in Ukrainian].
10. Kremen, V. (Ed.). (2021). *Entsyklopediia osvity* [Encyclopedia of Education]. Akad. ped. nauk Ukrainy. Kyiv: Yurinkom Inter [in Ukrainian].
11. Ziazun, I. A. (2010). Kryza tsinnosti – katastrofa suspilstva i derzhav [The crisis of values is a catastrophe for society and states]. In V. H. Kremen (Ed.), *Osvita doroslykh: teoriia, dosvid, perspektyvy* [Adult education: theory, experience, prospects]: zb. nauk. prats. (Is. 2, pp. 7–20). Kyiv [in Ukrainian].
12. Ivaniuk, H. I. (2024). Tsinnisni dominanty psykholoho-pedahohichnoho suprovodu osobystisnoho ta profesiinoho rozvytku maibutnykh pedahohiv [Value dominants of psychological and pedagogical support for the personal and professional development of future teachers]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky* [Prospects and innovations of science], 4 (38), 234–245 [in Ukrainian].
13. Kalyna, N. P. (2021). Formuvannia natsionalnoi identychnosti cherez vyvchennia kulturnoi spadshchyny [Formation of national identity through the study of cultural heritage]. *Osvitnii prostor: teoriia i praktyka* [Educational space: theory and practice], 8, 45–53 [in Ukrainian].
14. Kvas, V. M. (2011). Psykholoho-pedahohichnyi suprovod yak umova modernizatsii samostoiinoi roboty studentiv [Psychological and pedagogical support as a condition for the modernization of students' independent work]. *Visnyk Cherkaskoho universytetu. Pedahohichni nauky* [Bulletin of Cherkasy University. Pedagogical Sciences], 206, 64–68 [in Ukrainian].
15. Nova ukrainska shkola: Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly [New Ukrainian School: Conceptual Principles of Secondary School Reform]. (2016). <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].
16. Krutii, K. (2010). Kontseptualni zasady psykholoho-pedahohichnoho suprovodu: pryntsyipy i tekhniki [Conceptual foundations of psychological and pedagogical support: principles and techniques]. In *Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu* [Humanization of the educational process]: zbirnyk naukovykh prats (Is. 1, pp. 185–198). Sloviansk: SDPU [in Ukrainian].
17. Leichuk, A. (2020). Moralno-etychni zasady mizhosobystisnoi vzaiemodii v osvitnomu protsesi [Moral and ethical principles of interpersonal interaction in the educational process]. *Pedahohika i psykholohiia: teoretychni aspekty ta praktychni pidkhody* [Pedagogy and psychology: theoretical aspects and practical approaches], 12, 58–64 [in Ukrainian].
18. Maksymenko, S. D. (2004). *Zahalna psykholohiia* [General psychology]. Kyiv: Tsentr navchalnoi literatury [in Ukrainian].
19. Savchenko, O. Ya. (2007). *Vykhovnyi potentsial pochatkovoї osvity* [The educational potential of primary education]. Kyiv: SPD «Tsudzynovych T.I.» [in Ukrainian].
20. Sysoieva, S. O. (2020). Rol uchytelia v formuvanni mizhosobystisnoi vzaiemodii u navchalnomu protsesi [The role of the teacher in shaping interpersonal interaction in the educational process]. *Pedahohika i psykholohiia* [Pedagogy and psychology], 5, 34–40 [in Ukrainian].
21. Huberskyi, L. (Ed.). (2010). *Slovnnyk etychnykh terminiv* [Dictionary of ethical terms]. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].
22. Rusanivskyi, V. M. (Ed.). (2010). *Slovnnyk ukrainskoi movy* [Dictionary of the Ukrainian language]. (Vol. 1–20). Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].
23. Shynkaruk, V. I. (Ed) (2002). *Filosofskyi slovnnyk* [Philosophical dictionary]. Kyiv: Holovna redaktsiia URE [in Ukrainian].
24. Khatti, D. (2021). Refleksii i chitki tsili u protsesi vzaiemodii uchniv [Reflection and clear goals in the process of student interaction]. *Osvitnia realnist: pidkhody do navchannia* [Educational Reality: Approaches to Learning], 6, 74–80 [in Ukrainian].
25. Khromchenko, O. V. (2020). Kulturni tradytsii yak chynnyk moralno-etychnoho vykhovannia uchniv [Cultural traditions as a factor in the moral and ethical education of students]. *Pedahohichnyi dyskurs* [Pedagogical discourse], 29, 112–120 [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 11.01.2025