

ISSN 2522-9729 (online)

ІМІДЖ
сучасного педагога

IMAGE OF THE MODERN PEDAGOGUE

**№4 (223)
2025**

**Науково-дослідна активність
викладачів
в умовах воєнного часу**

**Research activity of teachers
under wartime conditions**

Website: isp.pano.pl.ua

**Тема: «Науково-дослідна активність викладачів
в умовах воєнного часу»**

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: 10.33272/2522-9729-2025-4(223)

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: 23 \(05/2025\) | i10-index: 97 \(05/2025\)](#)
- 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 членкиня НАПН України, Полтавська академія
неперервної освіти ім. М. В. Остроградського, Україна

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

11. **Королук 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

Засновники

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

Видавець

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

Адреса редакції

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

Контактна інформація

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

Website: isp.pano.pl.ua

15. **Лавріненко Олександр Андрійович**, доктор педагогічних наук,
професор, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана
Зязюна НАПН України, Україна

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

17. **Мажень 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 № 8 від 29 травня 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: 15.06.2025 р.

Формат: 60х84 1/8.

© «Імідж сучасного педагога», 2025

© ПАНО, 2025



№ 4(223), 2025

Topic: "Research activity of teachers under wartime conditions"

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: 10.33272/2522-9729-2025-4(223)

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

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

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: 23 (05/2025) | i10-index: 97 (05/2025)**
- 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-Sklodowska 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 № 8, 29.05.2025)

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: 15.06.2025 p.

Format: 60x84 1/8.



ЗМІСТ
електронного наукового фахового журналу
«ІМІДЖ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА», № 4(223), 2025
Тема: «Науково-дослідна активність викладачів в умовах воєнного часу»

ТОЧКА ЗОРУ

- Диспозитиви креативного мислення викладача у просторі сучасної освіти
Фастівець Анна, Петренко Леся, Колесник Олена 5

ПЕДАГОГІЧНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ

- Основні аспекти розвитку гуманістичного управління освітнім процесом у контексті трендів сучасного менеджменту
Горішна Оксана, Боднар Оксана 12
- Кваліметричне моделювання цифрової культури керівників закладів загальної середньої освіти
Германсон Галина, Кравченко Ганна, Рябова Зоя 18
- Beyond technical skills: designing ICT modules for strategic change in university management
Maryna Shlenova, Volodymyr Borysov, Olena Grechanyk 24

ВИЩА ШКОЛА

- Інтеграція цифрових технологій у педагогічну практику викладача вищої школи: компетентнісний підхід
Хоменко Алла 31
- Психологічні аспекти інформаційно-аналітичного супроводу вищої освіти: потенційні загрози, виклики й можливості штучного інтелекту
Лучанінова Ольга 40
- Особистісно-орієнтований підхід у формуванні культури ділового спілкування майбутніх лікарів у закладах вищої медичної освіти
Качайло Костянтин 45

ДОСВІД ЗАРУБІЖНИХ КРАЇН

- Здорова школа – здорова родина громади у рамках реалізації Україно-швейцарського проєкту «Діємо для здоров'я»
Білик Надія, Ярошенко Таїсія 50

ОРІЕНТИРИ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

- City literary competition in sociocultural, literary and didactic paradigms
Viktorii Perevoznik 59

ПОРАДИ СПЕЦІАЛІСТА

- Концептуальні основи розвитку педагогічної культури майбутніх учителів
Філіпчук Наталія 65
- Інклюзивна освіта: інформаційно-аналітичний супровід
Рашидова Світлана 73
- Саморегуляція емоційного стану осіб з особливими освітніми потребами молодшого шкільного віку в освітньому середовищі
Голубюк Юлія 79
- Сенсорна інтеграція як засіб корекції психофізичного розвитку дітей з особливими освітніми потребами
Пахомова Наталія, Губарь Ольга, Олефір Ольга, Дрозд Лариса, Коваленко Віктор 84

КАЛЕЙДОСКОП МОВ

- Relevance and effectiveness of the PPP approach in learning English in the military environment context
Tetiana Serhiienko, Anna Zhukova, Viktoria Shoptenko 91
- Когнітивне картування як метод подолання емоційно-вольових бар'єрів учнів у процесі вивчення англійської мови
Татарін Володимир 96
- Особливості формування іншомовної дискурсивної компетентності старшокласників на основі інтерактивного підходу в умовах НУШ
Свириденко Ірина, Кравець Олена 102
- Професійно-мовленнєва компетентність здобувачів спеціальностей: А4.11 «Середня освіта (Фізична культура)»; А1.7 «Фізична культура і спорт»
Біліченко Олена, Лошицька Тамара, Нечипоренко Леонід, Севрюк Микола, Скурта Олег 109

РЕЖИСУРА УРОКУ

- Використання інформаційно-цифрового середовища закладів загальної середньої освіти старшокласниками: результати дослідження
Іванюк Ірина, Паращенко Людмила 116
- Розвиток пізнавального інтересу дітей дошкільного віку у процесі формування елементарних математичних уявлень
Вільхова Оксана, Дубовик Юлія 123

ШКІЛЬНА РОДИНА

- Поширення творчості Василя Симоненка у світовому просторі діяльності української діаспори
Кононенко Наталія, Стеценко Арсеній 127

ВІНОК МИТЦІВ І МИСТКИНЬ

- Ukrainian folk song in the system of formal and non-formal music and pedagogical education in Ukraine: the case of Hryhorii Levchenko's teaching and creative activity
Nataliia Sulaieva 133



CONTENT

electronic scientific professional journal

«IMAGE OF THE MODERN PEDAGOGUE», № 4(223), 2025

Topic: «Research activity of teachers under wartime conditions»

POINT OF VIEW

- Dispositions of teacher's creative thinking in the space of modern education
Anna Fastivets, Lesia Petrenko, Olena Kolesnyk.....5

PEDAGOGICAL MANAGEMENT

- The main aspects of developing humanistic management of the educational process in the context of modern management trends
Oksana Horishna, Oksana Bodnar 12
- Qualimetric modeling of the digital culture of heads of general secondary education institutions
Halyna Hermanson, Hanna Kravchenko, Zoya Ryabova..... 18
- Beyond technical skills: designing ICT modules for strategic change in university management
Maryna Shlenova, Volodymyr Borysov, Olena Grechanyk..... 24

HIGH SCHOOL

- Integration of digital innovations into higher education teaching practices: a competency-based approach
Alla Khomenko 31
- Psychological aspects of information and analytical support in higher education: potential threats, challenges, and opportunities of artificial intelligence
Olha Luchaninova 40
- A personality-oriented approach to forming a culture of business communication among future doctors in higher medical education institutions
Kostiantyn Kachailo 45

EXTERNAL EXPERIENCE

- Healthy school – healthy family of the community within the framework of the Ukrainian-Swiss project “Act for Health”
Nadiia Bilyk, Taisiia Yaroshenko 50

ORIENTERS OF SOCIAL PEDAGOGY

- City literary competition in sociocultural, literary and didactic paradigms
Viktoriia Perevozniuk 59

SPECIALIST'S ADVICE

- Conceptual foundations for developing the pedagogical culture of future teachers
Nataliia Filipchuk 65
- Inclusive education: information and analytical support
Svitlana Rashydova 73
- Self-regulation of emotion in younger school-age children with special educational needs in the educational environment
Iuliia Holubiuk 79
- Sensory integration as a means of correcting the psycho-physical development of children with special educational needs
Nataliia Pakhomova, Olga Olefir, Larysa Drozd, Victor Kovalenko 84

RANGE OF LANGUAGES

- Relevance and effectiveness of the PPP approach in learning English in the military environment context
Tetiana Serhiienko, Anna Zhukova, Viktoria Shoptenko 91
- Cognitive mapping as a method for overcoming students' emotional and volitional barriers in the process of learning English
Volodymyr Tatarin 96
- Peculiarities of forming foreign language discourse competence in senior students through an interactive approach in the context of the New Ukrainian School
Iryna Svyrydenko, Olena Kravets 102
- Professional speech competence of students majoring in A4.11 “Secondary Education (Physical Culture)” and A7 “Physical Culture and Sports”
Olena Bilichenko, Tamara Loshytska, Leonid Nechyporenko, Mykola Sevryuk, Oleh Skyrtia..... 109

TUTORIAL LESSON

- Use of the information and digital environment of secondary schools by high school students: research results
Iryna Ivaniuk, Liudmyla Parashchenko..... 116
- Development of cognitive interest in preschool children during the formation of elementary mathematical knowledge
Oksana Vilkhova, Yuliia Dubovyk 123

SCHOOL FAMILY

- Dissemination of Vasyl Symonenko's creative legacy within the global activities of Ukrainian diaspora
Natalia Kononenko, Arsenii Stetsenko..... 127

GALAXY OF TALANTED

- Ukrainian folk song in the system of formal and non-formal music and pedagogical education in Ukraine: the case of Hryhorii Levchenko's teaching and creative activity
Nataliia Sulaieva 133



УДК 159.955:378.091.12.011.3-051

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-4\(223\)-5-11](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-4(223)-5-11)



ФАСТИВЕЦЬ АННА ВІТАЛІЇВНА,

докторка педагогічних наук, професорка кафедри фізичної терапії, Міжнародний науково-технічний університет імені академіка Юрія Бугая, м. Київ, Україна

Anna Fastivets,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Physical Education, Academician Yuriy Bugay International Scientific and Technical University, Kyiv, Ukraine

E-mail: anna_fast@ukr.net

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



ПЕТРЕНКО ЛЕСЯ МИКОЛАЇВНА,

докторка педагогічних наук, професорка кафедри загальної педагогіки та андрагогіки, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка, м. Полтава, Україна

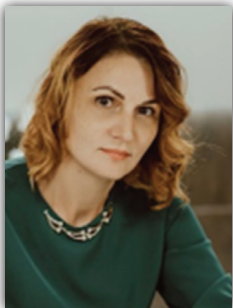
Lesia Petrenko,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of General Pedagogy and Andragogy,

Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Poltava, Ukraine

E-mail: petrenko13333@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-7602-8005>



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

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

E-mail: kolesnik_o_v@ukr.net

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

ДИСПОЗИТИВИ КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ ВИКЛАДАЧА У ПРОСТОРІ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

А Здійснено комплексний аналіз диспозитивів креативного мислення викладача як одного з ключових чинників його професійної самореалізації в умовах сучасної освіти. Автори наголошують: креативність викладача не є вродженою якістю, а формується через спеціально створене освітнє середовище, постійне самонавчання, участь у тренінгах і професійних спільнотах. Проаналізовано ефективні практики формування креативного мислення.

Важливою частиною дослідження стало опитування серед викладачів Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка та Полтавського інституту бізнесу ЗВО «Міжнародний науково-технічний університет імені Юрія Бугая». Наведено результати анкетування викладачів, які засвідчують високу цінність мотивації, комунікації з колегами, підтримки адміністрації та доступу до сучасних ресурсів. Виокремлено основні бар'єри в упровадженні креативних методик: нестача часу, ресурсів і методичних матеріалів. Зазначено, що креативність викладача є динамічним процесом, що потребує постійного самовдосконалення, відкритості до нового досвіду та усвідомленого осмислення професійної діяльності.

Узагальнено, що диспозитиви креативного мислення є цілісною системою цінностей, установок і професійних дій, яка сприяє розвитку інноваційної культури у вищій освіті та забезпечує адаптивність викладача до динамічних змін сучасного освітнього середовища.

Ключові слова: креативне мислення; освітній процес; викладач; професійна самореалізація; професійний розвиток; творчий потенціал; мотивація; гнучкість мислення

DISPOSITIONS OF TEACHER'S CREATIVE THINKING IN THE SPACE OF MODERN EDUCATION

S The article presents a comprehensive analysis of the dispositions of creative thinking in teachers as one of the key factors of their professional self-realization in modern education. The importance of developing the creative competencies of teachers to effectively respond to the challenges of digitalization, globalization and the transformation of the educational environment is emphasized. It is substantiated that teachers' creativity is not an innate quality, but is formed through a specially created educational environment, continuous self-study, participation in training sessions and professional communities. Effective practices for forming creative thinking are analyzed. The main characteristics of creative thinking are identified: flexibility, non-standardization, and the ability to improvise and reflect.

An important part of the study was a survey among the teachers of V. G. Korolenko Poltava National Pedagogical University and Poltava Institute of Business of the Higher Education Institution "Yuri Buhay International Scientific and Technical University". The article presents the results of the survey, which show the high value of motivation, communication with colleagues, support from the administration, and access to modern resources. The main barriers to the implementation of creative methods are highlighted: lack of time, resources, and teaching materials. It is noted that teachers' creativity is a dynamic process that requires constant self-improvement, openness to new experiences, and reflective thinking about professional activities.

It is generalized that the dispositions of creative thinking are not only a set of methods, but also an integral system of values, attitudes, and professional actions that promote the development of an innovative culture in higher education and ensure the teachers' adaptability to the dynamic changes in the modern educational environment.

Keywords: creative thinking; educational process; teacher; professional self-realization; professional development; creative potential; motivation; flexibility of thinking

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

У сучасному світі, що стрімко змінюється під впливом цифрових технологій, глобалізації та постійного оновлення знань, зростає потреба в креативному викладачеві, здатному адаптуватися до нових викликів і генерувати нестандартні педагогічні рішення. Формування креативного мислення в педагогічній діяльності стає не лише бажаною, а й необхідною умовою ефективного функціонування освітнього процесу. Сучасна освіта вимагає від викладача бути не лише транслятором знань, а й фасилітатором, наставником, інноватором, здатним створити середовище для розвитку творчого потенціалу здобувачів освіти.

Актуальність дослідження зумовлена потребою в пошуку дієвих механізмів розвитку креативного мислення викладача, що виступає основою його професійної самореалізації та підвищення якості освітніх послуг. Практичне значення проблеми полягає в необхідності впровадження педагогічних технологій, що сприяють творчому самовираженню, гнучкому мисленню, рефлексії та вмінню працювати в умовах невизначеності. Відтак дослідження диспозитивів креативного мислення має важливе значення для оновлення змісту підготовки педагогічних кадрів, розроблення нових моделей професійного розвитку та забезпечення якісних змін в освітньому просторі.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Актуальність розвитку креативного мислення викладача у сучасному освітньому просторі знаходить широке відображення в наукових дослідженнях. А. Бабак і В. Ворожбіт-Горбатюк [1] розглядають педагогічний університет як простір стимулювання творчого потенціалу, а Н. Вовчаста, О. Байрамова та Г. Чорна [2] наголошують на важливості формування креативних компетентностей студентів через діяльність викладачів.

Інноваційні підходи до підготовки педагогів досліджують Т. Паска, І. Мойсеєнко й І. Шапка [5], тоді як А. Поденко та Хе Тін [6] вказують на взаємозв'язок креативності

й саморозвитку. У сфері міжпредметних інтеграцій О. Сторонська та С. Гаврилів [7] акцентують на ролі інформатичної освіти у формуванні творчої особистості. Взаємозалежність креативності викладача і студента розкривають В. Чужикова [8] та М. Шпак [9]. Проблеми діагностики креативного мислення висвітлює О. Юрченко [10].

Зарубіжні дослідники підкреслюють значення розвитку творчості у педагогічній освіті та розкривають психологічну природу креативності [11; 12].

Отже, сучасні наукові праці засвідчують системний підхід до вивчення креативного мислення викладача. Зокрема, вони акцентують увагу на необхідності інтеграції новітніх технологій, методів активного навчання, а також важливості формування креативних навичок у викладачів для стимулювання розвитку творчих здібностей у студентів.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття. Вивчення впливу різноманітних факторів на креативне мислення викладачів, розвиток спеціальних педагогічних методик і стратегій для підтримки креативності викладачів, застосування сучасних технологій стимулювання креативного мислення.

Мета статті: аналіз диспозитивів креативного мислення викладача у просторі сучасної освіти, а також виокремлення умов і чинників, що сприяють їхньому ефективному розвитку та реалізації в педагогічній практиці.

Викладення основного матеріалу. У контексті сучасної системи освіти креативне мислення викладачів набуває дедалі більшого значення. Здатність знаходити нові підходи, адаптуватися до змін, генерувати нестандартні ідеї та впроваджувати їх у педагогічну практику стає не лише перевагою, а й необхідною умовою ефективної професійної діяльності. Креативний викладач не тільки урізноманітнює освітній процес, а й стимулює здобувачів освіти до самостійного пошуку, творчості, розвитку критичного мислення, ініціативності та гнучкості – навичок, що визначають конкурентоспроможність особистості у XXI столітті.

Термін «креативність» (від англ. *create* – створювати, творити) вперше введено у науковий обіг Д. Сімпсоном у 1922 році для позначення здатності людини долати стереотипи мислення. Британський учений К. Спірмен, один із засновників підходу до управління на основі креативного мислення, трактував креативність як інтелектуальну здатність до створення нового змісту через трансформацію існуючих концептів і формування нових логічних зв'язків [6, с. 257].

Креативне мислення – це компетентність особистості продуктивно залучатися до генерування, оцінювання та вдосконалювання ідей, результатом чого може стати прийняття оригінальних та ефективних рішень, поступ у знаннях і дієвий прояв фантазії.

Відомий «батько» сучасної концепції креативності, Дж. Гілфорд виділив властивості креативного мислення, як-от:

- здатність до виявлення і постановки проблем;
- спроможність до генерування великої кількості ідей;

- гнучкість – продукування різноманітних ідей;
- оригінальність – спроможність продукувати віддалені асоціації, незвичні відповіді, відповідати на подразники нестандартно;
- здатність удосконалити об'єкт, додаючи деталі;
- уміння вирішувати проблеми, тобто здатність до аналізу і синтезу.

До зазначених чинників варто додати також високий рівень інтелекту, харизматичність і лідерські навички, потужну мотивацію й прагнення до вираження своєї креативності на практиці, схильність до ризику, а також індивідуальні характеристики людини, як-от: завзяття, терпіння, наснага, кмітливість тощо. Важливими є також обдарованість і природний хист до обраного виду діяльності [3, с. 9].

Науковий інтерес викликає проблема дослідження передумов і проявів креативного мислення в освітньому процесі (рис. 1):

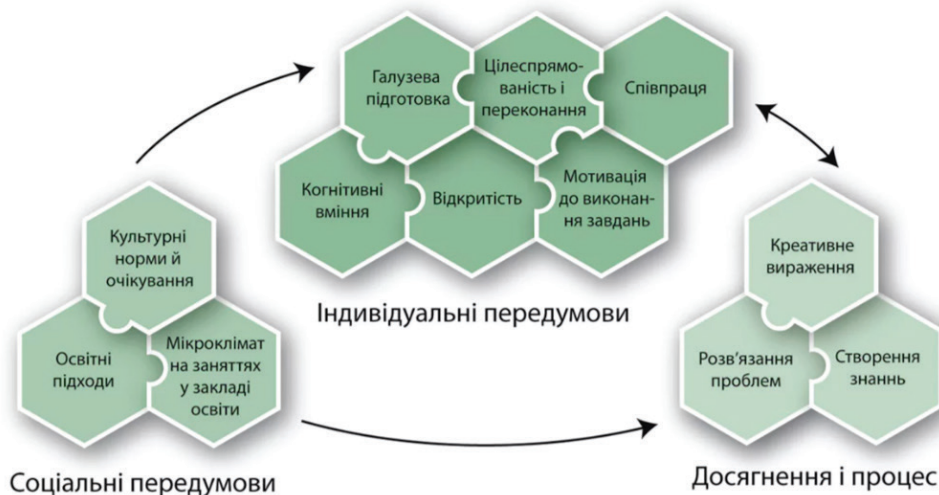


Рис. 1. Передумови та прояви креативного мислення в освітньому процесі [10]

Креативне мислення в освітньому процесі формується під впливом комплексу соціальних та індивідуальних передумов і проявляється через різноманітні процеси та досягнення. Соціальні передумови включають культурні норми та очікування, що визначають ціннісні орієнтири суспільства щодо творчості, а також освітні підходи, що задають загальну методологію навчання й виховання. Важливу роль відіграє також мікроклімат на заняттях у закладі освіти, який може або стимулювати, або гальмувати розвиток креативних здібностей особистості.

Індивідуальні передумови креативного мислення охоплюють різні компоненти: галузеву підготовку, яка забезпечує необхідний обсяг знань і вмінь для творчої діяльності; когнітивні вміння, що визначають здатність до аналізу, синтезу й оригінального мислення; відкритість до нового досвіду; спрямованість і переконання, що мотивують до пошуку нестандартних рішень; мотивацію до виконання завдань і готовність до співпраці в колективі [5, с. 6].

Проявами креативного мислення в освітньому процесі є процеси креативного вираження, розв'язання проблем і створення нових знань. Креативне вираження передбачає

здатність педагога виявляти індивідуальність у виконанні завдань і пропонувати новаторські підходи. Розв'язання проблем проявляється в умінні знаходити ефективні, нестандартні рішення для освітніх задач. Формування вмінь є результатом синтезу попереднього досвіду та нових ідей, що веде до розширення або переосмислення існуючих парадигм.

Отже, розвиток і прояв креативного мислення в освітньому процесі є результатом взаємодії зовнішніх соціальних чинників і внутрішніх індивідуальних характеристик, що у сукупності забезпечує здатність особистості до творчого самовираження та інноваційної діяльності.

Водночас необхідно зазначити, що креативність не є феноменом, який виникає спонтанно або стихійно, – її становлення потребує наявності сприятливого освітнього середовища, системної підтримки та цілеспрямованого розвитку. У цьому контексті особливої ваги набуває роль закладу освіти, який здатен створювати умови для розкриття та реалізації внутрішнього потенціалу викладача.

Зокрема, освітній заклад має можливість активно впливати на формування та розвиток когнітивних умінь педагогічних

працівників, стимулюючи здатність до критичного мислення, когнітивної гнучкості та інтелектуальної відкритості. Організація та проведення тренінгових програм, методичних семінарів і науково-практичних заходів сприяють розвитку відповідних компетентностей, формуючи у викладачів навички нестандартного, креативного осмислення професійних завдань [9, с. 60].

Крім того, важливою передумовою формування креативного мислення є поглиблення фахової компетентності викладача. Занурення в специфіку власної предметної галузі, глибоке розуміння її внутрішньої логіки та сучасних тенденцій дозволяють педагогам ефективно виявляти міжпредметні взаємозв'язки, творчо адаптувати здобуту інформацію до потреб освітнього процесу.

Сприяння такому процесу з боку закладу освіти може здійснюватися через підтримку науково-дослідної активності викладачів, стимулювання їхньої участі у фахових конференціях, а також надання доступу до сучасних інформаційних ресурсів і наукових баз даних.

Віра у власні можливості є одним із ключових психологічних ресурсів розвитку креативного мислення викладача. Наявність позитивного досвіду професійної діяльності – зокрема досягнення визначених цілей, отримання позитивного зворотного зв'язку від колег, керівництва та здобувачів освіти, а також реалізація власних ініціатив – сприяє формуванню стійкої впевненості у здатності до творчої самореалізації [4, с. 53]. Остання значною мірою визначає готовність викладача до пошуку інноваційних рішень і нестандартних підходів у площині педагогічної практики.

Окрім зазначеного, важливою детермінантою креативного розвитку є глибинна внутрішня мотивація. Викладач, який відчуває смислову наповненість своєї професійної діяльності, усвідомлює її соціальну та особистісну цінність, а також має можливість для неперервного фахового зростання, виявляє підвищену схильність до творчої активності [12]. В означених умовах креативність набуває не ситуативного, а системного характеру, що стимулює подальше вдосконалення освітнього процесу відповідно до потреб сучасного розвитку суспільства.

Нам імпонує думка науковиці О. Юрченко щодо можливих перешкод у формуванні креативного мислення. До основних чинників, на переконання вченої, належать:

- нав'язування уявлення про існування лише одного правильного способу виконання завдання або єдиної правильної відповіді на запитання;
- формування у свідомості студентів переконання про необхідність беззаперечного підпорядкування авторитету та культивування страху перед ним;
- надмірне дотримання жорсткого плану занять без гнучкого реагування на навчальну динаміку;
- поширення уявлень про те, що оригінальність є винятковою й рідкісною якістю, доступною лише небагатьом;
- акцентування на розмежованості знань і відсутність міждисциплінарних зв'язків;
- стримування природної цікавості та допитливості студентів;

– заперечення того, що процес навчання та розв'язання проблем має бути захопливим і цікавим [10].

Наростання глобальної конкуренції у сфері вищої освіти обумовлює потребу у глибинній концептуалізації феномену креативності основних суб'єктів освітнього процесу – викладачів і здобувачів вищої освіти. В умовах постійного підвищення суспільних запитів актуалізується як ризик виникнення конфліктних взаємодій, так і потенціал формування колаборативних моделей співпраці. У глобалізованому соціумі дедалі більшого поширення набувають наукові гіпотези, згідно з якими домінуючим критерієм ефективності освітнього процесу у найближчому майбутньому постане рівень розвитку креативності як серед тих, хто навчається, так і серед тих, хто навчає. Органічна інтеграція інтересів зазначених суб'єктів розглядається як фундаментальна умова інституційного поступу освітніх закладів. Водночас необхідно усвідомлювати, що псевдокреативність або її зовнішня імітація не сприятимуть ані продукуванню справді інноваційних ідей, планів і відкриттів, ані гармонізації міжособистісних взаємин у площині «викладач – студент» [8, с. 55].

Цікавими для нашого дослідження є напрацювання науковців (О. Сторонська, С. Гаврилів), що стосуються креативного мислення викладача як поліструктурного явища. Особливу увагу привертають ідеї про те, що основою креативності є: здібності, зокрема синтетичні, що проявляються у здатності до нестандартного мислення; аналітичні навички, які забезпечують уміння аналізувати, критично оцінювати ідеї й адаптувати їх до освітнього контексту; практично-контекстуальні вміння, що дозволяють ефективно реалізовувати абстрактні концепції на практиці; знання як фундамент творчої діяльності та основа для креативного застосування теоретичних положень у педагогічній практиці; гнучкість і швидкість мислення, що дають змогу оперативно реагувати на зміну навчальних ситуацій; особистісні якості, серед яких важливими є здатність долати перешкоди та готовність до виправданого ризику; мотивація, що виступає рушійною силою творчого пошуку і новаторської діяльності викладача.

Зазначені характеристики визначають не лише індивідуальні особливості педагога, а й формують його здатність сприяти розвитку креативності студентів у процесі навчання [7, с. 3].

Варто зауважити, що креативне мислення викладача необхідно розглядати як складний, послідовний і цілеспрямований когнітивно-професійний процес, спрямований на пошук і реалізацію інноваційних педагогічних рішень, оптимізацію освітнього процесу та інтенсифікацію пізнавальної діяльності здобувачів освіти [2, с. 92]. Структура цього процесу включає низку функціонально взаємопов'язаних етапів.

На початковому етапі здійснюється ідентифікація проблемної ситуації або усвідомлення необхідності трансформації освітньої практики, що детермінується чинниками, як-от: зниження навчальної мотивації студентів, потреба в інтеграції цифрових технологій, зростання вимог до індивідуалізації навчання тощо.

Подальший етап передбачає активний пошук потенційних варіантів розв'язання виявленої проблеми через аналіз емпіричного досвіду, глибоку професійну рефлексію, інтерактивну комунікацію з професійною спільнотою, а також залучення концептуальних засад сучасних освітніх парадигм.

На основі акумульованої інформації викладач формулює гіпотезу – інноваційне припущення щодо можливих шляхів підвищення ефективності освітнього процесу, що може виявлятися у зміні організації навчальної діяльності, впровадженні інтерактивних методів навчання або перегляді змістово-структурних компонентів навчального заняття [1, с. 490].

Наступним етапом є практична реалізація сформульованої гіпотези у реальному освітньому середовищі з метою емпіричної перевірки її ефективності. На підставі результатів цієї апробації здійснюється всебічний аналіз й оцінка змін у динаміці навчальної діяльності студентів, а також співвіднесення фактичних результатів із попередніми прогнозами.

Завершальним компонентом процесу виступає критичне осмислення отриманих результатів, яке передбачає здійснення змістовної рефлексії, виявлення сильних і слабких сторін упровадженого нововведення, а також визначення стратегій подальшої професійної самореалізації та розвитку.

Отже, креативне мислення викладача постає як глибокий, багаторівневий процес, що інтегрує елементи професійної рефлексії, інноваційної активності, педагогічної інтуїції та когнітивної гнучкості.

У контексті дослідження креативного мислення педагогічних працівників особливу увагу приділяють аналізу особистісно-когнітивних характеристик, які виступають детермінантами здатності до генерації оригінальних ідей, прийняття нестандартних рішень та ефективної адаптації до трансформаційних змін в освітньому середовищі [7, с. 4].

Важливо наголосити, що формування креативного мислення передусім детермінується вірою індивіда у власні творчі здібності. Саме впевненість у внутрішньому потенціалі слугує каталізатором генерування нових ідей і пошуку нестандартних рішень. Якщо розглядати людський інтелект як високоорганізовану систему, то думки можна інтерпретувати як джерело її енергії: позитивна когнітивна установка здатна ефективно нейтралізувати психологічні бар'єри та сприяти розгортанню творчих процесів. Водночас особливої ваги набуває здатність довіряти власним інтелектуальним ідеям, уникаючи імпульсивного звернення до зовнішніх джерел порад, що дозволяє забезпечити глибинне осмислення проблематики та формування самобутнього концептуального бачення [11].

Для об'єктивнішого розуміння диспозитивів креативного мислення нами було проведено опитування 50 викладачів Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка та Полтавського інституту бізнесу Закладу вищої освіти «Міжнародний науково-технічний університет імені Юрія Бугая» (рис. 2).

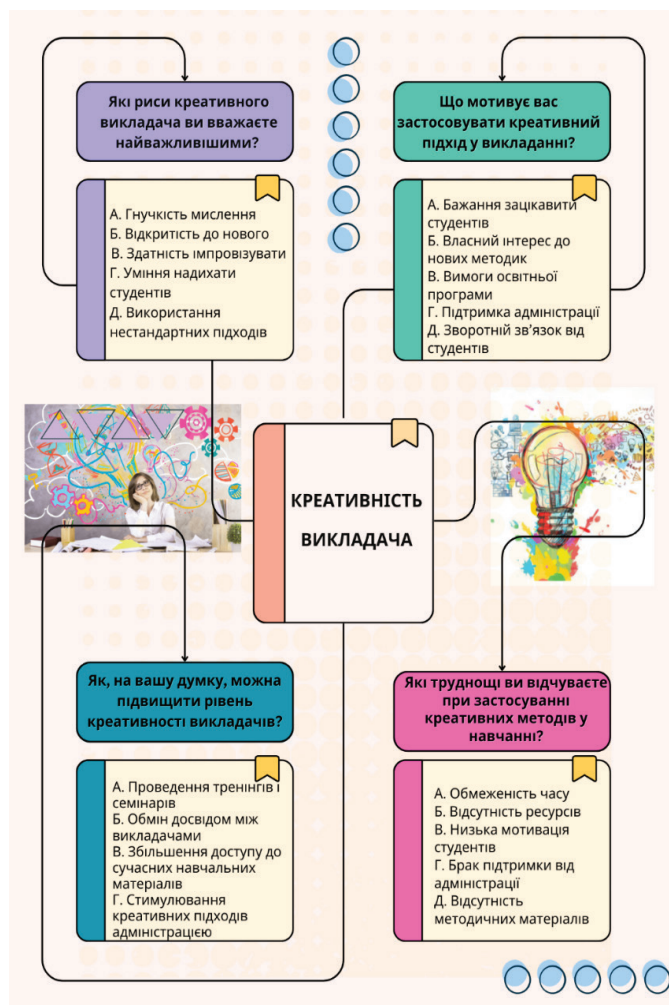


Рис. 2. Анкета для опитування викладачів

Опрацьовані результати опитування свідчать про те, що серед основних рис креативного викладача найважливішими учасники опитування вважають гнучкість мислення (25%) та уміння надихати студентів (21%). Дещо нижчими є показники щодо відкритості до нового (19%) та здатність імпровізувати (18%). Трохи менший, але й усе ще значний відсоток респондентів (17%) вказали на використання нестандартних підходів (рис. 3):

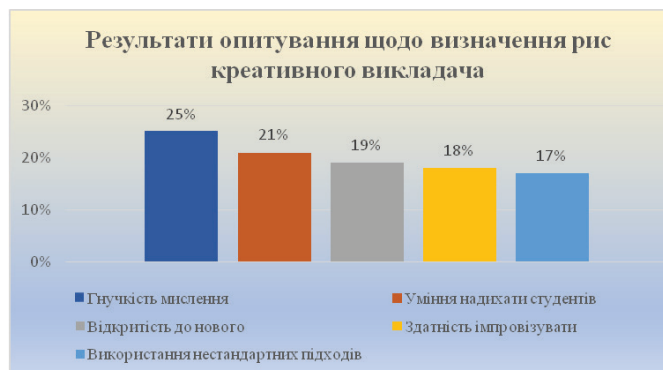


Рис. 3. Визначення рис креативного викладача

Вказане свідчить про те, що сучасний викладач має бути не лише відкритим до змін, але й готовим виявляти гнучкість у підходах і мотивувати своїх студентів.

Щодо мотивації застосовувати креативний підхід у викладанні, найвагомішими факторами стали бажання зацікавити студентів (34%) і власний інтерес до нових методик (26%). Вимоги освітньої програми (16%), підтримка адміністрації (13%) та зворотний зв'язок від студентів (11%) на порядок нижчу, але не останню роль (рис. 4):



Рис. 4. Мотивація застосування креативного підходу

З аналізу цієї частини опитування можна зрозуміти, що внутрішня мотивація викладача є вагомим стимулом до впровадження інноваційних підходів, у порівнянні із зовнішніми вимогами чи підтримкою.

На запитання про шляхи підвищення рівня креативності викладачів більшість респондентів відзначили важливість проведення тренінгів і семінарів (31%), а також обміну досвідом між викладачами (28%). Дещо менше уваги приділено збільшенню доступу до сучасних навчальних матеріалів (24%) і стимулюванню креативних підходів адміністрацією (17%). Отримані результати дозволяють констатувати наступне: викладачі розглядають власний професійний розвиток через активну участь у тренінгах і живе спілкування з колегами як найефективніший шлях до підвищення власної креативності (рис. 5):



Рис. 5. Шляхи підвищення рівня креативності викладачів

Аналіз труднощів, з якими стикаються викладачі при використанні креативних методів, виявив, що основними бар'єрами є обмеженість часу (32%) і відсутність ресурсів (26%). Низька мотивація студентів (20%), брак підтримки з боку адміністрації (14%) та відсутність методичних матеріалів (8%) також віднесені респондентами до важливих перешкод (рис. 6).



Рис. 6. Труднощі при застосуванні креативних методів

Вказане вище свідчить про те, що, незважаючи на високу мотивацію та готовність до змін, зовнішні обставини нерідко стримують викладачів у застосуванні креативних підходів.

Результати проведеного опитування викладачів дозволяє стверджувати наступне: для розвитку креативності викладача вирішальну роль відіграють його особисті якості – гнучкість мислення, відкритість до нового, здатність надихати студентів. Основним стимулом до впровадження творчих методів виступає бажання зацікавити студентів та особистий інтерес до інноваційних підходів. Проте успішна реалізація креативних стратегій подекуди гальмується об'єктивними труднощами: нестачею часу, ресурсів і підтримки з боку адміністрації.

З метою підвищення рівня креативності серед викладачів доцільно розширювати можливості професійного розвитку через тренінги, обмін досвідом і доступ до сучасних освітніх матеріалів. Також варто посилювати адміністративну підтримку ініціатив викладачів, забезпечувати ресурсами та створювати умови, що сприятимуть творчому пошуку в освітньому процесі.

Висновки з даного дослідження. Аналізуючи опрацьовані матеріали, маємо підстави стверджувати: диспозитиви креативного мислення викладача в умовах сучасної освіти постають не лише як сукупність окремих інструментів чи технік, а як цілісна система мислення, дій і взаємодії з освітнім середовищем. У сучасних умовах стрімкого суспільного розвитку саме здатність мислити творчо, гнучко адаптуватися до змін, генерувати інноваційні педагогічні підходи та мотивувати здобувачів освіти визначає ефективність професійної діяльності викладача. Креативний викладач не лише транслює знання, а й формує освітній простір, орієнтований на натхнення, ініціативу та самореалізацію здобувачів освіти.

Отже, диспозитиви креативного мислення викладача репрезентують собою комплекс взаємопов'язаних практик, що сприяють зростанню особистісного потенціалу педагога, модернізації педагогічного інструментарію та створенню інноваційного й надихаючого освітнього простору. Систематичне застосування цих практик забезпечує не лише розвиток креативних компетентностей викладача, а й формування покоління здобувачів освіти, здатних до інноваційного, критичного та самостійного мислення.

Результати дослідження. У процесі дослідження проблеми формування диспозитивів креативного мислення викладача у просторі сучасної освіти було виокремлено низку важливих тенденцій і практичних висновків. Опитування, спостереження та аналіз освітнього досвіду педагогів засвідчили, що значна частина викладачів усвідомлює важливість розвитку креативності як однієї з ключових професійних компетентностей.

Нами встановлено, що найефективніше активізують креативне мислення ті педагоги, які постійно займаються самоосвітою, відвідують професійні курси, комунікують із колегами, експериментують з новими методиками та формами навчання. Значний вплив на формування креативного мислення має також особистісне ставлення до новизни, готовність до змін, відкритість до зворотного зв'язку та бажання вдосконалюватися.

Результати дослідження підтвердили, що розвиток креативного мислення викладача є не випадковим, а системним процесом, що потребує цілеспрямованої роботи, відкритості до нового досвіду та регулярної рефлексії.

Перспективи подальших розвідок передбачають поглиблений аналіз диспозитивів креативного мислення викладача у контексті цифровізації освіти та міждисциплінарної інтеграції. Особливу увагу доцільно приділити розвитку методик формування креативного мислення в умовах змішаного та дистанційного навчання, а також вивченню впливу соціокультурних чинників на креативність педагогічної діяльності. Також перспективними нам видається розроблення практичних моделей підтримки й стимулювання креативності викладачів у професійному середовищі.

Список використаних джерел

1. Бабак А. І., Ворожбіт-Горбатюк В. В. Педагогічний університет як простір розвитку креативного мислення здобувача вищої освіти. *Грааль науки*. 2021. № 11. С. 489–491.
2. Вовчаста Н., Байрамова О., Чорна Г. Розвиток навичок креативного мислення у здобувачів вищої освіти. *Український педагогічний журнал*. 2022. № 1. С. 87–95.
3. Мрихіна О. Курс креативне мислення: проєкт з розвитку молодіжного підприємництва. Київ: USAID, 2023. 137 с.
4. Павлюх В. В. Розвиток креативності в учнів різного віку: навч.-метод. посіб. Кропивницький: КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2023. 72 с.
5. Паска Т. В., Мойсеєнко І. М., Шапка І. В. Інноваційні підходи до підготовки педагогів для впровадження сучасних освітніх технологій та стимулювання творчості у здобувачів освіти в Україні. *Академічні візії*. 2024. Вип. 29. С. 1–13.
6. Поденко А., Хе Тін. Професійна креативність у системі чинників саморозвитку особистості. *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія*. 2023. Вип. 68. С. 252–264.
7. Сторонська О. С., Гаврилів С. В. Формування креативної особистості учня в умовах шкільної інформатичної освіти. *Академічні візії*. 2024. Вип. 30. С. 1–6.
8. Чужикова В. Креативність викладача / креативність студента: побудова нової моделі. *Педагогічні науки*. 2022. Вип. 98. С. 54–59.
9. Шпак М. Креативність як складова особистісного розвитку та професійного становлення студентів. *Наукові праці Міжрегіональної академії управління персоналом. Психологія*. 2023. Вип. 2 (58). С. 57–62.
10. Юрченко О. Креативне мислення: чи можливо оцінити та як його перевірити? URL: <https://creativecountry.org/pisa/> (дата звернення: 02.04.2025).
11. Borovets O., Yakovyshyna T. Conditions for the formation of creativity in higher education. *Pedagogy of forming a creative personality in higher and secondary schools*. 2021. № 76. P. 79–83.
12. Makhlai O. M. Creativity and creativity: The psychological essence and content of concepts. *Collection of Scientific Works of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine. Psychological Sciences*. 2017. № 3. P. 139–152.

References

1. Babak, A. I., & Vorozhbit-Horbatyuk, V. V. (2021). Pedagogical University as a Space for the Development of Creative Thinking of Higher Education Students. *Hraal nauky [The Grail of Science]*, 11, 489–491 [in Ukrainian].
2. Vovchasta, N., Bairamova, O., & Chorna, H. (2022). Rozvytok navychok kreatyvnoho myslennia u zdobuvachiv vyshchoi osvity [Development of creative thinking skills in higher education students]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal [Ukrainian Pedagogical Journal]*, 1, 87–95 [in Ukrainian].
3. Mrykhina, O. (2023). Kurs kreatyvne myslennia: proiekt z rozvytku molodizhnogo pidpriemnytstva [Creative thinking course: a project to develop youth entrepreneurship]. Kyiv: USAID [in Ukrainian].
4. Pavliukh, V. V. (2023). Rozvytok kreatyvnosti v uchniv riznogo viku [Development of creativity in students of different ages]: navch.-metod. posib. Kropyvnytskyi: KZ «KOIPPO imeni Vasylia Sukhomlynskoho» [in Ukrainian].
5. Paska, T. V., Moiseienko, I. M., & Shapka, I. V. (2024). Innovatsiini pidkhody do pidhotovky pedahohiv dlia vprovadzhennia suchasnykh osvitykh tekhnolohii ta stymuliuвання tvorchosti u zdobuvachiv osvity v Ukraini [Innovative approaches to teacher training for the introduction of modern educational technologies and stimulation of creativity in students in Ukraine]. *Akademichni vizii [Academic visions]*, 29, 1–13 [in Ukrainian].
6. Podenko, A., & Khe, Tin. (2023). Profesina kreatyvnist u systemi chynnykiv samorozvytku osobystosti [Professional creativity in the system of factors of personal self-development]. *Visnyk KhNPU imeni H.S. Skovorody. Psykholohiia [Bulletin of HNPUP named after H.S. Skovoroda. Psychology]*, 68, 252–264 [in Ukrainian].
7. Storonska, O. S., & Havryliv, S. V. (2024). Formuvannia kreatyvnoi osobystosti uchnia v umovakh shkilnoi informatychnoi osvity [Formation of a student's creative personality in the conditions of school computer science education]. *Akademichni vizii [Academic visions]*, 30, 1–6 [in Ukrainian].
8. Chuzhykova, V. (2022). Kreatyvnist vykladacha / kreatyvnist studenta: pobudova novoi modeli [Teacher's creativity / student's creativity: building a new model]. *Pedahohichni nauky [Pedagogical Sciences]*, 98, 54–59 [in Ukrainian].
9. Shpak, M. (2023). Kreatyvnist yak skladova osobystisnoho rozvytku ta profesiinoho stanovlennia studentiv [Creativity as a component of personal development and professional formation of students]. *Naukovi pratsi Mizhrehionalnoi akademii upravlinnia personalom. Psykholohiia [Scientific works of the Interregional Academy of Personnel Management. Psychology]*, 2 (58), 57–62 [in Ukrainian].
10. Yurchenko, O. Kreatyvne myslennia: chy mozhlyvo otsynity ta yak yoho perevirity? [Creative thinking: is it possible to assess and how to test it?]. Retrieved from <https://creativecountry.org/pisa/> [in Ukrainian].
11. Borovets, O., & Yakovyshyna, T. (2021). Conditions for the formation of creativity in higher education. *Pedagogy of forming a creative personality in higher and secondary schools*, 76, 79–83.
12. Makhlai, O. M. (2017). Creativity and creativity: The psychological essence and content of concepts. *Collection of Scientific Works of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine. Psychological Sciences*, 3, 139–152.

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 28.04.2025



УДК 37.07:005.96

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-4\(223\)-12-17](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-4(223)-12-17)



ГОРИШНА ОКСАНА МИРОСЛАВІВНА,

докторка філософії, старша викладачка кафедри інформаційної діяльності та соціальних наук, Тернопільський національний технічний університет імені Івана Пулюя, м. Тернопіль, Україна

Oksana Horishna,

PhD in Pedagogy, Senior Lecturer at the Department of Information Activity and Social Sciences, Ternopil Ivan Pulya National Technical University, Ternopil, Ukraine

E-mail: gorishna83@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-3127-1316>



БОДНАР ОКСАНА СТЕПАНІВНА,

докторка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри педагогіки та менеджменту освіти, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, Україна

Oksana Bodnar,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Pedagogy and Education Management, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ternopil, Ukraine

E-mail: Bodnarotern@ukr.net

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-4207-0624>

ОСНОВНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ГУМАНІСТИЧНОГО ПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ ПРОЦЕСОМ У КОНТЕКСТІ ТРЕНДІВ СУЧАСНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ

А Розглянуто основні фактори впливу на розвиток гуманістичного управління освітою у вітчизняному та зарубіжному менеджменті. Акцентовано увагу на витоках гуманістичного управління. Підкреслено роль управлінської етики та людиноцентристського підходу у появі гуманістичного управління. Представлено визначення гуманістичного менеджменту зарубіжних авторів. Підтвердженням проникнення гуманістичних ідей в управління та формування підстав для появи гуманістичного управління є дослідження українських учених. На основі аналізу наукових джерел виокремлено основні аспекти, що демонструють появу гуманістичного управління в українській освіті, серед яких: посилення уваги до кожної особистості долученої до організації; проникнення гуманізації в організаційну культуру; визнання пріоритету людиноцентризму; інтеграція гуманістичного підходу в управління; виокремлення особливостей специфіки гуманістичного менеджменту; дослідження управлінської етики як необхідної умови розвитку гуманістичного управління. Кожний фактор підтверджений потребами управлінської практики. Відповідно до цього запропоновано трактувати поняття «гуманістичне управління в освітньому процесі» як філософію управління, що інтегрує етичні принципи для координації діяльності всіх учасників в освітньому середовищі для забезпечення академічної рівності, підтримки особистісного інтелекту, розвитку суб'єктів, гармонійної взаємодії, що формує комфортність і безпечність освітнього процесу. Для підтвердження гуманістичних тенденцій в управлінні наведено окремі результати експериментального дослідження, що відображає передумови розвитку гуманістичного управління в освітньому середовищі закладу вищої освіти. Зокрема, респонденти виділили рейтинг трендів розвитку управління; підтвердили активне використання гуманістичного підходу в освітньому процесі; виявили ціннісні орієнтири системи управління; асоціювали гуманістичне управління для студентів із прогресивним розвитком внутрішнього потенціалу кожної особистості. Результати дослідження підтверджують важливість упровадження гуманістичного управління освітнім процесом ЗВО, орієнтуючись на індивідуальні потреби та цінності викладацького і студентського колективів. Перспективами подальших досліджень можуть бути дослідження специфіки та функцій гуманістичного управління.

Ключові слова: гуманістичний підхід; гуманізація управління; гуманістичне управління; управління освітнім процесом; основні аспекти розвитку гуманістичного управління

THE MAIN ASPECTS OF DEVELOPING HUMANISTIC MANAGEMENT OF THE EDUCATIONAL PROCESS
IN THE CONTEXT OF MODERN MANAGEMENT TRENDS

S The article deals with the main factors influencing the development of humanistic management in domestic and foreign management. Attention is focused on the origins of humanistic management. The role of managerial ethics and a human-centred approach in the development of humanistic management is emphasised. Definitions of humanistic management by foreign authors are presented. The penetration of humanistic ideas into management and the formation of the basis for the emergence of humanistic management are confirmed by studies of Ukrainian scientists. Based on the analysis of scientific sources, the main aspects of the emergence of humanistic management in Ukrainian education are highlighted. These include: increased attention to each individual involved in the organisation; the penetration of humanisation into the organisational culture; recognition of the priority of human centrality; integration of the humanistic approach into management; identification of the specific features of humanistic management; and the study of managerial ethics as a prerequisite for the development of humanistic management. Each factor is justified by the needs of management practice.

Accordingly, it is proposed to interpret the concept of "humanistic management in the educational process" as a management philosophy that integrates ethical principles to coordinate the activities of all participants in the educational environment to ensure academic equality, supporting personal intelligence, the development of subjects, harmonious interaction that fosters the comfort and safety of the educational process. To confirm the humanistic tendencies in management, the article presents some results of an experimental study that reflects the prerequisites for the development of humanistic management in the educational environment of a higher education institution. In particular, the respondents identified an evaluation of management development trends; confirmed the active use of the humanistic approach in the educational process; identified the value orientations of the management system; and noted that humanistic management for students is associated with the progressive development of the inner potential of each individual. In general, the results of the study confirm the importance of introducing humanistic management in the educational process of higher education institutions, focusing on the individual needs and values of teaching and student groups. Prospects for further research may include the study of the specifics and functions of humanistic management.

Keywords: humanistic approach; humanisation of management; humanistic management; management of the educational process; main aspects of the development of humanistic management

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

Протягом останніх років вітчизняна освіта дрейфує у руслі змін і трансформацій, а система управління закладами освіти все частіше зосереджується на проблемах упровадження інновацій, досягненні академічних цілей і розвитку фахових компетентностей здобувачів. Оскільки ми живемо в умовах війни, яка демонструє молодим людям жорстокість і знецінення людського життя, в освітньому процесі постає потреба посилення гуманістичних тенденцій. Тому у центрі уваги наукового менеджменту знаходиться пошук механізмів глибшого проникнення гуманістичного підходу в управління освітнім процесом задля фокусу на особистісних аспектах розвитку та самореалізації людини. Відтак сучасні практики й теоретики звертаються до ідей гуманізму, популяризують людиноцентричні цінності й трансформують їх в управлінські рішення.

Отже, простежуються окремі аспекти розвитку гуманістичного управління освітнім процесом, що стає актуальним трендом сучасного менеджменту.

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Протягом останніх десятиліть в умовах розвитку менеджмент освіти зазнав вагомих зрушень у сфері гуманізації. Зокрема, нині теорія управління вбирає в себе філософсько-світоглядні пріоритети, розширюючи різні типи управління, серед яких: адаптивне (Г. Єльнікова, Т. Борова, Н. Білик); стратегічне (Г. Дмитренко, О. Мармаза, В. Козак), парсіпативне (Р. Сторожев, Л. Бойко, Н. Колісніченко), рефлексивне (В. Лефевр, В. Пилипчук, І. Павленко), управління змінами (І. Семенець-Орлова, В. Кремень) тощо. Однак розвиток типологій управління продовжується.

Безперечно, всі сучасні види управління базуються на гуманістичних концепціях, витоки яких розпочинаються з XX століття, зокрема з досліджень А. Маслоу, К. Роджерса, В. Франкла, які вивчали індивідуальні потреби людей і механізми формування їхнього професійного потенціалу в організаціях. Відтак це були передумови появи гуманістичного управління у зарубіжному менеджменті через те, що технічний прогрес посилив увагу до принципів соціальної справедливості, рівності та верховенства права. Важливим фактором, який викликав появу гуманістичного управління стало запровадження управлінської етики. Підтвердженням цього є праці науковців Мічиганської школи бізнесу А. Хоффмана та Дж. Ехрефельда [7].

Наступним чинником, який дозволяє виокремлювати гуманістичне управління є людиноцентричний підхід. Наприклад: І. Адізес, вивчаючи цикли життя організації, звертає увагу на олюднення управлінських процесів [1]. Основою положень сучасного менеджменту П. Друкер розглядає людину, як ключовий елемент функціонування бізнесу та економічного прогресу [6].

Крім цього, загальновідомо, що головною умовою ефективного функціонування організації є вмотивований і висококваліфікований персонал, який прагне справедливого управління задля досягнення загального блага.

Сам термін «гуманістичне управління» з'явився на початку XXI століття і передбачає синтез гуманістичних ідей, черпаючи їх із філософських і соціальних концепцій, які еволюціонували у процесі розвитку суспільства. Наприклад, Д. Меле трактує гуманістичний менеджмент, як управління, зорієнтоване на людей, прагнучи реалізувати їхні цінності та досягти поставлених організаційних цілей [8].

Політичні зрушення, пов'язані із незалежністю України, посилювали концепцію гуманізації в управлінні освітою. Як підкреслює Є. Гравцева, вітчизняна освіта, ґрунтуючись на культурно-національних і загальнолюдських цінностях, покликана створити умови для розвитку й самоствердження кожної особистості як громадянина української держави; сформувати покоління, яке здатне навчатися протягом життя, підтримувати цінності громадянського суспільства, творити суспільство освіченої нації. Автор наголошує, що гуманізація управління базується на принципах рівності та партнерства та суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу [2, с. 33–38].

Видатний філософ і педагог В. Кремень зосереджує увагу на гуманізації освіти не лише як на науковій проблемі, але й вважає, що сьогодні це важливе практичне завдання для сучасних управлінців [3].

Відомий науковець-управлінець Є. Хриков виокремлював ключові засади ціннісного управління закладом освіти, яке «ґрунтується на спільних, узгоджених, цілеспрямованих сформованих ціннісних пріоритетах, які обумовлюють індивідуальні та колективні рішення та засоби їхньої реалізації» [5, с. 358].

Це призводить до думки, що хоча в українському менеджменті ще не чітко окреслюється таке поняття як *гуманістичне управління*, однак передумови його виникнення вже сформувались.

Виділення невришених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на ґрунтовні дослідження у сфері гуманізації освітнього процесу та освіти загалом і достатньо вагомі надбання з проблем використання гуманістичного підходу в управлінні закладами освіти, поза увагою залишається пошук наукових і практико-орієнтованих підстав для формування концепцій гуманістичного управління. Подане дослідження є спробою аналітичного узагальнення та виділення основних аспектів розвитку гуманістичного управління освітнім процесом у закладі вищої освіти.

Мета статті: проаналізувати передумови появи гуманістичного управління у контексті сучасного освітнього менеджменту, виокремити його основні аспекти та підтвердити їх окремими елементами експериментального дослідження.

Викладення основного матеріалу. Теорія управління розвивалася протягом багатьох століть, про що засвідчує колективна наукова монографія «Розвиток гуманістичних ідей: від Григорія Сковороди до сучасного педагога-новатора у системі неперервної освіти». Перший розділ монографії містить окремі матеріали учасників Всеукраїнської наукової онлайн-конференції з міжнародною участю «Гуманістичні ідеї Сковороди як джерело розвитку наукового потенціалу педагогічного працівника у системі неперервної освіти». Цей захід був знаковим і присвячувався 300-річчю з Дня народження відомого українського філософа-містика, богослова, поета, педагога Григорія Савича Сковороди і проходив у переддень Дня працівників освіти. Науковці констатували, що формування сквородинівського ідеалу «істинної людини» ввібрало в себе систему широко

відомих гуманістичних ідей Григорія Сковороди, серед яких: гуманістичні ідеї природовідповідності (необхідність виявляти та розвивати природжені здібності, таланти, схильності учнів); філософська концепція «сродної праці» (реалізація цілепокладання за власними здібностями, нахилами, талантами); суспільний ідеал діяльнісного життя (виховання активної особистості); етичний ідеал доброчесності; демократичний ідеал свободи тощо [4, с. 10].

Зважаючи на генезис розвитку філософських і соціальних концепцій, гуманістичні цінності залишаються пріоритетними для кожної людини в особистому і професійному житті. Відповідно до умов функціонування ринку змінюються наукові погляди, підходи і види систем управління.

На основі аналізу наукових джерел можна виокремити основні аспекти формування гуманістичного управління у закладах вищої освіти (ЗВО), серед яких:

- *посилення уваги до кожної особистості як тренду сучасної організації* відображається через урахування індивідуальних освітніх або фахових потреб персоналу закладу вищої освіти у планах роботи на основі персоналізації навчання і професійного зростання викладачів; забезпечення психологічного супроводу учасників освітнього процесу у кризових ситуаціях; створення гуманних умов праці з урахуванням балансу між професійним й особистісним життям; виявлення почуттів емпатії, що дозволяє зробити систему управління людянішою. Керівники часто проводять індивідуальні зустрічі з учасниками освітнього процесу, щоб глибше зрозуміти їхні потреби або питання, які їх хвилюють, забезпечувати конструктивний зворотній зв'язок щодо можливих змін або нововведень у ЗВО. На основі стратегій розвитку, професійних потреб персоналу та запитів споживачів освітніх послуг адміністрація стимулює автономію професорсько-викладацького складу щодо вибору цілей і змісту підвищення кваліфікації як інвестиції у майбутнє кар'єрне зростання;

- *проникнення гуманізму в організаційну культуру* передбачає зорієнтованість на людину, її розвиток, креативність, інтереси, права та реалізацію через розкриття внутрішнього потенціалу; створення відкритого комунікаційного простору вільного від осуджень думок і поглядів; підтримка комфортних умов праці задля запобігання професійного вигорання викладацького колективу; залученість активної молоді до ініціативних груп, різноманітних комітетів та органів студентського самоврядування. Організаційна культура ЗВО на основі загальноприйнятих норм і сталих практик визначає особливості взаємодії системи управління університету зі студентами, викладачами, обслуговуючим персоналом, стейкхолдерами, потенційними роботодавцями й абітурієнтами, скорочення дистанції влади, а її гуманістична спрямованість дає можливість для самореалізації не тільки здобувачів освіти, але й усього персоналу. Тенденції гуманізму формують загальні моделі поведінки і механізми комунікації в академічній спільноті, що може передбачати використання технік активного слухання під час лекцій і нарад; упровадження наставництва, виявлення терпимості

та взаємоповаги у ситуаціях дискусійного характеру. Ціннісні орієнтири в організаційній культурі університету можуть відображатися через лозунги, що наголошують на проблемах людяності, рівності, гідності тощо. Певна символіка може відображати гуманні університетські цінності, ідеї командної роботи, колегіального прийняття рішень, інклюзивності та різноманітності, а спільні наукові заходи сприятимуть згуртуванню колективу, де індивідуальні історії успіху і навіть незначні внески кожного учасника освітнього процесу стають важливими для досягнення загального успіху ЗВО;

– *визнання пріоритету людиноцентризму в управлінні освітнім процесом* означає, що всі компоненти освітньої діяльності, як-от: наукова діяльність, професійний розвиток, громадська активність, академічна свобода, організаційна культура і взаємодія між усіма структурами ЗВО спрямована на стимулювання та підтримку професійного, критично мислячого, емоційного та творчого розвитку учасників освітнього процесу, які активно залучаються до життя університетської спільноти. Підтримка людиноцентричних принципів може реалізуватися на основі додаткових послуг для студентів, зокрема для невеликих за розмірами груп; пошук індивідуального підходу до кожного здобувача. Для забезпечення людиноцентризму у ЗВО керівництву потрібно звернути увагу на формування інклюзивного середовища в університеті, яке б визначалося не лише дотримання будівельних норм та організацією комфортного маршруту до аудиторій, але й сприятливим для навчання кліматом, адаптацією навчальних програм, методів, технічних засобів роботи зі студентами, які мають особливі освітні потреби;

– *виокремлення особливостей специфіки гуманістичного менеджменту персоналу* сприяє зміщенню акцентів із виробничих, управлінських, освітніх процесів на особистість людини, як на найбільшу цінність організації, що розвивається у гуманному середовищі на основі взаємодії з іншими особистостями. Для реалізації основних концепцій гуманістичного менеджменту персоналу важливими є впровадження колективного підходу до розвитку курсів і програм; сприяння, підтримка та прищеплення інновацій; формування глобальної свідомості всіх учасників освітнього процесу; розвиток ціннісно орієнтованої мотивації, яка формує довірчу атмосферу і культуру співпраці персоналу, а також стимулює саморозвиток кожного учасника в академічному середовищі ЗВО. Гуманістичний менеджмент сприяє персоналізації навчання студентів за індивідуальними освітніми маршрутами та неперервне навчання викладацького колективу на засадах збалансування інтереси різних груп стейкхолдерів; урахування благополуччя всіх зацікавлених сторін, етичне прийняття рішень, зосередженість на освітніх і соціальних цілях ЗВО, паритетна взаємодія з представниками влади і громадою;

– *дослідження управлінської етики як необхідної умови розвитку гуманістичного управління* є фундаментом для формування комунікативної культури, соціальної справедливості, толерантного розпорядження та прозорості у прийнятті рішень. На наше переконання, саме управлінська етика визначає особливості організаційної культури

закладу, диктує моделі поведінки і впроваджує моральні принципи та етичні норми в освітньому процесі. Важливим елементом гуманістичного управління є відповідальність за прийняття рішень, яка базується не лише на професійних якостях керівників, але й моральних, етичних переконаннях і загальнолюдських принципах. Отже, рішення, які можуть бути, наприклад, пов'язані з вступною компанією, оновлення науково-педагогічного складу, участь у міжнародній діяльності, запобігання порушення академічної доброчесності, преміювання та дисциплінарні стягнення за порушення умов трудового договору або професійного порядку приймаються відкрито з урахуванням моральних норм і професійної етики, щоб забезпечити інтереси студентів, викладачів, стейкхолдерів, представників бізнесу й громади. У даному контексті варто наголосити й на аспектах етичного та емпатійного лідерства, адже демонструючи почуття емпатії до учасників освітнього процесу, керівники власним прикладом підтверджують управлінську етику, чим сприяють гуманізації освітнього середовища, формують почуття довіри, поваги до гідності людини в академічній спільноті;

– *інтеграція гуманістичного підходу у систему управління ЗВО* спонукає до впровадження людиноцентричних і демократичних принципів в управлінські процеси; зокрема, використання м'якого пролонгованого контролю на основі конструктивного зворотного зв'язку; модернізуються функції: з'являється проєктне планування, експертний аналіз, використання івент-менеджменту у функції організації; активне стимулювання; партнерська координація, що забезпечує узгоджену співпрацю різних підрозділів і членів колективу ЗВО, прийняття колективних рішень на основі детального обговорення. Важливим є розвиток внутрішньої системи управління якістю та підготовка власних внутрішніх експертів для оцінювання педагогічних явищ і процесів. Для повного втілення демократичних принципів управління та гуманізації управлінських процесів варто перейти від ієрархічного до горизонтального управління з активним використанням матричного управління та командного підходу, а також інтегрувати зусилля всіх органів колегіального управління ЗВО для підтримки та розвитку гуманістичного управління та інтернаціоналізації.

Результати дослідження. З метою з'ясування передумов розвитку гуманістичного управління в освітньому середовищі було проведено дослідження серед аспірантів одного з університетів Тернопільського регіону. У дослідженні брало участь 60 респондентів. Для забезпечення валідизації експерименту анкетування було анонімним, а для пришвидшення процесу збору даних та опрацювання показників було використано Google Form. Анкета передбачала 7 запитань, які орієнтували на: визначення трендів сучасного менеджменту; розуміння сутності гуманістичного підходу; виявлення пріоритетів у цінностях суб'єктів; з'ясування характеристик гуманістичне управління та надання рекомендацій щодо впровадження гуманістичного управління у ЗВО.

Значущими для респондентів стали такі тренди менеджменту освіти: орієнтація управління на розвиток

і добробут людини (35%); швидке реагування системи управління на зміни (16%), проєктний підхід до управління (17%), а решта – 32% визнають тренди, як-от: планування та підтримка інновацій, авторитет лідерів, наявність ресурсів. Як демонструють відповіді, респонденти віддають перевагу саме гуманістичному тренду, пов'язаного з покращенням життя людей. Отже, найважливішим трендом сучасної системи управління є її зорієнтованість на благо суспільства з урахуванням вимог часу та можливостей адаптації до трансформацій у соціально-економічному середовищі.

Важливо звернути увагу на те, що отримані результати також засвідчують, що більшість респондентів (82%) уважає

гуманістичний підхід основою ефективного управління ЗВО, зокрема 73% зазначили, що цей підхід визначає пріоритетність особистих цінностей і вподобань людини в організації будь-якого типу. Це доводить, що здобувачі освіти приймають лише демократичні механізми управління, в якому гуманізм є базою для прийняття рішень.

На основі переконань респондентів серед восьми запропонованих базових гуманістичних цінностей суб'єктів управління освітнім процесом у ЗВО виявлено наступні: баланс між професійним і особистим життям суб'єктів освітнього процесу – 96%; професійний розвиток викладачів – 78%, соціальна справедливість – 62% (рис. 1):



Рис. 1. Базові гуманістичні цінності суб'єктів управління освітнім процесом у ЗВО з точки зору аспірантів

Респондентам потрібно було вибрати три пріоритети серед восьми. Найменше уваги опитувані приділили управлінським цінностям, як-от: колективне прийняття рішень, рівність, доступність. Такі результати пояснюються, напевно, недостатнім розумінням сутності цих цінностей, відсутністю прикладів їхнього застосування або пасивним спостереженням за відповідними управлінськими процесами.

Дослідження показує неоднорідність поглядів на ціннісні пріоритети гуманістичного управління

Розмірковуючи над наступним запитанням, більшість респондентів зауважили, що гуманістичне управління для них асоціюється з прогресивним розвитком внутрішнього потенціалу кожної особистості, залученої до освітнього процесу університету (53%) та впровадженням уніфікованих, загальноприйнятих цінностей і людських чеснот в організаційну культуру ЗВО (34%). Отже, можна підкреслити, що потенційні дослідники обізнані із гуманістичними ідеями у різноманітних соціальних і філософських концепціях і віддають їм переваги.

На заключному етапі дослідження респондентами було запропоновано рекомендації щодо впровадження гуманістичного управління в ЗВО, серед яких: розроблення та впровадження цільових короткострокових програм для отримання вузьких компетентностей і м'яких навичок в іноземних ЗВО, які б сприяли не лише їхньому професійному, але й особистому розвитку; розроблення механізмів матеріального стимулювання за результатами навчання здобувачів освіти за рахунок різних фондів; створення

альтернативних колегіальних органів управління з числа студентської спільноти; подолання неоднорідності розуміння гуманізму різними суб'єктами освітнього процесу засобами тренінгу та пропаганди гуманістичних цінностей; посилення академічної свободи здобувачів освіти через формування міжуніверситетських лекторіїв; упровадження гуманістичного управління на всіх ієрархічних і горизонтальних рівнях через визнання індивідуальних особливостей і неможливість ідентифікувати індивідуальні особливості здобувачів освіти як колективні; формування унікальної системи університетських гуманістичних цінностей, які б підтримували креативність та ініціативність здобувачів освіти; використання потенціалу місцевого самоврядування для вдосконалення системи гуманістичного управління ЗВО.

Звертаючи увагу на складність і багатогранність розвитку особистісно зорієнтованого підходу у сучасному менеджменті, пропонуємо власне трактування гуманістичного управління освітнім процесом у ЗВО, яке розглядаємо, як певну філософію управління, що гуманізує всі управлінські процеси на основі інтеграції етичних принципів і моральних норм для концентрації уваги на потребах та інтересах особистості в освітньому процесі та координації діяльності для забезпечення академічної рівності, підтримки особистісного інтелекту, гармонійної взаємодії й розвитку всіх суб'єктів, що зумовлює комфортність і безпечність освітнього процесу.

Висновки. Упровадження такого типу менеджменту є довготривалим і затратним процесом, адже гуманістичне управління передбачає створення таких умов праці та навчання, які б мотивували до особистісного зростання,

самовираження людини через творчість, креативність і нестандартність мислення. Бажаний результат і довготривалий успіх не може бути можливим без олюднення організаційної культури, яка б мотивувала колективи до ефективної взаємодії, співпраці, толерантної комунікації та, у першу чергу, забезпечила почуття поваги до гідності людини через виявлення емпатії у складних ситуаціях, незважаючи на її академічні досягнення чи професійні здобутки. Основою для ефективного функціонування закладу освіти має бути сприятливе середовище, яке не лише мотивує до дій, але й надає почуття безпеки, захищеності від будь-яких проявів насильства та дискримінації.

Отже, гуманістичне управління, зорієнтоване на створення сприятливих умов для діяльності кожного учасника освітнього процесу, забезпечить довгостроковий успіх університету.

Однак ефективність функціонування організації визначається не лише людськими пріоритетами і добробутом, але й досягненням організаційних цілей.

Саме ціннісні орієнтири і переконання мають бути основою колективного прийняття рішень на всіх рівнях управління.

Перспективами подальших досліджень можуть бути дослідження специфіки та функцій гуманістичного управління.

Список використаних джерел

1. Адізес І. Управління змінами для досягнення найліпшого результату в бізнесі й повсякденному житті / пер. з англ. Т. Семингіної. Київ : Форс Україна, 2018. 400 с.
2. Гревцева Є. Управління закладом освіти на засадах гуманізму та людиноцентризму. *Педагогічні науки та освіта*. 2022. Вип. XL–XLI. С. 31–39. URL: https://znayshov.com/News/Details/pedahohichni_nauky_ta_osvita_vypusk_xl_xli
3. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору. Київ : Педагогічна думка, 2009. 520 с.
4. Розвиток гуманістичних ідей у неперервній освіті: від Григорія Сковороди до сучасного педагога-новатора : колективна наук. монографія / за заг. та наук. ред. д-ра пед. наук Н. І. Білик ; редколегія: В. В. Зелюк, М. О. Кириченко, В. В. Пилипенко, З. В. Рябова та ін. Полтава ; Київ : ПАНО ім. М. В. Остроградського, 2023. 542 с. URL: Колект. наук. моногр. Розв. гуман. ідей.pdf
5. Хриков Є. М. Управління навчальним закладом : навч. посіб. Ч. 1. Харків : ФОП Андреев К.В., 2016. 354 с. URL: https://document.kdu.edu.ua/info_zab/011_1398.pdf
6. Drucker P. F. Management Challenges for the 21st Century. Routledge, 2007. 181 p. URL: https://books.google.com.ua/books/about/Management_Challenges_for_the_21st_Century.html?id=NpkJf0lZhUC&redir_esc=y
7. Hoffman A. J., Ehrenfeld J. R. Flourishing: A Frank Conversation on Sustainability. Publisher : Stanford University Press, 2013. URL: https://www.researchgate.net/publication/274250501_Flourishing_A_Frank_Conversation_on_Sustainability
8. Melé D. Understanding Humanistic Management. *Humanist Manag J*. 2016. № 1. P. 33–55. DOI: <https://doi.org/10.1007/s41463-016-0011-5>

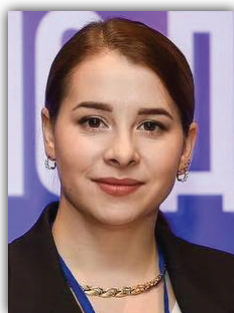
References

1. Adizes, I. (2018). *Upravlinnya zminamy dlya dosyahnennya naylipshoho rezul'tatu v biznesi y povsyakdennomu zhytti* [Managing change to achieve the best results in business and everyday life]. Kyiv: Fors Ukrayina [in Ukrainian].
2. Hrevtseva, Y. E. (2022). Upravlinnya zakladom osvity na zasadakh humanizmu ta lyudynotsentryzmu [Management of an educational institution based on the principles of humanism and human-centeredness]. *Pedahohichni nauky ta osvita* [Pedagogical Sciences and Education], XL–XLI, 31–39. Retrieved from: https://znayshov.com/News/Details/pedahohichni_nauky_ta_osvita_vypusk_xl_xli [in Ukrainian].
3. Kremen, V. H. (2009). *Filosofiya lyudynotsentryzmu v stratehiyakh osvitynoho prostoru* [Philosophy of humanism in educational space strategies]. Kyiv: Pedahohichna dumka [in Ukrainian].
4. Bilyk, N. I. (Ed.). (2023). *Rozvytok humanistychnykh idei u neperervnii osviti: vid Hryhoriia Skovorody do suchasnoho pedahoha-novatora* [The development of humanistic ideas in continuing education: from Hryhoriy Skovoroda to the modern innovative educator]: kolekt. nauk. monohrafiya. Poltava; Kyiv: PANO im. M. V. Ostrohradskoho. Retrieved from Колект. наук. моногр. Розв. гуман. ідей.pdf [in Ukrainian].
5. Khrykov, YE. M. (2016). *Upravlinnya navchal'nym zakladom* [Educational institution management]: navch. posib. (Ch. 1). Kharkiv: FOP Andreyev K. V. Retrieved from https://document.kdu.edu.ua/info_zab/011_1398.pdf [in Ukrainian].
6. Drucker, P. F. (2007). *Management Challenges for the 21st Century*. Routledge. Retrieved from https://books.google.com.ua/books/about/Management_Challenges_for_the_21st_Century.html?id=NpkJf0lZhUC&redir_esc=y
7. Hoffman, A. J., & Ehrenfeld, J. R. (2013). *Flourishing: A Frank Conversation on Sustainability*. Publisher: Stanford University Press. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/274250501_Flourishing_A_Frank_Conversation_on_Sustainability
8. Melé, D. (2016). Understanding Humanistic Management. *Humanist Manag J*, 1, 33–55. DOI: <https://doi.org/10.1007/s41463-016-0011-5>

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 24.03.2025

УДК 37.02:004.9

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-4\(223\)-18-23](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-4(223)-18-23)



ГЕРМАНСОН ГАЛИНА ОЛЕГІВНА,

аспірантка кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти, Навчально-науковий інститут менеджменту та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України, м. Київ, Україна

Halyna Hermanson,

Postgraduate of the Department of Pedagogy, Administration and Special Education, Educational and Scientific Institute of Management and Psychology State Higher Educational Institution "University of Educational Management" of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine

E-mail: galynahermanson@uem.edu.ua

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-0231-1569>



КРАВЧЕНКО ГАННА ЮРІВНА,

докторка педагогічних наук, доцентка, завідувачка кафедри педагогіки, адміністрування та спеціальної освіти, Навчально-науковий інститут менеджменту та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України, м. Київ, Україна

Hanna Kravchenko,

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Pedagogy, Administration and Special Education, Educational and Scientific Institute of Management and Psychology of the Educational Management University of Ukraine, Kyiv, Ukraine

E-mail: innovatica@ukr.net

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-2156-3203>



РЯБОВА ЗОЯ ВІКТОРІВНА,

докторка педагогічних наук, професорка, заступниця голови, Рада Громадської організації «Школа адаптивного управління соціально-педагогічними системами», м. Харків, Україна

Zoya Ryabova,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Deputy Chairman, Council of the Public Organization "School of Adaptive Management of Socio-Pedagogical Systems", Kharkiv, Ukraine

E-mail: ryabova69@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-5288-5301>

КВАЛІМЕТРИЧНЕ МОДЕЛЮВАННЯ ЦИФРОВОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

А Розглядається розвиток цифрової культури серед керівників закладів загальної середньої освіти в контексті цифрової трансформації в освіті. Авторами запропоновано кваліметричну модель кількісного оцінювання цифрової культури керівників шкіл на основі п'яти ключових факторів: технологічної грамотності, цифрового менеджменту, комунікативної компетентності, цифрового етичного мислення та інновацій у цифровій трансформації.

У дослідженні використовуються методи експертного оцінювання із залученням освітян для встановлення вагових коефіцієнтів за критеріями оцінювання. Модель дозволяє систематично здійснювати моніторинг рівнів цифрових компетентностей серед керівників шкіл за допомогою чотирирівневої шкали оцінювання (базова, середня, висока, професійна).

Дослідження демонструє, що після цілеспрямованих заходів із професійного розвитку керівники закладів загальної середньої освіти досягли 88% рейтингу цифрової культури (високий рівень), продемонструвавши значне покращення порівняно з початковим оцінюванням. Цей кваліметричний підхід є об'єктивним інструментом для моніторингу розвитку цифрових компетентностей, планування професійного розвитку та підтримки стратегічного управління процесами цифрової трансформації в закладах освіти.

Стаття сприяє усуненню прогалин у стандартизованих підходах до кількісного оцінювання цифрових компетентностей в освітньому менеджменті та пропонує практичні можливості реалізації кадрової політики, процедур сертифікації та стратегічного планування цифровізації в освіті.

Ключові слова: цифрова культура; цифрова компетентність; кваліметрія; вагові коефіцієнти; керівник закладу освіти; модель оцінювання; цифрова трансформація; цифрове середовище

QUALIMETRIC MODELING OF THE DIGITAL CULTURE OF HEADS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS

S The article addresses the development of the digital culture among leaders of general secondary education institutions in the context of the ongoing digital transformation of education. It highlights the absence of standardized approaches to the quantitative assessment of managers' digital culture, which complicates the diagnosis and improvement of digital competencies in educational management. The necessity of employing qualimetric models for the quantitative analysis of the integral characteristics of digital culture is substantiated. This approach enables not only the evaluation of individual components of digital competence but also the construction of a comprehensive and dynamic representation of leaders' readiness for digital innovations. The authors propose an original qualimetric model for assessing the digital culture of educational institution leaders, based on five key factors: technological literacy, digital management, communication competence, digital ethical thinking, and innovation in digital transformation.

For each factor, a system of clear assessment criteria, weighting coefficients, and development levels has been developed, ensuring the reliability and validity of evaluation results. The model enables systematic monitoring of the digital culture level among school leaders, facilitates the diagnosis of strengths and weaknesses, and supports the planning of targeted professional development activities.

Furthermore, the model contributes to the strategic management of digital transformation processes within educational institutions by enabling the dynamic tracking of digital competency development over time. The practical implementation of the proposed qualimetric model can significantly enhance the effectiveness of human resource policies, certification procedures, and strategic planning for digitalization in education systems.

Keywords: digital culture; digital competence; qualimetry; weight coefficients; school leader; assessment model; digital transformation; digital environment

Актуальність проблеми. У сучасних умовах цифрової трансформації освіти виникає нагальна потреба у високому рівні цифрової культури не лише педагогів, а й керівників закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО). Ефективне управління освітнім процесом, упровадження інноваційних цифрових інструментів, формування безпечного, відкритого та результативного цифрового середовища є неможливими без наявності розвинутої цифрової культури у керівників ЗЗСО.

Цифрова культура, як інтегративна характеристика особистості, поєднує знання, вміння, навички, ціннісні орієнтації та поведінкові установки у цифровому середовищі. Тому її оцінювання вимагає не лише якісного, але й кількісного аналізу, що забезпечить об'єктивність діагностики рівня цифрової культури.

Однак наразі спостерігається відсутність стандартизованих підходів до комплексної оцінки цифрової культури керівників, що ускладнює її моніторинг і планування розвитку. Вирішення цього завдання є вкрай важливим для реалізації стратегічних цілей цифрової трансформації освітньої сфери, вдосконалення кадрової політики, розроблення індивідуальних траєкторій підвищення кваліфікації керівників, а також забезпечення сталого розвитку цифрового середовища в закладах освіти різного типу та рівня.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Цифрова компетентність вивчалася в різних аспектах. У роботі К. Ала-Мутка [8] було запропоновано базову концепцію цифрової компетентності, що охоплює технологічні, інформаційні та комунікаційні навички. В. Бреčko, А. Ferrari [9; 12] у рамках проєкту DIGCOMP визначила цифрову компетентність як сукупність знань, умінь і ставлень, необхідних для використання цифрових технологій у професійному й особистому житті. Г. Бодом [2] досліджував теоретичні основи управління розвитком цифрової компетентності керівників закладів загальної середньої освіти. Д. Ванг, О. Дольська описали цифрову культуру, її особливості та основні характеристики [4].

Аналіз низки Рамок цифрової компетентності проводився на основі європейських документів [2; 5; 6; 10; 11; 12; 13; 14; 15], у яких представлено цифрові компетентності як на особистісному (DigComp, DigCompEdu, DigCompConsumers тощо), так і інституційному (DigCompOrg, OpenEdu тощо) рівнях.

В українських дослідженнях, зокрема у працях Л. Карташової, І. Пліш, Н. Бахмат [5] акцент робиться на цифровій культурі педагогічних працівників, яка розглядається через призму інтеграції ІКТ у професійну діяльність. Г. Єльнікова, Г. Кравченко, З. Рябова обґрунтували методи кваліметрії в педагогіці [1; 7]. А. Ковальчук [6] описувала процеси цифрової трансформації у вищій освіті в умовах глобальних викликів. М. Борсук [3] розкрив кваліметрію в управлінні маркетинговими комунікаціями закладу загальної середньої освіти.

Однак, виявляється, що питання системного моделювання цифрової культури керівників закладів освіти, що враховувало б кількісні критерії оцінювання та можливість побудови розвитку, залишається мало розробленим. Більшість існуючих підходів носять переважно якісний або описовий характер, що ускладнює практичне застосування результатів у кадровій політиці та стратегічному розвитку закладів освіти.

Виділення невирішених раніше частин проблеми. Аналізуючи наявні напрацювання, можна виділити низку аспектів, що потребують подальшого опрацювання, а саме: відсутність єдиної системи індикаторів цифрової культури для керівників освіти; недостатня інтеграція кваліметричних методів у процес оцінювання цифрової культури; обмежена увага до адаптивності моделей оцінювання в залежності від типу закладу освіти (школа, гімназія, ліцей, спеціалізований заклад освіти); відсутність урахування динаміки змін цифрової культури у процесі професійного розвитку.

Отже, виникає необхідність розроблення комплексної кваліметричної моделі, що поєднує кількісні та якісні характеристики цифрової культури керівника закладу освіти, що дозволяє оперативно відслідковувати її розвиток

і прогнозувати ефективність цифрових трансформацій у закладі освіти.

Мета даної статті полягає у розробленні кваліметричної моделі оцінювання цифрової культури керівників закладів загальної середньої освіти шляхом визначення системи критеріїв, вагових коефіцієнтів і рівнів розвитку цифрових компетентностей і з подальшою можливістю практичного використання моделі у кадровій політиці, атестації та плануванні підвищення кваліфікації.

Викладення основного матеріалу. Кваліметрія (від лат. *qualis* – якість і грец. *μέτρον* – міряю) – це наукова дисципліна, яка вивчає методологію і проблематику комплексних кількісних оцінок якості будь-яких об'єктів (предметів, процесів) [1; 7].

Кваліметрія як наука про кількісне оцінювання якості об'єктів різного типу передбачає розроблення системи показників, визначення їхньої вагомості та побудову інтегрального показника якості. У сфері освіти кваліметричний підхід дозволяє об'єктивізувати оцінювання складних характеристик, що мають багатоаспектну природу, наприклад, цифрова культура керівника [там само].

Основним методом кваліметрії є факторно-критеріальне моделювання системних об'єктів. Діяльнісні факторно-критеріальні (кваліметричні) моделі створюються на основі формули діяльності.

Основними принципами кваліметричного моделювання є [7]:

- *системність* (урахування всіх важливих компонентів);
- *об'єктивність* (використання кількісних показників);
- *гнучкість* (можливість адаптації моделі);
- *простота інтерпретації результатів*.

У рамках кваліметричної моделі цифрову культуру керівника закладу освіти пропонується структурувати за п'ятьма ключовими факторами (фактор – це чинник, що впливає на оцінку розвитку цифрової культури) (табл. 1):

Таблиця 1

Фактори кваліметричної моделі цифрової культури керівника закладу загальної середньої освіти

№	Фактор	Опис
1.	Технологічна грамотність	базове володіння ІКТ, уміння працювати з цифровими пристроями, ПЗ, хмарними сервісами
2.	Цифрове управління	здатність ефективно організовувати управлінські процеси із застосуванням цифрових технологій
3.	Комунікаційна компетентність	володіння цифровими інструментами для внутрішньої та зовнішньої комунікації (електронне листування, корпоративні чати, соціальні мережі)
4.	Цифрове етичне мислення	дотримання норм інформаційної безпеки, авторського права, етичного використання цифрових ресурсів
5.	Інноваційність у цифровій трансформації	готовність ініціювати та впроваджувати цифрові інновації

Наступним кроком необхідно визначити вагомість факторів. Вагомість – це числове значення пріоритетності. Кожен компонент оцінюється за чотирма рівнями вагомості (табл. 2):

Таблиця 2

Вагомість факторів

Рівень	Характеристика
Базовий	Мінімальне володіння цифровою компетентністю; здатність виконувати елементарні дії в цифровому середовищі
Середній	Системне використання цифрових інструментів у щоденній управлінській діяльності
Високий	Здатність інтегрувати цифрові рішення в управлінські процеси та навчання
Професійний	Ініціація цифрових змін, наставництво, впровадження інноваційних практик

Формування вагових коефіцієнтів ми здійснили на основі експертного оцінювання – опитування 25 експертів, згода освітян була надана усно, анкетування було анонімне (табл. 3):

Таблиця 3

Вагові коефіцієнти

Компонент	Ваговий коефіцієнт
Технологічна грамотність	0,20
Цифрове управління	0,25
Комунікаційна компетентність	0,20
Цифрове етичне мислення	0,15
Інноваційність у цифровій трансформації	0,20

Для обчислення інтегрального показника рівня цифрової культури керівника (ІП РЦК) ми використали формулу:

$$РЦК = \sum_{i=1}^5 (B_i \cdot BK_i), \text{ де:}$$

- ✓ B_i – бал за відповідний компонент (від 1 до 4);
- ✓ BK_i – ваговий коефіцієнт.

Аналізуючи отримані дані, пропонуємо наступну інтерпретацію отриманих результатів:

- ✓ 1,0–1,9 – низький рівень цифрової культури (потребує термінового розвитку);
- ✓ 2,0–2,9 – середній рівень (необхідна цілеспрямована підтримка);
- ✓ 3,0–3,5 – високий рівень (відповідає сучасним вимогам);
- ✓ 3,6–4,0 – професійний рівень (можливість наставництва й розвитку цифрової стратегії).

Провівши опитування 25 експертів, ми розробили кваліметричну модель цифрової культури керівників закладів освіти (табл. 4).

Кваліметрична модель рівня розвитку цифрової культури керівника закладу освіти

№	Фактор	Критерій	1 оцінювання			2 оцінювання		
			Бал оцінювання 1	Оцінка критерію 1	Оцінка фактора 1	Бал оцінювання 2	Оцінка критерію 2	Оцінка фактора 2
I.	Технологічна грамотність	Знання цифрових інструментів	3	0,75	0,8	4	1,00	0,9
		Використання хмарних сервісів	3	0,75		3	0,75	
		Створення цифрового контенту	4	1,00		4	1,00	
II.	Цифрове управління	Використання електронних платформ	3	0,75	0,7	3	0,75	0,8
		Організація дистанційної взаємодії	3	0,75		4	1,00	
		Управління цифровими ресурсами	2	0,50		3	0,75	
III.	Комунікаційна компетентність	Використання цифрових комунікаційних каналів	4	1,00	0,9	4	1,00	0,95
		Застосування сервісів співпраці	3	0,75		4	1,00	
		Підтримка цифрової взаємодії	4	1,00		4	1,00	
IV.	Цифрове етичне мислення	Дотримання етичних норм у мережі	4	1,00	0,9	3	0,75	0,85
		Забезпечення безпеки даних	3	0,75		4	1,00	
		Формування критичного ставлення	3	0,75		3	0,75	
V.	Інноваційність у цифровій трансформації	Застосування новітніх технологій	4	1,00	0,85	4	1,00	0,9
		Підтримка цифрових інновацій	3	0,75		3	0,75	
		Підтримка цифрових інновацій	4	1,00		4	1,00	
Середня бальна оцінка			3,3	0,83	0,83	3,6	0,9	0,88
Рівень розвитку ЦК керівника ЗО			середній			високий		

Підрахунок балів проводили за наступною схемою:

- ✓ бал 1 → коефіцієнт 0,25;
- ✓ бал 2 → коефіцієнт 0,50;
- ✓ бал 3 → коефіцієнт 0,75;
- ✓ бал 4 → коефіцієнт 1,00.

Оцінкою фактора є середнє арифметичне оцінювання критеріїв фактора, а загальний рівень цифрової культури – це середнє значення всіх факторів.

Розрахунок загальної оцінки рівня цифрової культури ми провели після другого оцінювання й отримали такі результати:

- I. Технологічна грамотність – 0,9.
- II. Цифрове управління – 0,8.
- III. Комунікаційна компетентність – 0,95.
- IV. Цифрове етичне мислення – 0,85.
- V. Інноваційність у цифровій трансформації – 0,9.

Загальна оцінка цифрової культури:

$$\text{Загальний рівень ЦК} = \frac{0,9 + 0,8 + 0,95 + 0,85 + 0,9}{5} = 0,88$$

Отже, рівень цифрової культури керівника закладу освіти – 0,88 або 88%.

Результати дослідження та їх обґрунтування.

З метою розроблення кваліметричної моделі оцінювання цифрової культури керівників закладів освіти було проведено експертне опитування 25 освітян із різних типів закладів освіти. Для кількісного аналізу було використано шкалу оцінювання від 1 до 4 балів, де кожному балу відповідала певна коефіцієнтна величина: 1 бал – коефіцієнт 0,25, 2 бали – 0,50, 3 бали – 0,75, 4 бали – 1,00.

Оцінювання цифрової культури здійснювалось за п'ятьма ключовими факторами: технологічною грамотністю, цифровим управлінням, комунікаційною компетентністю, цифровим етичним мисленням та інноваційністю у цифровій трансформації. Для кожного фактора визначено відповідні критерії оцінювання, середнє арифметичне значення яких становило загальну оцінку фактора. Підсумковий рівень цифрової культури керівника закладу загальної середньої освіти обчислювався як середнє значення всіх факторів.

Результати першого етапу оцінювання виявили середній рівень розвитку цифрової культури (0,83). Після проведення другого етапу оцінювання, що включав цільову роботу з підвищення цифрових компетентностей керівників закладу загальної середньої освіти, результати покращилися. Отримані середні значення за факторами склали: технологічна грамотність – 0,9, цифрове управління – 0,8, комунікаційна компетентність – 0,95, цифрове етичне мислення – 0,85, інноваційність у цифровій трансформації – 0,9. Загальний інтегральний показник цифрової культури керівника закладу освіти після другого оцінювання склав 0,88, що відповідає 88% від максимально можливого рівня.

Такий результат свідчить про високий рівень цифрової культури керівників закладу загальної середньої освіти, що дозволяє їм ефективно впроваджувати цифрові технології в управлінські процеси, забезпечувати розвиток цифрового середовища та ініціювати інноваційні зміни в закладах освіти.

Отже, запропонована кваліметрична модель є ефективним інструментом для кількісної оцінки цифрової культури керівників закладу загальної середньої освіти та може бути використана для планування заходів щодо підвищення їхньої цифрової компетентності та професійного розвитку.

Висновки з даного дослідження. Проведене дослідження підтвердило актуальність системного підходу до оцінювання цифрової культури керівників закладу загальної середньої освіти в умовах цифрової трансформації. Розроблена кваліметрична модель дозволила кількісно оцінити рівень сформованості ключових компонентів цифрової культури: технологічної грамотності, цифрового управління, комунікаційної компетентності, цифрового етичного мислення та інноваційності.

Результати двоетапного оцінювання засвідчили, що середній рівень цифрової культури керівників закладу загальної середньої освіти після проведення цільових

заходів з підвищення цифрової компетентності досяг 88% від максимального можливого рівня, що відповідає високому ступеню готовності до ефективного використання цифрових технологій в управлінні закладом загальної середньої освіти.

Запропонована модель є дієвим інструментом для моніторингу розвитку цифрової культури управлінців, планування їхнього професійного вдосконалення та забезпечення стійкої цифрової трансформації освітніх організацій. Її використання сприяє об'єктивізації процесів оцінювання, вдосконаленню кадрової політики та підвищенню загальної ефективності цифрового розвитку освітніх установ.

Подальший розвиток дослідження передбачає апробацію запропонованої кваліметричної моделі цифрової культури керівників закладів загальної середньої освіти у практичній діяльності освітніх установ різних типів (шкіл, гімназій, ліцеїв, спеціалізованих закладів освіти). Важливим напрямом є адаптація моделі до умов міських і сільських закладів загальної середньої освіти з урахуванням регіональних особливостей цифрової трансформації.

Планується вдосконалення системи вагових коефіцієнтів факторів і критеріїв відповідно до динаміки розвитку цифрових компетентностей та освітніх потреб. Доцільним є також розроблення інтерактивних цифрових інструментів для автоматизації процесу оцінювання цифрової культури керівників, що дозволить інтегрувати модель у системи управління якістю освіти на інституційному та регіональному рівнях.

Окрему увагу необхідно приділити розробленню методичних рекомендацій для органів управління освітою щодо впровадження системної роботи з розвитку цифрової культури керівників закладів загальної середньої освіти, що сприятиме підвищенню ефективності цифрової трансформації освітнього середовища в Україні.

Список використаних джерел

1. Адаптивне управління: Трансформація в закладах освіти різного рівня організації та результативність його практичного впровадження / Г. В. Єльнікова, І. П. Анненкова, Г. Ю. Кравченко, С. Г. Немченко, В. С. Ульянова; за заг. і наук. ред. Г. В. Єльнікової. Харків, 2021. 298 с.
2. Бодом Г. Теоретичні основи управління розвитком цифрової компетентності керівників закладів загальної середньої освіти як проблема в педагогічній теорії та освітній практиці. *Імідж сучасного педагога*. 2020. № 4 (193). С. 16–19. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-4\(193\)-16-19](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-4(193)-16-19)
3. Борсук Д. Кваліметрія в управлінні маркетинговими комунікаціями закладу загальної середньої освіти. *Comparative Professional Pedagogy*. 2023. № 13. С. 132–139. DOI: 10.31891/2308-4081/2023-13(1)-16.
4. Ванг Д., Дольська О. Цифрова культура: особливості та її основні характеристики. *Актуальні проблеми філософії та соціології*. 2023. Вип. 41. С. 15–21.
5. Карташова Л. А., Пліш І. В., Бахмат Н. В. Розвиток цифрової компетентності педагога в інформаційно-освітньому середовищі закладу загальної середньої освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2018. Т. 68, № 6. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/2543/1423> (дата звернення: 20.08 2020).
6. Ковальчук А. В. Процеси цифрової трансформації у вищій освіті в умовах глобальних викликів. *Цифрова трансформація та диджитал технології для сталого розвитку всіх галузей сучасної освіти, науки і практики* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., 26 січня 2023 р. Ломжа, Польща : MANS w Łomży, 2023. Ч. 2. С. 82–85.
7. Рябова З. В. Кваліметричний підхід у підготовці фахівців з педагогіки вищої школи. *Психологопедагогічні та управлінські концепти розвитку сучасної освіти* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. Харків : Щедра садиба плюс. 2015. Ч. I. С. 310–319.
8. Ala-Mutka K. Mapping Digital Competence: Towards a Conceptual Understanding. Institute for Prospective Technological Studies, 2011.
9. Brečko B., Ferrari A. The Digital Competence Framework for Consumers. Joint Research Centre Science for Policy Report, 2016. URL: <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcompconsumers> (Accessed on: Jan. 15, 2023).
10. European Framework for Digitally Competent Educational Organisations. 2019. URL: <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcomporg>. (Accessed on: Jan. 15, 2023).
11. European Framework for the Digital Competence of Educators. 2019. URL: <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcompedu> (Accessed on: Feb. 25, 2023).
12. Ferrari A. DIGCOMP: A Framework for Developing and Understanding Digital Competence in Europe. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2013.
13. Inamorato dos Santos A., Punie Y., Muñoz J. C. Opening up Education: A Support Framework for Higher Education Institutions. 2016. URL: <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC101436/jrc101436.pdf> (Accessed on: Jan. 15, 2023).

14. Kampylis P., Punie Y., Devine J. Promoting Effective Digital-Age Learning: A European Framework for Digitally Competent Educational Organisations, 2015. URL: https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC98209/jrc98209_r_digcomporg_final.pdf (Accessed on: Jan. 15, 2023).
15. Kravchenko H., Ryabova Z., Kossova-Silina H., Zamojskyj S., Holovko D. Integration of information technologies into innovative teaching methods: Improving the quality of professional education in the digital age. *Data & Metadata*. 2024. Vol. 3. DOI: <https://doi.org/10.56294/dm2024431>

References

1. Adaptivne upravlinnia: Transformatsiia v zakladykh osvity riznoho rivnia orhanizatsii ta rezultatyvnist yoho praktychnoho vprovadzhennia: H. V. Yelnykova, I. P. Annienkova, H. Yu. Kravchenko, S. H. Nemcheko, V. S. Ulianova. Za zah. i nauk. red. H.V. Yelnykovo. Kharkiv 2021. 298 s.
2. Bodom H. Teoretychni osnovy upravlinnia rozvytkom tsyfrovoy kompetentnosti kerivnykiv zakladiv zahalnoi serednoi osvity yak problema v pedahohichnii teorii ta osvitnii praktytsi. Imidzh suchasnoho pedahoha, (4)(193), 16–19.-2020. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-4\(193\)-16-19](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-4(193)-16-19)
3. Borsuk D. Kvalimetriia v upravlinni marketynhovymy komunikatsiamy zakladu zahalnoi serednoi osvity. Comparative Professional Pedagogy. 13. 2023. -132-139. 10.31891/2308-4081/2023-13(1)-16.
4. Vanh D., Dolska O. Tsyfrova kultura: osoblyvosti ta yii osnovni kharakterystyky. Aktualni problemy filosofii ta sotsiologii. – 2023. – Vyp. 41. – S. 15-21.
5. Kartashova L. A., Plish I. V., Bakhmat N. V. Rozvytok tsyfrovoy kompetentnosti pedahoha v informatsiino-osvitnomu seredovyschi zakladu zahalnoi serednoi osvity. Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia. 2018. T. 68, № 6. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/2543/1423> (data zvernennia: 20.08 2020).
6. Kovalchuk A.V. Protsesi tsyfrovoy transformatsii u vyshchii osviti v umovakh hlobalnykh vyklykiv. Tsyfrova transformatsiia ta dydzhytal tekhnologii dlia staloho rozvytku vsikh haluzei suchasnoi osvity, nauky i praktyky : materialy mizhnar. nauk.-prakt. konf., 26 sichnia 2023 r. Lomzha, Polshcha : MANS w łomży, 2023. Ch. 2. S. 82–85.
7. Riabova Z. V. Kvalimetrychni pidkhid u pidhotovtsi fakhivtsiv z pedahohiky vyshchoi shkoly. Psykholohopedahohichni ta upravlinski kontsepty rozvytku suchasnoi osvity : materialy Vseukr. nauk.-prakt. konf. Kharkiv : Shchedra sadyba plius. 2015. Ch. I. S. 310–319.
8. Ala-Mutka, K. (2011). *Mapping Digital Competence: Towards a Conceptual Understanding*. Institute for Prospective Technological Studies.
9. Brečko, B., & Ferrari, A. (2016). *The Digital Competence Framework for Consumers*. Joint Research Centre Science for Policy Report. Retrieved from <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcompconsumers>
10. *European Framework for Digitally Competent Educational Organisations*. (2019). Retrieved from <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcomporg>.
11. *European Framework for the Digital Competence of Educators*. (2019). Retrieved from <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcompedu>
12. Ferrari, A. (2013). *DIGCOMP: A Framework for Developing and Understanding Digital Competence in Europe*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
13. Inamorato dos Santos, A., Punie, Y., & Muñoz, J. C. (2016). *Opening up Education: A Support Framework for Higher Education Institutions*. Retrieved from <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC101436/jrc101436.pdf>
14. Kampylis, P., Punie, Y., & Devine, J. (2015). *Promoting Effective Digital-Age Learning*. A European Framework for Digitally Competent Educational Organisations. Retrieved from https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC98209/jrc98209_r_digcomporg_final.pdf
15. Kravchenko, H., Ryabova, Z., Kossova-Silina, H., Zamojskyj, S., & Holovko, D. (2024). Integration of information technologies into innovative teaching methods: Improving the quality of professional education in the digital age. *Data & Metadata*, 3. DOI: <https://doi.org/10.56294/dm2024431>

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 05.05.2025

UDC 378.07:005.6]:004

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-4\(224\)-24-30](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-4(224)-24-30)



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 «Харківський авіаційний інститут», м. Харків, Україна

E-mail: m.shleneva@khai.edu

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



VOLODYMYR BORYSOV,

Candidate of Philology, Associate Professor, Vice-Rector for Educational & Scientific Work, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Kharkiv, Ukraine

Борисов Володимир Андрійович,

кандидат філологічних наук, доцент, проректор з навчально-наукової роботи, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, м. Харків, Україна

E-mail: prorector_borysov@hnpu.edu.ua

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-7468-727X>



OLENA GRECHANYK,

Associate Professor, Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Department of Management and Economics, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Kharkiv, Ukraine

Гречаник Олена Євгенівна,

кандидатка педагогічних наук, доцентка, завідувачка кафедри менеджменту та економіки, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, м. Харків, Україна

E-mail: grechaniklena@ukr.net

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-4671-0724>

BEYOND TECHNICAL SKILLS: DESIGNING ICT MODULES FOR STRATEGIC CHANGE IN UNIVERSITY MANAGEMENT

A In the context of Ukraine's ongoing digital transformation in higher education, this article examines the conceptual, pedagogical, and strategic foundations for designing an Information and Communication Technologies module within the training programmes for higher education institution managers. The authors argue that existing ICT training often focuses on narrow technical skills, which is insufficient to prepare leaders for the demands of institutional digitalisation. Drawing on contemporary scholarly discourse and practical case studies, the article positions the ICT module not as a supplementary component but as a transformative learning environment that cultivates digital leadership. The study outlines two contrasting paradigms – digital operational efficiency versus digital strategic leadership – highlighting the limitations of the former and advocating for the latter as a means of fostering innovation, inclusion, and ethical responsibility in digital education management.

The proposed module is rooted in a social constructivist approach and integrates multidisciplinary content spanning technological tools, strategic planning, ethical standards, and institutional policy design. Emphasis is placed on tailoring learning trajectories to participants' digital maturity through diagnostic assessments, reflective learning, mentoring systems, and project-based evaluation. A series of realistic managerial scenarios are offered to simulate digital transformation challenges, such as implementing analytics tools, managing digital security incidents, or enhancing institutional reputation through online platforms. The article concludes by proposing a national framework for digital competencies aligned with international standards, positioning the ICT module as a foundational element of leadership development in modern HEIs.

Keywords: digital leadership; higher education management; ICT module design; educational digitalisation; strategic change; managerial training

ЗА МЕЖАМИ ТЕХНІЧНИХ НАВИЧОК: РОЗРОБКА МОДУЛІВ ІКТ ДЛЯ СТРАТЕГІЧНИХ ЗМІН В УПРАВЛІННІ УНІВЕРСИТЕТАМИ

С У контексті цифрової трансформації вищої освіти в Україні ця стаття розглядає концептуальні, педагогічні та стратегічні засади розроблення модуля з інформаційно-комунікаційних технологій у навчальних програмах для керівників закладів вищої освіти. Автори стверджують, що існуюча підготовка в галузі ІКТ часто зосереджена на вузьких технічних навичках, що є недостатнім для підготовки керівників до вимог цифровізації закладів. Спираючись на сучасний науковий дискурс і практичні кейси, стаття позиціонує модуль ІКТ не як додатковий компонент, а як трансформаційне навчальне середовище, що розвиває цифрове лідерство. У дослідженні окреслено дві протилежні парадигми – цифрова оперативна ефективність і цифрове стратегічне лідерство – з акцентом на обмеженнях першої та пропагандою другої як засобу сприяння інноваціям, інклюзивності та етичній відповідальності в управлінні цифровою освітою.

Запропонований модуль ґрунтується на соціальному конструктивістському підході та інтегрує міждисциплінарний зміст, що охоплює технологічні інструменти, стратегічне планування, етичні стандарти та розроблення інституційної політики. Особлива увага приділяється адаптації навчальних траєкторій до цифрової зрілості учасників за допомогою діагностичного оцінювання, рефлексивного навчання, систем наставництва та оцінювання на основі проєктів. Пропонується низка реалістичних управлінських сценаріїв для моделювання викликів цифрової трансформації, як-от: упровадження аналітичних інструментів, управління інцидентами цифрової безпеки або покращення репутації установи за допомогою онлайн-платформ. Стаття завершується пропозицією національної рамки цифрових компетентностей, узгодженої з міжнародними стандартами, позиціонуючи модуль ІКТ як фундаментальний елемент розвитку лідерства в сучасних закладах вищої освіти.

Ключові слова: цифрове лідерство; управління вищою освітою; розроблення модулів ІКТ; цифровізація освіти; стратегічні зміни; підготовка управлінських кадрів

Statement of problem. In today's information-saturated world, which is constantly evolving under the influence of digital technologies, the formation of a competent, innovative, and visionary leadership cadre in the field of higher education management is particularly urgent. The educational landscape of the 21st century demands not only classical management skills but also a profound understanding of the potential of information and communication technologies (ICT), the ability to integrate digital tools into both strategic and operational management, and the readiness to adapt flexibly within a dynamic digital environment. In this context, the ICT component in higher education management programmes should be viewed not as an optional addition but as a systemic and integral element of the professional preparation of modern educational leaders. The training of specialists capable of effectively managing contemporary higher education institutions must address a range of emerging challenges: the integration of electronic document management systems, analytics of educational processes, risk management in digital contexts, assurance of academic integrity, organisation of distance and blended learning, and the digital transformation of administrative and internal communication processes. An ICT module in a managerial education programme should serve not merely as an introduction to technological tools, but as a platform for cultivating the digital competence of educational managers as agents of change. At present, Ukraine faces considerable heterogeneity in the preparation of future higher education institution (HEI) managers for work in digital environments. ICT is too often perceived as a secondary component, limited to instruction in office applications or learning management systems (LMS). Such an approach fails to meet the current demands of the sector, where ICT forms the foundation for enhancing institutional efficiency, transparency, mobility, and competitiveness. It is important to recognise that the mere introduction of new technologies does not in itself ensure the successful digitalisation of management processes.

Only systematic, purposeful, and pedagogically sound training of educational managers – training that takes into account their prior experience, level of digital literacy, motivation, and leadership style – can yield meaningful and sustainable results. The ICT module should be conceived not merely as an academic discipline, but as a foundational environment for cultivating the identity and competencies of the modern educational leader.

Analysis of previous studies and publications. In the current scientific discourse on the digitalisation of higher education management, there is growing debate regarding the role, structure, and content of ICT modules within educational management training programmes. A central question is whether the ICT module should function as an instrumental supplement to the traditional curriculum or, conversely, serve as the systemic foundation for the digital transformation of management education. S. Topalova [17] argues that the principal barrier to effective management in the digital era is the insufficient level of ICT competence among institutional leaders. From her perspective, the role of ICT is primarily to bridge existing gaps in digital proficiency, particularly in the use of office software, systems for administering educational processes, and online communication tools. This approach emphasises the technological function of learning, viewing digital competence primarily as a set of operational skills designed to enhance the efficiency of everyday managerial tasks.

In contrast, S. Bubniy [3] proposes a more holistic perspective, arguing that digital competence should not be regarded merely as the outcome of technical training, but as a reflection of leadership vision and the capacity to culturally transform the educational environment. In his conceptual framework, Bubniy positions the teacher-manager as a *digital moderator of change* – a catalyst for institutional renewal rather than a passive user of technology. Within this context, the ICT module is reframed not as a basic “computer literacy” course, but as a pedagogical space where new epistemological approaches to management

emerge – approaches grounded in openness, transparency, adaptability, and horizontal communication.

Adding a practical dimension to the discourse, S. Antoshchuk & S. Larin [1] describe their experience with implementing an ICT module in a professional development programme. In their model, the module serves both compensatory and transformative purposes: it mitigates digital anxiety and technical uncertainty, while simultaneously creating conditions for rethinking the manager's role within an information-rich and networked environment.

Within the scientific discourse, a similar position is advanced by N. Morse et al. [11], who underscore the importance of developing a teacher's digital ethics, particularly an awareness of responsibility for digital footprints, the protection of personal data, and the ethical moderation of digital interactions with both students and colleagues. This approach draws attention to the humanistic dimension of digital transformation, which is often overlooked in purely technical training programmes.

The study by M. Shlenova [15] focus on developing a broad range of competencies (technical, interpersonal, and creative) for library students, aligns with the study's emphasis on moving beyond technical skills in university management. ICT modules designed for strategic change can incorporate tools that enhance professional development, motivation, and career planning, addressing the article's identified gaps in student engagement and professional attractiveness. This supports university management's strategic goals of fostering innovation, collaboration, and professional growth in a digital era.

G. Lopushnyak & R. Mylyanyk [10] emphasise the triadic nature of digital learning, comprising technological, pedagogical, and social components. According to their model, the ICT module should serve as a dynamic space where continuous coordination takes place between technology (tools), didactics (methods), and context (socio-cultural conditions).

In this context, the training of higher education institution management specialists extends beyond basic operational literacy. It encompasses the ability to critically analyse a university's digital policy, develop a digital transformation strategy, and contribute to the cultivation of an institutional digital culture. The current scholarly debate surrounding the ICT module in management education programmes is particularly shaped by the tension between the concepts of *digital operational efficiency* and *digital leadership*. At the heart of this opposition lies a fundamental divergence: a pragmatic view of digital competence as a tool for enhancing efficiency, versus a strategic vision of digitalisation as a foundation for educational transformation. The operational approach, characteristic of many regulatory frameworks, including the current standard for the Master's degree in Management (073) tends to reduce the digital component to functional skills in communication, document management, and educational administration. Within this paradigm, a manager is expected to master basic digital tools, maintain digital records, organise remote work, and uphold transparency in digital processes.

The study by M. Shlenova & O. Grechanyk [16] complements the study's focus on moving beyond technical skills by emphasizing strategic and human-centric aspects of university management. ICT modules designed for strategic change should integrate tools that support professional development, research collaboration, and administrative efficiency, addressing the article's identified needs for adaptive management, trust-building, and innovation in HEIs. This is particularly relevant in resource-constrained environments like Ukraine, where digital transformation can enhance competitiveness and resilience.

However, as I. Sedikova & D. Sedikov [14] aptly observe, this model of digital competence is inherently reproductive and constrains the manager's capacity to act effectively under conditions of uncertainty.

In contrast, the digital leadership approach drawing on the ideas of K. Lohinova [9] is founded on the premise that digital transformation cannot be achieved through technical means alone; it requires a consciously assumed subjective position. From this perspective, the head of a higher education institution is not merely an administrator of ICT processes, but a strategist, facilitator, and moderator of digital culture. Their role extends beyond implementing platforms or systems; it involves articulating a vision of the digital future and shaping policies that promote inclusion, ethics, sustainability, and innovation within the educational process.

M. Kopytko et al. [6] and colleagues, in their research, demonstrate that a manager's digital confidence does not primarily emerge from technical training, but rather from immersion in an educational environment that encourages initiative, tolerates mistakes, fosters reflection, and supports the search for individual solutions. It is precisely this pedagogical stance that transforms the ICT module from a set of instructions into a platform for leadership development.

At present, the institutional policy of HEI digitalisation in Ukraine reflects ongoing oscillation between these two paradigms. On the one hand, policy documents from the Ministry of Education and Science, such as the Draft Concept of Digital Transformation of Education and Science for the period up to 2026 [13], include elements of a strategic vision for a comprehensive digital ecosystem. On the other hand, current educational standards remain heavily focused on the use of digital tools, which limits the cultivation of competencies in critical technological thinking and innovation management. Building on the paradigm of digital leadership, the ICT module should encompass training in networked management, distributed responsibility, and the development of digital change teams. If the traditional hierarchical model prevails, the burden of digital transformation once again falls solely on the manager, reducing the ICT module to a mere refresher course with limited long-term impact.

In our view, the discourse surrounding the integration of an ICT module into the training of HEI management professionals raises not only technical or methodological questions, but also

deeper contradictions concerning the very nature of modern educational management, its values, ethical foundations, and modes of organising responsibility.

The purpose of this article is to substantiate the conceptual foundations and practical design of an ICT module within educational programmes for future higher education institution (HEI) managers in Ukraine, positioning this module not as

a technical add-on but as a core instrument for fostering strategic digital leadership, institutional transformation, and the development of a digital academic culture.

Presentation of the main research. The work of S. Hadijthoma-Garstka [5] convincingly demonstrates that the effectiveness of an ICT module depends on the presence of five essential components (fig. 1):

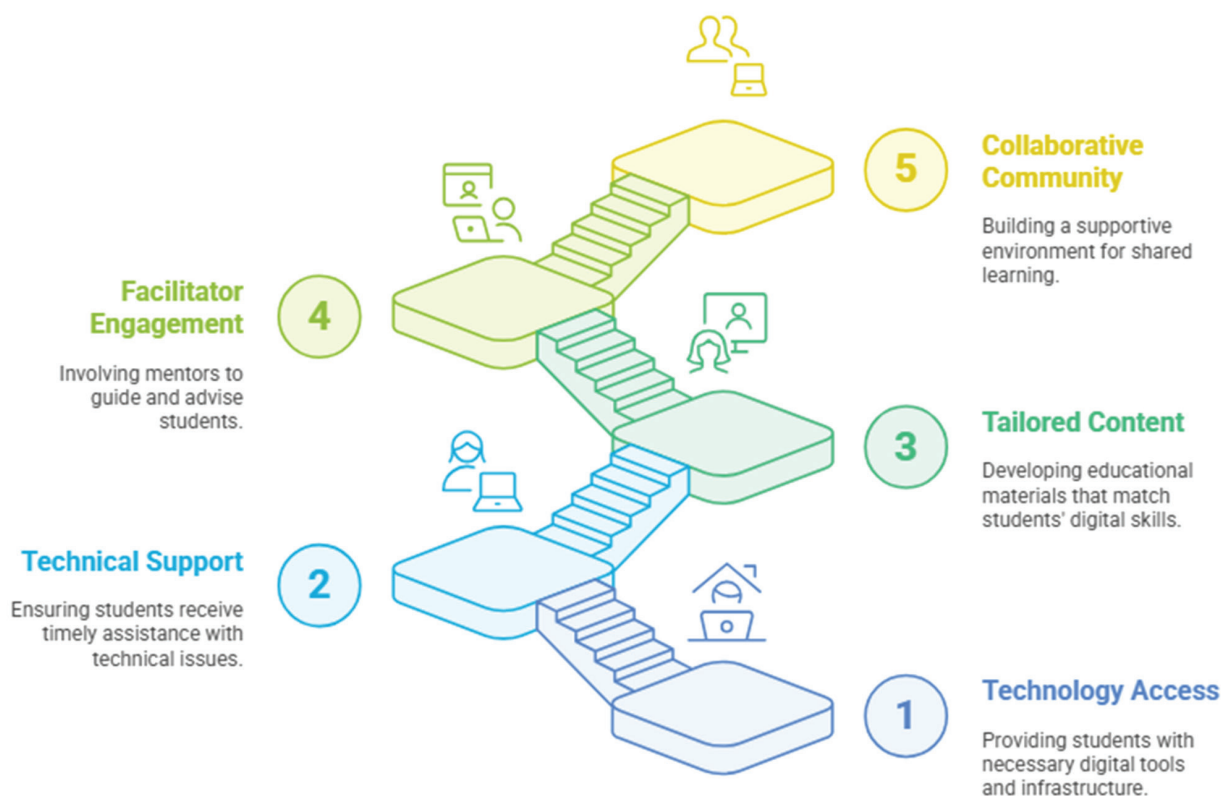


Fig. 1. Five essential components of an ICT module effectiveness

In the Ukrainian context, implementing such a module requires both theoretical grounding and practical adaptation, considering the existing regulatory framework, the digital infrastructure of domestic HEIs, pedagogical traditions, and institutional readiness for digital transformation.

It is well known that current educational programmes in the speciality 073 "Management" (Educational Programme: Management of Higher Education Institutions) include a range of management disciplines. However, the ICT component is often fragmented or primarily focused on general technical skills (e.g., proficiency in Microsoft Office, email systems, LMS Moodle, etc.). This approach requires critical reconsideration.

The ICT module should foster a strategic vision for the digital transformation of HEIs. It should unlock the potential of analytical systems, digital learning management tools, electronic document workflows, digital communication platforms, data security mechanisms, and the assurance of academic integrity.

The module should be grounded in the social constructivist paradigm, according to which knowledge is not transmitted in a ready-made form but is constructed through active interaction. Practice demonstrates that the initial task of such a module

should not be the study of theoretical foundations, but rather the creation of a practical situation that immerses participants in the digital environment – for example, configuring a laptop, creating an email account, and using basic software applications. This strategy reduces anxiety, helps overcome fear, and lays the groundwork for self-awareness and self-confidence.

In the context of training higher education institution management professionals in Ukraine, it is essential to recognise that the ICT module should not only serve to enhance digital literacy, but also function as a tool for cultivating digital leadership. According to the UNESCO ICT Competency Framework for Teachers [18], the head of an educational institution should act as a change agent – an initiator and leader of digital transformation. This implies that ICT competence for managers extends beyond technical skills; it includes the strategic integration of digital tools across all functional areas of an HEI: administrative, academic, human resources, communication, and financial management.

Institutional digitalisation policy should be addressed as a distinct topic within the module. Future managers must learn how to develop IT strategies for the advancement of higher education institutions, encompassing the implementation of

learning management systems (e.g., Moodle, Canvas, Google Classroom), CRM platforms for student communication, digital document management systems (including the use of electronic signatures), internal monitoring tools, and analytics platforms for educational processes (such as Power BI, Qlik, etc.). The design and delivery of such a module require a multidisciplinary team, including an IT specialist, an educational administrator, a pedagogical expert, and a data analyst.

The study by C. Ngugi [12] highlights the value of using OneNote as both an offline and online environment. It enabled students to maintain autonomy despite unstable internet connections and supported the development of skills in digital record-keeping, collaborative document editing, the use of electronic diaries, and the creation of personal digital portfolios.

This experience should be adapted to the Ukrainian context, for example, through the use of platforms such as Microsoft Teams, Google Workspace, Notion, or Trello. It is equally important to equip future managers with the culture of digital communication – specifically, the principles of electronic etiquette, personal data protection, and academic integrity in the digital environment.

The issue of organising support for students during their study of the ICT module requires special attention. According to M. Zatserkivna & V. Halimanenko [19], one of the key factors contributing to successful content mastery was the continuous availability of communication with the facilitator – via phone, email, or WhatsApp – and the establishment of a supportive learning community. A similar approach could be adapted to management training programmes in Ukrainian higher education institutions through the establishment of mentoring pairs, electronic support hubs, asynchronous feedback mechanisms, and the creation of reflective groups. An effective practice might also involve organising a pilot project for a “digital tutor” – a student from the previous intake who serves as an advisor to a new cohort.

According to R. Bazaka & A. Yefremov [2], the development of a digital leader requires not only knowledge of technology but also a vision for the evolution of digital culture within the team. In this context, the ICT module should also focus on developing the manager's emotional intelligence, their ability to motivate staff, build trust within the team, and delegate authority in the context of digital transformation. A key principle of an effective ICT module should be the individualisation of the learning trajectory. As emphasised by L. Filippova et al. [4], assessing the entry level of ICT competencies not only accounts for the varying starting potential of participants but also helps prevent feelings of frustration, disorientation, and demotivation.

In our view, an ICT skills audit should be conducted at the outset through an entrance questionnaire, a digital portfolio, or online testing integrated into the LMS platform. This will enable the learning design to be tailored to the actual needs of the group. Particular attention should be given to the role of assessment within the structure of the ICT module. The performance criterion could be a change in learners' self-assessment of their skills and

their ability to integrate ICT into their professional activities. Assessment can be conducted not through traditional exams, but through reflective tasks, project-based activities, and case studies. This approach aligns with the principles of formative assessment and facilitates a shift in focus from mere control to developmental support. In practice, this could involve portfolio assessments, where students demonstrate outcomes such as the creation of a departmental educational website, the introduction of an electronic register of academic mobility, or the development of dashboards to analyse educational processes. This system allows for the consolidation of the experience gained, making it visible and applicable to future professional endeavors.

Equally important is the inclusion of the ethical dimension within the module content. Issues such as personal data protection, digital hygiene, academic integrity, combating cyber aggression, and managing conflicts of interest in the digital environment should be integrated. Specifically, future managers must understand not only the technological aspects but also the legal implications of using ICT in the educational environment, including the responsibilities associated with violations of the Law of Ukraine “On Personal Data Protection” [7]. In the context of the Ukrainian higher education reform, particularly the Law of Ukraine “On Education” [8] and the Draft Concept of Digital Transformation of Education and Science for the period up to 2026 [13], the importance of incorporating systemic ICT modules into the training of managers is undeniable. These modules should not merely replicate general digital courses, but should focus on the strategic use of ICT in areas such as planning, monitoring, reporting, quality management of educational services, human resources policy, budgeting, academic mobility, and internationalisation.

Given the increasing complexity of management functions in higher education, the need for a practice-oriented approach to developing the digital competence of future higher education managers is particularly relevant. The information and communication module, as a structural component of the managerial education programme, not only introduces digital tools but also fosters the ability to strategically implement them in day-to-day management activities, adapting them to the realities of Ukrainian universities. Modelling typical managerial situations, both virtually and within a simulated learning environment, serves as an effective tool for acquiring complex digital competencies in educational management. One example of such a practical learning model is the implementation of an electronic document management system at a regional university. The task for students could involve analysing the existing paper-based document circulation process, identifying critical points in the logistics of management decisions and interactions between administrative structures, and developing a technical solution and implementation algorithm, taking into account financial, human, and legal constraints. In this educational scenario, it would be beneficial to incorporate software such as Metropolis.Doc, Vchasno, Microsoft SharePoint, and open document management solutions.

Another case study is designed to create a model for management analytics aimed at improving the efficiency of strategic decision-making in higher education institutions. Students should have access to simulated data on academic performance, attendance, student participation in project activities, and academic mobility. The task involves building visual analytics tools using Power BI, Google Data Studio, or Metabase, and forming management conclusions based on this data. Students will model the behavior of a vice-rector for academic affairs, analysing risks related to student dropout, ineffective teaching loads, and imbalances in budget allocation based on academic performance. Special attention should be paid to the competent interpretation of digital indicators, modelling managerial responses, and formulating appropriate administrative decisions.

One of the most relevant scenarios is ensuring the digital security of an educational institution. In this case study, students can work through a privacy incident caused by unauthorized access to an information system. The purpose of the task is to analyse the cause of the incident and formulate a comprehensive crisis management strategy, including procedures for notifying internal staff, stages for localising the threat, and the development of a technical and communication strategy in response to external inquiries. As part of this assignment, students will be introduced to international information security standards (ISO/IEC 27001), multi-level authentication practices, ethical processing of personal data, and the opportunity to engage with the national regulatory framework for the protection of electronic information in education.

The case study focused on building the digital reputation of the institution is also of significant importance. In this practical model, students will analyse the effectiveness of an HEI's online presence, evaluating its website, social media pages, educational blogs, and profiles on platforms such as Scopus, ResearchGate, Google Scholar, and ORCID. Special attention should be given to the analysis of participation indicators in international educational rankings, reputational risks, digital transparency, and scientific communication. As part of the practical assignment, it is advisable to create templates for social media marketing (SMM)

campaigns, instructions for faculty on maintaining a digital profile, and algorithms for organizing public online events.

The final element of the module could involve developing an individual plan for the digital development of the university. This document should outline strategic goals, key performance indicators, implementation stages, projected risks, and strategies for risk mitigation. It should also include the development of an internal roadmap covering both technical upgrades and the cultivation of digital culture, staff training, and the expansion of access to digital resources for students with special educational needs.

These case studies demonstrate that effective digital training for managers goes beyond mastering applied ICT tools; it requires a holistic understanding of the digital ecosystem, the integration of managerial functions into the digital environment, and the ability to navigate digital uncertainty. An effective educational process in the ICT domain can only be achieved by integrating technological, social, and pedagogical components, fully aligning with the needs of management education. Furthermore, significant attention should be given to inter-university cooperation in creating a unified framework of ICT competencies for university managers. This framework could be based on international standards (e.g., DigCompEdu, ISTE Standards for Education Leaders) and adapted to the national context. Such unification will ensure the quality and equivalence of training across different HEIs, regardless of geographical location or mode of education.

Conclusions. Thus, the implementation of an ICT module is not only a technological challenge, but, first and foremost, a pedagogical and managerial one. Its success depends on the pedagogical skills of the facilitator, the flexibility of the educational design, the effectiveness of feedback, the availability of mentoring support, and the established digital culture of the educational institution. Therefore, the ICT module for training specialists in higher education institution management should become not merely a part of the curriculum, but its innovative core – a space where digital competencies are transformed into a tool for strategic management, educational change, and the cultural transformation of the academic environment.

References

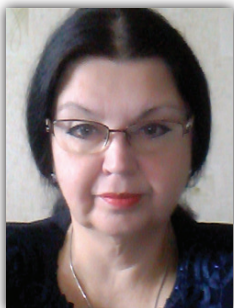
1. Antoshchuk, S., & Larin, S. (2023). *Osvitno-profesiina prohrama pidvyshchennia kvalifikatsii «Pedagogichni, naukovo-pedagogichni pratsivnyky ta kerivnyky zakladiv osvity»* [Educational and professional development program "Pedagogical, scientific and pedagogical workers and heads of educational institutions."]. Derzhavnyi zaklad vyshchoi osvity «Universytet menedzhmentu osvity», Kyiv. Retrieved from https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/742649/1/ОПП_заклади_ФПО_БОСІКТ_2024.pdf [in Ukrainian].
2. Bazaka, R., & Yefremov, A. (2024). Liderstvo u konteksti vyklykiv tsyfrovoi transformatsii menedzhmentu ta pobudovi orhanizatsiinoi kultury pidpriemstva [Leadership in the context of the challenges of digital transformation of management and building the organizational culture of the enterprise]. *Tavriiskyi naukovi visnyk. Ekonomika* [Taurida Scientific Herald. Economics], 19, 202-207. DOI: <https://doi.org/10.32782/2708-0366/2024.19.24> [in Ukrainian].
3. Bubniy, S. M. (2024). Tsyfrova kompetentnist yak krytychnyi aspekt suchasnoi profesiinoi osvity [Digital competence as a critical aspect of modern vocational education]. *Akademichni vizii* [Academic Visions], 30. Retrieved from <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/1043> [in Ukrainian].
4. Filippova, L. V., Korobeinikova, T. I., & Mykhalyuk, A. M. (2023). Development of digital competences of higher education students of Ukraine in modern realities [Rozvytok tsyfrovyykh kompetentnostei zdobuvachiv vyshchoi osvity v Ukraini v suchasnykh realiakh]. *Akademichni vizii* [Academic Visions], 17. DOI: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7695926> [in Ukrainian].
5. Hadijthoma-Garstka, C. (2011). The role of the principal's leadership style in implementation of ICT policy. *British Journal of Educational Technology*, 42 (2), 311-326. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2009.01014.x>
6. Kopytko, M. I., Mykhalitska, N. J. & Yatsyk, M. R. (2025). Tsyfrova liderstvo v konteksti stratehichnoho upravlinnia orhanizatsiinykh zakladamy osvity [Digital leadership in the context of strategic management of organizations and educational institutions]. *Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnolohii* [Scientific innovations and advanced technologies], 1 (41), 190-203. Retrieved from <http://perspectives.pp.ua/index.php/nauka/article/view/18663/18693> [in Ukrainian].
7. Law of Ukraine. (2010). Pro zakhyst personalnykh danykh [On Personal Data Protection]. *Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy* [Information of the Verkhovna Rada of Ukraine], 34, art. 48. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2297-17#Text> [in Ukrainian].

8. Law of Ukraine. (2017). Pro osvitu [On Education]. *Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy [Information of the Verkhovna Rada of Ukraine]*, 38-39, art. 380. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
9. Lohinova, K. A. (2024). Analiz tradytsiinoho ta tsyrovoho liderstva v suchasnykh umovakh [Analysing traditional and digital leadership in modern conditions]. *Ahrosvit [Agrosvit]*, 12, 60-67. DOI: <https://doi.org/10.32702/2306-6792.2024.12.60> [in Ukrainian].
10. Lopushnyak, G., & Mylyanyk, R. (2019). Vplyv tsyrovyykh tekhnolohii na formuvannya kompetentsii upravlinskoho personalu [The influence of digital technologies on the formation of competencies of management personnel]. *Investytsiyi: praktyka ta dosvid [Investments: practice and experience]*, 24, 10-16. DOI: <https://doi.org/10.32702/2306-6814.2019.24.10> [in Ukrainian].
11. Morze, N., Bazeliuk, O., Vorotnikova, I., Dementiievska, N., Zakhar, O., Nanaieva, T., & Chernikova, L. (2019). Opys tsyvrovoi kompetentnosti pedahohichnoho pratsivnyka [Description of educator's digital competence]. *Vidkryte osvittie e-seredovyshche suchasnoho universytetu [Open educational e-environment of a modern university]*, 1-53. DOI: <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2019s39> [in Ukrainian].
12. Ngugi, C. N. (2011). OER in Africa's higher education institutions. *Distance Education*, 32 (2), 277-287. DOI: <https://doi.org/10.1080/01587919.2011.584853>
13. Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine. (2021). *Kontseptsiiia tsyvrovoi transformatsii osvity i nauky na period do 2026 roku [Draft Concept of Digital Transformation of Education and Science for the period up to 2026]*. Kyiv. Retrieved from <https://gmail.us17.list-manage.com/track/click?u=cf7161388322f86bb23e61838&id=922e50af5f&e=36e974f3d9> [in Ukrainian].
14. Sedikova, I., & Sedikov, D. (2022). Novi paradyhmy menedzhmentu v umovakh tsyvrovoi ekonomiky [New management paradigms in the conditions of digital economy]. *Food Industry Economics*, 14 (3), 37-43. DOI: <https://doi.org/10.15673/fie.v14i3.2360> [in Ukrainian].
15. Shlenova, M. H. (2024). Formation of professional skills and business career management of future library students. *Innovatsiina pedahohika [Innovative pedagogy]*, 68 (1), 229-232. Retrieved from http://innovpedagogy.od.ua/archives/2024/68/part_1/47.pdf
16. Shlenova, M., & Grechanyk, O. (2024). Managing academic personnel in higher education: current challenges and future directions. *Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnolohii [Scientific innovations and advanced technologies]*, 10 (38), 105-115. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-10\(38\)-105-115](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-10(38)-105-115)
17. Topalova, S. (2024). Vplyv innovatsiinykh tekhnolohii na kompetentsii suchasnoho menedzhera ta novi osvitni zavdannia [The influence of innovative technologies on the competencies of the modern manager and new educational tasks]. *Finansovo-kredytni systemy: perspektyvy rozvytku [Financial and credit systems: prospects for development]*, 4 (15), 190-200. DOI: <https://doi.org/10.26565/2786-4995-2024-4-15> [in Ukrainian].
18. UNESCO. (2018). *ICT Competency Framework for Teachers*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, France. Retrieved from https://teachertaskforce.org/sites/default/files/2020-07/ict_framework.pdf
19. Zatserkivna, M., & Khalimanenko, V. (2024). Sotsialni merezhi yak efektyvne seredovyshche v osvitnomu protsesi [Social Networks as an Effective Environment in the Educational Process]. *Tsyfrova platforma: informatsiini tekhnolohii v sotsiokulturnii sferi [Digital Platform: Information Technologies in Sociocultural Sphere]*, 7 (1), 46-57. DOI: <https://doi.org/10.31866/2617-796X.7.1.2024.306999> [in Ukrainian].

The date of receipt of the author's material by the editorial office: 19.05.2025

УДК 004:001.895]:378.091.12.011.3-051

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-4\(224\)-31-39](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-4(224)-31-39)



ХОМЕНКО АЛЛА ВАСИЛІВНА,

кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри загальної педагогіки та андрагогіки,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В.Г. Короленка, м. Полтава, Україна

Alla Khomenko,

PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of General
Pedagogy and Andragogy, Poltava V.G. Korolenko
National Pedagogical University, Poltava, Ukraine

E-mail: allakhomenko@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-9165-0401>

ІНТЕГРАЦІЯ ЦИФРОВИХ ІННОВАЦІЙ У ПЕДАГОГІЧНУ ПРАКТИКУ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ: КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД

А На основі компетентнісного підходу обґрунтовано інтеграцію цифрових інновацій у педагогічну практику викладача вищої школи, що узгоджує інституційні стратегії цифрової трансформації вищої освіти з індивідуальними траєкторіями його професійного розвитку.

З'ясовано, що цифрові інновації у вищій освіті охоплюють не тільки інтеграцію цифрових технологій в освітній процес, але й розвиток нових форматів освітнього контенту та каналів його доставки, цифровізацію наукових досліджень та академічних комунікацій, автоматизацію та оптимізацію професійної підготовки фахівців.

Розроблено компетентнісні профілі викладача вищої школи для різних аспектів цифровізації освітнього процесу: розробника цифрового контенту, куратора цифрового контенту, експерта цифрової безпеки та етики, аналітика цифрових освітніх даних, фасилітатора цифрової взаємодії, цифрового освітнього дизайнера, дослідника цифрової педагогіки.

Ключові слова: викладач вищої школи; педагогічна практика викладача закладу вищої освіти; цифрові інновації; компетентнісний підхід; інтеграція; компетентнісні профілі викладача з цифровізації освітнього процесу

INTEGRATION OF DIGITAL INNOVATIONS INTO HIGHER EDUCATION TEACHING PRACTICES: A COMPETENCY-BASED APPROACH

С This article substantiates the integration of digital innovations into the teaching practice of higher education instructors based on a competency-based approach, which aligns institutional strategies for digital transformation of higher education with individual trajectories of professional development.

The research reveals that digital innovations in higher education encompass not only the integration of digital technologies into the educational process but also the development of new educational content formats and ways of their delivery, digitalization of scientific research and academic communications, and the automation and optimization of professional training.

Competency profiles of higher education instructors have been developed for various aspects of the educational process of digitalization: digital content developer, digital content curator, digital security and ethics expert, digital educational data analyst, digital interaction facilitator, digital educational designer, and digital pedagogy researcher.

Keywords: higher education instructor; teaching practice in higher education institutions; digital innovations; competency-based approach; integration; competency profiles for educational process digitalization

Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями. Глобальні тенденції сьогодення формують нові запити щодо якості професійної підготовки фахівців, здатних ефективно функціонувати в цифровому середовищі, адаптуватися до швидкозмінних технологій та успішно розв'язувати комплексні проблеми в умовах інформаційного суспільства. Такі виклики зумовлюють необхідність модернізації освітнього процесу на засадах інноваційності та технологічності.

Усталені методики викладання вже не в повній мірі задовольняють запити студентів, які належать до «цифрового покоління», а формати дистанційного та змішаного навчання потребують від викладачів розвитку принципово нових професійних навичок. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває компетентнісний підхід до професійної діяльності викладача вищої школи як методологічна основа інтеграції цифрових інновацій до процесу професійної підготовки здобувачів вищої освіти.

Імплементація компетентнісного підходу в контексті цифровізації вищої школи потребує переосмислення ролі викладача – від транслятора інформації до фасилітатора, тьютора, коуча, модератора освітнього процесу з використанням широкого спектру цифрових інструментів. Це, у свою чергу, зумовлює необхідність розроблення чітких критеріїв і показників сформованості цифрової компетентності викладача, постійного моніторингу її розвитку та створення інституційних механізмів підтримки викладачів у процесі опанування новими цифровими технологіями. Удосконалення цифрової компетентності передбачає також розвиток здатності викладача до критичного аналізу, відбору та педагогічно доцільного включення цифрових інновацій у професійну діяльність відповідно до конкретних освітніх завдань і потреб здобувачів вищої освіти різних спеціальностей.

Отже, виникає нагальна потреба в інтеграції цифрових інновацій у педагогічну практику викладача вищої школи на засадах компетентнісного підходу, що дозволить узгодити інституційні стратегії цифрової трансформації вищої освіти з індивідуальними траєкторіями його професійного розвитку.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Науковий дискурс дослідження формування цифрової компетентності викладачів вищої школи представлений ґрунтовними напрацюваннями як вітчизняних, так і зарубіжних учених. Зокрема, значний внесок у теоретичне обґрунтування сутності цифрової компетентності, її структури та змістових компонентів зробили українські дослідники В. Биков, О. Буйницька, І. Воронікова, Р. Гуревич, В. Кухаренко, О. Лозова, Н. Морзе, О. Овчарук, Л. Панченко, О. Спірін та ін. Наукові розвідки цих учених зосереджені на розробленні концептуальних засад цифрової трансформації освіти, моделюванні цифрового освітнього середовища, формуванні ІК-компетентностей педагогічних працівників, а також упровадженні інноваційних цифрових засобів у педагогічну практику.

У контексті світової науки варто відзначити роботи авторів J. Braak, R. Puentedura, M. Koehler, D. Laurillard, C. Redecker, G. Siemens, N. Scagnoli, які пропонують міждисциплінарний підхід до проблеми цифрової освіти, включаючи теорію змішаного навчання, моделі TRACK і SAMR, цифрові компетентності за Європейськими рамками (DigCompEdu), а також педагогіку відкритих онлайн-курсів (MOOCs).

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття. Незважаючи на наявність значного масиву теоретичних і прикладних досліджень у сфері цифрової компетентності педагогів, існує низка аспектів, які залишаються недостатньо вивченими та потребують подальшого наукового опрацювання. По-перше, спостерігається певний розрив між наявними теоретичними моделями цифрової компетентності та практичними механізмами їх імплементації в реальному освітньому процесі закладів вищої освіти. По-друге, динамічний характер розвитку цифрових технологій постійно розширює спектр необхідних компетентностей викладача, що вимагає розроблення й систематичного оновлення відповідних компетентнісних профілів. По-третє,

недостатньо розкритим є значення компетентнісного підходу як концептуальної стратегії впровадження цифрових інновацій у педагогічну діяльність викладача вищої школи, який інтегрує технологічні, педагогічні та предметні знання в єдину систему професійних компетентностей, необхідних для ефективної реалізації інноваційних освітніх практик у цифровому середовищі.

Особливої уваги потребує дослідження взаємозалежності між упровадженням цифрових інновацій і розвитком цифрової компетентності викладачів, оскільки саме цей взаємозв'язок визначає ефективність цифрової трансформації вищої освіти. Наявні дослідження здебільшого фокусуються на загальних аспектах формування цифрової компетентності, тоді як диференційований підхід до розроблення компетентнісних профілів викладачів для різних аспектів цифровізації освітнього процесу залишається недостатньо розробленим.

Мета даної наукової статті полягає в обґрунтуванні інтеграції цифрових інновацій у педагогічну практику викладача закладу вищої освіти на основі компетентнісного підходу, визначенні специфіки взаємодетермінації впровадження цифрових інновацій і розвитку цифрової компетентності викладача вищої школи, розробленні компетентнісних профілів викладача для різних аспектів цифровізації освітнього процесу.

Викладення основного матеріалу дослідження. Нормативні документи «Рамка цифрової компетентності вчителя (DigCompEdu)» (2011 р.) [10], «Структура ІКТ-компетентності вчителів. Рекомендації ЮНЕСКО» (2018 р.) [12] та «Концептуально-референтна рамка цифрової компетентності педагогічних і науково-педагогічних працівників» (2021 р.) [3] становлять методолого-теоретичне підґрунтя розвитку цифрової компетентності освітян. У цих документах визначено професійні вимоги до педагогів в епоху цифровізації освітнього процесу, розроблено цілісну міжнародну методологію ідентифікації, класифікації та удосконалення цифрових навичок педагогічних працівників, а також виокремлено пріоритетні сфери розвитку цифрової компетентності в контексті модернізації освіти: інформаційна грамотність, комунікація та співпраця в цифровому середовищі, створення цифрового контенту, безпека в мережі та вирішення технічних проблем.

Як свідчать результати досліджень Міжнародної асоціації університетів (IAU) [4], більшість закладів вищої освіти розглядають цифрову трансформацію як стратегічний пріоритет професійної підготовки фахівців, спрямований на підвищення якості освітніх послуг, гнучкості освітнього процесу та формування конкурентоспроможних компетентностей випускників, необхідних для успішної діяльності в умовах сучасного цифрового суспільства. Успішна реалізація цих стратегічних завдань безпосередньо залежить від рівня професійної компетентності викладачів вищої школи, їхньої здатності ефективно впроваджувати інноваційні цифрові технології в процес професійної підготовки та адаптуватися до швидкозмінних вимог цифрового освітнього середовища.

Дидактичні підходи, як концептуальні основи організації освітнього процесу, визначають стратегію педагогічної

діяльності та окреслюють принципи, методи, форми і засоби навчання. Ці підходи слугують методолого-теоретичним підґрунтям для побудови освітніх систем і розроблення методик викладання різних дисциплін. Вони відображають філософське, психологічне та педагогічне бачення освітнього процесу, визначають роль викладача і студента, характер їхньої взаємодії та шляхи досягнення навчальних цілей. До основних дидактичних підходів належать компетентнісний, особистісно зорієнтований, діяльнісний, системний, інтегративний, проблемний, контекстний тощо [7].

Проблема реалізації компетентісного підходу у вищій освіті не є новою: ціла плеяда українських учених досліджувала різні аспекти цього багатовимірнього феномену: розроблено концептуальні засади компетентісно зорієнтованої освіти (І. Бех, О. Овчарук, О. Пометун, С. Сисоєва, Л. Хоружа); здійснено ґрунтовний аналіз європейського досвіду імплементації компетентісного підходу та можливостей його адаптації до українських реалій (С. Бондар, В. Луговий, О. Савченко, О. Слюсаренко, Ж. Таланова, О. Топузов). Дослідження цих та інших українських науковців заклали міцний методолого-теоретичний фундамент для системного впровадження компетентісного підходу у вітчизняну вищу освіту. Вченими науково обґрунтовано, що компетентісний підхід інтегрує знання, вміння та ставлення, формуючи цілісний результат освітнього процесу; відображає міждисциплінарність сучасної підготовки, де реальні професійні завдання виходять за межі окремих дисциплін; забезпечує практичну орієнтацію освіти, дозволяючи студентам розвивати здатність діяти в конкретних життєвих і професійних ситуаціях; спонукає до самонавчання, критичного мислення та мобільності, що відповідає вимогам європейського освітнього простору.

З огляду на зазначене, *компетентісний підхід як концептуальна стратегія впровадження цифрових інновацій у педагогічну діяльність викладача вищої школи розглядається нами як фундаментальне методологічне підґрунтя трансформації професійної підготовки здобувачів вищої освіти та педагогічної діяльності професорсько-викладацького складу закладу вищої освіти, що інтегрує технологічні, психолого-педагогічні та предметні знання в єдину систему професійних компетентностей, необхідних для ефективної реалізації інноваційних освітніх практик у цифровому середовищі.*

На відміну від традиційних підходів, орієнтованих переважно на опанування окремих технічних навичок використання цифрових інструментів, компетентісний підхід передбачає комплексне поєднання технологічних, педагогічних, предметно-змістових і соціально-комунікативних аспектів професійної діяльності, що дозволяє викладачам критично осмислювати й адаптувати цифрові інновації відповідно до конкретних освітніх цілей, специфіки дисциплін та індивідуальних особливостей здобувачів освіти. Такий підхід забезпечує не лише інструментальну готовність до використання сучасних технологій, але й формує стратегічне бачення цифрової трансформації освітнього процесу, здатність до рефлексивного аналізу власної практики, неперервного професійного саморозвитку та адаптації до постійних змін у цифровому просторі вищої

освіти, що в сукупності уможливляє системну й обґрунтовану інтеграцію інноваційних цифрових рішень у педагогічну практику.

Ми повністю розділяємо думку Ю. Бойчук про те, що «компетентісний підхід, на відміну від традиційного підходу до засвоєння готових наукових знань й алгоритмів конкретних видів діяльності, зорієнтований на розвиток суб'єкта й пов'язаний з культурою мислення, аналітикою і рефлексією, самостійністю й відповідальністю людини за прийняття рішень у діалектичній єдності з духовно-моральними та ціннісними настановами особистості, незалежними від сфери й галузі їхнього застосування» [7, с. 204]. Проте, потрібно зазначити, що на сучасному етапі розвитку вищої освіти здійснення професійної підготовки майбутніх фахівців на основі компетентісного підходу вимагає кардинальної трансформації освітнього процесу, яка нерозривно пов'язана з цифровізацією всіх його компонентів: інтеграція цифрових технологій, онлайн-платформ, відкритих освітніх ресурсів, віртуальної та доповненої реальності, штучного інтелекту та аналітичних систем не лише розширює інструментарій викладача вищої школи, але й створює принципово нове освітнє середовище, в якому формуються цифрові компетентності, критичне оцінювання інформації, медіаграмотність як невід'ємні складники професіоналізму сучасного фахівця.

Педагогічна практика викладача вищої школи в умовах компетентісного підходу набуває особливого значення як простір для впровадження та апробації інноваційних освітніх технологій: це комплексна професійна діяльність викладача вищої школи, спрямована на розвиток загальних і фахових компетентностей здобувачів вищої освіти на основі ціннісно-змістовної, суб'єкт-суб'єктної, професійно-орієнтованої взаємодії. Вона включає проєктувальний, організаційний, методичний, дослідницький і рефлексивний складники, інтеграція яких утворює цілісність освітнього процесу та підвищує якість підготовки майбутніх фахівців відповідно до стандартів вищої освіти [11; 15]. Також викладацька діяльність передбачає постійне професійне самовдосконалення, опанування інноваційних освітніх технологій, формування актуального навчального контенту, впровадження прогресивних методик викладання та побудову продуктивної комунікації зі студентами, для яких цифрові інструменти є природним елементом повсякденного життя.

Потрібно зазначити, що педагогічна практика викладача вищої школи має свою специфіку, зумовлену особливостями контингенту здобувачів вищої освіти, орієнтацією на формування професійних компетентностей і тісним зв'язком з науково-дослідницькою діяльністю. На відміну від шкільної практики, вона характеризується більшою академічною свободою, партнерським форматом взаємодії зі студентами та можливістю застосування широкого спектру дидактичних підходів. Важливою особливістю сучасної викладацької практики є необхідність гармонійного поєднання традиційних академічних підходів із інноваційними освітніми технологіями, що передбачає критичне переосмислення усталених дидактичних моделей і розроблення гібридних форматів навчання, що забезпечують високий рівень

залученості студентів і формування у них актуальних професійних компетентностей.

Зауважимо, що педагогічна діяльність у вищій школі трансформується з процесу трансляції знань у фасилітацію професійного становлення та розвитку метакогнітивних здібностей здобувачів освіти. Це потребує від викладача постійного діалогу з професійним середовищем, моніторингу глобальних освітніх трендів та інтеграції результатів власних наукових досліджень в освітній процес, створюючи унікальне освітнє середовище, в якому теоретичні знання набувають практичного втілення через реальні професійно зорієнтовані проекти та дослідницькі завдання.

Цифрова компетентність є новим складником у структурі професіоналізму викладача: вона забезпечує ефективну інтеграцію інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес, сприяє впровадженню інноваційних педагогічних практик, уможливорює створення високоякісного інтерактивного освітнього контенту та забезпечує реалізацію студентоцентрованого підходу в умовах діджиталізації сучасного академічного середовища [6].

Важливим аспектом досліджуваної проблеми постає визначення сутності та структури цифрової компетентності викладача закладу вищої освіти. «Рамка цифрової компетентності вчителя (DigCompEdu)» (2011 р.) як європейська концептуальна модель розроблена Об'єднаним дослідницьким центром (JRC) Європейської Комісії, визначає структуру, зміст і рівні розвитку цифрової компетентності педагогів, яка розглядається як здатність ефективно й критично використовувати цифрові технології для навчання, професійного розвитку та комунікації. Цей документ пропонує комплексний підхід до розуміння та оцінювання цифрових здібностей освітян, окреслює шість основних сфер професійної діяльності, в яких має проявлятися цифрова компетентність: професійне залучення, цифрові ресурси, навчання та викладання, оцінювання, розширення можливостей учнів, сприяння цифровій компетентності учнів [10]. DigCompEdu слугує концептуальним орієнтиром для освітніх закладів, методичних центрів і самих викладачів щодо професійного розвитку в цифровому вимірі, визначаючи шість рівнів майстерності: від початківця (A1) до новатора (C2). Ця рамка є інструментом для самооцінки, планування професійного зростання педагогів і розроблення відповідних програм підвищення кваліфікації, що сприяє системному розвитку цифрового потенціалу освітніх інституцій та освітніх систем в цілому.

«Структура ІКТ-компетентності вчителів. Рекомендації ЮНЕСКО» (2018 р.) є міжнародним рамковим документом, розробленим Організацією Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури, у якому визначено компетентності, необхідні педагогам для ефективного використання інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності. У даному документі зміст поняття «цифрова компетентність» розширено: вона обґрунтовується як багатовимірна структура, що охоплює технічні навички, педагогічні здібності та розуміння соціокультурного контексту використання технологій. Також у ньому запропоновано комплексний підхід до інтеграції ІКТ в освітній процес, структурований

систему компетентностей за трьома послідовними етапами розвитку: здобуття знань, поглиблення знань і створення знань. Рекомендації ЮНЕСКО охоплюють шість аспектів професійної діяльності вчителя: розуміння ролі ІКТ в освітній політиці, навчальна програма та оцінювання, педагогічні практики, цифрові навички, організація освітнього процесу та професійний розвиток [12]. Документ є концептуальною стратегією для розроблення національних стандартів, програм підготовки та підвищення кваліфікації педагогів, а також для самооцінки професійного розвитку у сфері ІКТ, сприяючи системному впровадженню технологій в освіту з урахуванням глобальних тенденцій і локальних потреб освітніх систем різних країн.

«Концептуально-референтна рамка цифрової компетентності педагогічних і науково-педагогічних працівників» (2021 р.) пропонує найкомплексніше визначення, характеризуючи цифрову компетентність як інтегровану здатність особистості використовувати цифрові технології для створення інноваційного освітнього середовища, критичного оцінювання цифрових ресурсів і забезпечення інформаційної безпеки, що відображає перехід від техноцентричного до людиноцентричного підходу. П'ять основних сфер цифрової компетентності включають професійну залученість, цифрові ресурси, навчання та викладання, оцінювання та підтримку здобувачів, а також розвиток цифрової компетентності студентів [3]. Документ слугує основою для розроблення програм підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників, самооцінювання рівня цифрової компетентності та планування професійного зростання, а також для формування нормативно-правового забезпечення цифрової трансформації освіти в Україні.

Отже, приходимо до умовиводу, що *цифрову компетентність викладача вищої школи доцільно розглядати як інтегровану здатність ефективно, критично і безпечно використовувати інформаційно-комунікаційні технології для створення інноваційного освітнього середовища, реалізації дослідницької діяльності, комунікації з професійною спільнотою, управління освітнім процесом і власним професійним розвитком.*

Науково-теоретичний аналіз досліджень [2; 3; 6; 10; 11; 12] показує, що узагальнену структуру даної компетентності складають такі компоненти:

- *інформаційно-пошуковий* (здатність знаходити, відбирати, організовувати, архівувати та відновлювати цифрову інформацію);
- *комунікативно-мережевий* (уміння ефективно взаємодіяти в цифровому середовищі, використовувати різноманітні комунікаційні платформи для професійного спілкування, партнерства та спільного створення знань);
- *когнітивно-методичний* (здатність до проектування та реалізації цифрових освітніх ресурсів, інтеграції цифрових інструментів в освітній процес, застосування відповідних педагогічних стратегій);
- *оцінювально-аналітичний* (навички моніторингу та діагностики навчальних досягнень студентів із використанням цифрових інструментів, адаптації педагогічних методів на основі аналізу цифрових даних);

– *безпеково-етичний* (розуміння ризиків цифрового середовища, дотримання норм академічної доброчесності, захисту авторських прав та особистих даних);

– *креативно-інноваційний* (здатність створювати нові цифрові рішення для освітнього процесу, адаптуватися до технологічних змін);

– *рефлексивно-розвивальний* (здатність до постійного оновлення цифрових навичок, критичного аналізу власної цифрової практики та саморозвитку в умовах швидкої технологічної еволюції).

Вищезазначене дозволяє стверджувати, що багатокомпонентна структура цифрової компетентності викладача вищої школи відображає комплексний характер цього феномену, охоплюючи не лише технічні аспекти використання цифрових інструментів, але й педагогічний, комунікативний, етичний, творчий і рефлексивний складники, що забезпечують ефективність його професійної діяльності в умовах цифрової трансформації освіти та суспільства в цілому.

Проблемі цифрових інновацій у вищій освіті присвячено низку ґрунтовних досліджень українських учених: В. Биков [1], О. Буйницька [2], Н. Морзе [5], О. Наливайко [6], А. Сбруєва [11], А. Ткаченко [13]. Спираючись на науковий доробок вітчизняних науковців, можна стверджувати, що *цифрові інновації у вищій освіті є процесом системного впровадження та використання передових цифрових технологій, методів і підходів у навчанні студентів, наукових дослідженнях та адміністративних процедурах закладів вищої освіти*. Їхнє запровадження в процес професійної підготовки майбутніх фахівців призводить до якісної трансформації традиційних освітніх моделей, підвищення ефективності навчання, розширення доступу до знань і формування нових компетенцій, необхідних для успішної діяльності в умовах цифрового суспільства. При цьому ключовими характеристиками цифрових інновацій виступають: по-перше, використання цифрових технологій як основи інноваційного процесу; по-друге, трансформаційний вплив на наявні практики, процеси та системи; по-третє, створення нової цінності шляхом використання даних та інформації, мережевий ефект і масштабованість; по-четверте, конвергенція різних технологій і галузей знань.

Феноменологічний аналіз і контент-аналіз наукових джерел [8; 13; 14], практика цифрової взаємодії викладачів і студентів в академічному цифровому середовищі показує, що в сучасній вищій освіті активно впроваджуються численні цифрові інновації, серед яких найпоширенішими є: системи управління навчанням (LMS), масові відкриті онлайн-курси (МООС), технології штучного інтелекту, віртуальна та доповнена реальність (VR/AR), цифрові системи оцінювання та прокторингу, блокчейн-технології, аналітика навчання (Learning Analytics), мобільні технології та мікронавчання, колаборативні цифрові інструменти, платформи для спільної роботи, гейміфікація та симуляції. Розглянемо їхній зміст і роль у процесі навчання студентів.

Системи управління навчанням (LMS). Платформи Moodle, Canvas і Blackboard стали фундаментом цифрової освіти, забезпечуючи централізоване середовище для розміщення навчальних матеріалів, проведення тестувань, комунікації

між викладачами та студентами, а також автоматизації адміністративних процесів. LMS дозволяють відстежувати прогрес студентів та аналізувати ефективність освітнього процесу.

Масові відкриті онлайн-курси (МООС). Платформи Coursera, edX, FutureLearn і Prometheus демократизували доступ до високоякісної освіти, дозволяючи університетам пропонувати курси глобальній аудиторії. Інтеграція МООС у традиційні освітні програми створює гібридні моделі навчання, розширюючи освітні можливості вищої школи.

Технології штучного інтелекту. AI-системи впроваджуються для персоналізації освітнього процесу, створення адаптивних навчальних траєкторій, автоматизованого оцінювання робіт здобувачів вищої освіти та надання зворотного зв'язку. Чат-боти на основі ШІ забезпечують цілодобову підтримку студентам у навчанні, а системи аналітики прогнозування допомагають виявляти студентів із ризиком відрахування.

Віртуальна та доповнена реальність (VR/AR). Ці технології створюють імерсивні навчальні середовища для практичного навчання в безпечних умовах. Віртуальні лабораторії, анатомічні моделі, історичні реконструкції та симуляції складних процесів дозволяють студентам отримувати досвід, недоступний у традиційних форматах навчання.

Цифрові системи оцінювання та прокторингу. Онлайн-системи для проведення іспитів із захистом від шахрайства використовують відеоспостереження, аналіз поведінки та біометричну автентифікацію. Системи автоматизованого оцінювання дозволяють швидко перевіряти та аналізувати результати навчання великої кількості студентів.

Блокчейн-технології застосовуються для створення захищених, незмінних цифрових дипломів і сертифікатів, що спрощує їхню верифікацію та запобігає підробкам. Блокчейн також використовується для відстеження освітніх досягнень протягом життя та створення прозорих систем кредитів і переведень студентів між закладами освіти.

Аналітика навчання (Learning Analytics). Збір та аналіз даних про навчальну активність студентів дозволяє оптимізувати освітні програми, виявляти проблемні зони та індивідуалізувати підтримку. Аналітичні інструменти формують об'єктивну основу для прийняття рішень на всіх рівнях освітньої системи.

Мобільні технології та мікронавчання. Мобільні додатки та платформи забезпечують гнучкий доступ до освітніх ресурсів у «будь-який час і з будь-якого місця». Формат мікронавчання з короткими навчальними модулями відповідає сучасним патернам споживання інформації та посилює залученість студентів до освітнього процесу завдяки зручності й доступності навчальних матеріалів.

Колаборативні цифрові інструменти. Платформи для спільної роботи (Google Workspace, Microsoft Teams, Slack) сприяють груповому навчанню, проєктній роботі та формуванню професійних навичок командної взаємодії. Вони дозволяють ефективно організувати співпрацю незалежно від фізичного розташування учасників.

Гейміфікація та симуляції. Упровадження ігрових технік (бали, рівні, рейтинги, віртуальні нагороди) в освітній процес

підвищує мотивацію та залученість студентів до навчання. Симуляції та серйозні ігри дозволяють опанувати професійні навички та розвинути критичне мислення студентів в інтерактивному форматі.

Отже, розглянуті цифрові інновації у вищій освіті формують комплексну систему цифрової трансформації освітнього процесу та забезпечують розвиток не лише професійних, але й цифрових компетентностей викладачів і студентів. Синергетична взаємодія цих інновацій створює принципово нове освітнє середовище, в якому формується новий тип відносин між викладачами та студентами – *цифрове співробітництво*, засноване на спільному творенні знань і розвитку інноваційного мислення.

Проте, потрібно зазначити, що цифрові інновації у вищій освіті охоплюють не тільки інтеграцію цифрових технологій (штучного інтелекту, віртуальної та доповненої реальності, аналітики даних, хмарних технологій тощо) в освітній процес, але й *розвиток нових форматів освітнього контенту та каналів його доставки, цифровізацію наукових досліджень та академічних комунікацій, автоматизацію та оптимізацію професійної підготовки фахівців*.

Як показує практика, розвиток нових форматів освітнього контенту проявляється у створенні викладачами інтерактивних мультимедійних матеріалів, адаптивних підручників, використанні цифрових тренажерів і симуляторів, які враховують різні когнітивні стилі та темпи навчання студентів. Канали доставки освітнього контенту трансформуються шляхом розвитку мобільних технологій, потокового відео, подкастів та інших цифрових медіа, що забезпечують навчання у форматі «будь-де» і «будь-коли». Цифровізація наукових досліджень уможливорює аналіз великих даних, проведення складних обчислень, візуалізацію результатів і колаборацію дослідників із різних куточків світу, а цифрові академічні комунікації на основі наукометричних баз даних, електронних репозитаріїв і платформ для проведення конференцій прискорюють обмін знаннями в науковій спільноті. Автоматизація та оптимізація професійної підготовки фахівців забезпечуються створенням персоналізованих освітніх траєкторій, автоматичним моніторингом навчальних досягнень, використанням систем рекомендацій для підбору освітніх ресурсів і формуванням цифрових портфоліо, що відображають набуті компетентності та спрощують взаємодію з потенційними роботодавцями.

Важливим у контексті нашого дослідження є питання впровадження цифрових інновацій у педагогічну практику викладача вищої школи. Так, В. Биков у дослідженні цифрової трансформації суспільства і розвитку комп'ютерно-технологічної платформи освіти і науки України приходить до висновку, що цей процес передбачає поетапне формування нової педагогічної системи, де цифрові технології стають не лише інструментами автоматизації традиційних освітніх практик, а каталізаторами глибинних змін у методиках викладання та організації освітнього процесу. Вчений зазначає: «невідкладного вирішення потребують проблеми розвитку та впровадження інформаційно-комунікаційних і цифрових технологій у вітчизняній освіті, ключові з яких: формування і широке впровадження єдиного освітнього

інформаційного простору України та забезпечення належного наукового супроводу цих процесів; розгортання та удосконалення необхідних елементів інфраструктури регіональних інформаційних і телекомунікаційних мереж, взаємопов'язаних як між собою, так і з глобальною мережею Інтернет» [1, с. 23].

А. Сбруєва, досліджуючи генезу філософських і психолого-педагогічних засад використання D-технологій в освітньому процесі вищої школи, виокремила чотири покоління їхнього запровадження: 1) базова технологія: комп'ютеризованого навчання та вебсайтів; 2) корпоративні системи: системи менеджменту навчання (LMS) та менеджменту навчального контенту (CMS); 3) фрагментація та диверсифікація функцій навчальних технологій: соціальні медіа-технології, E-портфоліо, MOOC; 4) дистрибутивні D-технології: адаптивне навчання, дистрибутивні інфраструктури та компетентнісні моделі [11]. Вчена вважає, що «головним чинником ефективності D-інновацій в освітньому процесі вищої школи є синергія D-технології та студентоорієнтованої методики викладання, що дозволяє максимально розвивати та реалізовувати творчий потенціал усіх суб'єктів освітнього процесу, набувати навичок самоосвіти та компетентностей, необхідних для успішного працевлаштування в умовах швидко змінюваного ринку робочої сили» [11, с. 183].

Формування цифрової компетентності викладача та створення відповідного інституційного середовища є невід'ємними складниками успішного впровадження цифрових інновацій. О. Буйницька, С. Василенко на основі порівняння структурних моделей існуючих стандартів цифрової компетентності у відповідності до визначених у них рівнів і сфер діяльності розробили Корпоративний стандарт цифрової компетентності викладача університету, за яким визначено п'ять рівнів володіння цифровою компетентністю: аналітик-дослідник (A), який є обов'язковим; інтегратор (B1) і експерт (B2) – достатній рівень; лідер (C1) і новатор (C2) – високий рівень [2] та чотири основних види діяльності, до яких застосовується цифрова компетентність – навчальна діяльність, науково-дослідна діяльність, професійна комунікація і співпраця, цифровий самоменеджмент [2]. Науковці доводять, що ефективне впровадження цифрових інновацій потребує комплексної системи підтримки викладачів, яка поєднує формальні та неформальні механізми професійного розвитку.

Особливості проєктування освітнього процесу з використанням цифрових технологій є ключовим аспектом успішного впровадження інновацій. А. Ткаченко у дослідженні інновацій у вищій освіті, а саме, нових підходів і технологій навчання, надає узагальнені рекомендації щодо впровадження інновацій в освітніх установах: «по-перше, розроблення чіткої стратегії впровадження інновацій (створення плану дій із чіткими цілями та завданнями для впровадження новітніх технологій і методик навчання); по-друге, інвестування у професійний розвиток викладачів (проведення регулярних тренінгів і семінарів для викладачів із метою підвищення їхньої компетенції у використанні новітніх технологій); по-третє, співпраця з технологічними компаніями (партнерство з провідними технологічними

компаніями для впровадження новітніх технологій в освітній процес); по-четверте, забезпечення доступу до ресурсів (надання студентам та викладачам доступу до необхідних технологічних ресурсів та інфраструктури)» [13, с. 114].

Узагальнення теоретичних даних приводить нас до висновку, що *взаємозв'язок упровадження цифрових інновацій і формування цифрової компетентності викладача вищої школи має діалектичний характер і виявляється у взаємодетермінації цих процесів*, де цифрові інновації виступають одночасно і каталізатором, і об'єктом опанування:

- з одного боку, поява та стрімкий розвиток нових цифрових технологій, платформ та інструментів створюють об'єктивну потребу в постійному оновленні цифрових знань і навичок викладачів, стимулюючи їхнє професійне зростання та розширення компетентнісного профілю;

- з іншого боку, саме високий рівень цифрової компетентності викладачів забезпечує ефективну імплементацію, адаптацію та подальший розвиток цифрових інновацій в освітньому процесі, що дозволяє створювати інтерактивний і персоналізований освітній контент, упроваджувати нові форми і методи навчання, і, як наслідок, формувати у студентів компетентності, необхідні для успішної професійної реалізації в умовах цифрової економіки та суспільства.

Дослідження показує [1; 9; 11; 13; 14], що *інтеграція цифрових інновацій у педагогічну практику викладача вищої школи відбувається як складний багаторівневий процес, що включає методологічний, технологічний та організаційний виміри трансформації освітньої діяльності*. Методологічний вимір охоплює переосмислення педагогічних підходів, форм і методів викладання з урахуванням можливостей цифрових технологій, що призводить до формування нових моделей освітнього процесу – змішаного навчання, перевернутого класу, мікронавчання, гейміфікації та персоналізованого навчання. Технологічний вимір передбачає поетапне впровадження цифрових інструментів і середовищ, починаючи від базових систем управління навчанням та електронних освітніх ресурсів і закінчуючи складними адаптивними системами, технологіями віртуальної реальності та штучного інтелекту. Організаційний вимір інтеграції розкривається через трансформацію освітнього середовища, включаючи створення відповідної інфраструктури, нормативне регулювання, системи підтримки викладачів і формування нової організаційної культури, зорієнтованої на інновації та цифрову трансформацію.

Процес інтеграції цифрових інновацій у педагогічну практику не є лінійним, а здійснюється через цикли експериментування, рефлексії та адаптації. На початковому етапі викладачі зазвичай використовують цифрові технології як заміники традиційних засобів, наприклад, заміщуючи друковані матеріали електронними без суттєвої зміни методики викладання. Поступово відбувається перехід до глибших рівнів інтеграції – розширення можливостей освітнього процесу через включення інтерактивних елементів, модифікації навчальних завдань із урахуванням специфіки цифрового середовища і нарешті до трансформації, коли створюються принципово нові форми організації освітньої взаємодії, неможливі без цифрових технологій.

Ключовими факторами успішності цього процесу визначаємо: 1) розвиток цифрової компетентності викладачів, що включає не лише технічні навички, але й здатність до педагогічного проєктування з використанням цифрових технологій, критичну оцінку їхньої ефективності та етичні аспекти застосування; 2) наявність освітньої інфраструктури, що забезпечує доступність і надійність технологій; 3) системна підтримка з боку закладу вищої освіти на основі професійного розвитку, технічного супроводу та стимулювання інноваційної діяльності.

Особливої уваги у процесі інтеграції цифрових інновацій заслуговує трансформація педагогічного мислення викладача, що передбачає відхід від традиційної ролі транслятора знань до ролей фасилітатора, ментора професійно-освітнього досвіду та цифрового куратора. Успішна інтеграція вимагає переосмислення освітніх цілей і результатів навчання з урахуванням потреб цифрового суспільства, переорієнтації методів оцінювання з контролю знань на формування компетентностей і створення умов для активного залучення студентів до конструювання власних знань. Значущим аспектом є також пошук балансу між технологічними інноваціями та педагогічними традиціями, що забезпечує збереження фундаментальності вищої освіти при одночасній адаптації до викликів цифрової епохи. Цей баланс досягається шляхом критичної рефлексії щодо доцільності застосування конкретних цифрових інструментів, їхньої відповідності освітнім цілям і потребам здобувачів освіти, а також завдяки постійному моніторингу ефективності цифрових інновацій та їхнього впливу на якість освітнього процесу.

Особливо цінним у контексті нашого дослідження є питання створення *компетентнісних профілів викладача для різних аспектів цифровізації*, які розглядаємо як структуровані комплекси специфічних знань, навичок, здібностей і ставлень, що визначають здатність і готовність викладача ефективно виконувати різні функціональні ролі в умовах цифрової трансформації освітнього процесу.

На основі вивчення наукових джерел з означеної проблеми [2; 3; 6; 8; 10; 11; 12; 13; 14], аналізу практики професійної діяльності викладача вищої школи, аналізу цифрових трансформацій освітнього середовища та викликів сучасного інформаційного суспільства, ми з'ясували, що доцільним у практиці викладання є створення таких компетентнісних профілів:

- *профіль розробника цифрового контенту* охоплює здатність викладача самостійно створювати оригінальний цифровий освітній контент різних типів і форматів. Сутність профілю полягає у володінні технічними та креативними навичками розроблення мультимедійних навчальних матеріалів, як-от: відеолекції, подкасти, інтерактивні презентації, цифрові наративи, симуляції, інфографіка тощо. Викладач-розробник цифрового контенту досконало володіє спеціалізованим програмним забезпеченням для створення та редагування різних медіаформатів, розуміє принципи візуального дизайну, має навички сторітелінгу та вміє створювати емоційно залучаючий контент, що відповідає сучасним стандартам якості та враховує особливості цифрового сприйняття інформації;

– *профіль куратора цифрового контенту* показує здатність викладача виявляти, оцінювати, відбирати, організовувати та забезпечувати доступ до якісних цифрових освітніх ресурсів. Сутність профілю полягає у критичному аналізі та систематизації розрізнених інформаційних джерел, створенні тематичних колекцій цифрових матеріалів, адаптації відкритих освітніх ресурсів відповідно до специфіки навчальної дисципліни та потреб студентів. Викладач-куратор володіє навичками цифрового пошуку, знає принципи авторського права в цифровому середовищі, вміє оцінювати достовірність і релевантність інформації, створювати метадані для організації цифрових колекцій та проєктувати систему навігації по цифровому контенту, що значно розширює інформаційний простір навчальної дисципліни;

– *профіль експерта цифрової безпеки та етики* передбачає глибоке розуміння викладачем правових, етичних та аспектів безпеки цифрового освітнього середовища. Сутність профілю полягає у здатності забезпечувати захист персональних даних і приватності учасників освітнього процесу, дотримуватися норм академічної доброчесності в цифровому просторі, запобігати плагіату, протидіяти кібербулінгу та іншим формам деструктивної онлайн-поведінки. Викладач із розвиненим профілем експерта цифрової безпеки та етики володіє навичками безпечної роботи в цифровому середовищі, знає принципи захисту авторських прав, уміє оцінювати потенційні ризики використання різних цифрових інструментів і формувати у студентів культуру відповідального та етичного цифрового громадянства;

– *профіль аналітика цифрових освітніх даних* включає систематизацію, аналіз та інтерпретацію даних про навчальну активність студентів у цифровому середовищі для вдосконалення освітнього процесу. Сутність профілю полягає у володінні методами освітньої аналітики, розумінні принципів функціонування систем управління навчанням (LMS), умінні використовувати різноманітні інструменти для моніторингу прогресу студентів та оцінки ефективності навчальних практик. Викладач-аналітик цифрових освітніх даних здатний розробляти валідні інструменти цифрового оцінювання, виявляти патерни навчальної поведінки студентів, прогнозувати їхню успішність, своєчасно ідентифікувати проблемні зони та приймати обґрунтовані педагогічні рішення на основі аналізу даних;

– *профіль фасилітатора цифрової взаємодії* передбачає організацію, модерацію та стимулювання продуктивної комунікації та співпраці в цифровому просторі. Сутність профілю становить володіння викладачем методами ефективного управління різними формами синхронної та асинхронної взаємодії, методами залучення студентів до активного діалогу в онлайн-середовищі, створенні атмосфери цифрової довіри та підтримки. Викладач-фасилітатор цифрової взаємодії досконало володіє інструментами віртуальної колаборації, вміє організовувати групову роботу на цифрових платформах, підтримувати мотивацію та залученість студентів, долати комунікаційні бар'єри та забезпечувати інклюзивність цифрової освітньої комунікації;

– *профіль цифрового освітнього дизайнера* охоплює здатність викладача проєктувати, розробляти та впроваджувати інноваційні навчальні середовища з використанням цифрових інструментів. Сутність профілю полягає в умінні трансформувати традиційний педагогічний контент у цифровий формат, створювати інтерактивні навчальні матеріали, застосовувати принципи інструктивного дизайну та досвіду користувача при розробленні онлайн-курсів. Викладач із розвиненими компетенціями цифрового освітнього дизайнера здатний структурувати навчальний матеріал із урахуванням особливостей цифрового сприйняття, вибудовувати логічні та когнітивно обґрунтовані освітні траєкторії, інтегрувати різноманітні цифрові ресурси та забезпечувати мультимодальність навчання для досягнення максимальної ефективності освітнього процесу;

– *профіль дослідника цифрової педагогіки* фокусується на здатності викладача систематично вивчати, аналізувати та розвивати інноваційні підходи до навчання з використанням цифрових технологій. Сутність профілю полягає у володінні методологією науково-педагогічних досліджень у цифровому контексті, критичному осмисленні існуючих цифрових педагогічних практик, експериментуванні з новими технологіями та методами, а також у здатності оцінювати їхню ефективність і вплив на результати навчання. Викладач-дослідник цифрової педагогіки активно слідкує за сучасними трендами у сфері освітніх технологій, бере участь у професійних спільнотах практики, публікує результати власних досліджень, розробляє та тестує інноваційні педагогічні сценарії, що сприяє розвитку теоретичних засад і практичних підходів цифрової освіти.

Вважаємо, що розроблення та впровадження диференційованих компетентнісних профілів викладача вищої школи для різних аспектів цифровізації освітнього процесу структурує його професійний розвиток і забезпечує системне формування необхідних компетентностей.

Висновки з даного дослідження. Отже, інтеграція цифрових інновацій у педагогічну практику викладача вищої школи дозволяє не лише оновити інструментарій освітньої взаємодії зі студентами, але й концептуально переосмислити процеси викладання та навчання в інформаційному суспільстві з урахуванням вимог ринку праці до сучасних фахівців. Упровадження цифрових інновацій трансформує всі компоненти освітнього процесу: зміст навчання збагачується мультимедійними та інтерактивними елементами; форми організації навчання розширюються за рахунок дистанційних і гібридних форматів; методи навчання еволюціонують у напрямі персоналізації та адаптивності; засоби навчання інтегруються в єдину цифрову систему, що підтримує неперервну освітню комунікацію. Важливо підкреслити, що ефективність цифрових інновацій у вищій освіті залежить не стільки від технологічної інфраструктури, скільки від методологічно обґрунтованого їхнього застосування, цифрової компетентності викладачів і готовності освітніх інституцій до системних змін. Саме тому цифрова трансформація вищої освіти має розглядатися як комплексний процес, що потребує синхронізації технологічних, педагогічних та організаційних інновацій.

Перспективи подальших розвідок убачаємо у розробленні та експериментальній перевірці моделей формування виокремлених компетентнісних профілів викладачів, створенні діагностичного інструментарію для оцінювання рівня сформованості цифрових компетентностей відповідно до кожного профілю, а також розробленні індивідуальних траєкторій професійного розвитку викладачів із урахуванням

їх потреб та особливостей освітнього середовища конкретного закладу вищої освіти. Значний науковий інтерес становить також дослідження впливу різних компетентнісних профілів на якість освітнього процесу та навчальні досягнення студентів, що дозволить обґрунтувати пріоритетні напрями інвестування в розвиток цифрової компетентності науково-педагогічних працівників.

Список використаних джерел

1. Биков В. Ю. Цифрова трансформація суспільства і розвиток комп'ютерно-технологічної платформи освіти і науки України. *Інформаційно-цифровий освітній простір України: трансформаційні процеси і перспективи розвитку* / за ред. В.Г. Кременя, О.І. Ляшенка. Київ, 2019. С. 20–26. URL: <https://er.nau.edu.ua/items/1fe13a34-fc70-432b-878d-05757961ba1a>
2. Буйницька О., Василенко С. Корпоративний стандарт цифрової компетентності викладача університету. *Відкрите освітнє у-середовище сучасного університету. Електронне наукове фахове видання*. 2022. № 12. С. 1–20. DOI: <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2022.121>
3. Концептуально-референтна рамка цифрової компетентності педагогічних і науково-педагогічних працівників (проект). 2021. URL: https://osvita.diia.gov.ua/uploads/0/2900-2629_frame_pedagogical.pdf
4. Міжнародна асоціація університетів. Глобальний голос вищої освіти. URL: <https://www.iau-aiu.net/>
5. Модернізація освіти в цифровому вимірі : монографія / за наук. ред.: Н. Морзе, О. Буйницької. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2021. 300 с. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/38542/>
6. Наливайко О. О. Цифрова компетентність: сутність поняття та динаміка його розвитку. *Компетентнісний підхід у вищій школі: теорія та практика* : колект. монографія / за заг. ред. О. А. Жукової, А. І. Комишана. Харків : ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2021. С. 40–65. DOI: <https://doi.org/10.26565/9789662856729.03>
7. Наукові підходи до педагогічних досліджень : колект. монографія / за заг. ред. В. І. Лозової. Харків : Апостроф, 2012. 348 с. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/10133>
8. Носенко Ю. Г. Адаптивні системи навчання: сутність, характеристика, стан використання у вітчизняних закладах педагогічної освіти. *Фізико-математична освіта*. 2018. Вип. 3. С. 73–78. DOI: <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2018-017-3-013>
9. Орлов О. П. Цифрові інновації в освіті: крок у віртуальну реальність. *Імідж сучасного педагога*. 2024. № 4 (217). С. 87–91. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-4\(217\)-87-91](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-4(217)-87-91)
10. Рамка цифрової компетентності вчителя (DigCompEdu). 2018. URL: <https://thedigital.gov.ua/>
11. Сбруєва А. А. До проблеми D (digital)-інновацій у вищій освіті: актуальний стан та перспективи розвитку. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 8 (52). С. 170–186. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2015_8_21
12. Структура ІКТ-компетентності вчителів. Рекомендації ЮНЕСКО. 2011. 95 с. URL: <http://iteach.com.ua/files/content/5EDCFd01.pdf>
13. Ткаченко А. Інновації у вищій освіті: нові підходи та технології навчання. *Економічний аналіз*. 2024. Т. 34, № 3. С. 110–121. DOI: <https://doi.org/10.35774/econ2024.03.110>
14. Шышкіна М. П., Носенко Ю. Г. Перспективні технології з елементами штучного інтелекту для професійного розвитку педагогічних кадрів. *Фізико-математична освіта*. 2023. № 1 (38). С. 66–71. DOI: <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2023-038-1-010>
15. Хоружа Л. Л. Педагогіка вищої школи: сучасні дидактичні стратегії. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика. Педагогічні науки*. 2017. Вип. 1/2 (50/51). С. 7–13. DOI: [https://doi.org/10.28925/1609-8595.2017\(1-2\)713](https://doi.org/10.28925/1609-8595.2017(1-2)713)

References

1. Bykov, V. Yu. (2019). Tsyfrova transformatsiia suspilstva i rozvytok kompiuternotekhnologichnoi platformy osvity i nauky Ukrainy [Digital transformation of society and development of the computer-technological platform of education and science in Ukraine]. In V. H. Kremen, O. I. Liashenka (Eds.), *Informatsiino-tsyfrovyy osvittiiy prostir Ukrainy: transformatsiini protsesy i perspektivy rozvytku* [Information and digital educational space of Ukraine: transformation processes and development prospects] (pp. 20–26). Kyiv. Retrieved from <https://er.nau.edu.ua/items/1fe13a34-fc70-432b-878d-05757961ba1a> [in Ukrainian].
2. Buynitska, O., & Vasylenko, S. (2022). Korporatyvnyi standart tsyfrovoy kompetentnosti vykladacha universytetu [Corporate standard of digital competence of a university teacher]. *Vidkryte osvittne u-seredovyshe suchasnoho universytetu. Elektronne naukovе fakhove vydannia* [Open educational environment of a modern university. Electronic scientific professional publication], 12, 1–20. DOI: <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2022.121> [in Ukrainian].
3. Kontseptualno-referentna ramka tsyfrovoy kompetentnosti pedahohichnykh i naukovopedahohichnykh pratsivnykiv (proiekt) [Conceptual and reference framework for digital competence of pedagogical and scientific and pedagogical workers (project)]. (2021). Retrieved from https://osvita.diia.gov.ua/uploads/0/2900-2629_frame_pedagogical.pdf [in Ukrainian].
4. Mizhnarodna asotsiatsiia universytetiv. Hlobalnyi holos vyshchoi osvity [International Association of Universities. The global voice of higher education]. Retrieved from <https://www.iau-aiu.net/> [in Ukrainian].
5. Morze, N., & Buynitska, O. (Eds.). (2021). *Modernizatsiia osvity v tsyfrovomu vymiri* [Modernizing education in the digital dimension]: monohrafiia. Kyiv: Kyiv. un-t im. B. Hrinchenka. Retrieved from <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/38542/> [in Ukrainian].
6. Nalyvaiko, O. O. (2021). Tsyfrova kompetentnist: sutnist poniattia ta dynamika yoho rozvytku [Digital competence: the essence of the concept and the dynamics of its development]. In O. A. Zhukova, A. I. Komyshana (Eds.), *Kompetentnisnyi pidkhid u vyshchii shkoli: teoriia ta praktyka* [Competency-based approach in higher education: theory and practice]: kol. monohrafiia (pp. 40–65). Kharkiv: KhNU imeni V.N. Karazina. DOI: <https://doi.org/10.26565/9789662856729.03> [in Ukrainian].
7. Lozova, V. I. (Ed.). (2012). *Naukovі pidkhody do pedahohichnykh doslidzhen* [Scientific approaches to pedagogical research]: kol. monohrafiia. Kharkiv: Apostrof. Retrieved from <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/10133> [in Ukrainian].
8. Nosenko, Yu. H. (2018). Adaptivni systemy navchannia: sutnist, kharakterystyka, stan vykorystannia u vitchyznianskykh zakladyakh pedahohichnoi osvity [Adaptive learning systems: essence, characteristics, state of use in domestic pedagogical education institutions]. *Fiziko-matematychna osvita* [Physics and mathematics education], 3, 73–78. DOI: <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2018-017-3-013> [in Ukrainian].
9. Orlov, O. P. (2024). Tsyfrovі innovatsii v osviti: krok u virtualnu realnist [Digital Innovation in Education: A Step into Virtual Reality]. *Imidzh suchasnoho pedahoha* [The image of a modern teacher], 4 (217), 87–91. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-4\(217\)-87-91](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-4(217)-87-91) [in Ukrainian].
10. Ramka tsyfrovoy kompetentnosti vchytelia (DigCompEdu) [Digital Teacher Competency Framework (DigCompEdu)]. (2018). Retrieved from <https://thedigital.gov.ua/> [in Ukrainian].
11. Sbruieva, A. A. (2015). Do problemy D (digital)-innovatsii u vyshchii osviti: aktualnyi stan ta perspektivy rozvytku [To the problem of D (digital) innovations in higher education: current state and development prospects]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii* [Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies], 8 (52), 170–186. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2015_8_21 [in Ukrainian].
12. Struktura IKT-kompetentnosti vchyteliv [Structure of ICT competence of teachers]. Rekomendatsii YuNESKO. (2011). Retrieved from <http://iteach.com.ua/files/content/5EDCFd01.pdf> [in Ukrainian].
13. Tkachenko, A. (2024). Innovatsii u vyshchii osviti: novi pidkhody ta tekhnologii navchannia [Innovation in higher education: new approaches and learning technologies]. *Ekonomichnyi analiz* [Economic analysis], 34, 3, 110–121. DOI: <https://doi.org/10.35774/econ2024.03.110> [in Ukrainian].
14. Shyshkina, M. P., & Nosenko, Yu. H. (2023). Perspektivni tekhnologii z elementami shtuchnoho intelektu dlia profesiinoho rozvytku pedahohichnykh kadrov [Promising technologies with elements of artificial intelligence for the professional development of teaching staff]. *Fiziko-matematychna osvita* [Physics and mathematics education], 1 (38), 66–71. DOI: <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2023-038-1-010> [in Ukrainian].
15. Khoruzha, L. L. (2017). Pedahohika vyshchoi shkoly: suchasni dydaktychni stratehii [Higher education pedagogy: modern didactic strategies]. *Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka. Pedahohichni nauky* [Continuing professional education: theory and practice. Pedagogical sciences], 1/2 (50/51), 7–13. DOI: [https://doi.org/10.28925/1609-8595.2017\(1-2\)713](https://doi.org/10.28925/1609-8595.2017(1-2)713) [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 24.04.2025

УДК 004.8:005.9]:378:159.9(477)

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-4\(224\)-40-44](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-4(224)-40-44)



ЛУЧАНІНОВА ОЛЬГА ПЕТРІВНА,

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

Olga Luchaninova,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,

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

E-mail: 2017olgapetrovna@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0005-2205-547X>

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНОГО СУПРОВОДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ПОТЕНЦІЙНІ ЗАГРОЗИ, ВИКЛИКИ Й МОЖЛИВОСТІ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ

А Не тільки українське суспільство, й освіта зокрема, переживає цифрову трансформацію. Без цифрових технологій не уявити вже багатьох речей: оплата комунальних рахунків, придбання квитків, здійснення різних замовлень, асинхронне навчання, розроблення проєктів у комп'ютері за певними програмами – і це все, й багато ще чого – можна робити мовчки, тільки набираючи тексти, формули, вставляючи особисті дані, виконуючи тести, читаючи лекції. Здобувач вищої освіти у своїх цифрових навичках пішов ще далі: доручив багато навчальної роботи штучному інтелекту. І це достатньо загрозлива психологічна проблема.

Мета: здійснити загальний аналіз статей із наукометричних баз про використання штучного інтелекту (ШІ) в освіті у світлі психологічних аспектів інформаційно-аналітичного супроводу вищої освіти (чим і є, як приклад, статті); SWOT-аналіз щодо потенційної загрози, викликів, позитивних можливостей ШІ у вищій освіті; окреслити його нові горизонти для освіти й можливість уникнення залежності від нових технологій, якою є ChatGPT та його додатки.

Методи: використано аналіз, синтез, питання-рефлексії, SWOT-аналіз, узагальнення для розуміння психологічних аспектів інформаційно-аналітичного супроводу вищої освіти щодо потенційних загроз, викликів і можливостей штучного інтелекту.

Зазначено, що штучний інтелект, відіграючи ключову роль у трансформації сучасної освіти як дієвий інструмент, допомагає всім суб'єктам в освітньому процесі. Наголошено, що у цьому процесі також виникають потенційні загрози, виклики й можливості штучного інтелекту, тож глибше розкриття психологічних аспектів інформаційно-аналітичного супроводу вищої освіти допоможе попередити важливі психологічні проблеми щодо правильної, доцільної, корисної взаємодії з ШІ.

Теоретичне значення статті полягає у використанні аналізу, синтезу, питань-рефлексій, SWOT-аналізу щодо потенційної загрози, викликів, позитивних можливостей штучного інтелекту у вищій освіті. Практичне значення – у можливості використати отримані дані SWOT-аналізу, висновків для написання тез студентами тощо.

Ключові слова: інформаційно-аналітичний супровід; SWOT-аналіз; психологічні аспекти; потенційні загрози; можливості

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF INFORMATION AND ANALYTICAL SUPPORT IN HIGHER EDUCATION: POTENTIAL THREATS, CHALLENGES, AND OPPORTUNITIES OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE

S Not only Ukrainian society, but the field of education in particular, is undergoing a profound digital transformation. Many aspects of daily life are now unimaginable without digital technology: paying utility bills, purchasing tickets, placing various orders, participating in asynchronous learning, or developing projects using specialized software. All of this can be accomplished silently – by typing texts, formulas, inserting personal data, taking tests, and giving lectures. A higher education student has taken digital proficiency even further: he has delegated a lot of his academic work to artificial intelligences, that raises significant psychological concerns.

Purpose: This study aims to conduct a general analysis of articles from scientometric databases on the use of artificial intelligence in education, with a focus on the psychological aspects of information and analytical support in higher education; to perform a SWOT analysis to identify potential threats, challenges, and opportunities related to the use of artificial intelligence in higher education; to outline new perspectives for the integration of AI in education, including strategies to mitigate dependence on technologies, such as ChatGPT and similar applications.

Methods: analysis, synthesis, reflection questions, SWOT analysis, generalization were employed to understand the psychological aspects of information and analytical support in higher education regarding potential threats, challenges, and opportunities of artificial intelligence.

It is observed that Artificial Intelligence, as a key driver of modern education transformation, serves as an effective tool, supporting all participants in the educational process. At the same time, the introduction of AI brings with it potential threats, challenges, and opportunities. Therefore, a deeper examination of the psychological dimensions of information and analytical support in higher education is essential to mitigate psychological problems regarding the correct, appropriate, and useful interaction with AI tools.

The theoretical significance of the article lies in the application of analysis, synthesis, reflection questions, and SWOT analysis to explore the potential threats, challenges, and positive opportunities of artificial intelligence in higher education. The practical significance is reflected in the possibility of using the data obtained from the SWOT analysis and the resulting conclusions for writing student theses, etc.

Keywords: information and analytical support; SWOT analysis; psychological aspects; potential threats; opportunities

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

Висвітлення психологічних аспектів інформаційно-аналітичного супроводу вищої освіти щодо потенційних загроз, викликів і можливостей штучного інтелекту (ШІ) є частиною загальної проблеми прикладного дослідження «Інформаційно-аналітичний супровід психологічної науки у воєнний і повоєнний періоди України», яке виконується у відділі наукового інформаційно-аналітичного супроводу психологічної освіти ДНПБ України імені В.О. Сухомлинського.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. У контексті психологічних аспектів інформаційно-аналітичного супроводу вищої освіти щодо потенційних загроз, викликів і можливостей штучного інтелекту є достатня кількість праць науковців, практиків, а саме: методологічні принципи розроблення освітнього та психологічного чатботу (В. Панок, А. Шевченко, М. Назар та ін.); можливості та ризики використання застосунків на основі штучного інтелекту в дослідженнях (А. Бородієнко, І. Драг, Н. Базелюк та ін.); перспективи впровадження персоналізованого навчання з використанням штучного інтелекту у вищій освіті (І. Воронікова, О. Дзябенко, Н. Морзе); генеративний мистецький інтелект у психології (М. Мельник, О. Малиншевська, К. Андросович); штучний інтелект в закладах вищої освіти: переваги та недоліки (М. Москалюк, Н. Москалюк, А. Лень); штучний інтелект та Інтернет-речей для застосувань розумного міста (V. Piuri; R. Shaw; G. Nath; I. Ankush and all); інституційна політика щодо штучного інтелекту в університетському навчанні, викладанні та дослідженнях (O. Spivakovsky, S. Omelchuk, V. Kobets and all) [2; 3; 4; 9; 10; 11; 12].

У світі проводяться наукові заходи різних рівнів про місце й роль штучного інтелекту в усіх сферах життя суспільства. Таким визначним заходом була XV міжнародна конференція «Штучний інтелект в цілому», яка проходила в Сієтлі й Вашингтоні (США) у 2022 р., де піднімалися проблеми від основ AGI до підходів та етики AGI, ролей системної біології, генерації цілей і систем навчання [12]. Редактор збірки матеріалів цієї конференції, автор і дослідник у галузі ШІ Бен Герцель, допоміг популяризувати термін «загальний штучний інтелект».

М. Мельник та ін. (2024) наголошують, що генеративний ШІ у роботі психологів допомагає, але й створює складні проблеми, пов'язані з етикою, конфіденційністю, точністю діагностичних і терапевтичних методів. За допомогою ШІ психологи можуть використовувати штучний інтелект для моніторингу активності у соціальних мережах, дані GPS і показники смартфонів. ChatGPT-3 може передбачати деменцію, аналізуючи моделі мовлення, за результатами досліджень. Разом із тим існує ризик розголошення лікарської таємниці. Вихід – чіткі стандарти та регуляторні рамки для його використання [4].

І. Воронікова та ін. (2025), досліджуючи готовність викладачів закладів вищої освіти до використання штучного інтелекту та реалізації персоналізованого навчання, презентують науковій спільноті моделі або напрями для реалізації персоналізованого навчання з використанням ШІ: для створення індивідуальних навчальних планів; використання ШІ для аналізу відповідей на виконані

завдання студентів (системи автоматично адаптують навчальний контент (тексти, відео, завдання) до потреб і рівня знань кожного студента); рекомендаційні системи для навчальних ресурсів (використання ШІ для аналізу інтересів, попереднього досвіду та вподобань учня); розроблення індивідуальних траєкторій навчання; інтерактивне навчання з використанням ШІ (інтерактивне навчання з використанням ШІ, яке містить елементи віртуальної реальності та симуляції) тощо [2]. Поданий вище короткий опис дослідження науковців висвітлює практичний підхід до використання ШІ, де автори все ж приділяють увагу й етичному питанню взаємодії з ним.

А. Курга, О. Stepanenko та ін. (2024), досліджуючи рівні компетентності викладачів соціально-гуманітарних дисциплін у використанні інструментів ШІ в освітній діяльності, визначили показники, як-от: усвідомлення використання інструментів штучного інтелекту в навчальній діяльності; гнучкість і здатність до адаптації під час роботи з інструментами штучного інтелекту; оцінка впевненості під час упровадження інструментів штучного інтелекту в навчальній діяльності [9]. Як бачимо, усвідомлення й упевненість близько стикаються з психологією дії людини.

М. Москалюк, Н. Москалюк, А. Лень (2023) зауважують, що штучний інтелект сприяє формуванню нового покоління вчителів з новим типом, рівнем мислення та пізнання [5].

О. Spivakovsky та ін. (2023) наголошують, що виникла потреба в розробленні інституційних політик для закладу вищої освіти, що дозволить академічній спільноті визначити доцільну сферу застосування ШІ в освітньому процесі [14].

Поданий вище короткий аналіз праць науковців дає підстави стверджувати, що штучний інтелект має ключову роль у трансформації сучасної освіти; освітяни користуються його інструментами, створюють навчальні матеріали; визначаються рівні володіння штучним інтелектом тощо. Разом із тим цей процес має потенційні загрози, виклики й можливості ШІ, а глибше розкриття психологічних аспектів інформаційно-аналітичного супроводу вищої освіти допоможе попередити важливі психологічні проблеми щодо правильної, доцільної, корисною взаємодії зі ШІ.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Інформаційно-аналітичний супровід будь-якої науки, й освіти зокрема, особливо у воєнний і повоєнний періоди України, набуває глибшого осмислення. Вирішення проблеми висвітлення психологічних аспектів інформаційно-аналітичного супроводу вищої освіти щодо потенційних загроз, викликів і можливостей штучного інтелекту вимагає дослідження й систематизації наукових праць щодо взаємодії особистості учня/студента зі ШІ, який впливає на мотивацію й психічний стан того, хто навчається, а значить, породжує необхідність вирішення питання щодо уникнення залежності від нових цифрових технологій, зокрема і ШІ.

Мета: здійснити загальний аналіз статей із наукометричних баз про використання штучного інтелекту в освіті у світлі психологічних аспектів інформаційно-аналітичного супроводу вищої освіти (чим і є, як приклад, статті); SWOT-аналіз щодо потенційної загрози, викликів, позитивних можливостей ШІ у вищій освіті; окреслити його нові горизонти для освіти й можливість уникнення залежності від нових технологій, якою є Chatgpt та його додатки.

Методи: використано аналіз, синтез, питання-рефлексії, SWOT-аналіз, узагальнення для розуміння психологічних аспектів інформаційно-аналітичного супроводу вищої освіти щодо потенційних загроз, викликів і можливостей штучного інтелекту.

Викладення основного матеріалу з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Зауважимо, що великі корпорації вже опікуються питаннями якості soft-skills своїх співробітників, серед яких комунікативна компетентність, мабуть, перша у списку. Є відділи, місія яких підтримувати soft-skills співробітників, здійснювати моніторинг якостей (комплексна робота), розвивати ті навички, які не використовуються через специфіку завдань. Ічар-менеджери, які найбільше цінують своє власне вміння

комунікації з персоналом, якраз і опікуються підтримкою й вирішенням таких проблем. Здається, до чого тут ШІ. Але існує прямий зв'язок між рівнем комунікативної компетентності та його зниженням через активну роботу ШІ.

Подане вище свідчить, що ще в школі, потім у закладі вищої освіти відбувається «збій» у програмі підготовки здобувачів освіти, й вищої зокрема, через відсутність навчальної мотивації, слабкої сили волі, контролю з боку батьків, і завдяки необмеженим можливостям роботи з ШІ. Мотивація і сила волі психологічно тиснуть на підростаючу особистість, створюють дискомфорт. Проведений нами SWOT-аналіз на підставі аналізу статей і наукових досліджень відбиває потенційні загрози, виклики, позитивні можливості штучного інтелекту у вищій освіті (табл. 1):

Таблиця 1

SWOT-аналіз щодо потенційної загрози, викликів, позитивних можливостей штучного інтелекту у вищій освіті
(впорядковано за джерелом [5])

Зони аналізу	Опис результатів для учня/студента	Опис результатів для вчителя/викладача
Сильні сторони	Доступ до потужних інструментів; генерування персоналізованих планів навчання (адаптивні вправи, диференційовані матеріали, інтерактивні формати); оптимальний рівень складності залежно від успіхів/затримки у виконанні завдань; створення навчального матеріалу у різних форматах (інтерактивні вправи, візуалізації, ігри, відео, навчальна казка тощо); зворотний зв'язок.	Автоматизація повсякденної праці: перевірка тестів, письмових робіт, есе; створення планів занять та індивідуальних навчальних матеріалів; індивідуальний підхід до учнів із особливими освітніми потребами (подолання бар'єрів спілкування: символічні комунікаційні системи або технології відстеження погляду); соціальні та емоційні навчальні програми учнів із особливими освітніми потребами.
Слабкі сторони	Залежність учня від ШІ; перевага віртуального світу у свідомості; зниження фізичної активності; застарілі дані; галюцинації ШІ й неправдива інформація тощо.	Залежність від ШІ; довіра інформації; неправдива інформація; постійна перевірка інформації (неправильні посилання, джерела тощо); зниження мотивації; платні версії й додатки.
Ризики	Поступове зниження комунікативної компетентності, відсутність її розвитку Лікарі б'ють тривогу: падає зір, сколіоз, різке зменшення фізичних навантажень. Загроза основним правам дитини. Ризики для особистих даних і приватності: великі мовні моделі можуть робити глибокі висновки щодо психічного стану, звичок, розкладу дня учня тощо. Дезінформація через коментування у соцмережах та у медіа.	Падає зір, різке зменшення фізичних навантажень; сильний штучний інтелекту, використовує технології для самостійного мислення та навчання, що скоро поставить питання: а чи потрібна людина? Загроза основним правам людини. Автономія ШІ створює ризики неетичного його застосування. Ризики сегрегації; неточність і неправдивість інформації; порушення прав інтелектуальної власності та плагіату; використання штучного інтелекту державними органами.
Зони розвитку	Цифрові навички, логіка, вміння шукати інформацію; розвиток креативного мислення (подумати, як би змінився хід історії, якби той чи інший факт не відбувся).	Цифрові навички, логіка, вміння шукати інформацію; психологічна компетентність.

Отже, візуалізація текстової інформації, доповнена та віртуальна реальність, інтерактивні візуалізації, автоматичне оновлення навчальних матеріалів – ось неповний перелік умінь ШІ, ще й економія часу вчителя/викладача. Разом із тим говоримо про психологічний стан учня/студента, погіршення фізичного стану (слабкі сторони використання ШІ), які поглиблюються ще й через війну.

К. Осадча зазначає, що поки штучний інтелект не має творчої свідомості, що може бути тимчасовою проблемою, яку із часом можна подолати за допомогою методів, як-от: творче навчання або адаптація нейронних мереж людського мозку до ШІ [10, с. 213].

Перший україномовний чат ґрунтується на штучному інтелекті та призначений для освітян. Він моделює спілкування з історичними фігурами, як-от: письменники, державотворці, науковці, винахідники та митці, у режимі реального часу. Помічник може допомогти у створенні завдань і вправ; організації роботи; створенні матеріалів для уроку; роботі з медіа; пошуку інформації; перекладі тексту. Це круто, коли «Персональний помічник сучасного вчителя» від «На Урок» влаштує учням спілкування з Ярославом Мудрим, Богданом Хмельницьким, Першим президентом України; це цікаві проекти, виховні заходи [7]. Така робота з ШІ сприяє продуктивній взаємодії.

До позитивних можливостей ШІ можна віднести: виявлення тенденцій і закономірностей (аналіз великих обсягів даних із різних джерел, виявлення тенденцій і закономірностей); оцінка ефективності педагогічних інструментів (оцінки ШІ ефективності навчальних програм, методів навчання та ресурсів шляхом аналізу даних про результати навчання учнів); оптимізація ресурсів (оцінка ШІ якості та ефективності навчальних матеріалів – підручників, онлайн-ресурсів, сервісів, навчальних платформ).

Ю. Гайдай, досліджуючи, які етичні загрози несе використання штучного інтелекту, звертається до нас замислитися над думкою Н. Бострома, шведського філософа, дослідника, професора Оксфорду, засновника Інституту майбутнього людства та Інституту етики і нових технологій щодо того, що ШІ може не знищити людство за допомогою якоїсь зброї, а просто захопити контроль над ним через маніпулювання. І це, дійсно, напружує: чим частіше звертаємося до ШІ, тим швидше він систематизує/сканує наш мозок через запити до нього й збирає арсенал методів, щоб формувати суспільну думку в потрібному напрямі. [3]. Із маніпуляціями в мережі, дезінформацією на YouTube нині стикаються мільйони людей, тож таке припущення, якщо не лякає, то насторожує. Знаємо, що головна мета освіти – збереження життя дитини/учня/студента в умовах воєнного періоду. Маємо замислитися над цією проблемою, щоб до фізичного збереження життя не додалася проблема віртуального світу, де все набагато простіше й безпечніше недосвідченому користувачу мереж, штучному інтелекту.

Уже сьогодні треба замислитися: момент у майбутній історії, коли ШІ перевершить людський розум, називають «технологічною сингулярністю». Що буде після технологічної сингулярності, неможливо передбачити, оскільки людство ще ніколи не мало справи з чимось набагато розумнішим і потужнішим за людський мозок. ШІ – «системи, які створені людиною і діють у фізичному або цифровому світі, враховують складну мету і обирають найкращі дії» [11].

Розумна мобільність, розумне життя, розумне середовище, розумні громадяни, розумне урядування та розумні системи управління відходами, а також пов'язані з ними технології та концепції – це проблеми дослідження науковців [13].

Отже, постає психолого-педагогічна проблема – людям треба навчитися виконувати свою роботу разом зі штучним інтелектом. Наразі своєчасним є пошук ролей у динамічному, мінливому середовищі, що містить непередбачувані завдання, – це хороший спосіб запобігти втраті роботи через вплив штучного інтелекту.

Американське суспільство вже на шляху до державного регулювання у галузі розробок, пов'язаних зі ШІ; керівники компаній, які працюють в галузі ШІ, мають «упевнитися у безпечності їхніх продуктів» для громадськості; компанії-виробники такої продукції мають нести етичну, моральну та юридичну відповідальність за свої продукти; є гучні заклики поставити на паузу таке виробництво, хоча науковці Китаю навряд чи зупиняться [1].

Відбувається все більша інтеграція ШІ в освітні процеси, відкриваються нові горизонти для освіти, інноваційні підходи до навчання та викладання: інтелектуальні репетитори, персоналізоване навчання, автоматизоване оцінювання,

підтримка у вивченні мов та інтерактивні навчальні матеріали. Прихильники стверджують, що це сприяє якості освіти. Однак, на думку В. Степанюка, його використання в освіті потребує обережності та уважного підходу до питань безпеки та достовірності інформації. Важливо також не забувати про розвиток критичного мислення і здатності до самостійного аналізу даних, аби уникнути залежності від технологій [8]. Такі думки висловлюють багато науковців, учителів/викладачів.

Що руками будується, те руками й руйнується – за легендою, ці слова Богдан Хмельницький сказав про Кодацьку фортецю на Дніпрі. Але чи можна перефразувати це щодо штучного інтелекту: що створено розумом людським, те й розумом зруйнувати можна? Питання: розумом людським чи розумом створеного людьми штучного інтелекту? Поки що, за результатами SWOT-аналізу щодо потенційної загрози, викликів, позитивних можливостей штучного інтелекту у вищій освіті, загроз і реальних побоювань достатньо. Саме тому необхідні дослідження ефективних програм перекваліфікації та підвищення кваліфікації для підтримки людей в економіці, керованій ШІ. Відомий із новин факт, що індійський мільйонер віддав перевагу ШІ, звільнивши сотні тисяч людей, бо штучний інтелект набагато швидше працював із відповідями клієнтам. З інших наукових розвідок відомо, що скорочень і звільнень у недалекому майбутньому зазнають люди з вищою освітою. Це психологічна проблема. А поки ми беремо його на озброєння у своїй професійній діяльності, треба бути впевненим, що етична розробка штучного інтелекту включена в дослідницьку та промислову практику, що хоч трохи захищає справедливність, інклюзивність та уникнення шкідливих наслідків.

Висновки з дослідження. Проаналізувавши психологічні аспекти інформаційно-аналітичного супроводу вищої освіти щодо потенційних загроз, викликів й можливостей штучного інтелекту, робимо висновки, що:

- штучний інтелект став нашим сьогоденням й найближчим майбутнім в освіті й не тільки, тож треба навчитися виконувати свою роботу разом із ШІ, напрацьовувати певну психологічну сумісність щодо взаємодії з ним, або етичний кодекс;

- серед психологічних аспектів інформаційно-аналітичного супроводу вищої освіти щодо потенційних загроз, викликів й можливостей штучного інтелекту називаємо: занурення у віртуальний світ, слабку мотивацію до самостійного навчання; залежність від цифрових технологій і ШІ зокрема; невисокий рівень співпраці з ШІ тощо;

- завдяки науковцям, творцям ШІ, вирішуються глобальні виклики в економіці, промисловості, екології тощо. Помітний слід залишає ШІ й в освіті, співпраця з яким забезпечує освітній процес потужний інструментом для навчання й сприяє виробленню нової психологічної моделі чесної взаємодії без домінування й самостійності з боку людини;

- важливими у потенційному поступі ШІ є узгоджені зусилля від політиків, дослідників і практиків для подолання етичних викликів, і США вже у напрямі цих зусиль, слово за Європою, й вищою європейською освітою зокрема;

- треба заручитися підтримкою науковців щодо розроблення дієвих програм захисту від можливих дій ШІ проти людства; впровадження ШІ потребує ретельного

планування та урахування етичних аспектів, щоб гарантувати безпеку та ефективність;

– нові горизонти для освіти завдяки ШІ мають підсилити здатності студентів до самостійного аналізу даних, аби уникнути залежності від технологій.

Бажання людини жити у стійкому та справедливому світі зобов'язує її змінюватися разом із технологіями, бути цікавими й обізнаними/затребуваними у своїй професійній діяльності.

Перспективи подальших досліджень: Штучний інтелект стоїть на порозі зміни майбутнього людства. Його трансформаційний потенціал здатний революціонізувати

промисловість, вирішення глобальних викликів і розширення людських можливостей має великі перспективи. Проте, реалізуючи цей потенціал, ми маємо вимагати узгоджених зусиль від політиків, дослідників і практиків для подолання етичних викликів, сприяння співпраці та гарантувати, що ШІ принесе людству справедливу користь. Коли ми починаємо цю подорож, керовану штучний інтелект, відповідальна розробка і прагнення до інновацій у відповідності з людськими цінностями приведе нас до майбутнього, де ШІ покращує людські життя, збагачує суспільство та сприяє стійкішому та справедливому світу.

Список використаних джерел

1. Босів ІТ-гігантів викликали в Білий дім: говорили про ризики штучного інтелекту. URL: <https://www.bbc.com/ukrainian/news-65412092> (дата звернення 17.03.2025)
2. Вороникова І., Дзюбенко О., Морзе Н. Виклики впровадження персоналізованого навчання з використанням штучного інтелекту у вищій освіті. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2025. № 105 (1). С. 144–157. DOI: <https://10.33407/itlt.v105i1.5893>
3. Гайдай Ю. Тренди ШІ: які етичні загрози несе використання штучного інтелекту. URL: https://speka.media/trendi-si-yaki-etichni-zagrozi-nese-vikoristannya-stuchnogo-intelektu-v4q3wp?utm_source=google&utm_medium=cpc&utm_campaign=20972733776&gad_source=1 (дата звернення 16.03.2025)
4. Мельник М., Малиношевська А., Андросович К. Генеративний штучний інтелект у психології: наслідки та рекомендації для науки і практики. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2024. Т. 103, № 5. С. 188–206. DOI: <https://10.33407/itlt.v103i5.5748>
5. Москалюк М. М., Москалюк Н. В., Лен А. В. Штучний інтелект в закладах вищої освіти: переваги та недоліки. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету: електронне наукове фахове видання*. 2023. № 15. С. 85–96. DOI: <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2023.157>
6. Освіта нового покоління: ТОП-5 можливостей ШІ. URL: <https://naurok.com.ua/post/osvita-novogo-pokolinnya-top-5-mozhlyvostey-shi> (дата звернення 16.03.2025)
7. Персональний помічник вчителя: можливості, потенціал та ідеї для роботи. URL: <https://naurok.com.ua/post/personalniy-pomichnik-vchitelya-mozhlyvosti-potencial-ta-ide-dlya-roboti> (дата звернення 16.03.2025)
8. Степанюк В. Штучний інтелект: добро чи зло у сфері освіти? URL: <https://ugi.edu.ua/shtuchnyj-intelekt-dobro-chy-zlo-u-sferi-osvity/> (дата звернення 17.03.2025)
9. Kyrpa A., Stepanenko O., Zinchenko V., Datsiuk T. et al. Artificial intelligence tools in teaching social and humanitarian disciplines. *Information Technologies and Learning Tools*. 2024. Vol. 100, № 2. P. 162–179. DOI: <https://10.33407/itlt.v100i2.5563>
10. Osadcha K., Osadcha M. Generative artificial intelligence vs humans in the process of creating corporate identity elements. *Information Technologies and Learning Tools*. 2023. Vol. 98, № 6. P. 212–230. DOI: <https://10.33407/itlt.v98i6.5494>
11. Slyusar V. Artificial intelligence as the basis of future control networks. *Coordination problems of military technical and deensive industrial policy in Ukraine. Weapons and military equipment development perspectives: VII International Scientific and Practical Conference: Abstracts of reports*. Kyiv, 2019. P. 76–77.
12. Artificial general intelligence: 15th International Conference, AGI 2022, Seattle, 19-22.08.2022: proceedings / eds.: Ben Herzel, Iklé, Matthew et al. Seattle, 2023.
13. Piuri Vincenzo, Shaw Rabindra Nath, Ghosh Ankush, Islam Rabiul. AI and IoT for smart city applications. Singapore, 2022.
14. Spivakovsky O. V., Omelchuk S. A., Kobets V. V., Valko N. V., Malchykova D. S. Institutional policies on artificial intelligence in university learning, teaching and research. *Information Technologies and Learning Tools*. 2023. Vol. 97, no. 5. P. 181–202. DOI: <https://doi:10.33407/itlt.v97i5.5395>

References

1. Bosiv IT-hihantiv vyklykali v Bilyi dim: hovoryly pro ryzyky shtuchnoho intelektu [Bosses of IT giants summoned to the White House: they talked about the risks of artificial intelligence]. Retrieved from <https://www.bbc.com/ukrainian/news-65412092> [in Ukrainian].
2. Vorotnykova, I., Dziabenko, O., & Morze, N. (2025). Vykylyky vprovadzhenia personalizovanoho navchannia z vykorystanniam shtuchnoho intelektu u vyshchii osviti [Challenges of implementing personalized learning using artificial intelligence in higher education]. *Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia [Information Technologies and Learning Tools]*, 105 (1), 144-157. DOI: <https://10.33407/itlt.v105i1.5893> [in Ukrainian].
3. Haidai, Yu. Trendy ShI: yaki etychni zahrozy nese vykorystannia shtuchnoho intelektu [AI Trends: What Ethical Threats Does the Use of Artificial Intelligence Bring?]. Retrieved from https://speka.media/trendi-si-yaki-etichni-zagrozi-nese-vikoristannya-stuchnogo-intelektu-v4q3wp?utm_source=google&utm_medium=cpc&utm_campaign=20972733776&gad_source=1 [in Ukrainian].
4. Melnyk, M., Malynoshenska, A., & Androsovich, K. (2024). Heneratyvnyi shtuchnyi intelekt u psykholohii: naslidky ta rekomendatsii dlia nauky i praktyky [Generative Artificial Intelligence in Psychology: Implications and Recommendations for Science and Practice]. *Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia [Information Technologies and Learning Tools]*, 103, 5, 188-206. DOI: <https://10.33407/itlt.v103i5.5748> [in Ukrainian].
5. Moskaliuk, M. M., Moskaliuk, N. V., & Len, A. V. (2023). Shtuchnyi intelekt v zakladakh vyshchoi osvity: perevahy ta nedoliky [Artificial Intelligence in Higher Education Institutions: Advantages and Disadvantages]. *Vidkryte osvittne e-seredovyshche suchasnoho universytetu [Open educational e-environment of a modern university]*, 15, 85-96. DOI: <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2023.157> [in Ukrainian].
6. Osvita novoho pokolinnia: TOP-5 mozhlyvostey ShI [Next-generation education: TOP 5 AI opportunities]. Retrieved from <https://naurok.com.ua/post/osvita-novogo-pokolinnya-top-5-mozhlyvostey-shi> [in Ukrainian].
7. Personalnyi pomichnyk vchitelia: mozhlyvosti, potentsial ta idei dlia roboty [Personal teacher assistant: opportunities, potential and ideas for work]. Retrieved from <https://naurok.com.ua/post/personalniy-pomichnik-vchitelya-mozhlyvosti-potencial-ta-ide-dlya-roboti> [in Ukrainian].
8. Stepaniuk, V. Shtuchnyi intelekt: dobro chy zlo u sferi osvity? [Artificial Intelligence: Good or Bad in Education?]. Retrieved from <https://ugi.edu.ua/shtuchnyj-intelekt-dobro-chy-zlo-u-sferi-osvity/> [in Ukrainian].
9. Kyrpa, A., Stepanenko, O., Zinchenko, V., & Datsiuk, T. et al. (2024). Artificial intelligence tools in teaching social and humanitarian disciplines. *Information Technologies and Learning Tools*, 100, 2, 162-179. DOI: <https://10.33407/itlt.v100i2.5563>
10. Osadcha, K., & Osadcha, M. (2023). Generative artificial intelligence vs humans in the process of creating corporate identity elements. *Information Technologies and Learning Tools*, 98, 6, 212-230. DOI: <https://10.33407/itlt.v98i6.5494>
11. Slyusar, V. (2019). Artificial intelligence as the basis of future control networks. In *Coordination problems of military technical and deensive industrial policy in Ukraine. Weapons and military equipment development perspectives: VII International Scientific and Practical Conference: Abstracts of reports* (pp. 76-77). Kyiv.
12. Hertsel, Ben, & Matthew, Iklé et al. (Eds.). (2022). *Artificial general intelligence: 15th International Conference, AGI 2022: proceedings*. Seattle.
13. Piuri, V., Shaw, R. N., Ghosh, A., Islam, R. (2022). *AI and IoT for smart city applications*. Singapore.
14. Spivakovsky, O. V., Omelchuk, S. A., Kobets, V. V., Valko, N. V., & Malchykova, D. S. (2023). Institutional policies on artificial intelligence in university learning, teaching and research. *Information Technologies and Learning Tools*, 97, 5, 181-202. DOI: <https://doi:10.33407/itlt.v97i5.5395>

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 11.05.2025

УДК 378.04:61

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-4\(224\)-45-49](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-4(224)-45-49)



КАЧАЙЛО КОСТЯНТИН ВОЛОДИМИРОВИЧ,

аспірант кафедри педагогіки і психології управління

соціальними системами ім. акад. І. А. Зязюна,

Національний технічний університет

«Харківський політехнічний інститут», м. Харків, Україна

Kostiantyn Kachailo,

PhD Student at the Department of Pedagogy and Psychology of Social Systems Management

by Acad. I. A. Ziaziun, National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute", Kharkiv, Ukraine

E-mail: kos.kachailo@ukr.net

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0009-0847-9785>

ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД У ФОРМУВАННІ КУЛЬТУРИ ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ

А Розкрито значення особистісно-орієнтованого підходу у процесі формування культури ділового спілкування майбутніх лікарів; особистісно-орієнтований підхід визначено як педагогічну стратегію, що передбачає розвиток комунікативних навичок з урахуванням індивідуальних особливостей кожного студента-медика, його потреб, здібностей, мотивів і ціннісних орієнтацій; проаналізовано основні аспекти впровадження даного підходу в освітній процес закладів вищої медичної освіти (індивідуалізація навчання, розвиток емоційного інтелекту, формування ціннісного ставлення до пацієнта, використання активних методів навчання, рефлексія і саморозвиток). Зроблено акцент на важливості розвитку емоційного інтелекту, морально-етичних якостей і рефлексивної здатності студентів-медиків; розглянуто ефективні методи навчання, що реалізують особистісно-орієнтований підхід (інтерактивні методи навчання, рольові ігри, тренінги, моделювання комунікативних ситуацій). Доведено важливість використання цифрових освітніх ресурсів і платформ для здійснення рефлексивного аналізу ситуацій ділового спілкування за допомогою відеореєстрів, блогів, електронних щоденників тощо.

Ключові слова: особистісно-орієнтований підхід; культура ділового спілкування; майбутні лікарі; комунікативна компетентність; емоційний інтелект

A PERSONALITY-ORIENTED APPROACH TO FORMING A CULTURE OF BUSINESS COMMUNICATION AMONG FUTURE DOCTORS IN HIGHER MEDICAL EDUCATION INSTITUTIONS

С The significance of a personality-oriented approach in the formation of a culture of business communication among future doctors is substantiated. This approach is defined as a pedagogical strategy aimed at developing communication skills while considering each medical student's characteristics, including their needs, abilities, motives, and value orientations. The key aspects of implementing this approach in the educational process of higher medical education institutions are analyzed, including: individualized learning; the development of emotional intelligence; the cultivation of a value-based attitude towards the patient, centered on humanism, compassion, professional ethics, empathy, altruism and readiness for self-sacrifice, respectful communication; the use of active learning methods; reflection and self-development. Emphasis is placed on the importance of developing emotional intelligence, moral and ethical qualities, and reflective capacity in medical students. Effective teaching methods that support the implementation of a personality-oriented approach are discussed, including interactive teaching methods, role-playing games, trainings, modeling of communicative situations. An example of a reflective analysis template for future doctors is provided, which can be used in Google Forms, Microsoft Forms, or as a text document. The use of digital educational resources and platforms for conducting reflective analysis of business communication situations through video cases, blogs, electronic diaries is also justified.

Keywords: personality-oriented approach; culture of business communication; future doctors; communicative competence; emotional intelligence

Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями. У Законі України «Про освіту» освітній процес визначається як «система науково-методичних і педагогічних заходів, спрямованих на розвиток особистості шляхом формування та застосування її компетентностей» [2]. «Формування особистості професіонала за своєю сутністю і змістом є процесом набуття історичного, професійного досвіду, досвіду поведінки і життєдіяльності, а його результативність співвідноситься з рівнем компетентності» [15, с. 308]. Сучасні

вимоги до медичних працівників виходять за межі суто професійної компетентності й охоплюють високий рівень культури ділового спілкування. Ефективна комунікація між лікарем і пацієнтом, а також у медичному колективі є ключовим чинником якості надання медичної допомоги. У зв'язку з цим особливого значення у підготовці майбутніх лікарів набуває особистісно-орієнтований підхід, що є одним із найперспективніших у формуванні ключових компетентностей майбутніх фахівців, зокрема формуванні культури ділового спілкування.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій, на які спирається автор. Автори І. Гуменна, О. Кінаш, О. Колодницька, М. Лісовий, В. Мікаєлян, Х. Мочернюк, О. Олещук, Ю. Остраус, О. Шевчук, Т. Шевчук у своїх наукових працях висвітлюють широке коло питань, пов'язаних із комунікаціями, комунікативною культурою, комунікативною компетентністю майбутніх лікарів.

Роль особистісно-орієнтованого навчання у підготовці майбутніх фахівців розглядали В. Андрущенко, Н. Лівійська, Б. Корольова та ін. [8], Л. Благодаренко, Г. Грищенко, М. Шут [1], І. Прокопенко, В. Євдокимова [11], І. Мазайкіна [5], Н. Муранова [7], В. Рибалка [12], Ю. Руденко [14], О. Пехота [9], Н. Письменна [10], Т. Хлебнікова, Н. Ничкало, Р. Черновол-Ткаченко, І. Прокопенко та ін. [15; 16], С. Яценко [18].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття. Не зважаючи на наявність загальноприйнятих стандартів комунікативної підготовки в медичних закладах вищої освіти, залишається проблема недостатньої індивідуалізації освітнього процесу. У практиці медичної освіти особистісно-орієнтований підхід часто не реалізується системно, особливо в аспекті розвитку комунікативної культури, тому проблема формування культури ділового спілкування у майбутніх лікарів на засадах особистісно-орієнтованого підходу залишається невирішеною як на практичному, так і на теоретичному рівні.

Мета статті: обґрунтувати теоретичні засади застосування особистісно-орієнтованого підходу в процесі формування культури ділового спілкування майбутніх лікарів та розглянути основні аспекти його впровадження в освітній процес закладів вищої медичної освіти.

Викладення основного матеріалу з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Під культурою ділового спілкування розуміють високу комунікативну культуру, тобто мистецтво говорити і слухати; вміння об'єктивно сприймати і правильно розуміти партнера; уміння будувати стосунки з будь-яким партнером, досягати ефективної взаємодії на основі взаємних інтересів. «Комунікативна культура є сукупністю професійних якостей, моральних цінностей і комунікативних умінь майбутнього лікаря» [3, с. 74].

Формування культури ділового спілкування у майбутніх лікарів у закладах вищої медичної освіти є важливим аспектом професійної підготовки, оскільки комунікація з пацієнтами, колегами та іншими медичними працівниками виступає важливим складником успішної лікарської практики, й особлива роль у цьому процесі належить особистісно-орієнтованому підходу. За визначенням Т. Муранової, «особистісно-орієнтований підхід дає можливість виявити особистісні результати освітньої діяльності, які в словниковій літературі окреслено як систему ціннісних відносин учнів до себе, інших учасників освітнього процесу, до самого освітнього процесу і його результатів» [7, с. 222].

Як зауважує Т. Хлебнікова, «особистісно зорієнтований освітній процес – це системна побудова взаємозв'язку процесів навчання, розвитку й учіння» [15, с. 310]. На переконання І. Мазайкіної, особистісно-орієнтований підхід

впливає на всі компоненти системи освіти: освітні та виховні цілі навчання; зміст освіти; технології, методи й прийоми навчання [5]. Погоджуємося з Ю. Руденко, що «центром особистісно-орієнтованого підходу є особистість студента, його самобутність, самоцінність. Він допомагає майбутньому фахівцю в становленні його суб'єктивності, культурної ідентифікації, соціалізації та життєвого самовизначення» [14, с. 287].

Особистісно-орієнтований підхід у формуванні культури ділового спілкування майбутніх лікарів – це педагогічна стратегія, яка передбачає розвиток комунікативних навичок з урахуванням індивідуальних особливостей кожного студента-медика, його потреб, здібностей, мотивів і ціннісних орієнтацій. Його сутність полягає у спрямованості на розвиток особистості студента, урахування його індивідуальних особливостей, формування внутрішньої мотивації до навчання та професійного зростання. На думку Ю. Руденко, «особистісно-орієнтований підхід поєднує виховання та освіту в єдиний процес допомоги, підтримки, соціально-педагогічного захисту, розвитку особистості, підготовки її до життєтворчості» [там само, с. 287]. Такий підхід особливо важливий у медичній сфері, де ефективне ділове спілкування напряму впливає на якість надання медичної допомоги, рівень довіри між лікарем і пацієнтом, а також на стосунки між колегами.

Основними аспектами впровадження особистісно-орієнтованого підходу в освітній процес закладів вищої медичної освіти виступають: індивідуалізація навчання, розвиток емоційного інтелекту, формування ціннісного ставлення до пацієнта.

Розглянемо докладніше кожний із цих аспектів:

1. Індивідуалізація навчання передбачає врахування психологічних та емоційних особливостей студентів-медиків при формуванні в них комунікативної компетентності, що у свою чергу, потребує добору таких методів і форм навчання, що відповідають рівню розвитку, життєвому досвіду та стилю комунікації кожного студента.

2. Розвиток емоційного інтелекту: особистісно-орієнтований підхід сприяє формуванню здатності розпізнавати емоції інших людей, співпереживати, ефективно реагувати на стресові ситуації – все це критично важливе для професійного спілкування лікаря. З огляду на специфіку професійної діяльності медичних працівників, навчальні стратегії повинні сприяти не лише засвоєнню теоретичних знань, а й розвитку емоційного інтелекту, емпатії, навичок конструктивного діалогу та рефлексії.

3. Формування ціннісного ставлення до пацієнта: культура ділового спілкування включає не лише володіння мовленнєвими нормами, а й етику, повагу до гідності людини, толерантність – що повинно формуватись на основі особистісного прикладу викладача та середовища взаємоповаги.

Ціннісне ставлення до пацієнта є одним з основоположних складників професійної культури майбутнього лікаря, що ґрунтується на гуманістичних ідеалах медицини, етичних принципах взаємодії з людиною, яка перебуває у стані фізичної чи психологічної вразливості. Формування такого ставлення в умовах вищої медичної освіти передбачає

цілеспрямований педагогічний вплив на мотиваційну, емоційну, поведінкову сфери особистості студента. Основними компонентами ціннісного ставлення до пацієнтів є гуманізм і милосердя, професійна етика, емпатія, альтруїзм і готовність до самопожертви, поважливе спілкування.

Гуманізм і милосердя – визнання унікальності кожного пацієнта, повага до його гідності, внутрішнього світу, прав і свобод. Емоційні компетенції можуть зменшити комунікаційні бар'єри у відносинах лікар – пацієнт. «Розуміння та увага до емоційних станів лікаря та пацієнта можуть покращити якість об'єктивних і суб'єктивних обстежень» [4, с. 84].

Професійна етика – дотримання принципу конфіденційності, інформованої згоди, медичної таємниці, відповідального ставлення до життя і здоров'я людини. Емпатія – здатність розуміти емоційний стан іншої людини, співпереживати, підтримувати морально. Емпатійне розуміння впливатиме на вибір слів і тон комунікації, а комунікація завжди впливає на рівень довіри.

На переконання А. Леухіної, «хороша комунікація будує довіру, погана – руйнує. Багато авторів погоджуються, що розуміти – це лише частина пазлу, важливо ще показувати це розуміння пацієнтові, щоб він відчував себе почутим і побаченим – це також сприяє налагодженню кращих і довірливіших відносин, що обов'язково відображається на клінічному результаті» [там само, с. 84].

Також спостерігаємо, що іноді у медичних працівників проявляється альтруїзм і готовність до самопожертви в екстремальних умовах професійної діяльності.

В. Мікаєлян наголошує на важливості культури професійного мовлення фахівця сфери охорони здоров'я для встановлення психологічного контакту та довірливих продуктивних відносин із пацієнтами та колегами [6]. Поважливе спілкування – це доброзичливість, терпимість, уважність, вміння слухати і говорити з урахуванням емоційного стану пацієнта.

4. Використання активних методів навчання (рольових ігор, тренінгів, стимуляційних ситуацій) дозволяє моделювати реальні комунікативні ситуації в роботі лікаря, розвиваючи у студентів вміння вирішувати конфлікти, проводити професійне консультування тощо.

До ефективних методів навчання, що реалізують особистісно-орієнтований підхід, належать:

- інтерактивні методи навчання (рольові ігри, тренінги, моделювання комунікативних ситуацій), що сприяють розвитку практичних навичок ведення ділового спілкування;
- метод кейс-стаді, що передбачає аналіз конкретних клінічних випадків із акцентом на комунікативні аспекти;
- проблемно-орієнтоване навчання, що стимулює критичне мислення та вміння приймати рішення у складних професійних ситуаціях;
- метод портфоліо, що забезпечує системне самооцінювання особистих і професійних досягнень студентів у галузі спілкування, «розвиненість комунікативних умінь (уміння працювати в малих групах, виступати з доповідями, вміння чітко й аргументовано викладати свою думку, грамотність в оформленні вирішення завдань, уміле використання графіків, діаграм, таблиць тощо; сформованість

писемної мови [13, с. 136];

– проєктна діяльність, орієнтована на індивідуальні або групові ініціативи щодо покращення комунікативної взаємодії в медичному середовищі.

Колектив авторів на чолі з Т. Ярмолою визначають, що «інтерактивні форми навчання і міжпредметна інтеграція – це важливі питання, що не втрачають своєї актуальності на сучасному етапі підготовки студентської молоді до обраної професії та є особливо важливими в здійсненні навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах. Вони посилюють інтерес до навчання, розвивають творче, продуктивне мислення, вчать культурі спілкування, поліпшують міжособистісні взаємини [17, с. 195].

Серед форм організації освітнього процесу, які найбільшою мірою відповідають особистісним потребам студентів, варто виокремити тренінгові заняття, семінари-дискусії та круглі столи, майстер-класи за участю практикуючих лікарів, індивідуальне наставництво, цифрові освітні ресурси. Зупинимося на них детальніше.

Так, тренінгові заняття спрямовані на формування комунікативної компетентності, розвиток активного слухання, емпатії та толерантності. Семінари-дискусії та круглі столи, де студенти мають змогу висловлювати власні позиції, аналізувати етичні аспекти професійного спілкування. Майстер-класи за участю практикуючих лікарів, які демонструють приклади ефективної комунікації з пацієнтами. Індивідуальне наставництво сприяє глибшому особистісному розвитку через професійне спілкування з досвідченими фахівцями.

5. Рефлексія і саморозвиток: особистісно-орієнтований підхід передбачає активну участь самого студента в процесі формування навичок через самоспостереження, самооцінку, постановку особистих цілей у професійному розвитку. Як зазначають викладачі, «щоб навчити студентів самостійно працювати, ми формуємо в них прийоми навчальної діяльності за допомогою структурно-логічних схем, блок-схем, різноманітних алгоритмів, які не допускають хибних кроків; спільно з ними складаємо «правила» проведення спостережень, установлення діагнозу, призначення схем обстеження тощо.

Серед цих дій важливе місце посідає навчання студентів самоконтролю за своєю діяльністю. Як ми це здійснюємо? Перш за все, привчаємо їх систематично ставити собі запитання, починаючи із загальних: «Яка мета даної дії (Для чого я це роблю?)», «Чи правильно я чиню?» – і згідно з відповідями коригувати свою роботу. Далі навчаємо студентів оперувати теоретичними знаннями, а перевіряти свої дії – за допомогою аналогічних тестових завдань (зокрема, й за допомогою комп'ютерних програм)» [там само, с. 195].

Цифрові освітні ресурси та платформи дозволяють здійснювати рефлексивний аналіз ситуацій ділового спілкування за допомогою відеореєстрацій, блогів, електронних щоденників тощо. Наприклад, використання платформи Padlet та відеозапису ситуаційного моделювання за таким сценарієм: студенти медичного ЗВО беруть участь у рольовій грі та симуляції ситуації ділового спілкування між лікарем і пацієнтом. Пацієнт висловлює занепокоєння щодо побічних

ефектів призначеного лікування. Ситуація модерується викладачем і фіксується на відео. Далі робиться поетапний аналіз із використанням цифрових технологій: на першому етапі записується відеосценка, тобто фрагмент комунікації фіксується на відео для подальшого перегляду та аналізу. На другому – відбувається завантаження відео на навчальну платформу (наприклад, Moodle або Офіс-365). На третьому – перегляд і самоаналіз – студенти отримуть завдання за допомогою інтерактивного шаблону (наприклад, Google Forms або Microsoft Forms), де відповідають на запитання: «Яка була мета мого висловлювання?», «Чи було досягнуто взаєморозуміння?», «Що я сказав/ла би інакше?». На четвертому – відбувається колективне обговорення на Padlet або Miro, де кожний студент публікує короткий рефлексивний допис і має змогу прокоментувати відповіді інших студентів

групи. На п'ятому – студенти отримують зворотний зв'язок від викладача у вигляді аудіокоментаря або відеопояснення щодо найтипівіших помилок і позитивних прикладів. На останньому етапі відбувається повторне моделювання ситуації з урахуванням попередніх зауважень і вдосконалення навичок. Педагогічна цінність відеозапису ситуаційного моделювання полягає у розвитку критичного мислення і саморефлексії майбутніх лікарів, в активному залученні їх до аналізу власної комунікативної поведінки, у формуванні навичок конструктивного зворотного зв'язку, а також використанні цифрових інструментів для індивідуального навчання.

Наведемо приклад шаблону для рефлексивного аналізу ситуації ділового спілкування майбутнього лікаря, який можна використати у Google Forms, Microsoft Forms або як текстовий документ:

Шаблон для рефлексивного аналізу ситуації ділового спілкування майбутнього лікаря

- Загальна інформація:
Прізвище, ім'я _____
Дата _____
Тема ситуації _____
- Опис ситуації (коротко): (Опишіть зміст ділової комунікації, в якій ви брали участь – з ким, у якому контексті, яка була мета розмови) _____
- Ваші дії в ситуації: (Що саме ви сказали або зробили? Які фрази або жести використовували?) _____
- Оцінка власних комунікативних дій:
Що вдалося добре? _____
Які труднощі виникли? _____
Що б ви зробили інакше наступного разу? _____
- Взаємодія з партнером (-ами) по спілкуванню:
Чи було досягнуто взаєморозуміння? _____
Чи вдалося зберегти професійну етику, тактовність? _____
Як партнер відреагував на ваші слова/поведінку? _____
- Зворотний зв'язок (від викладача або групи): (заповнюється після обговорення або коментарів) _____
- Висновки:
Що я дізнався/дізналася про себе як майбутнього лікаря? _____
Над чим мені ще слід попрацювати? _____

Отже, поєднання сучасних методів і форм навчання, адаптованих до індивідуальних особливостей студентів-медиків, створює сприятливе середовище для цілеспрямованого формування культури ділового спілкування як важливого складника професійної підготовки майбутнього лікаря.

У **результаті нашого дослідження** нами визначено особистісно-орієнтований підхід у формуванні культури ділового спілкування майбутніх лікарів як педагогічну стратегію, що передбачає розвиток комунікативних навичок із урахуванням індивідуальних особливостей кожного студента-медика, його потреб, здібностей, мотивів і ціннісних орієнтацій; розглянуто основні аспекти впровадження особистісно-орієнтованого підходу в освітній процес закладів вищої медичної освіти: індивідуалізація навчання, розвиток

емоційного інтелекту, формування ціннісного ставлення до пацієнта.

Висновки з даного дослідження. На підставі нашого дослідження ми дійшли висновку, що застосування особистісно-орієнтованого підходу у формуванні культури ділового спілкування майбутніх лікарів є запорукою підготовки висококваліфікованих фахівців, здатних до ефективної взаємодії як з пацієнтами, так і з колегами, на основі етичних норм, професійної відповідальності та глибокого розуміння людської природи.

Перспективами подальших досліджень є визначення критеріїв і показників на рівень сформованості культури ділового спілкування у майбутніх лікарів у закладах вищої медичної освіти.

Список використаних джерел

- Благодаренко Л. Ю., Грищенко Г. П., Ілут М. І. Методика застосування особистісно-орієнтованого навчання при проведенні занять з фізики. *Теорія та методика навчання математики, фізики, інформатики* : зб. наук, праць. Кривий Ріг: Вид. відділ НМетАУ, 2003. Вип. 3. С. 22–25.
- Закон України № 2145-VIII «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
- Колодницька О. Д. Комунікативна культура майбутнього лікаря. *Медична освіта*. 2021. № 2. С. 74–78. DOI: <https://doi.org/10.11603/me.2414-5998.2021.2.12416>

4. Леухина А. Г. Людяність та емпатія в охороні здоров'я: посіб. для викладачів. Київ : Майстер книг, 2022. 365 с.
5. Мазайкіна І. О. Особистісно-орієнтований підхід до навчання у ВНЗ як запорука імплементації Закону «Про вищу освіту». URL: <https://dspace.vntu.edu.ua/123456789/3276>
6. Мікаєлян В. В. Формування професійно-мовленнєвої компетентності студентів медичного університету як запорука успішної медичної практики. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Педагогіка і психологія*. 2017. Вип. 52. С. 108–112. URL: <https://dspace.vntu.edu.ua/123456789/4195>
7. Муранова Н. П. Особистісно орієнтований підхід як методологічне підґрунтя доуніверситетської підготовки старшокласників. Нові технології навчання: зб. наук. праць. Київ: Ін-т інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, 2014. Вип. 80. С. 222–225. URL: <http://er.nau.edu.ua/handle/NAU/23947>
8. Особистісно орієнтовані технології навчання і виховання у вищих навчальних закладах : [кол. монографія] / [В. П. Андрущенко, Н. О. Лівійська, Б. І. Корольов та ін.]; за ред. В. П. Андрущенко, В. І. Луговий; АПН України, Ін-т вищої освіти. Київ : Педагогічна думка, 2008. 254 с.
9. Пехота О. М. Особистісно орієнтоване навчання: підготовка вчителя : монографія. 2-ге вид., доп. та перероб. Миколаїв, 2006. 272 с.
10. Письменна Н. Особистісно-орієнтований підхід у контексті гуманізації навчально-виховного процесу. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2013. № 8, ч. 1. С. 250–254.
11. Прокопенко І. Ф., Євдокимов В. І. Особистісно орієнтоване навчання як інновація. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи* : зб. наук. пр. Харків, 2000. Вип. 13. С. 5–11.
12. Рибалка В. В. Особистісний підхід у профільному навчанні старшокласників : монографія. Київ, 1998. 160 с.
13. Романовський О. Г., Михайличенко В. Є., Грень Л. М. Педагогіка лідерства : монографія. Харків : НТУ «ХПІ», 2023. 423 с.
14. Руденко Ю. Ю. Роль особистісно орієнтованого навчання в процесі формування готовності до особистісного самовизначення майбутнього соціального педагога. *Наукові записки КДПУ. Педагогічні науки*. 2013. Вип. 120. С. 286–292. URL: <https://dspace.cusu.edu.ua/handle/123456789/257>
15. Хлебнікова Т. М. Особистісно зорієнтований підхід до підвищення кваліфікації педагога. *Освіта дорослих : світові тенденції, українські реалії та перспективи* : монографія / Н. Г. Ничкало, Р. І. Черновол-Ткаченко, І. Ф. Прокопенко [та ін.] ; за заг. ред. Н. Г. Ничкало, І. Ф. Прокопенка; Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих ім. І. Зязюна НАПН України, Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків : Бровін О. В., 2020. С. 308–314. URL: <http://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/4846>
16. Хлебнікова Т. М. Організація особистісно зорієнтованого навчання в системі післядипломної педагогічної освіти : монографія. Харків, 2019. 128 с.
17. Ярмола Т. І., Ткаченко Л. А., Пустовойт Г. Л. Вплив інноваційних методів навчання і самостійної роботи на засвоєння знань студентами. *Інноваційні технології в організації самостійної роботи студентів медичних освітніх закладів* : матеріали наук.-практ. конф. з міжнар. участю, 23 березня 2017 р. Полтава, 2017. С. 194–196.
18. Яценко С. Л. Особистісно орієнтоване навчання: теоретичний та прикладний аспекти. *Проблеми освіти* : наук.-метод. зб. Київ, 2015. Вип. 85. С. 231–237.

References

1. Blahodarenko, L. Yu., Hryshchenko, H. P., & Shut, M. I. (2003). Metodyka zastosuvannya osobystisno oriientovanoho navchannia pry provedenni zaniat z fizyky [Methodology for applying personality-oriented learning when conducting physics classes]. In *Teoriia ta metodyka navchannia matematyky, fizyky, informatyky* [Theory and methodology of teaching mathematics, physics, computer science]: zb. nauk. prats (Is. 3, pp. 22-25). Kryvyi Rih: Vyd. viddil NMetAU [in Ukrainian].
2. Zakon Ukrainy № 2145-VIII «Pro osvitu» [Law of Ukraine No. 2145-VIII "On Education"]. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [in Ukrainian].
3. Kolodnytska, O. D. (2021). Komunikatyvna kultura maibutnoho likaria [Communicative culture of the future doctor]. *Medychna osvita* [Medical education], 2, 74-78. DOI: <https://doi.org/10.11603/me.2414-5998.2021.2.12416> [in Ukrainian].
4. Leukhina, A. H. (2022). Liudianist ta e mpatii v okhoroni zdorovia [Humanity and empathy in healthcare]: posibnyk dlia vykladachiv. Kyiv: Maister knyh [in Ukrainian].
5. Mazaikina, I. O. (2016). Osobystisno-oriientovanyi pidkhd do navchannia u VNZ yak zaporuka implementatsii Zakonu «Pro vyshchu osvitu» [A personally-oriented approach to higher education as a guarantee of the implementation of the Law "On Higher Education"]. Retrieved from <https://dspace.vntu.edu.ua/123456789/3276> [in Ukrainian].
6. Mikaelian, V. V. (2017). Formuvannia profesiino-movlennievoi kompetentnosti studentiv medychnoho universytetu yak zaporuka uspishnoi medychnoi praktyky [Formation of professional speech competence of medical university students as a guarantee of successful medical practice]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Pedahohika i psykholohiia* [Scientific notes of the Mykhailo Kotsiubynskyi Vinnytsia State Pedagogical University. Pedagogy and Psychology], 52, 108-112. Retrieved from <https://dspace.vntu.edu.ua/123456789/4195> [in Ukrainian].
7. Muranova, N. P. (2014). Osobystisno oriientovanyi pidkhd yak metodolohichne pidgruntia douniversytetskoii pidhotovky starshoklasnykiv [A personally oriented approach as a methodological basis for pre-university preparation of high school students]. In *Novi tekhnologii navchannia* [New learning technologies]: zb. nauk. prats (Is. 80, pp. 222-225). Kyiv: In-t innovatsiinykh tekhnologii i zmistu osvity MON Ukrainy. Retrieved from <http://er.nau.edu.ua/handle/NAU/23947> [in Ukrainian].
8. Andruttsenko, V. P., & Luhovy, V. I. (Eds.). (2008). Osobystisno oriientovani tekhnologii navchannia i vykhovannia u? vyshchykh navchalnykh zakladakh [Personally oriented technologies of teaching and education in higher educational institutions]: [kol. monohrafiia]. Kyiv: Pedahohichna dumka [in Ukrainian].
9. Piekhot, O. M. (2006). Osobystisno oriientovane navchannia: pidhotovka vchytelia [Person-centered learning: teacher training]: monohrafiia. Mykolaiv [in Ukrainian].
10. Pysmenna, N. (2013). Osobystisno-oriientovanyi pidkhd u konteksti humanizatsii navchalno-vykhovnoho protsesu [Person-centered approach in the context of humanization of the educational process]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia* [Problems of training a modern teacher], 8, 1, 250-254 [in Ukrainian].
11. Prokopenko, I. F., & Yevdokymov, V. I. (2000). Osobystisno oriientovane navchannia yak innovatsiia [Person-centered learning as an innovation]. In *Zasoby navchalnoi ta naukovu-doslidnoi roboty* [Educational and research tools]: zb. nauk. pr. (Is. 13, pp. 5-11). Kharkiv [in Ukrainian].
12. Rybalka, V. V. (1998). Osobystisnyi pidkhd u profilnomu navchanni starshoklasnykiv [A personalized approach in specialized education of high school students]: monohrafiia. Kyiv [in Ukrainian].
13. Romanovskiy, O. H., Mykhailychenko, V. Ye., & Hren, L. M. (2023). Pedahohika liderstva [Pedagogy of leadership]: monohrafiia. Kharkiv: NTU «KhPI» [in Ukrainian].
14. Rudenko, Yu. Yu. (2013). Rol osobystisno oriientovanoho navchannia v protsesi formuvannia hotovnosti do osobystisnoho samovyznachennia maibutnoho sotsialnoho pedahoha [The role of personally oriented learning in the process of forming readiness for personal self-determination of a future social educator]. *Naukovi zapysky KDPU. Pedahohichni nauky* [Scientific notes of the Kyiv Polytechnic University. Pedagogical Sciences], 120, 286-292. Retrieved from <https://dspace.cusu.edu.ua/handle/123456789/257> [in Ukrainian].
15. Khlebnikova, T. M. (2020). Osobystisno zoriientovanyi pidkhd do pidvyshchennia kvalifikatsii pedahoha [A personally oriented approach to teacher professional development]. In N. H. Nychkalo, & I. F. Prokopenko (Eds.), *Osvita doruslykh : svitovi tendentsii, ukraiynski realii ta perspektyvy* [Adult education: global trends, Ukrainian realities and prospects]: monohrafiia (pp. 308-314). Kharkiv: Brovin O. V. Retrieved from <http://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/4846> [in Ukrainian].
16. Khlebnikova, T. M. (2019). Orhanizatsiia osobystisno zoriientovanoho navchannia v systemi pisladyplomnoi pedahohichnoi osvity [Organization of personally oriented training in the system of postgraduate pedagogical education]: monohrafiia. Kharkiv [in Ukrainian].
17. Yarmola, T. I., Tkachenko, L. A., & Pustovoyt, H. L. (2017). Vplyv innovatsiinykh metodiv navchannia i samostiinoi roboty na zasvoiennia znan studentamy [The impact of innovative teaching methods and independent work on students' knowledge acquisition]. In *Innovatsiini tekhnologii v orhanizatsii samostiinoi roboty studentiv medychnykh osvithnykh zakladiv* [Innovative technologies in organizing independent work of students of medical educational institutions]: materialy naukovu-praktychnoi konferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu (pp. 194-196). Poltava [in Ukrainian].
18. Yatsenko, S. L. (2015). Osobystisno oriientovane navchannia: teoretychni ta prykladnyi aspekty [Person-centered learning: theoretical and applied aspects]. In *Problemy osvity* [Education problems]: nauk.-metod. zb. (Is. 85, pp. 231-237). Kyiv [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 21.05.2025



УДК 37.091.39:614

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-4\(224\)-50-58](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-4(224)-50-58)



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 of 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>



ЯРОШЕНКО ТАІСІЯ ІВАНІВНА,

магістрантка педагогічної освіти, викладачка історії;
координатор напрямку «Здорова школа» у Полтавській області,
Україно-швейцарський проєкт «Діємо для здоров'я»

Taisiia Yaroshenko,

Master's Student of Pedagogical Education, History Teacher,
Coordinator of the Healthy Schools Program in Poltava Region,
Ukrainian-Swiss Project "Act for Health"

E-mail: taia61667@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0001-4806-8130>

ЗДОРОВА ШКОЛА – ЗДОРОВА РОДИНА ГРОМАДИ У РАМКАХ РЕАЛІЗАЦІЇ УКРАЇНО-ШВЕЙЦАРСЬКОГО ПРОЄКТУ «ДІЄМО ДЛЯ ЗДОРОВ'Я»

A Представлено результати наукового аналізу імплементації загальношкільного підходу «Модель здорової школи» в освітній простір України в контексті реалізації Україно-швейцарського проєкту «Діємо для здоров'я». Обґрунтовано теоретико-методологічні засади дослідження, підкреслено актуальність інтеграції здоров'язбережувальних компонентів в освітній процес та їхній значний вплив на формування культури здорового способу життя серед учнів, учителів, батьків і мешканців громади. Здійснено детальний аналіз ефективності впровадження восьми ключових компонентів зазначеної моделі, продемонстровано підтверджені кращі практики та окреслено можливі напрями подальшого розвитку цього підходу в національній системі освіти.

Ключові слова: здоров'я; здоровий спосіб життя; здорова школа; здоров'язбережувальне середовище; здоров'язбережувальна компетентність; рухова активність

HEALTHY SCHOOL – HEALTHY FAMILY OF THE COMMUNITY WITHIN THE FRAMEWORK OF THE UKRAINIAN-SWISS PROJECT "ACT FOR HEALTH"

S The article presents the results of a scientific analysis of the implementation of the whole-school approach "Healthy School Model" in the educational space of Ukraine in the context of the implementation of the Ukrainian-Swiss project "Act for Health".

This article aims to research and analyse the practical experience of implementing the whole-school approach, the "Healthy School Model", in partner educational institutions, with a focus on revealing the components and their elements for the effective development of a healthy educational environment.

The theoretical and methodological foundations of the study are substantiated, and the relevance of integrating health-promoting components into the educational process and their significant impact on the formation of a healthy lifestyle culture among participants in the educational process and the community are emphasized. A detailed analysis of the effectiveness of the implementation of the eight key components of this model is carried out, confirmed best practices are demonstrated and possible directions for further development of this approach in the national education system are outlined.

Keywords: health; healthy lifestyle; healthy school; health-saving environment; health-saving competence; physical activity

Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями. Інтеграція України у світовий освітній і соціальний простір зумовлює необхідність постійного вдосконалення національної системи загальної середньої освіти, пошуку ефективних механізмів підвищення якості освітніх послуг, створення інноваційної моделі закладу освіти, зорієнтованої на формування безпечного, інклюзивного та здоров'язбережувального середовища.

У сучасному дискурсі освіта дедалі частіше розглядається не лише як джерело знань, а як потужний інструмент зміцнення здоров'я, підвищення добробуту та формування соціальної єдності в суспільстві.

Науково обґрунтовано, що основні поведінкові чинники ризику розвитку неінфекційних захворювань (НІЗ), зокрема, недостатня фізична активність, незбалансоване харчування, тютюнокуріння та надмірне вживання алкоголю, закладаються ще у дитячому та підлітковому віці [22]. Найпоширенішими причинами передчасної смертності в Україні є серцево-судинні захворювання, онкологічні, цукровий діабет і хронічні обструктивні захворювання легень, які разом формують понад 80 % загального тягаря хвороб [12, с. 32].

Результати першого в Україні дослідження в межах Європейської ініціативи Всесвітньої організації охорони здоров'я з епідагляду за дитячим ожирінням (COSI, 2023–2024) засвідчили тривожну тенденцію: понад 25 % дітей віком 6–8 років мають надлишкову масу тіла, включаючи ожиріння. При цьому лише 55,3 % дітей щодня споживають свіжі фрукти, а 41,4 % – овочі, що не відповідає національним і міжнародним рекомендаціям. У понад третини дітей відзначено низьку фізичну активність – менш ніж одну годину на тиждень високоінтенсивних занять. Близько 20 % щодня вживають цукровмісні напої, а 17,8 % – солодкі закуски [23, с. 1–4].

Аналогічні тенденції спостерігаються і серед дорослого населення: згідно з даними національного дослідження STEPS, проведеного Всесвітньою організацією охорони здоров'я в Україні у 2019 році, 59,1 % осіб віком 18–69 років мають надлишкову вагу або ожиріння; 66,4 % не споживають рекомендовану кількість фруктів та овочів; 33,9 % є активними курцями, а майже 20 % – практикують надмірне епізодичне вживання алкоголю. Водночас, лише 13 % населення споживають менш ніж 5 грамів солі на добу, як це рекомендовано ВООЗ [25, с. 24–39].

З огляду на зазначене вище, стратегічне інвестування в здоров'я дітей і молоді через реалізацію освітніх програм, спрямованих на формування культури здорового способу життя, є соціально виправданим і довгостроково ефективним підходом.

Одним із напрямів досягнення цієї мети є впровадження в закладах освіти загальношкільного підходу до збереження та зміцнення здоров'я «Модель здорової школи», що передбачає скоординовану та системну діяльність усіх учасників освітнього процесу, а також залучення батьківської спільноти та громади. Такий підхід спрямований на формування здоров'язбережувального середовища,

інтеграцію принципів здорового способу життя в освітню політику, навчальні програми та щоденну практику шкільного життя, стійких практик здорового способу життя в родині та громаді.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій.

Дослідження нормативно-правової бази вищезазначеного підтверджують документи, а саме:

1. Національна стратегія розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у Новій українській школі (схвалена Указом Президента України від 25 травня 2020 року № 195/2020) [17] визначає «Модель здорової школи» як комплексний підхід для збереження та зміцнення здоров'я всіх учасників освітнього процесу.

2. Наказ Міністерства освіти і науки України № 626 від 04.06.2021 р. «Про реалізацію інноваційного освітнього проєкту всеукраїнського рівня за темою «Модель здорової школи» на базі закладів загальної середньої освіти та обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти Дніпропетровської, Львівської, Полтавської, Рівненської, Херсонської областей на 2021–2024 роки» [18] регулює реалізацію інноваційного підходу «Модель здорової школи» у вибраних регіонах України.

3. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 26 липня 2018 року № 530-р «Національний план заходів щодо неінфекційних захворювань для досягнення глобальних цілей сталого розвитку» [16; 22] визначає, що реалізація загальношкільного підходу «Модель здорової школи» та його результати стануть внеском у досягнення глобальних цілей сталого розвитку.

4. Резолюція Генеральної Асамблеї ООН від 25 вересня 2015 року № 70/1 «Цілі сталого розвитку» [21] та Указ Президента України від 30 вересня 2019 року № 722 «Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року» [19] визначають, що формування та застосування учнями компетентностей, необхідних для здорового та безпечного життя, сприятиме досягненню глобальних цілей сталого розвитку.

Зокрема, дослідження українських науковців підкреслюють важливість формування культури здорового способу життя в освітньому середовищі.

Т. Бережна [2] обґрунтовує необхідність комплексного підходу до створення здоров'язбережувального середовища, пропонуючи педагогічну модель, що інтегрує фізичний, соціально-психологічний та організаційний компоненти шкільного простору.

О. Єжова [10; 11] розробила концептуальні та методичні основи здоров'язбережувальної діяльності, акцентуючи на формуванні ціннісного ставлення до здоров'я та моделюванні відповідних педагогічних умов. Її підходи узгоджуються з ідеологією підходу «Модель здорової школи», що передбачає системну роботу та міжсекторальну взаємодію.

Т. Бойченко [6; 7] досліджує формування здоров'язбережувальної компетентності, розробляючи освітні програми та популяризує здоров'я як базову цінність. Її роботи підсилюють педагогічний потенціал загальношкільного підходу «Модель здорової школи».

Т. Андрющенко [1] зосереджує увагу на формуванні ціннісного ставлення до здоров'я у дошкільнят, що може бути інтегровано у вектор роботи підходу «Модель здорової школи» на рівні наступності між дошкільною та початковою освітою.

Вагоме значення у розробленні концептуальних засад здорової школи як складника державної освітньої політики відіграє навчальний посібник «Здорова школа: аспекти освітньої політики» [26], підготовлений авторським колективом за науковою редакцією О. Шиян. У цьому виданні здійснено глибокий аналіз нормативно-правових, педагогічних та організаційних основ реалізації здоров'язбережувального компонента в системі загальної середньої освіти України. Автори акцентують на необхідності цілісної політики, міжгалузевої взаємодії та інтеграції компонентів здоров'я в освітній процес.

Отже, дослідження цих авторів формують теоретико-методологічне підґрунтя для реалізації здорової школи, підкреслюючи важливість системної, інтегрованої роботи та міжсекторальної взаємодії.

Метою даної статті є дослідження та аналіз практичного досвіду імплементації загальношкільного підходу «Модель здорової школи» в партнерських закладах освіти, з акцентом на розкритті компонентів та їхніх складників для ефективної розбудови здорового освітнього середовища.

Для досягнення поставленої мети розглянемо, як у закладах освіти впроваджуються всі компоненти Моделі здорової школи, зокрема: соціальний та емоційний клімат закладу освіти та його фізичний простір, освіта в галузі здоров'я та безпеки, комплексна програма фізичного виховання, культура харчування у закладі освіти, розвиток медичної служби закладу освіти, політика збереження ментального здоров'я всіх учасників освітнього процесу, політика підтримки підготовки і здоров'я вчителів, співпраця з родиною та громадою. Наприклад, у цьому напрямі вагомою силою є взаємодія з Полтавською регіональною школою новаторства керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників неперервної освіти [3; 4], яка об'єднує значну кількість громад на Полтавщині: міських – 16; селищних – 20; сільських – 24 (рис. 1):

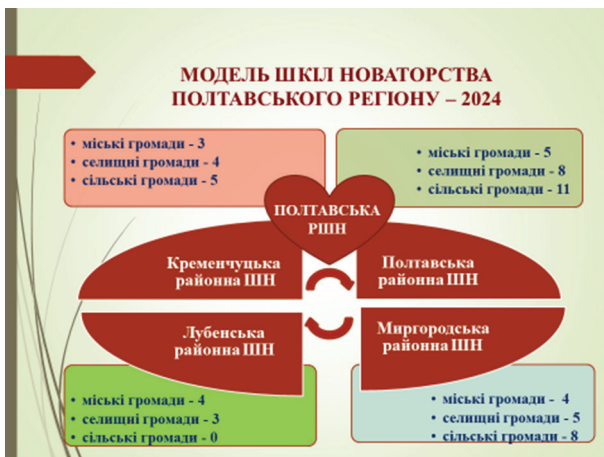


Рис. 1. Модель шкіл новаторства на Полтавщині (авторка Н. Білик)

Крім того, важливою є технологія школи-родини, що запроваджують школи новаторства у громадах як творення життєвої траєкторії людини культури. Зважаючи на виклики сьогодення і завдання Нової української школи, технологія школи-родини, яку започаткували ще у 2000 році Петро Кононенко, Мирослав Стельмахович, Тамара Усатенко, Михайло Кононенко та їхня вірна послідовниця Надія Білик, допомагають усім нам визначати нові обрії проєкту «Школа нової генерації – українська національна школа-родина» [5, с. 11].

Такий комплексний підхід дає змогу оцінити «Модель здорової школи» не лише з позиції результативності активностей, а й з точки зору їхньої інтегрованості у щоденну практику всіх учасників освітнього процесу.

Викладення основного матеріалу. Нині особливої актуальності набула реалізація в закладах освіти ефективних програм збереження і зміцнення здоров'я всіх учасників освітнього процесу. Саме цьому питанню присвячена діяльність Україно-швейцарського проєкту «Скорочення поширеності факторів ризику неінфекційних захворювань в Україні» («Діємо для здоров'я»), який має на меті посилити роль закладів освіти у профілактиці неінфекційних захворювань і зміцненні здоров'я всіх учасників освітнього процесу. Для досягнення цієї мети у партнерських закладах освіти апробується загальношкільний підхід «Модель здорової школи», який відзначає взаємозв'язок навчання та здоров'я і передбачає взаємодію закладу освіти з громадою (рис. 2):



Рис. 2. Модель здорової школи

Модель здорової школи – комплексний підхід для збереження та зміцнення здоров'я учнів, учениць і працівників закладів освіти, визначений Національною стратегією розбудови безпечного і здорового освітнього середовища, що також є складником Програми Президента «Здорова Україна» [13]. Модель поєднує вісім ключових компонентів і передбачає узгоджені дії всіх працівників закладу освіти задля створення в закладі освіти здорового та безпечного освітнього середовища [14].

Протягом дослідження було впроваджено заходи зі зміцнення здоров'я у закладах загальної середньої освіти

відповідно до восьми компонентів моделі з акцентом на здорове харчування, фізичну активність, збереження ментального здоров'я шляхом ефективного партнерства між закладами охорони здоров'я та закладами освіти, залучення громади та участі самих учнів у плануванні та реалізації програм, спрямованих на зміцнення здоров'я. Партнерським закладам освіти надано методичний супровід, забезпечено участь педагогічних, медичних працівників, психологів, шкільних кухарів у тренінгах і програмах підвищення кваліфікації, а також надано відповідну матеріально-технічну підтримку для забезпечення спортивним інвентарем, облаштування освітнього і спортивного просторів і медичних кабінетів.

Ефективні практики впровадження компонентів загальношкільного підходу «Модель здорової школи»

1. *Освітній простір.* Соціальний та емоційний клімат закладу освіти та його фізичний простір впливають на розвиток учнів, бажання вчитися, результати навчання,

стосунки з іншими учнями, вчителями, сім'єю та громадою. Правильно організований безпечний, здоровий, інклюзивний освітній простір сприяє процесу навчання, забезпечує здоров'я та безпеку учнів і працівників закладу освіти.

Як показала практика, важливу роль у формуванні здорової школи та громади в цілому відіграє спортивна інфраструктура, що сприяє здоров'ю.

Згідно з результатами дослідження, проведеного у період з червня по серпень 2024 року, «Здорова громада: чинники та можливості впливу в умовах воєнного стану» виявлено тенденцію до недостатньої фізичної активності серед населення [12, с. 35]. Це підкреслює необхідність упровадження комплексних заходів, спрямованих на підвищення рухової активності. Ці дані узгоджуються з інформацією про «Здорові звички» (рис. 3), яка демонструє розбіжність між декларованими намірами та фактичними практиками здорового способу життя серед мешканців досліджуваних громад [там само, с. 45]:

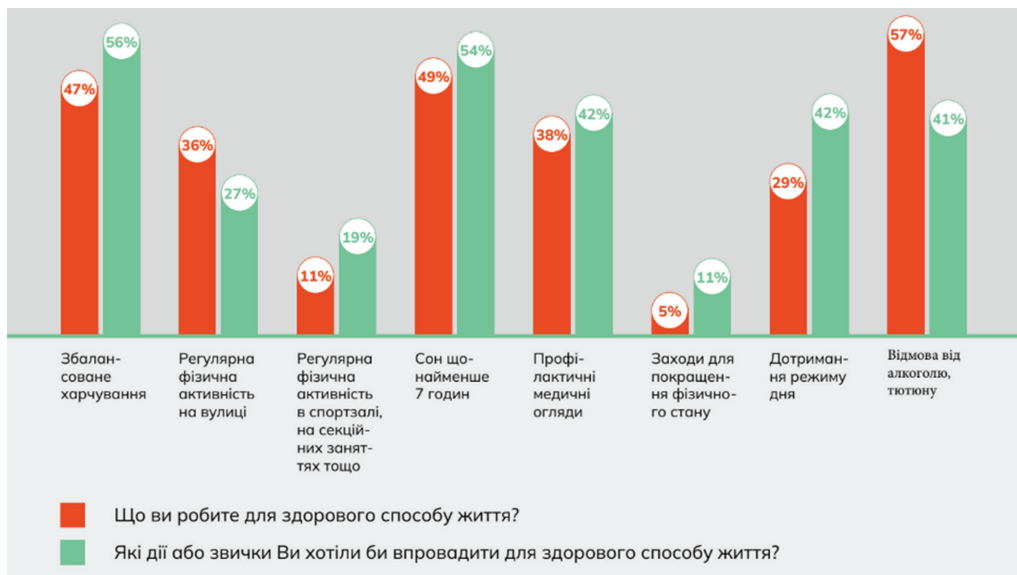


Рис. 3. Здорові звички: різниця між фактичним і бажаним упровадженням у мешканців досліджених громад

Зокрема, існує значна різниця між заявленим прагненням до регулярних фізичних вправ та їхнім реальним виконанням, особливо стосовно занять у приміщеннях. Це свідчить про необхідність облаштування просторів для фізичної активності, що є одним із напрямів дослідження.

Розбудова та підтримка доступної та безпечної спортивної інфраструктури є ключовим фактором у підвищенні рівня рухової активності населення. Результати дослідження демонструють статистично значущий зв'язок між наявністю об'єктів, як-от: парки, спортивні майданчики, пішохідні та велосипедні доріжки, та підвищенням рівня фізичної активності серед мешканців громади.

Ефективне планування та розвиток спортивної інфраструктури потребує комплексного підходу, що враховує потреби різноманітних соціальних груп, включаючи дітей, літніх людей та осіб з обмеженими можливостями. Це передбачає інвестиції в будівництво та модернізацію спортивних об'єктів, парків, пішохідних і велосипедних

доріжок, а також розроблення та реалізацію програм для заохочення фізичної активності. Ключовим є налагодження співпраці між органами місцевого самоврядування, освітніми установами, громадськими організаціями та приватним сектором для створення сприятливого середовища, а також розроблення та впровадження політик, що сприяють активному способу життя, включаючи містобудівні норми та обмеження реклами нездорової їжі та напоїв [там само, с. 62].

Україно-швейцарський проєкт «Діємо для здоров'я» приділяє значну увагу облаштуванню та модернізації спортивної інфраструктури. Таким прикладом є Диканська громада Полтавської області щодо реалізації проєкту з будівництва сучасного скейт-парку, який став важливим кроком у цьому напрямі. Ця локація не лише забезпечує простір для фізичної активності молоді, але й сприяє їхній соціалізації та розвитку молодіжної культури [20].

Ураховуючи позитивний вплив рухової активності на здоров'я та благополуччя, інвестиції в розбудову спортивної

інфраструктури є важливим кроком на шляху до створення здорових громад.

2. *Освіта в галузі здоров'я та безпеки.* Ефективна імплементація компоненту є важливою для підвищення ефективності процесу формування здорового освітнього середовища. Цей процес передбачає систематизовану освітню діяльність, спрямовану на забезпечення учасників освітнього процесу знаннями та практичними навичками, необхідними для збереження власного здоров'я та здоров'я інших, дотримання здорового способу життя та безпечної поведінки.

Аналіз результатів апробації загальношкільного підходу дозволяє ідентифікувати ключові компоненти, визначені як пріоритетні, а саме:

1. *Обов'язковий інтегрований курс «Здоров'я, безпека та добробут» та предмет «Основи здоров'я»:* відповідність державним стандартам, інтерактивне навчання, формування ключових компетентностей і навичок здорового способу життя.

2. *Взаємодія з сім'єю та громадою:* залучення батьків і громадських організацій до освітнього процесу.

3. *Підготовка та підвищення кваліфікації вчителів:* використання сучасних методик навчання, розвиток навичок здоров'язбережувальної компетентності.

4. *Тематична спрямованість:* особлива увага до фізичної активності, здорового харчування, профілактики вживання тютюну та алкоголю, інфекційних та неінфекційних захворювань, вакцинації, репродуктивного здоров'я, безпеки та запобігання травмам, профілактики насильства.

5. *Наскрізна змістова лінія «Здоров'я і безпека»:* інтеграція питань здоров'я та безпеки в усі навчальні програми.

У рамках співпраці з Україно-швейцарським проектом «Діємо для здоров'я» було успішно реалізовано низку практичних ініціатив, спрямованих на освіту в галузі здоров'я і безпеки:

– розроблення та апробація інтерактивних навчальних матеріалів: створення та апробація настільної гри «Місія: Зарядка» та виставки-гри «Здорове харчування: навчання в дії» продемонстрували високу ефективність у підвищенні мотивації учнів до здорового способу життя;

– проведення тренінгів і семінарів: організація та проведення тренінгів і семінарів за тематичними напрямками «Сучасні підходи до профілактики вживання тютюну та нікотину» та «Здорове харчування» сприяли підвищенню професійної компетентності педагогічних працівників, а також посиленню їхньої готовності до впровадження здоров'язбережувальних технологій у практику освітнього процесу;

– створення та поширення інформаційних матеріалів, зокрема тематичних плакатів і відеороликів, спрямованих на популяризацію здорового способу життя, сприяло підвищенню рівня обізнаності серед учнів, педагогічних працівників і батьківської спільноти. Застосування науково обґрунтованих методів комунікації дозволяє забезпечити ефективну трансляцію ключових повідомлень про здоров'я до різних цільових аудиторій, з урахуванням їхніх вікових

і когнітивних особливостей. Аналіз зворотного зв'язку та результатів моніторингу засвідчив покращення знань, зростання мотивації до ведення здорового способу життя, а також позитивні зміни у ставленні до профілактики неінфекційних захворювань [12, с. 64];

– інтеграція підходу «Модель здорової школи» до програми підвищення кваліфікації педагогів: включення відповідних тематичних модулів до курсів для вчителів основ здоров'я та соціальної і здоров'язбережувальної освітньої галузі сприяло системному підходу до професійного розвитку педагогів у сфері формування здорового освітнього середовища та сталості набуття здоров'язбережувальної компетентності;

– проведення форумів і конференцій: організація заходів, спрямованих на обмін досвідом і презентацію кращих практик у розбудові здорової школи, сприяла поширенню позитивного досвіду та стимулювала подальший розвиток ініціатив;

– *Healthy School Camp:* інноваційний досвід професійного розвитку педагогів у сфері здоров'язбереження. Healthy School Camp – це унікальна програма професійного розвитку педагогів, яка спрямована на підвищення здоров'язбережувальної компетентності, що у червні 2024 року об'єднала понад 150 освітан із Дніпропетровської, Львівської, Полтавської, Рівненської областей. У рамках програми учасники ділилися ефективними стратегіями та практичними навичками щодо промоції здорового способу життя в закладах освіти; отримали практичні навички, які були спрямовані на формування та закріплення здорових поведінкових моделей [там само].

Реалізація компоненту «Освіта в галузі здоров'я та безпеки» передбачає модернізацію навчальних програм, якісну підготовку педагогів, активне використання інтерактивних педагогічних технологій, тісної взаємодії з місцевою громадою та впровадження програм професійного розвитку Healthy School Camp.

3. *Фізична культура та рухова активність.* Комплексна програма фізичного виховання у закладі освіти включає в себе: уроки фізкультури, освітній простір, сприятливий для рухової активності, можливості для занять спортом у школі та поза нею, залучення працівників закладу освіти, родини та громади до рухової активності та занять спортом [6, с. 45].

Досвід, набутий у рамках реалізації підходу «Модель здорової школи», демонструє ефективні стратегії, які необхідно врахувати закладам освіти.

Ключові напрями:

– *підвищення кваліфікації педагогів:* проведено триденні навчальні семінари для 227 учителів фізичного виховання із 194 закладів освіти, де презентовано технології «Навчання в русі» та інші ефективні методики;

– *забезпечення спортивним інвентарем:* 93 заклади освіти отримали комплекти для впровадження варіативних модулів нових спортивних ігор (регбі-5, чірлідінг, фрізбі, флорбол, гандбол, бадмінтон);

– *популяризація рухової активності:* проведено фестивалі здоров'я «Здоров'я Fest» у чотирьох громадах, які стали традиційними та спонукали громади самостійно

організовувати такі заходи. Зокрема, у Лубенській громаді Полтавської області, в рамках фестивалю здоров'я, були проведені спортивні змагання, майстер-класи з різних видів спорту, лекції про здоровий спосіб життя та конкурси для дітей і батьків;

- *розроблення навчально-методичних матеріалів*: спільно з Громадською організацією «UA Active» створено 8 відеороликів, що презентують нові види спорту для використання на уроках фізичної культури [15];

- *залучення батьків*: до курсів підвищення кваліфікації вчителів фізичної культури включено модуль із залучення батьків до спортивно-оздоровчої діяльності.

Реалізовані заходи сприяли підвищенню рухової активності учнів і формуванню здорового способу життя [12, с. 64].

4. *Здорове харчування*. Розбудова здорової школи вимагає від закладів освіти пріоритетної уваги до організації здорового та збалансованого харчування учнів. Результати реалізації підходу «Модель здорової школи» ідентифікують низку ключових напрямів, що є визначальними для формування ефективної та стійкої системи харчування:

- *модернізація матеріально-технічної бази харчоблоків*: здійснення інвестицій у сучасне технологічне обладнання є фундаментальною передумовою для забезпечення належного технологічного процесу приготування страв, що відповідають принципам здорового харчування;

- *інформаційна підтримка та мотивація*: закладам освіти потрібно використовувати надійні джерела інформації про здорове харчування та активно поширювати їх серед учнів, педагогів і батьків, створюючи освітній простір, що заохочує до здорових харчових звичок;

- *підвищення кваліфікації кулінарного персоналу*: організація систематичного навчання кухарів із метою опанування сучасних стандартів, технологій приготування та принципів здорового харчування;

- *імплементація науково обґрунтованих рецептур*: застосування в шкільному харчуванні рецептур, розроблених на основі рекомендацій профільних науково-дослідних установ і міжнародних організацій у сфері охорони здоров'я;

- *проведення інформаційно-просвітницьких заходів*: організація систематичних інформаційних кампаній, лекцій, семінарів та інших просвітницьких заходів для підвищення обізнаності щодо здорового харчування серед усіх учасників освітнього процесу;

- *забезпечення адміністративної підтримки*: активна участь і підтримка керівництва закладів освіти у процесі реформування системи шкільного харчування є критично важливим фактором успішної імплементації [9].

5. *Медична служба*. Нині медична сестра закладів загальної середньої освіти набуває стратегічного значення, виступаючи не лише як виконавець медичних процедур, а й як ключовий агент промоції здоров'я та навчання учнів, педагогів і батьків засад здоров'язбережувальної поведінки. Наявність у закладі освіти кваліфікованого медичного працівника та належно обладнаного медичного кабінету є обов'язковою умовою для ефективного функціонування системи охорони здоров'я в освітньому середовищі. Медичний працівник закладу освіти

здійснює важливу профілактичну роботу, спрямовану на попередження інфекційних і неінфекційних захворювань, виявляє чинники ризику та потенційні проблеми зі здоров'ям учнів, а також забезпечує необхідний супровід і підтримку учнів із хронічними захворюваннями. Ефективне виконання цієї багатогранної ролі потребує системної професійної підготовки та постійного підвищення кваліфікації [24, с. 76].

Оптимізація діяльності медичної служби в освітньому середовищі вимагає врахування низки важливих аспектів:

- *системний професійний розвиток медичних кадрів*: упровадження спеціалізованих програм неперервної освіти для медичних сестер. У рамках реалізації підходу «Модель здорової школи» 132 медичні сестри пройшли навчання за програмою «Здорова школа: профілактика захворювань та зміцнення здоров'я у закладах освіти» [13];

- *інтеграція профілактичних знань*: включення модулів із профілактики неінфекційних захворювань до навчальних програм медичних закладів;

- *забезпечення науково-методичними ресурсами*: розроблення та впровадження достовірних навчальних матеріалів для педагогів і медичного персоналу. Проєкт сприяв створенню та поширенню посібника «Зміцнення здоров'я та профілактика захворювань у закладах загальної середньої освіти. Посібник для освітян» [8];

- *модернізація матеріально-технічної бази*: забезпечення медичних кабінетів сучасним обладнанням і ресурсами. За підтримки Україно-швейцарського проєкту «Діємо для здоров'я», 16 партнерських закладів освіти, включаючи школи Полтавщини, отримали сучасне обладнання для медичних кабінетів. Процес модернізації медичних кабінетів закладів освіти включав не лише оновлення матеріально-технічної бази, але й розробку концептуально нового дизайну. Архітектурною групою Playing розроблено типовий проєкт організації простору кабінету медичної сестри, що базується на принципі функціонального зонування. При проєктуванні медичних кабінетів ураховувався комплексний підхід, що охоплював як фізичні, так і психологічні потреби учасників освітнього процесу. Сегрегація простору на комунікативну та маніпуляційну зони спрямована на оптимізацію ергономічних і психоемоційних умов перебування як для учнів, так і для медичного персоналу [13].

6. *Психологічна служба*. Нині ментальне здоров'я перебуває у центрі уваги психологів, соціальних працівників, педагогів і батьків, що зумовлює особливу актуальність розвитку психологічної служби як одного з ключових елементів підходу «Модель здорової школи». В умовах підвищеної турботи про психоемоційний стан усіх учасників освітнього процесу психологічна служба набуває стратегічного значення, спрямовуючи свої зусилля на збереження та зміцнення ментального благополуччя шляхом профілактики емоційних і психологічних труднощів, підтримки соціалізації та навчальних досягнень учнів, а також забезпечення емоційної стабільності педагогічних працівників. За потреби, психологічна служба здійснює направлення до відповідних медичних, психологічних або соціальних служб для надання спеціалізованої допомоги.

*Рекомендації щодо розвитку психологічної служби
в закладах освіти:*

1. Забезпечення професійної компетентності фахівців: упровадження програм неперервного професійного розвитку для психологів і соціальних педагогів. Прикладом ефективної практики є навчання, проведене за підтримки Україно-швейцарського проєкту «Діємо для здоров'я» спільно з Громадською організацією «Альянс за громадянські права», з методології використання інтерактивної виставки «Mental Trek» для 100 фахівців із Львівської, Рівненської, Полтавської, Дніпропетровської областей.

2. Упровадження інноваційних інструментів промоції психічного здоров'я: забезпечення психологічної служби сучасними методичними матеріалами та інструментами для проведення профілактичних і просвітницьких заходів. Надання 48 комплектів виставкових стендів «Mental Trek» тренерам і командам з Дніпропетровської, Полтавської, Рівненської областей сприяло активізації роботи з промоції психічного здоров'я [там само].

3. Активізація просвітницької діяльності: заохочення психологів і соціальних педагогів до проведення інтерактивних освітніх заходів, спрямованих на підвищення рівня обізнаності про психічне здоров'я серед учнів, педагогів і батьків. Проведення навчання для 156 педагогічних працівників щодо використання інтерактивної освітньої виставки «Mental Trek» є позитивним прикладом такої діяльності.

4. Створення сприятливого психологічного клімату: забезпечення умов для ефективної взаємодії психологічної служби з усіма учасниками освітнього процесу, формування атмосфери довіри та відкритості для звернення за психологічною допомогою [2, с. 56].

Упровадження зазначених рекомендацій сприятиме посиленню психологічної служби в закладах освіти, підвищенню її ефективності у підтримці психічного благополуччя та створенні сприятливого середовища для всебічного розвитку особистості в рамках здорової школи.

7. Підготовка і здоров'я вчителів. Збереження та зміцнення фізичного та ментального здоров'я педагогічних працівників є однією з визначальних умов ефективного функціонування підходу «Модель здорової школи». Узагальнення практичного досвіду, набутого в рамках проєкту, дозволяє ідентифікувати низку перспективних стратегій, рекомендованих до впровадження в закладах освіти.

*Рекомендації, ґрунтовані на кращих практиках
проєкту:*

1. Систематичне навчання навичкам подолання стресу та збереження психічного здоров'я: впровадження навчальних програм, розроблених на основі методології Всесвітньої організації охорони здоров'я, для педагогів, психологів і соціальних працівників із метою формування стійкості до стресових факторів і збереження психоемоційного благополуччя. Відповідним навчанням було охоплено 264 педагогічних працівників з 88 закладів освіти пілотних областей.

2. Інтеграція навчання навичкам надання домедичної допомоги: обов'язкове включення до програм професійного розвитку педагогів і медичних сестер практично-орієнтованих

курсів із надання першої домедичної допомоги. Проєкт продемонстрував високу залученість освітян (2043 особи) і медичних сестер (138 осіб) до такого навчання із партнерських закладів загальної середньої освіти Дніпропетровської, Львівської, Полтавської, Рівненської областей. Зокрема, навчанням педагогічних працівників навичкам домедичної допомоги охоплено 360 педагогів Полтавщини, які оволоділи практичними навичками, необхідними для надання першої допомоги в умовах, що вимагають негайного медичного втручання [13].

3. Упровадження комплексного підходу «Здорове робоче місце», що включав діагностику умов праці педагогів, консультативні сесії та опитування, стало основою для розроблення та імплементації конкретних заходів, спрямованих на підтримку фізичного, ментального здоров'я та оптимізацію харчування вчителів у партнерських закладах освіти пілотних областей.

Результатом навчання педагогічних працівників стало не лише підвищення рівня їхньої обізнаності щодо факторів ризику неінфекційних захворювань і методів підтримання здоров'я, але й активне залучення до створення просторів життєстійкості, облаштування зон для здорового харчування, а також просторів для фізичної активності з метою створення сприятливого середовища для зміцнення здоров'я всіх учасників освітнього процесу. Результативність даного підходу знаходить своє практичне відображення в облаштуванні 32 просторів, орієнтованих на різні аспекти здоров'язбереження на робочому місці [там само].

Імплементація представлених практик сприятиме підвищенню рівня психологічної резильєнтності педагогічних працівників, формуванню компетентностей у наданні першої домедичної допомоги та оптимізації умов професійної діяльності, що є суттєвим кроком у розбудові інтегрованої моделі здорової школи. Позитивний приклад педагога є вагомим чинником у засвоєнні учнями принципів здорового способу життя та формуванні сталих навичок здоров'язбережувальної поведінки.

8. Залучення сім'ї та громади. Успішність освітніх ініціатив, спрямованих на співпрацю школи, сім'ї та громади, значною мірою визначається розумінням того, що здорова школа є важливим фактором розвитку здорової громади. Модель здорової школи передбачає активну та системну взаємодію закладів освіти з родинами учнів і місцевою спільнотою. Взаємозв'язок полягає в тому, що здоров'я учнів і педагогів відображає загальне благополуччя громади, а школа стає центром промоції здорового способу життя для всієї спільноти. Досвід проєктної діяльності підтверджує ефективність такого підходу, зокрема через надання грантової підтримки громадам для впровадження ініціатив, спрямованих на профілактику, партнерство та популяризацію здорового способу життя.

*Ключові аспекти та приклади кращих практик
співпраці школи з громадою:*

1. Грантова підтримка як інструмент активізації партнерства: надання фінансування для реалізації проєктів, що ініціюються та впроваджуються спільно закладами освіти,

органами управління освітою, громадськими організаціями, закладами охорони здоров'я та місцевою адміністрацією, демонструє ефективний механізм консолідації зусиль громади.

2. Створення спільного громадського простору для здорового способу життя: облаштування та покращення інфраструктури для активного дозвілля та занять спортом. Прикладом ефективної колаборації школи та громади є облаштування спортивного майданчика в Дядьковицькій сільській громаді, скейт-парку в Демидівській громаді та платформ для street workout в Гоцанській громаді Рівненської області. У Софіївській громаді Дніпропетровської області було розроблено дизайн-проект та облаштовано громадський простір у парковій зоні з локаціями для спортивного та сімейного дозвілля [20].

3. Комплексні інформаційно-просвітницькі кампанії: реалізація спільних ініціатив, спрямованих на формування здорових звичок серед учнів і мешканців громади, як це було в Здолбунівській громаді з кампанією щодо зменшення споживання солодких напоїв і популяризації вживання чистої води. Три роки поспіль у Стрілківській громаді Львівської області успішно проводиться Фестиваль здоров'я, що демонструє сталу співпрацю громади та освітніх закладів у сфері популяризації здорового способу життя.

4. Інтеграція ресурсів громади для підтримки здоров'я в школі: використання потенціалу громади для покращення умов перебування учнів і педагогів у закладах освіти. Зокрема, прикладом такої співпраці є облаштування кабінетів медичних сестер за підтримки місцевої влади. У Котелевській громаді Полтавської області, завдяки співфінансуванню, було створено три сучасні медичні кабінети, що сприяло зміцненню медичної служби в освітніх установах [13].

Зазначені практики наочно ілюструють, що активне залучення громади та налагодження партнерських відносин між школою та місцевою спільнотою є не лише важливим, але й необхідним елементом успішної розбудови здорової школи та, як наслідок, сприяє оздоровленню всієї громади.

Результати дослідження підтверджують ефективність обраної стратегії, що базується на міжсекторальній співпраці та активному залученні всіх стейкхолдерів до створення стійкого екосистемного підходу, де заклад освіти виступає не лише осередком знань, а й центром промоції здорового способу життя для всієї територіальної громади.

Висновки. Проведений аналіз упровадження загальношкільного підходу «Модель здорової школи» в рамках Україно-швейцарського проєкту «Діємо для здоров'я» демонструє системний і комплексний підхід до формування культури здоров'я в освітньому середовищі, родині та громаді.

Завдяки спільним зусиллям вдалося не лише покращити фізичне та ментальне благополуччя учнів і педагогів, але й активізувати громаду до участі у створенні сприятливого середовища для здоров'я. Облаштування громадських просторів для активного дозвілля, проведення спільних інформаційно-просвітницьких кампаній і підтримка місцевих ініціатив у сфері здоров'я стали наочним підтвердженням ефективності «Моделі здорової школи» як каталізатора позитивних змін на рівні всієї громади.

Описані практики можуть слугувати цінним орієнтиром для подальшого масштабування та вдосконалення підходів до розбудови здорового освітнього середовища в Україні.

Перспективи подальших розвідок у контексті досліджуваної проблеми вбачаються в здійсненні поглибленого аналізу довгострокового впливу імplementованого підходу «Модель здорової школи» на динаміку здоров'язбережувальної поведінки всіх учасників освітнього процесу та мешканців громади. Окремої уваги потребує оцінка ефективності різних компонентів моделі з метою визначення оптимальних стратегій для її подальшого масштабування на інші заклади освіти України.

Крім того, перспективним напрямом є дослідження механізмів міжсекторальної взаємодії та їхнього впливу на стійкість і розширення впровадження ініціатив, спрямованих на формування здорового способу життя в освітньому та громадському просторі.

Список використаних джерел

1. Андрущенко Т. К. Формування ціннісного ставлення до власного здоров'я в дітей старшого дошкільного віку : дис. канд. пед. наук : 13.00.08. Київ, 2007. 258 с.
2. Бережна Т. І. Здоров'язбережувальне середовище у навчальному закладі – шлях збереження і зміцнення здоров'я учнів. *Інтеграція освітньо-виховної та оздоровчої діяльності в навчальних закладах України* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (6–7 листоп. 2012 р., Кіровоград). Кіровоград : ФОП Александрова М. В., 2012. С. 13–18.
3. Білик Н. І. Стратегічні орієнтири неперервної освіти в умовах воєнного стану. *Правові, економічні та соціокультурні засади регулювання суспільних відносин : сучасні реалії та виклики часу* : матеріали V Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю (5–6 груд. 2023 р.). Полтава : ПІЕП, 2023. С. 120–125.
4. Білик Н. І. Управлінська компетентність керівника ЗЗСО у створенні умов для інклюзивного навчання. *Імідж сучасного педагога* : 2023. № 6 (213). С. 58–66. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-6\(213\)-58-66](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-6(213)-58-66). URL: <http://isp.poippp.pl.ua/article/view/290731/284855> (дата звернення: 16.04.2025).
5. Білик Н. І. Школа-родина – творення життєвої траєкторії людини культури. *Мережа шкіл новаторства України* : електрон. зб. тез доп. III Всеукр. наук. онлайн-конф. з міжнар. участю / за ред. Н. І. Білик. Полтава ; Київ : ПАНО ім. М. В. Остроградського, 2023. С. 48–52. DOI: <https://doi.org/10.33272/conf.PANO.2023.23-24.11>. URL: <https://pano.pl.ua/wp-content/uploads/2023/12/Merezha-shkil-novatorstva-Ukrainy.pdf> (дата звернення: 16.04.2025).
6. Бойченко Т. Є. Валеологія – мистецтво бути здоровим. *Здоров'я та фізична культура*. 2005. № 2. С. 1–4.
7. Бойченко Т. Є. Освітні програми формування здорового способу життя молоді. Київ : Укр. ін-т соціальних досліджень, 2005. 120 с.
8. Вернигор Ю., Гейко Л., Кот Я. та ін. Профілактика та контроль неінфекційних захворювань в Україні : посіб. для викладача. Київ, 2022. URL: <https://www.actforhealth.in.ua/materialy/profilaktika-ta-kontrol-neinfekciynih-zahvoryuvan-v-ukrayini> (дата звернення: 18.04.2025).
9. Всеукраїнська платформа «Знаймо». URL: <https://znaimo.gov.ua/chapters/managers-and-educators/new-school-food> (дата звернення: 18.04.2025).
10. Єжова О. О. Здоров'язберігаюча діяльність в освітніх закладах. *Педагогічні науки. Освітні інновації : філософія, психологія, педагогіка* : зб. наук. праць. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2007. Ч. 1. С. 61–66.
11. Єжова О. О., Бесєдіна А. А., Бережна Т. І. Школи здоров'я у країнах Східної Європи: теорія і практика : монографія / за заг. ред. О. О. Єжової. Суми : Сумський держ. ун-т, 2016. 288 с.
12. Здорова громада: чинники та можливості впливу під час війни : звіт Українсько-швейцарського проєкту «Діємо для здоров'я». URL: <https://www.actforhealth.in.ua/materialy/zdorova-gromada-chinniki-ta-mozhливosti-vplivu-pid-chas-viyni> (дата звернення: 18.04.2025).
13. Здорова школа: онлайн-платформа «Діємо для здоров'я». URL: <https://www.actforhealth.in.ua/news/zdorova-shkola> (дата звернення: 18.04.2025).
14. Нова Українська школа: простір здоров'я. URL: <http://iz.isuo.com.ua/> (дата звернення: 16.04.2025).

15. Освіта в русі : відеоінструкції для вчителів фізичної культури. URL: <https://www.youtube.com/playlist?list=PLUcJgAnVLzEPzV5ia7hw3A-QNOMXR9JS> (дата звернення: 20.04.2025).
16. Про затвердження Національного плану заходів щодо неінфекційних захворювань для досягнення глобальних цілей сталого розвитку : розпорядження Кабінету Міністрів України від 26 лип. 2018 р. № 530-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/530-2018-%D1%80#Text> (дата звернення: 18.04.2025).
17. Про Національну стратегію розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у новій українській школі : Указ Президента України від 25 травня 2020 р. № 195/2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/195/2020#Text> (дата звернення: 18.04.2025).
18. Про реалізацію інноваційного освітнього проєкту всеукраїнського рівня за темою «Модель здорової школи»: наказ МОН України від 04 черв. 2021 р. № 626. URL: <https://www.slideshare.net/ssusera01f36/pdf-258026723> (дата звернення: 18.04.2025).
19. Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року: Указ Президента України від 30 верес. 2019 р. № 722. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/722/2019#Text> (дата звернення: 18.04.2025).
20. Проєкти просторів для фізичної активності для громад. URL: <https://www.actforhealth.in.ua/novyny/proiekti-prostoriv-dlya-fizichnoyi-aktivnosti-dlya-gromad> (дата звернення: 18.04.2025).
21. Резолюція Генеральної Асамблеї ООН від 25 верес. 2015 р. № 70/1. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/MU15167> (дата звернення: 16.04.2025).
22. Результати дослідження «Обізнаність, ставлення і поведінка щодо неінфекційних захворювань в Україні у 2024 році». URL: <https://surl.li/aquuen> (дата звернення: 16.04.2025).
23. Результати першого в Україні дослідження поширеності надлишкової маси тіла у дітей (COSI). URL: <https://surl.li/ehwizb> (дата звернення: 20.04.2025).
24. Скорбун І., Майструк Г., Думчева А., Банніков В. Зміцнення здоров'я та профілактика неінфекційних захворювань у закладах загальної середньої освіти : посіб. для освітан. Київ : Здоров'я через освіту, 2022. 132 с.
25. STEPS. Поширеність факторів ризику неінфекційних захворювань. Україна 2019. URL: <https://surl.li/boiosw> (дата звернення: 20.04.2025).
26. Шиян О. І., Павлова Ю. О., Іванова М. А. [та ін.]. Здоров'я школи: аспекти освітньої політики : навч. посіб. / за наук. ред. О. Шиян. Львів, 2010. 216 с.

References

1. Andriushchenko, T. K. (2007). *Formuvannya tsinnisnoho stavlennia do vlasnoho zdorovia v diti starshoho doskilnogo viku* [Formation of value attitude to own health in children of senior preschool age]. (PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].
2. Berezna, T. I. (2012). Zdorov'iazberzhuvalne seredovyshe u navchalnomu zakladi – shliakh zberezhenia i zmitsnennia zdorovia uchniv [Health-saving environment in an educational institution – a way to preserve and strengthen the health of students]. In *Intehratsiia osvito-vykhovnoi ta ozdorovchoi diialnosti v navchalnykh zakladykh Ukrainy* [Integration of educational and health activities in educational institutions of Ukraine]: materialy Vseukr. nauk.-prakt. konf. (pp. 13-18). Kirovohrad: FOP Aleksandrova M. V. [in Ukrainian].
3. Bilyk, N. I. (2023). Stratehichni oriietry neperervnoi osvity v umovakh voiennoho stanu [Strategic guidelines for continuing education under martial law]. In *Pravovi, ekonomichni ta sotsiokulturni zasady rehulivannia suspilnykh vidnosyn : suchasni realii ta vyklyky chasu* [Legal, economic and socio-cultural principles of regulation of public relations: modern realities and challenges of the time]: materialy V Vseukr. nauk.-prakt. konf. z mizhnar. uchastiu (pp. 120-125). Poltava: PIEP [in Ukrainian].
4. Bilyk, N. I. (2023). Upravlinnska kompetentnist kerivnyka ZZSO u stvorenni umov dlia inkluzyvnoho navchannia [Managerial competence of the head of general secondary school in creating conditions for inclusive education]. *Imidzh suchasnoho pedahoha* [Image of the modern teacher], 6 (213), 58-66. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-6\(213\)-58-66](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-6(213)-58-66). Retrieved from <http://isp.poiippo.pl.ua/article/view/290731/284855> [in Ukrainian].
5. Bilyk, N. I. (2023). Shkola-rodyna – tvorennia zhyttievoi traektorii liudyny kultury [School-family – creation of the life trajectory of a person of culture]. In N. I. Bilyk (Ed.), *Merezha shkil novatorstva Ukrainy* [Network of schools of innovation of Ukraine]: elektron. zb. tez dop. III Vseukr. nauk. onlain-konf. z mizhnar. uchastiu (pp. 48-52). Poltava; Kyiv: PANO im. M. V. Ostrohradskoho. DOI: <https://doi.org/10.33272/conf.PANO.2023.23-24.11>. Retrieved from <https://pano.pl.ua/wp-content/uploads/2023/12/Merezha-shkil-novatorstva-Ukrainy.pdf> [in Ukrainian].
6. Boichenko, T. Ye. (2005). Valeolohiia – mystetstvo buty zdorovym [Valeology is the art of being healthy]. *Zdorov'ia ta fizychna kultura* [Health and physical culture], 2, 1-4 [in Ukrainian].
7. Boichenko, T. Ye. (2005). Osvitni prohramy formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia molodi [Educational programs for the formation of a healthy lifestyle of young people]. Kyiv: Ukr. in-t sotsialnykh doslidzen [in Ukrainian].
8. Vernyhor, Yu., Heiko, L., & Kot Ya. ta in. (2022). Profilyaktyka ta kontrol neinfektsiinykh zakhvoriuvan v Ukraini [Prevention and control of non-communicable diseases in Ukraine]: posib. dlia vykladacha. Kyiv. Retrieved from <https://www.actforhealth.in.ua/materialy/proflaktika-ta-kontrol-neinfektsiinykh-zahvoriuvan-v-ukrayini> [in Ukrainian].
9. Vseukrainska platforma «ZnaiMo» [All-Ukrainian platform «ZnaiMo»]. Retrieved from <https://znaimo.gov.ua/chapters/managers-and-educators/new-school-food> [in Ukrainian].
10. Yezhova, O. O. (2007). Zdorov'iazberihaiucha diialnist v osvitykh zakladykh [Health-saving activity in educational institutions]. In *Pedahohichni nauky. Osvitni innovatsii: filozofia, psykholohiia, pedahohika* [Pedagogical sciences. Educational innovations: philosophy, psychology, pedagogy]: zb. nauk. prats (P. 1, pp. 61-66). Sumy: SumDPU im. A. S. Makarenka 2007 [in Ukrainian].
11. Yezhova, O. O., Biesiedina, A. A., & Berezna, T. I. (2016). Shkoly zdorov'ia u krainakh Skhidnoi Yevropy: teoriia i praktyka [Health schools in Eastern Europe: theory and practice]: monohrafiia. Sumy: Sumskiy derzh. un-t [in Ukrainian].
12. Zdorova hromada: chynnyky ta mozhlyvosti vplyvu pid chas viiny [Healthy community: factors and opportunities for influence during the war]: zvit Ukrainsko-shveitsarskoho proiektu «Diemo dlia zdorov'ia». Retrieved from <https://www.actforhealth.in.ua/materialy/zdorova-gromada-chinniki-ta-mozhlyvosti-vplyvu-pid-chas-viiny> [in Ukrainian].
13. *Zdorova shkola: onlain-platforma «Diemo dlia zdorov'ia»* [Healthy school: online platform «Act for Health»]. Retrieved from <https://www.actforhealth.in.ua/news/zdorova-shkola> [in Ukrainian].
14. *Nova Ukrainska shkola: prostir zdorov'ia* [New Ukrainian School: Health Space]. URL: <http://iz.isuo.com.ua/> [in Ukrainian].
15. *Osvita v rusi : videoinstruktsii dlia vchyteliv fizychnoi kultury* [Education in motion: video instructions for physical education teachers]. Retrieved from <https://www.youtube.com/playlist?list=PLUcJgAnVLzEPzV5ia7hw3A-QNOMXR9JS> [in Ukrainian].
16. *Pro zatverdzhennia Natsionalnoho planu zakhodiv shchodo neinfektsiinykh zakhvoriuvan dlia dosiahnennia hlobalnykh tsilei staloho rozvytku* [On approval of the National Action Plan for Non-communicable Diseases to achieve the Global Sustainable Development Goals]: rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 26 lyp. 2018 r. № 530-r. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/530-2018-%D1%80#Text> [in Ukrainian].
17. *Pro Natsionalnu stratehiu rozbudovy bezpechnoho i zdorovoho osvitnoho seredovyscha u novii ukrainskii shkoli* [On the National Strategy for the Development of a Safe and Healthy Educational Environment in the New Ukrainian School]: Ukaz Prezidenta Ukrainy vid 25 travnia 2020 r. № 195/2020. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/195/2020#Text> [in Ukrainian].
18. *Pro realizatsiiu innovatsiinoho osvitnoho proiektu vseukrainskoho rinvia za temoiu «Model zdorovoi shkoly»* [On the implementation of an innovative educational project of the all-Ukrainian level on the topic «Model of a healthy school»]: nakaz MON Ukrainy vid 04 cherv. 2021 r. № 626. Retrieved from <https://www.slideshare.net/ssusera01f36/pdf-258026723> [in Ukrainian].
19. *Pro Tsili staloho rozvytku Ukrainy na period do 2030 roku* [On the Sustainable Development Goals of Ukraine for the period up to 2030]: Ukaz Prezidenta Ukrainy vid 30 veres. 2019 r. № 722. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/722/2019#Text> [in Ukrainian].
20. *Proiekti prostoriv dlia fizychnoi aktyvnosti dlia hromad* [Projects of physical activity spaces for communities]. Retrieved from <https://www.actforhealth.in.ua/novyny/proiekti-prostoriv-dlya-fizichnoyi-aktivnosti-dlya-gromad> [in Ukrainian].
21. *Rezoliutsiia Heneralnoi Asamblei OON* [UN General Assembly Resolution] vid 25 veres. 2015 r. № 70/1. Retrieved from <https://ips.ligazakon.net/document/MU15167> [in Ukrainian].
22. *Rezultaty doslidzhennia «Obiznanist, stavlennia i povedinka shchodo neinfektsiinykh zakhvoriuvan v Ukraini u 2024 rotsi»* [Results of the study «Awareness, Attitudes and Behavior towards Non-communicable Diseases in Ukraine in 2024»]. Retrieved from <https://surl.li/aquuen> [in Ukrainian].
23. *Rezultaty pershoho v Ukraini doslidzhennia poshyrenosti nadlyshkovoi masy tila u ditei (COSI)* [Results of the first Ukrainian study of the prevalence of overweight in children (COSI)]. Retrieved from <https://surl.li/ehwizb> [in Ukrainian].
24. Skorbun, I., Maistruk, H., Dumcheva, A., & Bannikov, V. (2022). *Zmitsnennia zdorovia ta profilyaktyka neinfektsiinykh zakhvoriuvan u zakladykh zahalnoi serednoi osvity* [Health promotion and prevention of non-communicable diseases in general secondary education institutions]: posib. dlia osvitan. Kyiv: Zdorov'ia cherez osvitu [in Ukrainian].
25. *STEPS. Poshyrenist faktoriv ryzyku neinfektsiinykh zakhvoriuvan. Ukraina 2019* [STEPS. Prevalence of risk factors for non-communicable diseases. Ukraine 2019]. Retrieved from <https://surl.li/boiosw> [in Ukrainian].
26. Shyian, O. I., Pavlova, Yu. O., & Ivanova, M. A. et al. (2010). *Zdorova shkola: aspekty osvitnoi polityky* [Healthy school: aspects of educational policy]: navch. posib. Lviv [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 20.04.2025



UDC 37.035.6

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-4\(223\)-59-64](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-4(223)-59-64)



VIKTORIA PEREVOZNIUK,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associated Professor at the Department of Linguodidactics and Journalism, Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyi National University; Expert of the Ukrainian National Agency for Higher Education Quality Assurance, Kremenchuk, Ukraine

Перевознюк Вікторія Вадимівна,

кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри лінгводидактики та журналістики, Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського; експертка Національного Агентства із забезпечення якості вищої освіти, м. Кременчук, Україна

E-mail: viktoriaperevozniuk@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-9225-3459>

CITY LITERARY COMPETITION IN SOCIOCULTURAL, LITERARY AND DIDACTIC PARADIGMS

A The study's relevance is due to the importance of a systematic understanding of project activities aimed at promoting the literature of Kremenchuk among young people. In 2019, the Victor Baranov Literary Prize was established. The scientific work aims to substantiate the effectiveness of involving future language and literature teachers in the professional examination of works submitted for the award, in terms of forming knowledge of the literature of their native land. The realization of the purpose required the solving of several tasks: to investigate the artistic creativity and public activity of Victor Baranov; to determine the significance of the Victor Baranov Literary Prize in terms of the development of modern Ukrainian literature; to analyse the participation of future teachers of language and literature in the examination of literary works nominated for the competition, as an effective way to form professional competencies in the literature of their native land; to consider the results of non-standard native land literature lessons, which are conducted based on the art works of authors participating in the competition.

Keywords: professional examination of the art works; literature of the native land; nonstandard lessons; professional competencies; subject competencies

МІСЬКИЙ ЛІТЕРАТУРНИЙ КОНКУРС У СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ, ЛІТЕРАТУРНИЙ І ДИДАКТИЧНИЙ ПАРАДИГМАХ

S Актуальність дослідження зумовлена важливістю системного осмислення проектної діяльності, спрямованої на популяризацію літератури Кременчука серед молоді. У 2019 році засновано літературну премію імені Віктора Баранова. Університет, школа та письменницька громада (Спілка письменників Кременчука) об'єднали зусилля для розвитку та популяризації літератури рідного краю. Корисним й ефективним способом формування професійних компетентностей, зокрема, пов'язаних зі знанням літератури рідного краю, виявилась експертиза художнього твору. Мета наукової роботи – обґрунтувати ефективність залучення майбутніх учителів мови та літератури до фахової експертизи робіт, поданих на здобуття премії, з точки зору формування знань про літературу рідного краю. Реалізація мети передбачала вирішення низки завдань: дослідити художню творчість і громадську діяльність Віктора Баранова; визначити значення літературної премії імені Віктора Баранова в умовах розвитку сучасної української літератури; проаналізувати участь майбутніх учителів мови та літератури в експертизі літературних творів, висунутих на конкурс, як ефективний спосіб формування професійних компетентностей із літератури рідного краю; розглянути результати нестандартних уроків літератури рідного краю, що проводяться за художніми творами авторів-учасників конкурсу. Свої знання літератури рідного краю та навички літературознавчого аналізу учасники проекту реалізують у процесі фахової експертизи художніх творів кременчуцьких письменників під час проходження навчально-педагогічної практики у закладах загальної середньої освіти Кременчука та району. Вивчення літератури рідного краю стало ефективним засобом національно-патріотичного виховання, підвищення інтересу до історії та культури малої батьківщини.

Ключові слова: фахова експертиза художніх творів; література рідного краю; нестандартні уроки; професійні компетентності; предметні компетентності

The relevance of the problem in general and its connection with important practical tasks. The relevance of the study is due to the importance of systematic understanding of project activities aimed at promoting Kremenchuk literature among young people. In 2019, at the request of Kremenchuk writers,

the city authorities established the Victor Baranov Literary Prize, for the honor of leading writer and public figure. Specialists from the Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyi National University were involved in the examination of the works submitted to the competition. Subsequently, applicants for higher education,

i.e. future teachers of language and literature, joined the study of literature works. Thus, the scientific project "Expert support of the competition for the Victor Baranov literary prize of the Kremenchuk City Council" arose.

The examination of art work proved to be a useful and effective way of forming professional competencies, in particular, related to the knowledge of the literature of the native land. The literary competition became a kind of driver for the development of art, culture and education of the city. The University, school and the writers' community (Kremenchuk Writers' Union) have joined forces to develop and promote the literature of their native land. The need to systematize the achievements of project activities determines the relevance of the study.

Analysis of previous research and publications. The theoretical foundations of the study are scientific explorations and studies of domestic and foreign scientists, which are devoted to the relationship between global and local in the study of literature [12, 27, 28]. The importance of native land literature studying is highlighted in the works of N. Bondar [1], V. Vityuk & O. Danyliuk [3], M. Gunyak [4], V. Zakharova & N. Reva [6], V. Kachur [9], A. Lysenko [15], N. Marfinets [17], Yu. Morshchavka [18], R. Nazarenko [19], V. Shulyar [26]. The potential of non-standard lessons of Ukrainian literature is revealed by O. Kyzymenko's studies [10; 11] S. Lupenko-Kovtun [16], N. Perfilova [20], O. Tebeshevska [24]. The role of literary competitions in the aspect of literature development is studied by O. Bondar [2].

It should be noted that modern world pedagogical science, pays great attention to the study of local culture and literature during school education. Both teachers and scholars are in favor of "new localism" as opposed to increasing globalization and standardization of school curricula [30].

The scientific community is joined by teachers and activists, who consider the city to be an ignored but vital element of holistic education. The native land literature study is qualified as pedagogy of community, reintegration of individual into his or her homeland and restoration of significant ties between man and native city [27].

J. Grunewald and D. Smith insist on the need to overcome the isolation of traditional schooling from public life, saying, that school walls need to be more permeable, and local cooperation and other structures need to be supported to make education truly public [28].

Local education is a link between generations. Education based on the study of culture, history and literature of native land offers a different structure, as it seeks to change people and cities from within and through diverse activities and effects. This approach requires attention to the importance and role of cities. It implies close cooperation of educational, socio-cultural and public organizations of the city [29].

In Ukraine, the study of native land literature is a part of the "Program for secondary schools in Ukrainian literature" [25]. The program provides additional individual choice of texts by teacher for consideration, which provides opportunities for

students to get acquainted with current literary works of their hometown.

The program identifies subject competencies that are formed in the process of acquaintance with works of local authors, namely: student should know about fellow writers, their works; understand the content of these works; be able to clearly read and comment on them; to reveal the peculiarities of native land artists' work. The key competencies include the ability to draw analogies with their own observations, determine the criteria for comparing facts (phenomena, objects, and images) and implement it [25].

Acquaintance with works of fellow writers forms an emotional and value attitude to small homeland, awareness and perception of the power and energy of poetic and prose words, the desire to imitate their famous countrymen.

Attention to native land literature is included in the program of studying Ukrainian literature, in accordance with the "Concept of national-patriotic education in the education system of Ukraine", according to which education should help to provide the young generation with developed patriotic consciousness and responsibility, loyalty, love for Motherland, concern for the common good, preservation and respect of national memory [13].

Ukrainian educators emphasize the role of literary local lore in the formation of a nationally conscious personality. V. Shulyar defines it as a specific branch of the science of literature, the subject of which is the study of folklore heritage and literary works, artistic images inspired by nature, historical events, traditions, customs, life and people of the region. Today, as never before, this part of the literature course can become the bridge that will unite the student's reading life with world literature and culture [26].

R. Nazarenko insists that a person, who is not aware of the cultural heritage of the past and present region, he lives in, is not interested in the cultural life of the city, cannot imagine himself in the world. And to help in this is to study the literature of native land [19].

School literary local lore in the system of modern educational paradigm of teaching and education, according to N. Marfinets, contributes to the understanding of historical and cultural traditions of the region, its spiritual life, formation of national consciousness, is a powerful educational tool that stimulates cognitive and creative activity of students [19].

A. Lysenko notes that literary and local lore classes intensify the creative activity of students, strengthen the love for native land, contribute to its growth into conscious and thoughtful sense of patriotism. The task of a teacher of literature - to convey to the student the deep essence of the work of art through creative self-realization, to reveal the unity of text and subtext, to determine place of writer in the literary process [15].

According to T. Danyliuk, studying works of fellow writers is useful and interesting, because they attract readers by a variety of topics, style, artistic means, and a wide range of genres [5].

The purpose of scientific work is to substantiate the

effectiveness of involving future teachers of language and literature in the professional examination of works submitted for the award, in terms of forming knowledge of native land literature.

Presentation of the main material. Artistic and social activity of Victor Baranov. Viktor Baranov, a well-known modern Ukrainian writer and public figure, was born in 1950 in Kryvushi (Kremenchuk district, Poltava region). Being a philologist by profession, Viktor Baranov devoted his entire life to the development of Ukrainian literature and culture: he was a member of the National Union of Writers of Ukraine, editor of the literary magazine "Kyiv", a member of the Committee for the annual award of the President of Ukraine "Ukrainian Book of the Year". Victor Baranov's activity contributed to the integration of the literary community of Ukraine, directing its efforts to national development.

Victor Baranov's talent was multifaceted: despite the fact that poetry was always in the first place (collections of poems "Birth of Flame", "Early Wednesday", "Dahlias in my mother's garden", "Morning Star Enemies", "Blue-eyed House" and others), he also worked fruitfully in the field of fiction (collections of short stories and short stories "Crossing the Threshold", "White Strip, Black Strip", a collection of humorous works and literary parodies "Eternal Engine", literary criticism, journalism and art history).

Victor Baranov put a lot of effort into acquainting Ukrainians with modern foreign literature. His literary translations are known in the world, especially in Romanian (E. Eminescu, T. Argozi, F. Niagu, J. Kashbuka, L. Blaga and others). Victor Baranov's significant contribution to the establishment of cultural contacts between neighboring countries was evidenced by the fact that the writer worked as vice president of the Society "Ukraine-Romania" for many years.

The ideological and thematic palette of the artist's work is wide. He began as a lyricist, his sonnet "In C Minor" is one of the best examples of Ukrainian love lyrics. However, in the late 80's main theme of Victor Baranov's poetry (and the main pathos of public activity) was the independence of Ukraine, its sovereignty. In his most famous poem "To the Ukrainians" the poet appeals to the national dignity of Ukrainians.

The artist sincerely cares about the painful issue of creating a national identity for Ukraine. In a poem eloquently entitled "Political Geography", he tries to convey the idea that each nation should have its own culture. The last poems of the poet are an example of high philosophical lyrics. From intimate experiences, civic and political problems, the author turns to universal, existential issues.

Victor Baranov Literary Prize of the Kremenchuk City Council. In 2019, the cultural life of Kremenchuk rose to a new level – the city received its own literary prize named after Victor Baranov. Kremenchuk City Council responded to the appeal of the Union of Writers "Slavutych" and decided to honor the memory of a prominent countryman, who died in 2014, with an annual competition of artistic and literary works of Kremenchuk authors.

The establishment of the city's own literary competition is due to the general reasons: "to fill the publishing market of Ukraine with works of art, to make Ukrainian books and Ukrainian authors famous, to find new writers" [23], and to the reasons, which are characteristic of Kremenchuk as well. Creating its own annual competition in Kremenchuk aims to stimulate local Ukrainian-language authors, intensify creative and publishing processes, motivate young writers by supporting their creative initiatives, promote modern Ukrainian books.

This corresponds to the general tendencies aimed, according to Ya. Polishchuk, at "leveling" modern Ukrainian prose: 1) internal, determined by the growth of literary skill, the establishment of institutes of editing and criticism after their decline in the 90's, which remain vulnerable in the domestic literary process); 2) external, which is manifested in accordance with the tastes and requests of different groups and formations of readers [21].

Two years of experience in holding a literary competition allows us to trace the growth of the number of works nominated for the competition, expanding the genre palette, increasing the number of young authors, improving the artistic quality of Kremenchuk literature.

Participation of applicants for education in expertise of literary works. The scientific project "Expert support of the competition for the Victor Baranov literary prize of the Kremenchuk City Council" included applicants for education, future teachers of language and literature. Applicants take part in the professional examination of literary works nominated for the literary prize.

In the process of project activity there is a formation of professional competencies of future teachers of language and literature, namely: the ability to navigate in the Ukrainian literary process against the background of the world; ability to critically comprehend contemporary artistic trends, use professional knowledge of literature, skills and abilities in the field of comparative literature to analyze the literary process: ability to interpret and compare linguistic and literary phenomena, use different methods and techniques of analysis of literary texts.

In addition to expert evaluation, applicants implemented the results of work on the project during training and teaching practice in general secondary education institutions of the city.

Thus, in Kremenchuk, thanks to the introduction of the literary competition, an effective system of interaction between various institutes was built. Each of the stakeholders of the process (writing community, city government, university and school) gains invaluable experience and contributes to the cultural development of their hometown. An important result of students' participation in the project is the actualization of native land literature knowledge, which is necessary for further professional activity.

Future teachers' of language and literature involvement in research project work is an important factor in forming a holistic and relevant picture of the modern literary process. Systematic fellow writers' literary novelties reading, each of which is similar to a bright part of the mosaic canvas, allows us to realize originality and diversity of native land literature.

The results of the research project work were implemented in the practical training of future teachers. Applicants for higher education developed and conducted lessons of native land literature. The forms of lessons were varied. We consider it would be appropriate to present these lessons as introductory classes (instructional and motivational, with a help of which the teacher will lead students to the art world of their region, find out what they know, what they've read, seen, heard during the holidays on their own or on recommendation list, conduct an intermediate reflection, etc.); lesson-communication on the work read (artist's work); final-recommendatory lesson, where students have to present productive and creative work; final classes to summarize what has been studied during the year; this also includes the stage of understanding the degree of educational material mastery; a list of works for individual reading can be given, where new editions are presented, etc.).

The lessons of native land literature can be either traditional or non-standard. We offer the following types of non-standard lessons: lesson-competition, correspondence trip, staging, "revival", art story, lesson-conference, seminar, debate, meeting, excursion, visualization, seminar, workshop etc.

The list of non-standard lessons of native land literature within the project was supplemented by such a form of work as the creation of bookstagrams. A bookstagram is a post on the social network Instagram that contains a photo of a book and a small text (usually just book title and author, sometimes accompanied by a bright quote or mini-review).

The bookstagram belongs to the creolized texts, whose typology was developed by O. Isayeva [7]. According to O. Lilyk, verbal and nonverbal elements of the creolized text are aimed at activating the brain activity of the recipient. This determines the importance of the use of these texts in educational process of educational institutions, highlights the need to determine the theoretical and methodological foundations of their application in future Ukrainian literature teachers' training [14].

The bookstagram contributes to the creative understanding of the work of art and, as a consequence, the development of creative (including associative) thinking of students, because its creation is a kind of co-creation of the art work's author and the author of bookstagram. In the process of creating a book, the student goes the same way as the writer – he has to build a system of images that will best convey to recipients the idea of a literary work [22].

Creative comprehension of art works contributed to the acquisition of Kremenchuk literature knowledge as a component of Ukrainian, the formation of subject competencies, national-patriotic and aesthetic education, and the development of creative thinking.

Photo 1 contains the bookstagram of Tamara Chaikina's book "My Swan". The originality of this book is that the author of the collection of poems and songs for children used children's drawings as illustrations (works of students of Kremenchuk Art School). Naive and touching, bright and sincere, creative works of children turn the book "My Swan" into a real publishing masterpiece. The developers of the bookstagram made it the main idea of their work, using the image of a child who draws.

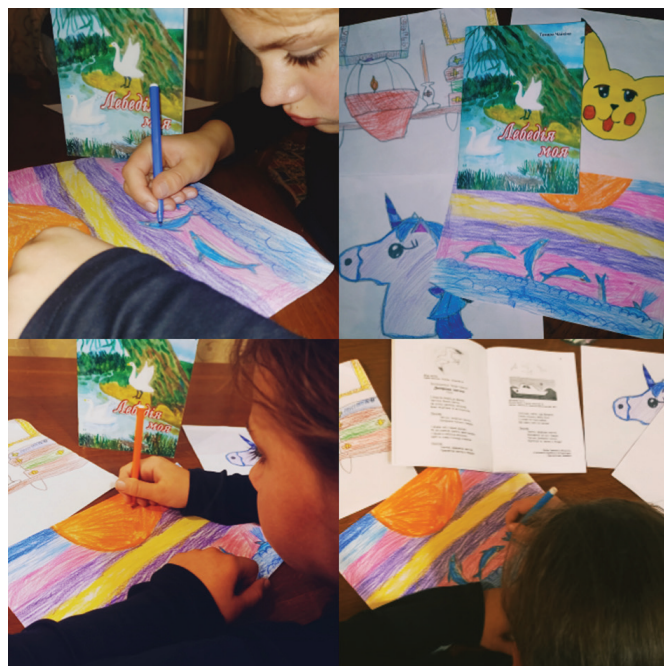


Photo 1. Bookstagram of T. Chaikina's book "My Swan" Source: Own photograph

Photo 2 represents the bookstagram of Igor Gerasimenko's book "Rhapsody of the Psyl and the Dniro". Creative team decided to turn to the image of the river, which is central in the collection of lyrics. Kremenchuk is located near the place, where the Psyl River flows into the Dniro River. The crossroads of these rivers is the cradle of our city.

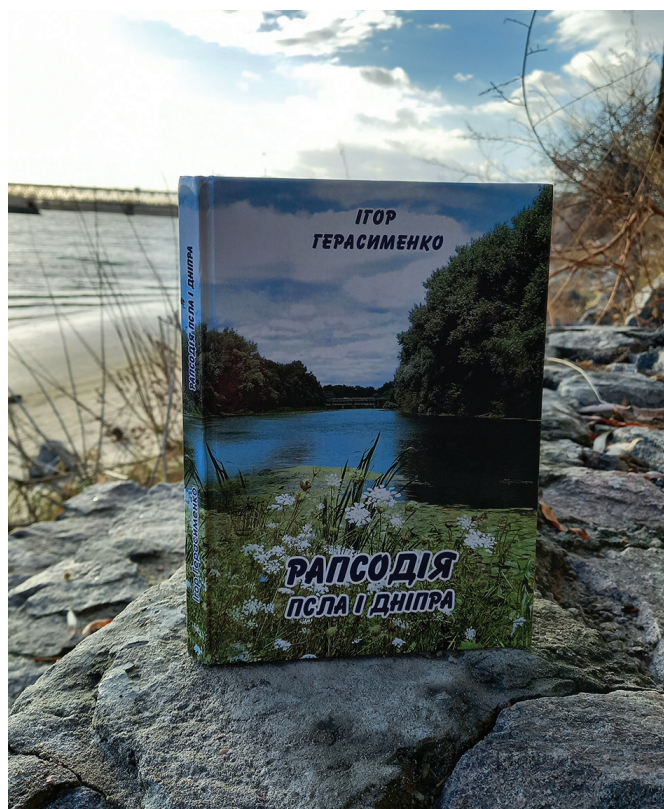


Photo 2. Bookstagram of I. Herasimenko's book "Rhapsody of Psyl and Dniro" Source: Own photograph

Students' work on books is an important element of aesthetic education. The bookstagram of Kremenchuk authors' works, nominated for the Victor Baranov Literary Prize were posted on the pages on the social network Instagram. In addition, the bookstagram was published on the website of the Kremenchuk City Library System for Adults.

The results achieved during the work indicate its high efficiency and prospects. Students were happy to work on creating posts for the social network, lively discussing books. The study of the native land literature through the use of this type of non-standard lessons contributed to the interest of pupils and students in fiction of the city. Pupils and students appreciated its thematic and genre diversity, language skills of artists.

Conducting such lessons has become a kind of bridge that combines the literature of Kremenchuk and the space of social networks, significantly expanding the readership. Due to the involvement in the complex work on the research project there is a promotion of native literature among Kremenchuk students and pupils.

Turning to one's own origins, paying attention to the history, culture and literature of native land is one of the current trends in world and Ukrainian education. Acquaintance with works of fellow writers is an important tool of national-patriotic education, the formation of national identity and consciousness.

Local colour and context are effective means of increasing interest in literary works, which makes native land literature relevant in terms of overcoming the crisis of reading, promoting reading culture.

Conclusion. Well-known Ukrainian writer and public figure Viktor Baranov, who headed the National Union of Writers of Ukraine (2011–2014), was a native of Kremenchuk. The artist never forgot his small homeland, willingly supported young talents, and held regular meetings with the local community. The main topic of these conversations has always been the Ukrainian word. The entire author's works, both artistic and journalistic, are imbued with concern for the fate of native language, without which an independent and strong Ukraine cannot take place.

Victor Baranov's significant contribution to the development of Ukrainian culture and literature was honored by the fact that in 2019 in Kremenchuk at the initiative of the literary community and with the support of the city authorities a literary award in his name was launched. This competition is being held for the second year in a row, and it is safe to say that it has a positive impact on the cultural life of the city. Local writers received an incentive to publish their works, and creative youth became much more active, who previously preferred not to publish their own works, but to post them on the Internet. Thanks to this cultural event, Kremenchuk has up to thirty new books every year. There is an expansion of the genre-thematic palette, improving the artistic quality of works, increasing the skill of the authors.

Specialists of the Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyi National University were invited to the expert evaluation of the works submitted to the literary competition, who, in particular, developed a system of criteria. It includes such indicators as relevance, historical veracity, originality, linguistic aesthetics of the work, as well as the culture of the book edition. The results

of the work for the first year showed the expediency of involving in the expert group of applicants for higher education, future teachers of Ukrainian language and literature. The joint activity of the team of teachers and students became the basis of the scientific project "Expert support of the competition for the Victor Baranov literary prize of the Kremenchuk City Council".

Higher education applicants, working on works of art by Kremenchuk authors submitted to the competition, acquire professional competencies in modern literature. Determining the degree of work relevance, its historical veracity, originality and linguistic aesthetics, they learn to navigate in the Ukrainian literary process against the world, critically comprehend contemporary art trends, and use professional knowledge of literature, skills in comparative literature to analyze the literary process. For interpreting and comparing literary phenomena, different methods and techniques of literary texts analysis are using. The results of participation in the project are announced at scientific conferences.

The participants of the project realize their knowledge of native land literature and skills of literary analysis in the process of professional examination of art works by Kremenchuk writers during their educational and pedagogical practices in general secondary schools of Kremenchuk and the district. This year, the interns conducted a series of lessons on contemporary literature based on works submitted for participation in the competition. The study of native land literature became an effective means of national and patriotic education, increasing interest in history and culture of small homeland.

Among the lessons conducted during the practice were, in particular, non-standard ones. Together with the trainees, the students created bookstagram of books by Kremenchuk writers, which were later posted on social media pages. Work on bookstagram has contributed to the development of creative thinking of students. Bookstagram posted on social networks contributed to the popularization of books by Kremenchuk authors among young people, for whom social networks are the main channel of communication and information.

Thus, the research project "Expert support of the competition for the Victor Baranov literary prize of the Kremenchuk City Council" proved to be effective in establishing links between the Kremenchuk creative community and educational institutions at different levels (school and university). It contributed to the formation of professional competencies of higher education applicants and subject competencies in Ukrainian literature of school students.

We consider the development of the author's program of studying the Kremenchuk literature with the use of various forms of non-standard lessons, in particular, lessons-excursions to places described in the works; lessons-conferences with the authors-winners of the literary competition; lessons-competitions (for example, for the best review, video review or book trailer for a book) to be the prospect of further activities. The actualization of native land literature knowledge contributes to the formation of a conscious citizen, patriot of small homeland and Ukraine, a sincere connoisseur of books and book culture.

References

1. Bondar, N. (2011). Roman "Vyr" Grugoriii Tiutiunika: do problem literaturno-kraieznavchych osoblyvosti [The novel "Vyr" by Hryhorii Tyutyunnyk: to the problem of literary and local history features]. *Visnyk Luhanskogo nacionalnogo universytetu imeni Tarasa Shevchenko* [Bulletin of Luhansk Taras Shevchenko National University], 3 (214), 198-204 [in Ukrainian].
2. Bondar, O. (2018). Literaturnyi konkurs u konteksti vudavnychoi spravy [Literary competition in the context of publishing]. *Poligraphia i vudavnycha sprava* [Printing and publishing], 1 (75), 131-138 [in Ukrainian].
3. Vityuk, V., & Daniliuk, O. (2015). Slovo yak zasib formuvannya hudozhnio-estetychnykh cinnostey molodshykh shkoliariv u procesi vyvchennia literatury ridnogo kraiu [The word as a means of forming artistic and aesthetic values of younger schoolchildren in the process of studying the literature of their native land]. *Ridne slovo v etnokulturnomu vymiri* [Native word in an ethnocultural dimension], 341-348. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsev_2015_2015_36. [in Ukrainian].
4. Guniak, M. (2002). Mozhlyvosti literatury ridnogo kraiu [Possibilities of native land literature]. *Ukrainska mova ta literature* [Ukrainian language and literature], 40, 3-4 [in Ukrainian].
5. Daniliuk, T. (2018). Literaturne kraieznavstvo yak providna zasada suchasnoi shkoly [Literary local history as a leading principle of a modern school]. *Hirska shkola ukraïnskyyh Karpat* [Mountain School of the Ukrainian Carpathians], 18, 15-17 [in Ukrainian].
6. Zaharova, V., & Reva, N. (2010). Literaturne kraieznavstvo yak zasib formuvannya osobystosti uchnia [Literary local history as a means of forming a student's personality]. *Pedagogschni nauky: teoriia, istoriia, inovatsiini tehnologii* [Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies], 6 (8), 175-188 [in Ukrainian].
7. Isayeva, O. (2014). Kreolizovanyi tekst na urokah literatury yak zasib aktyvizatsii chytatskoi diialnosti uchniv [Creolized text in literature lessons as a means of activating students' reading activity]. Retrieved from <http://www.isaieva.kiev.ua/download/prez-2-3-kreoltext.pdf>. [in Ukrainian].
8. Kapral. (2016). Iakast' hudozhnogo tvorcu: mszh literaturno-krytychnym analizom I redaktors'koïu ocinkoiu [The quality of an art work: between literary-critical analysis and editorial assessment]. *Poligraphia i vydavnycha sprava* [Printing and publishing], 2 (72), 217-225 [in Ukrainian].
9. Kachur, V. (2018). Vykorystannia suchasnykh pidhodiv do vyvchennia literatury ridnogo kraiu [Using modern approaches to native land literature studying]. *Osvitnii internet-navigator* [Educational Internet Navigator]. Retrieved from <http://oin.in.ua/vyvchennia-literatury-ridnoho-kraiu/> [in Ukrainian].
10. Kyzymenko, O. (2018). Nestandardni uroky ukraïnskoi literatury [Non-standard lessons of Ukrainian literature]. *Ukrainska mova ta literature* [Ukrainian language and literature], 11/12, 61-89 [in Ukrainian].
11. Kyzymenko, O. (2020). Nestandardni uroky ukraïnskoi literatury – vymoga sogođennia [Non-standard lessons of Ukrainian literature – current conditions]. In *Metodyka vykladannia ukraïnskoi movy v suchasni shkoli* [Methods of teaching the Ukrainian language in a modern school]: materialy Vseukraïnskoi naukovo-praktychnoi konferencii. Kharkiv. Retrieved from <https://genezum.org/library/nestandardni-uroky-ukraïnskoi-literatury--vymoga-sogođennia> [in Ukrainian].
12. Kis, R. (2005). *Globalne, Nacionalne, lokalne (socialna antropologiiia kulturnogo prostoru)* [Global, national, local (social anthropology of cultural space)]. Lviv: Litopys [in Ukrainian].
13. *Koncepciia nacionalno-patriotynchno vyhovannia v systemi osvity Ukrainy* [The Concept of National-Patriotic Education in the Education System of Ukraine]: dodatok do nakazu Ministerstva osvity i nauky Ukrainy 16.06.2015 № 641 (u redakcii nakazu Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 29.07.2019 № 1038). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0641729-15#Text> [in Ukrainian].
14. Lilyk, O. (2018). Osoblyvosti vykorystannia kreolizovanykh tekstiv u profesiinii pidgotovci maibutnih uchyteliv ukraïnskoi literatury [Peculiarities of using creolized texts in the professional training of future teachers of Ukrainian literature]. *Mystetska osvita: zmist, tehnologii, menedzhment* [Arts education: content, technologies, management], 13, 71-83 [in Ukrainian].
15. Lysenko, A. (2005). *Literatura ridnogo kraiu: teoretyko-metodychnyi aspekt* [Literature of the native land: theoretical and methodological aspect]. Poltava: POIPPO [in Ukrainian].
16. Lupenko-Kovtun, S. (2017). Nestandardnyi urok v interaktyvnomu rezhumi [Non-standard lesson in interactive mode]. *Molodyi vchenyi* [Young scientist], 9 (49), 386-389 [in Ukrainian].
17. Marfinets, N. (2011). Sutnist ta struktura dydaktychnoi kategorii "literatura ridnogo kraiu" [The essence and structure of the didactic category "literature of the native land"]. *Naukovyi visnyk Uzhgorodskogo universytetu* [Scientific Bulletin of Uzhhorod University], 21, 110-113 [in Ukrainian].
18. Morshchavka, Yu. (2020). *Suchasna literatura ridnogo kraiu* [Modern literature of the native land]. Kharkiv: Soniashnyk [in Ukrainian].
19. Nazarenko, R. (2005). *Uroky literatury ridnogo kraiu* [Native land literature lessons]. Poltava: Oriiana [in Ukrainian].
20. Perfilova, N. (2017). *Nestandardni uroky ukraïnskoi movy i literatury* [Non-standard lessons of Ukrainian language and literature]. Kharkiv: Osnova [in Ukrainian].
21. Polishchuk, Ya. (2015). Reorientatsiia v suchasni ukraïnskiy literature [Reorientation in Modern Ukrainian Literature]. *Synopsys: tekst, kontekst, media* [Synopsis: Text, Context, Media], 3. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/stkm_2015_3_11. [in Ukrainian].
22. Sizova, K., & Soshenko, S. (2021). Dydaktychnyi potencial bukstagramu yak riznovidu kreolizovanogo tekstu [Didactic potential of the bukstagram as a type of creolized text]. *Visnyk LNU imeni Tarasa Shevchenka. Pedagogichni nauky* [Bulletin of Luhansk Taras Shevchenko National University. Pedagogical Sciences], 6 (344), 1, 197-206 [in Ukrainian].
23. Pidoprygora, S. (Ed.). (2014). *Suchasna ukraïnska beletrystyka: koordynaty "Koronacii slova"* [Modern Ukrainian fiction: coordinates of the "Coronation of the Word"]: monographia. Mykolaivskiy nacionalnyi universytet imeni V. Suhomylnskogo. Mykolaiv: Ilion [in Ukrainian].
24. Tebeshevska, O. (2006). *Nestandardni uroky z ukraïnskoi literatury* [Non-standard lessons in Ukrainian literature]: navchalnyi posibnyk. Ternopil: Navchalna knyga – Bogdan [in Ukrainian].
25. *Ukrainska literatura* [Ukrainian Literature]. (2017). 5-9 klasy: Programa dlia zagalnoosvitnih navchalnykh zakladiv. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/onovalennia-12-2017/na-sajt-ukrayinska-literatura-5-9-z-chervonimdoc-2.pdf> [in Ukrainian].
26. Shulyar, V. (2003). Uroky literatury ridnogo kraiu: tehnologiiia pidhotovky ta provedennia [Native land literature lessons: technology of preparation and implementation]. *Ukrainska literatura v zahalnoosvitnih shkolah* [Secondary schools' Ukrainian literature], 7, 34-35 [in Ukrainian].
27. Cahalan, J. M. (2008). Teaching Hometown Literature. *A Pedagogy of Place, "College English"*, 70, 3, 249-274.
28. Gruenewald, D. A., & Smith, G. A. (2008). *Place-based education in the global age*. New York: L. Erlbaum.
29. Mannion, G., & Adey, C. (2011). Place-Based Education Is an Intergenerational Practice. *Children, Youth and Environments*, 21 (1), 35-58. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/259751092_Place-Based_Education_Is_an_Intergenerational_Practice.
30. Smith, G. A., & Sobel, D. (2010). *Place-and community based education in schools: Sociocultural, Political, and Historical Studies in Education*. New York, NY: Routledge.

The date of receipt of the author's material by the editorial office: 15.04.2025

Примітка:

This article was prepared within the framework of the project "Expert support of the competition for the Victor Baranov literary prize of the Kremenchuk City Council", which included in the research topic "Theoretical and pragmatic aspects of modern philology" (no 018U005152, Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskiy National University).



УДК 37.0:159.98

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-4\(224\)-65-72](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-4(224)-65-72)



ФІЛІПЧУК НАТАЛІЯ ОЛЕКСАНДРІВНА,

докторка педагогічних наук, старша наукова співробітниця, провідна наукова співробітниця відділу змісту і технологій педагогічної освіти, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, м. Київ, Україна

Nataliia Filipchuk,

Doctor of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Leading Researcher at the Department of Content and Technologies of Pedagogical Education, Ivan Zaziun Institute of Pedagogical and Adult Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine

E-mail: nataliafilipchuk706@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-1023-923X>

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

А Акцентується увага на тому, що нині актуалізується проблема розвитку педагогічної культури вчителя, адже саме вчитель є рушієм освіти як головної сфери розвитку людини і суспільства, складника системи національної безпеки. Доводиться, що вчитель, який володіє педагогічною культурою, здатен формувати почуття, культуру смаків, емпатійність, естетичний смак учнів, громадянськість, патріотичність. Обґрунтовано, що на дослідницьку увагу заслуговує проблема обґрунтування концептуальних засад розвитку педагогічної культури вчителя на засадах психолого-педагогічних положень, принципів культуровідповідності, україноцентризму, громадянськості. Автором запропоновано аналітичні студії на основі вивчення історико-педагогічного досвіду, концептуальних ідей відомих педагогів, їхніх теорій з урахуванням сучасних викликів у педагогічній освіті.

Узагальнення концептуальних ідей щодо проблему розвитку педагогічної культури вчителя на основі психолого-педагогічних положень науковців у ретроспективі педагогічних теоретичних засад здійснюється за допомогою методів історико-педагогічного аналізу, систематизації.

Ключові слова: педагогічна культура; психолого-педагогічні засади; ретроспектива; концептуальні ідеї; розвиток педагогічної культури вчителя; зміст психолого-педагогічної підготовки

CONCEPTUAL FOUNDATIONS FOR DEVELOPING THE PEDAGOGICAL CULTURE OF FUTURE TEACHERS

С This article emphasises the growing relevance of developing teachers' pedagogical culture, given that teachers represent the driving force of educational process – a crucial domain for both individual and societal development, as well as a component of national security. It is argued that a teacher possessing a high level of pedagogical culture is capable of cultivating in students' a taste culture, empathy, aesthetic sensibility, civic-mindedness, and patriotism. The necessity of substantiating the conceptual foundations for the development of teachers' pedagogical culture based on psychological and pedagogical principles is affirmed, along with the principles of cultural conformity, Ukrainian identity, and civic responsibility. The article presents an analytical studies based on the historical and pedagogical experience and the conceptual ideas of renowned educators and their theories, taking into account modern challenges in teacher education.

A generalisation of conceptual perspectives on the development of teachers' pedagogical culture, based on psychological and pedagogical principles through a retrospective theoretical and pedagogical standpoint, is conducted using methods of historical-pedagogical analysis and systematisation.

The author maintains that psychological and pedagogical principles are of critical significance in the process of developing future teachers' pedagogical culture. Certainly, a teacher must have excellent knowledge of their specific subject and science, and the skills to convey its essence using appropriate methods and tools. However, they cannot truly be a master of their craft or a mentor without knowledge of students' individual psychophysiological and social characteristics. The mission of education lies primarily in ennobling the students' hearts, inspiring their aspirations and desires with the highest form of human beauty – sensitivity and compassion. In such problem-based pedagogical contexts, the personal example of the teacher or mentor plays a decisive role.

Accordingly, the formation of a teacher's pedagogical culture is a key goal of teacher education. This includes core objectives such as: fostering individuality; cultivating a sense of freedom and dignity; encouraging critical and creative thinking; and promoting spirituality, civic awareness, and responsibility.

Keywords: pedagogical culture; psychological and pedagogical principles; retrospection; conceptual ideas, development of teachers' pedagogical culture; content of psychological and pedagogical training

Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями. Сучасна психолого-педагогічна наука, прогресивна суспільна думка аргументують, що освіта зможе успішніше впливати на освітній процес, «олюднення» людини, коли педагог опиратиметься на знання психоментального, почуттєвого потенціалу вихованця. Йдеться про педагогічну культуру – компетентність, що демонструє обізнаність педагога про психоемоційний і культурний ресурс особистості, що має формуватися у процесі професійної підготовки, насамперед психолого-педагогічної.

Нині є такою затребуваною психолого-педагогічна парадигма опанування цінностями і знаннями у педагогічній освіті країн ЄС, де актуалізується проблема розвитку педагогічної культури вчителя, який є рушієм освіти як головної сфери розвитку людини і суспільства, складником системи національної безпеки. Переконані, що саме кризь призму розвитку педагогічної культури вчителя значно розширюється, вдосконалюються його компетентнісні характеристики, адже поруч із високотехнологічними, інформаційними знаннями в школах та університетах опановуються вартості культури та мистецтва, гуманітарних, психологічних, педагогічних дисциплін. Учителю, який володіє педагогічною культурою, здатен формувати почуття, культуру смаків, емпатійність, естетичний смак учнів, громадянськість, патріотичність.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. У працях сучасних науковців обґрунтовано методологічні засади педагогічної освіти (В. Кремень [5], Н. Ничкало, Л. Лук'янова, Л. Вовк, М. Соломаха, Ю. Грищенко [6] та ін.).

Пріоритети розвитку педагогічної освіти у контексті євроінтеграції визначали Н. Авшенюк, Н. Лазаренко, В. Луговий та ін. Теоретичні й практичні аспекти розвитку педагогічної культури, педагогічної майстерності вчителя окреслили І. Зязюн, О. Кучерявий, Н. Білик, В. Зелюк, Т. Устименко, О. Семенов, М. Солдатенко, Л. Хомич та ін.

Підтвердженням зазначеного вище, на наш погляд, може бути портфоліо кафедри педагогічної майстерності «Педагогічна майстерність: виклики XXI століття», в якому представлено навчальний модуль «Теорія і практика вдосконалення педагогічної майстерності працівників освіти у системі підвищення кваліфікації», який складався з двох розділів: «Педтехнологія – складова педагогічної майстерності вчителя» та «Психологічні аспекти розвитку творчого потенціалу педагога-майстра», що ввібрали у себе найактуальніші підходи до проблеми вдосконалення педагогічної майстерності вчителя, здатного до реалізації сучасних технологій особистісно зорієнтованої освіти. А для цього пропонувалися зміни у проведенні курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників у системі

післядипломної освіти – замість лекційно-семінарської використання модульно-тьюторної системи, що є основою дистанційної освіти [7].

Зокрема, у статті «Від педагогічної майстерності Івана Зязюна до професійної компетентності редактора» [1] говориться, що унікальний за своїм людино-, дитино- і професійноцентрованим змістом, особистісно зорієнтованими технологіями опанування студентами курсу основ педагогічної майстерності, за глибоким переконанням, є центральним, системотвірним чинником у сучасному змісті підготовки вчителя в педагогічному університеті, особливо в Полтавському, який визнаний опорним закладом освіти для кафедр такого типу всієї України.

Також у статті говориться, що за підтримки І. Зязюна у 1996 р. у Полтавському обласному інституті післядипломної освіти педагогічних працівників створюється теж кафедра педагогічної майстерності. У 1998 р. інституту було присвоєно ім'я М. В. Остроградського (постанова Кабінету Міністрів України від 16.11.1998 р. № 1814). Із 2000 р. до 2021 року заклад значився як Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського (тепер – Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського). Співдружність кафедр педагогічної майстерності зазначених вище інститутів відома не лише в області, але й в Україні та інших країнах: проведення всеукраїнських і міжнародних конференцій, засідань круглих столів, видання педагогічного журналу. Так, 1 червня 1999 року був офіційно заснований науково-практичний освітньо-популярний журнал «Імідж сучасного педагога» (авторка і головна редакторка Н. Білик). У 2024 р. було відзначено 25-річний ювілей електронного наукового фахового журналу «Імідж сучасного педагога» (категорія «Б»), співзасновниками якого є: Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського; Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Водночас на дослідницьку увагу заслуговує проблема обґрунтування концептуальних засад розвитку педагогічної культури вчителя на засадах психолого-педагогічних положень, принципів культуровідповідності, україноцентризму, громадянськості. Крім того, доцільно здійснити аналітичні студії на основі вивчення історико-педагогічного досвіду, концептуальних ідей відомих педагогів, актуалізуючи їхні теорії з урахуванням сучасних інновацій у педагогічній освіті.

Мета статті: узагальнити концептуальні ідеї на проблему розвитку педагогічної культури вчителя на основі психолого-педагогічних положень науковців у ретроспективі педагогічних теоретичних засад.

Реалізація мети забезпечується застосуванням **методів дослідження:** історико-ретроспективний аналіз – задля студіювання теорій і концепцій українських і зарубіжних науковців у контексті актуалізації ідей про педагогічну культуру, цінності, педагогічну майстерність; систематизація – для узагальнення концептуальних положень на проблему розвитку педагогічної культури вчителя на психолого-педагогічних засадах.



Викладення основного матеріалу. Німецький педагог А. Дістервег особливо наголошував на значущості для вчителя знань про людину. У своїй праці «Чого повинен учитель остерігатися в даний час...» (1861) він зазначав: «Якщо вчитель не знає духовної й фізичної природи людини, не знає законів його природного розвитку, то як він зможе навчати і виховувати природовідповідно» [4]. Тому він закликав педагогів, як і тих, хто вирішив присвятити себе цій благородній і гуманній професії, щоб вони не ухилялися від вивчення психології, антропології, досліджуючи основні принципи загальнолюдського розвитку. Справді, якщо від мінералога вимагається знання хімічних процесів, від лікаря – знання процесів в органах людського організму, ботаніка – життєпроцесів рослин, то чому не завжди є затребуваними для вчителя досконалі пізнання духовних, психічних, освітніх процесів, тобто того найсутніснішого, що відбувається з особистістю під час навчання та виховання.

Означені ідеї свідчать про імперативність педагогічної культури, необхідність упровадження відповідних форм, методів, змісту, мети педагогічної дії. Освіта, педагогіка, освітній процес є немислими без психології, без педагогічної культури вчителя, що є необхідним атрибутом його педагогічної майстерності. Ця проблема у контексті якості освітнього процесу, торкаючись фахової підготовки педагога, стосується психічного здоров'я нації, благополуччя та якості життя людини.

Зважаючи на те, що значну частину свого життя людина проводить у ніші освітніх процесів, особливо враховуючи глобальну потребу «освіти впродовж життя», психологічна освіта, педагогічна культура педагога, психопедагогіка мають посідати вагоме місце в професійній підготовці вчителя. Адже педагогічна культура вчителя, на думку вчених, є «необхідною умовою ефективної взаємодії всіх учасників виховного процесу» [10, с. 389].

Формуючи особистість учителя, викладача, його педагогічну культуру, необхідно завжди зважати на два ключових аспекти – професійний і культурний. А це означає, що заклад вищої освіти має забезпечувати як знаннєві компетентності, так і творення «культурного» педагога, здатного продуктивно працювати на рівні «людина – людина». Показовим є історичний факт, коли відомий державний і політичний діяч, письменник, історик В. Черчилль, виступаючи після закінчення Другої світової війни (1948 р.) в Лондонському університеті, нагадав про одну усталену істину, що «перший обов'язок університету – навчити мудрості, а не професії, сформувати характер, а не просто дати формальні знання» [9, с. 30].

Тобто школи, університети мають передусім ставати (за Я. Коменським) «майстернями людей», а педагоги, викладачі, вчителі повинні володіти не тільки професійною освіченістю, але й бути психокультурною особистістю, не обмеженою «рацією», досконалим методом та інформаційно-знаннєвим матеріалом, а бути наділеними також тонким розумінням емоційного, душевного стану учнів, студентів.

На значущості педагогічної культури для освіти наголошував В. Сухомлинський у статті «Думки про

шкільне виховання», де зазначав, що емоційна й естетична товстошкірість – джерело багатьох моральних вад, і це джерело часто бере свій початок у невідомому, примітивному викладанні... Ми мало говоримо про Людину, а «я б на перше місце поставив питання культури людських бажань... Хотілося, щоб хтось поговорив зі мною про мене» [10, с. 380–384]. Великий педагог особливо чутливо ставився до тонкої людської психіки, визнаючи, що в навчальних планах і програмах «предмет про культуру людських взаємовідносин стоятиме першим, бо ми живемо у вік Людини» [там само]. В. Сухомлинський вказував на недоліки освіти, коли «в словах учителя і професора немає звернення до мене особисто: подумай, зваж, переконайся, переживи, відчуй, придивись до навколишнього світу і людини» [там само].

Справді, культурний педагог, володіючи знаннями психолого-індивідуальних особливостей людини та культурними цінностями наділений значно більшим потенціалом впливати на зрощення духовного начала особистості, зміцнення ментального здоров'я, формування людського капіталу, що є нагальним суспільним запитом, особливо в умовах російської агресії проти України.

Завданням вищої педагогічної освіти – сформувати вже такого фахівця майбутнього вчителя, для якого сутнісні категорії, як-от: «педагогічна культура», «педагогічна майстерність», ставали б основою для професійних і громадянських компетентностей. Для цього важливими є всі структурні елементи освітнього процесу. Мета, зміст, форми, методи, дидактичний інструментарій, соціокультурне середовище, насамперед освітнє, – ті головні складники, які вибудовують якість, характер, філософію освіти. З усіма цими та іншими напрямками і завданнями майбутній учитель незалежно від фаху має бути добротнo ознайомлений, знаючий і володіючий необхідними компетенціями і характеристиками.

На становлення «педагогічної культури» впливає як метод, дидактичний інструментарій, педагогічні технології, забезпечуючи важливий елемент освіти – формування педагогічної творчості, здатності навчати та яким методикам віддавати перевагу. Не менш значущим є також інші складники – вартості, ціннісні орієнтири, що необхідно ретранслювати майбутнім учителям.

Урешті-решт на цій основі вибудовувалися всі відомі національні освітні системи, європейське просвітництво.

Наприклад, Еразм Роттердамський найбільше поцінував в освіті індивідуальність, особистісну свободу. 1529 року була написана його зріла педагогічна праця «Про раннє і гідне виховання дітей», у якій він зазначає, що мудрість учителя полягає в тому, щоб, спостерігаючи за природними нахилами, індивідуальністю, розвивати передусім якості відповідно до природи. При цьому великий мислитель і педагог визначав 3 важливі умови, які уможливають здобуття людиною знань, пізнаючи світ: природа, навчання, практика. Для педагога було необхідно засвоювати і впроваджувати ті норми, без яких не відбувається зрощення особистості, зокрема: 1) вивчати природні здібності і нахил до вдосконалення учня, студента; 2) уміло використовувати

дидактичні настанов і керівництва; 3) забезпечувати свободу реалізації того, що дає природа, вдосконалена навчанням.

Водночас навіть найдосконаліші методи навчання нездатні забезпечити ту якість освіти, яка б відповідала суспільним та особистісним інтересам, вимогам і викликам часу. Тому ядром освітньої системи для визначних педагогів усіх часів і народів вважалась аксіологічна парадигма, ціннісна платформа, на основі якої формувалася вся філософія освітніх стратегій. Для вже згаданого Роттердамського такою світоглядною вершиною була цінність античної культури. Саме через те він так захоплювався Англією, бо з його слів «у цій країні щедро сходить урожай античних студій». Ставши у Кембріджі професором теології, він напише працю «Про методи навчання», вибачаючись за написане щодо викладання, оскільки, на його думку, у Квінтіліана (35–100 рр.) про це вже все було сказано. Однак у центрі його роздумів завжди залишалась античність, стверджуючи і переконуючи всіх, що «не існує такої дисципліни або галузі (музика, архітектура, с/господарство чи військово мистецтво, які б не були корисні вчителю для розповіді про поетів та ораторів античності». Саме в літературних пам'ятках Стародавньої Греції, вважав мислитель, містяться всі затребувані знання.

Так само він мріяв, щоб цінності, закладені в Святому Письмі, також перекладалися на всі мови і ця Книга книг вивчалася б у всіх освітніх закладах. Недарма його окремі педагогічні книги та посібники впродовж століття 100 разів перевидавалися, будучи обов'язковими для освітніх закладів по всій Європі.

Мабуть, тому він мав прізвисько «князь гуманістів». Він вважав, що добрий педагог мусить намагатися бути для учня як батько, перевтілюватися в самого учня, наближатися до його світобачення. Справді, вся пізніша педагогічна класика, психопедагогіка, як синтез та свідомо дифузія психологічної теорії з дидактикою, засвідчує про життєтворчість такої науки про формування Особистості.

Через три століття багато із цих стрижневих педагогічних ідеалів розвивав і впроваджував знаменитий педагог Вільгельм фон Гумбольдт (1767–1835), який з одного боку визнавав, що найважливішим провідним принципом освіти є абсолютна й беззаперечна значущість людського розвитку у своїй різноманітності, багатогранності, індивідуальності, з іншого – пріоритет парадигми цінностей, які мають супроводжувати освіту. Звідси таке особливе захоплення цінностями античності, «характером» давнього грека, який мав би слугувати зразком для наслідування нинішніми поколіннями. Така освітня методологія ставала для нього не тільки світоглядним орієнтиром, але й основою для створення ним знаменитої педагогічної теорії «Bildungsmenschen».

Отже, провідною теоретичною ідеєю відомих педагогів і мислителів різних епох була ідея аксіологічної освіти, яка живиться багатьма іншими «зовнішніми» чинниками, зокрема соціокультурними інституціями, сім'єю, масовою культурою і медіа, церквою, «вуличним» середовищем і самовихованням. Сукупно вони утворюють або сприятливу атмосферу для залученості вихованця до пізнання й сприйняття цінностей, або знижують ціннісні горизонти інтересів молоді,

«пропонуючи» безорієнтаційну маскультуру, гедоністичні, споживацькі наративи, асоціальні норми, коли домінує «аксіологія» реципієнта, ціни, фетишу, користі.

У подібних середовищах формується, зазвичай, особистість із яскраво вираженим «психологічним его», про що діалогував ще в V столітті до н. е. Сократ, утверджуючи найвищу гуманістичну ідею – «всі прагнуть бути щасливими». Проте педагогіка його «его» містила радикально протилежні виміри в бажанні особистості мати щастя, оскільки егоїзм Сократа сповідував не «себелюбство», а турботу про іншого, жертвно і благородно ставлячись до своїх друзів, громадян, суспільства, в якому живеш. Його педагогічна філософія – оберігати не лише власну душу, а й перейматися спасінням душ сторонніх людей. Сократівська педагогіка не була простою теоретизованою філософією, а мірилом його власної поведінкової норми. Мабуть, саме визначальна Сковородинська ідея, що «життя є філософія, а філософія є життя», опиралася на сократівську мудрість жити духом і благородством серця.

Отож, учити дітей, учнів, студентів чинити гуманно, справедливо й благородно, навчитися бути вдячними згідно з моральними нормами – принципи, що закладалися античною культурою, що стала основою для педагогічних систем, особливо для західної інтелектуальної традиції. Паростки цих чеснот формуються в самому ранньому віці, коли відбувається «сократівське» навернення душі до істини, коли найдрібнішими, малозначущими вчинками може творитися як честь, доброта і шляхетність, так і ницість і невігластво.

Українська педагогіка, попри всю тривалу історичну уярмленість, не переставала напувати себе в теорії і практиці цими живильними світоглядними ідеями, методами, які «олюднюють» людину. 60 років тому (1965) В. Сухомлинський у статті «Народження добра», аналізуючи і входячи в емоційно-психологічний стан учня, стверджував, що для творення добрих учинків, переживання світлої радості потрібні не тільки розум, але й передусім почуття серцем, усвідомлюючи, що погана поведінка, нехлюйство в навчанні є тотожними безсердечному вчинку. Великий педагог наводить нібито буденні слова, які водночас є прикладом високості душі учня IV класу: «мені треба вчитися відмінно, – у моєї мамі хворе серце» [12, с. 222].

У цьому звичайному епізоді шкільного життя простежується тяглість педагогічної гуманістичної істини часів античної культури – чинити добре й справедливо іншому. Тому В. Сухомлинський, як один із найвизначніших національних психопедагогів, своїм найвищим гуманістичним пріоритетом педагогічної діяльності вважав, що «дитинство повинно стати для дитини природною школою сердечності... Дуже важливо, щоб діти навчилися відчувати душевний стан товариша, відчувати чуже горе, переживати його як своє особисте. Сердечна чуйність залежить від зробленого добра...» [там само, с. 223].

Безперечно, майстерне опанування методиками впливає на сам характер освітнього процесу. Бо як писав А. Дістервег у праці «Керівництво для освіти...», метод не є просто одежею, одягаючи яку, людина залишається такою ж. Він перевтілює особистість як самого вчителя, так і природу своїх учнів [4].

Суша, стандартна дидактика, усталені методи взаємодії неспроможні забезпечити належний ефект освітнього процесу. Надважливо добротнo знати предмет уваги, з яким працюєш, спілкуєшся, тобто глибоке розуміння людських індивідуальностей у психологічному, фізіологічному, соціально-культурному, когнітивному, ментальному вимірах. Іншим значущим критерієм педагогічної культури (за А. Дістервегом) є її аксіоматичне правило, що «неможливо дати іншому те, чого не маєш сам...» («Про шкільну дисципліну»).

Навіть володіючи унікальними педагогічними технологіями, знаннями, вміннями, іншими архіважливими професійними якостями, педагог має визнавати, що зрощувати людину, розвивати її творче «Я» можна тоді, коли пізнаєш її натуру, інтереси, психологію бажань і, головне, коли сам є «олюдненим». Тому категорія «людяності» в психопедагогіці стає визначальною якістю, поза якою немислима продуктивна педагогічна дія. Треба володіти великим людським капіталом, щоби бути здатним виховувати людину, знати особливості її організму, її мислення, характер сприйняття світу. Адже, як писав В. Сухомлинський у праці «На нашій совісті – людина», без глибокого розуміння духовного світу людини, всієї складності явищ, які відбуваються в душі її особливого, неповторного світу, пізнаючи всі його тайники, «виховання стає сліпим, а тому беззмстовним» [11, с. 204].

Педагог мусить вірити в ті цінності, знання, які сам пропагує й обстоює, будучи правдивим у словах і ділах. Найпосутніше, що треба брати з кращих зразків античної, європейської, національної педагогічних культур, то це принцип формування такої якісної характеристики суб'єктів освітнього процесу, як непогамовна спрага знань. І розпочинати цю надважливу справу потрібно не зі школи, а значно раніше. Відома українська педагогиня Софія Русова стверджувала, що «усі нахили дитини, її здоров'я, її характер – усе це розвивається, бере напрям і зміцняється у перші роки життя» [8, с. 34].

Тому найкращими навчителями (за Й. Гербартом) є передусім батько і матір, бо «рідна мати дитини – природна вихователька своїх дітей» [там само, с. 35]. Коли дитина починає виховуватися в дошкільній установі, початковій школі, то неодмінно постає вимога поєднати родинну психологію, систему сімейного виховання з дидактичною, соціально-педагогічною атмосферою ранніх освітніх інституцій. Найважливіше на цьому етапі не заподіяти шкоди на емоційно-почуттєвому, психологічному рівні, передовсім якомога оптимальніше зберегти ріднокультурну, рідномовну нішу, радше звичні, аніж навпаки, обставини життєвої ніші.

С. Русова вважає, що в цей період становлення особистості «мусить лунати її рідне слово, рідна музика й поезія» [там само, с. 39]. Однак при цьому потрібно зважити, що «кожний вихователь, збуджуючи людські почуття, має діло з різними особами, має добирати до кожного дитячого типу відповідні засоби, методи, бо дітвора різноманітна, наче левада, вкрита усякими квітами» [там само, с. 40].

У зв'язку з цим перед сучасною психопедагогікою постають водночас два важливі завдання, які є певними викликами

для національної освіти. Необхідно визнати й відповідно діяти, що молода людина (дошкільник, учень, студент) передусім потребує, щоб її уважно «глянули в очі», пізнали й оцінили своєрідність її психологічної індивідуальності, яка, за висловом С. Русової, «виткана з особистих і фізичних, і духовних рис, та разом вбирає в себе й усі культурно-етнографічні ознаки свого оточення» [там само, с. 40].

Синтезуючи цінності, ідеали, етичні поведінкові норми, світоглядні орієнтири та людинознавчі теорії з риторикою, методами навчання, ораторським мистецтвом, що асоціювалися з педагогічною майстерністю, можна стверджувати, що такі підходи за своєю суттю були психопедагогічними. Адже практика навчання, її змістові напрями передовсім базувалися на пізнанні психологічних особливостей людини (учня, студента), коли вчитель, викладач, професор задля ефективного навчання вивчали внутрішній світ вихованця, його інтереси, нахили, вподобання, здібності.

Саме такі педагогічні імперативи містяться в працях С. Русової. Вона зазначає, що «справу виховання бажано поставити якнайближче до природних нахилів дитини і до вимог життя, в якому дитина перебуває, в зв'язку зі світоглядом того народу, з психологією тієї нації, з яких походить дитина. Національне виховання є ґрунт у справі зміцнення моральних сил і оновлення, відродження душі народу» [там само, с. 43]. Для прикладу вона опирається на історичний досвід, педагогіку таких міцних націй як Німеччина, Англія, Японія, які найкраще впровадили в освіту свої значущі національні скарби, а «національній психології дали вільний розвиток».

На жаль, такі ідеї, світоглядні рішення, підходи до організації освітнього процесу, які впродовж тривалого часу, в умовах бездержавності, вироблялися суспільно-педагогічною думкою на рівні кращих мислителів, педагогів, просвітителів, письменників, митців і філософів (Т. Шевченко, І. Франко, Леся Українка, М. Грушевський, Б. Грінченко, І. Огієнко, Г. Ващенко, С. Русова та ін.), далеко не завжди, зокрема й у період Незалежності, ставали основою методології і практики вітчизняної педагогіки.

Хоча саме в їх працях, життєтворчості знаходимо ту світоглядну правдивість, яка є серцевиною національного виховання, коли в молодій людині не відбирається найголовніше право на індивідуальність – бути українцем, «кохатися в народних скарбницях» своєї національної культури. Бо той же Шевченко, як великий Навчитель української нації, «бундючному чужому протиставив величне й потужне своє» [8].

Саме своє, рідне, природовідповідне найчутливіше впливає на дитину. І тоді освіта, школа стає спроможною виконувати головну місію – «збудити усі сили, збудити охоту до самонавчання», оскільки відбувається почуттєве зрощення, формується стан високої емоції, шана і любов до материзни.

Для сучасної української школи, яка попри все функціонує, розвивається навіть в умовах жажливої воєнної агресії росії, нагальною стає реалізація таких завдань психопедагогіки, що опираються на підґрунтя національних вартостей. Тоді освіта

(за С. Русовою) [там само] ставатиме: індивідуальною і вільною, пристосована до природи особистості; національною; відповідною соціально-культурним вимогам часу. Але для цього культурний складник повинен бути найважливішим елементом у змісті й філософії освіти. І коли так наполегливо впродовж тривалого часу звучать настійливі пропозиції щодо активнішого впровадження українознавства, зокрема шевченкознавства, в освітній процес, то це передусім заклик до ефективності духовного, інтелектуального, психоемоційного, громадянського розвитку людини.

Приклад Шевченкового світобачення є одним із промовистих підходів, коли мова заходить учергове про роль культурно-мистецької освіти у вихованні громадянина, нації, зміцненні української державності. Поет, Пророк, Будитель був «до нестями закоханий у свою Україну, якої другої чи рівної їй для нього не було на світі». І як описує цей незбагнено чуттєвий стан Д. Донцов, то «в цьому йому помагала його мистецька, вразлива на красу, натура, мистецька освіта, крім природи його країни...». А «видимий світ довкола бачив він очима предків, очима автора і читачів «Слова о полку Ігоревім» [3, с. 13].

Мистецтво, природа, перегуки історії і культури рідного народу – те, що творило його душу, сутність, патріотичність, бо «на явища природи, на твори мистецтва дивився він, «стримавши віддих», як на вияв Божественної краси, під її добротворчим впливом «відчував себе оновленою людиною» [там само, с. 15]. В освіті замало говорять про ту високість чуттєвої гами Шевченкової душі, яка сприймала образ «золотого сонця» на своїй землі як «ораторію без звуків, перейняту чудовою гармонією», що лінії і тони рідного краєвиду нагадували йому «щось із могутніх акордів Гайдна». Такою витонченою і шляхетною була Шевченкова натура, яка за свідченням багатьох дослідників знала «Бетховена, Баха, Моцарта, Россіні, Вебера, Шуберта, Шопена, Бортнянського, Рубенса і Канову...». Нічого ближчого і правдивішого для нього не було, аніж мова серця, душевного тремтіння, коли Творець обдаровував його «почуттям Людини». Саме через це «божественне мистецтво» Шевченко пізнавав Бога, а «мотиви наших церковних співів підносили душу вище небес, робили її «кріпкою і мужньою». Він кохався у мистецтві, обожествляв артистів, мистців, називаючи їх лише «братами по плоті», оскільки в них укривалася якась «незбагнута Божа таємниця». Так поет висловлювався про тих утаємничених, хто здатен потужною силою впливати на тонкі струни людського серця. Проте він напевно був і сам один із тих у кого «душа рвалась, душа ридала, а розум горів», усвідомлюючи, що це були ті миттєвості, коли «в душі митця дозрівають геніальні концепції, коли мов блискавка приходять шукані ідеї, коли родяться твори Бетховена або Гете, або – Шевченка» [там само, с. 16].

Результати дослідження. Місія освіти полягає насамперед у тому, щоб облагородити учнівське серце, одухотворити його пориви і бажання вищою людською красою – чуйністю, співчутливістю. У кожній такій проблемно-педагогічній ситуації вирішальне значення має особистий приклад вихователя, вчителя, наставника.

Формування педагогічної культури вчителя є ключовою метою педагогічної освіти, в якій концентруються основні завдання, як-от: формування індивідуальності; почуття свободи і гідності; критичного і креативного мислення; розвиток духовності й громадянськості, відповідальності.

У цьому контексті сучасна освіта (не можуть не впроваджувати та вирішувати два стратегічних завдання: досконале вивчення і подальший розвиток індивідуальності психофізіологічної натури особистості; виховання учня, студента згідно із суспільними (гуманістичними) запитами, коли загальне благо стає однією з найважливіших чеснот громадянськості.

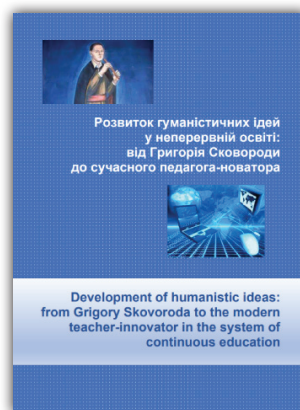
І хоча кожен суб'єкт не лише наділений правом, але й має своє власне уявлення про конкретні цінності буття людини і суспільства, життєві смисли, цілі, шляхи і засоби їхнього досягнення, завжди існує та спільність аксіологічної платформи, яка є базовим підмурівком для збереження, життєтворчості і розвитку народу, нації, держави. А це означає, що контент психопедагогічної діяльності зводиться не до формального діалогу, спілкування, дискусій і співпраці як рівнозначних суб'єктів, а до потреби співбуття, відшуковуючи те, що об'єднує, сполучає як розумінням і довірою, так й ідеалами, метою, мріями, національною пам'яттю, культурою, традицією...

Що це означає в нинішніх реаліях? Насамперед потребу вибудовувати таку стратегію освітньої політики, яка б урахувала інтереси, потреби особистісного, етнонаціонального, загальнонаціонального (українського) характеру індивідууму, зміцнюючи й розвиваючи національну, громадянську, українську ідентичність.

Отже, справа полягає не лише в утвердженні «індивідуалістичної педагогіки», зважаючи на психоіндивідуальну натуру особистості, але й у ґрунтовному аналізі різноманітних соціокультурних, національно-історичних, природних чинників, які впливають на процес становлення людини. За будь-яких обставин соціально-політичного, культурно-історичного характеру завжди освітні системи були стійкішими й продуктивнішими в контексті «виховання нації», коли опиралися на аксіоматичний принцип триєдності особистісного, національного, загальнолюдського.

Науковці, дотримуючись принципу триєдності, підготували колективну наукову монографію «Гуманістичні ідеї: від Григорія Сковороди до сучасного педагога-новатора в системі неперервної освіти» [2].

Видання містить окремі матеріали всеукраїнських науково-практичних онлайн-конференцій з міжнародною участю: 1) «Гуманістичні ідеї Григорія Сковороди як джерело розвитку наукового потенціалу педагогічного працівника у системі неперервної освіти», присвяченої 300-річчю від дня народження Григорія Сковороди та Дню працівників освіти



(27.09.2022); 2) «Мережа шкіл новаторства України: розвиток професійної компетентності керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників у контексті реалізації неперервної освіти» (13.12.2022), які проводилися кафедрою педагогічної майстерності та інклюзивної освіти Полтавської академії неперервної освіти ім. М. В. Остроградського. Пропонований науково-практичний досвід реалізації гуманістичних ідей Григорія Сковороди, запровадження інноваційної діяльності в закладах освіти, реформування освіти як у нашій країні, так і в світовому освітянському просторі допоможе педагогам у створенні якісно Нової української школи.

Отже, світоглядна, культурницька й психологічна праця спонукає до пошуку тих оптимальних шляхів і цінностей, якими має послуговуватися українська освіта, щоб формувати в нашій молоді високу духовну, емоційно-вольову, інтелектуальну і громадянську культуру, щоб педагогічна освіта творила нового українського Вчителя – оберіга нашої ідентичності і державності.

Висновки з даного дослідження. У процесі розвитку педагогічної культури майбутніх учителів важливими є саме психолого-педагогічні засади. Звичайно, педагог має володіти досконалими знаннями конкретного предмету та науки, вміннями розкрити його сутність відповідними методами і засобами. Але педагог не може бути майстром своєї справи, наставником, якщо він не володіє знаннями про індивідуальні психофізіологічні та соціальні особливості учнів.

Поза всяким сумнівом, що досконалі методики, вивершені методи навчання, дидактичне й технологічне забезпечення є вкрай важливими для якості освіти, проте ніяким чином педагогічна дія не може творитися поза цінностями. Саме тому до змісту підготовки майбутніх учителів, у зміст психолого-педагогічної підготовки мають упроваджуватися цінності педагогічної культури. Вибір ціннісних орієнтацій майбутнім педагогом є одним із найвідповідальніших і значущих аспектів педагогічної взаємодії, адже відбувається

надскладний процес формування особистісної зрілості (професійної й громадянської) на етапі переходу від гетеронормії (несвободи, несамостійності) до автономії, коли часто зовнішні, «чужорідні» закономірності й вартості прищеплюються особистості (через внутрішні переконання, етичні норми), як свої власні.

Проте не лише особистісні інтереси, мотивації є визначальними у підготовці сучасного вчителя, але й передовсім суспільні завдання, національно-державні інтереси мають знаходитися в основі змісту підготовки на основі ціннісної парадигми. Така парадигма має бути суголосна загальнонаціональній освітній стратегії, передбачаючи і застосовуючи відповідні методики, інструменти й технології, тактики педагогічної взаємодії, які, насамперед, ураховують індивідуальні психоментальні своєрідності кожного майбутнього вчителя, застосовуючи, створюючи адекватну психопедагогічну атмосферу в певному студентському середовищі. Адже імперативною, стандартною нормою для реалізації цього завдання є впровадження в освітній процес саме особистісно зорієнтованої освіти, яка першочергово передбачає вивчення індивідуальних психологічних, соціальних, фізіологічних особливостей студента, його етичних, культурних, національних і громадянських інтересів, щоб ефективніше відбувалася взаємодія між викладачем (наставником) та студентом (учнем). При цьому оптимізація процесу здійснюватиметься у разі, якщо відбуватиметься різноформатний діалог, суб'єкт-суб'єктний характер навчання, спілкування, зорієнтованість на особистісну внутрішню свободу студента в екзистенційному виборі цінностей.

Перспективи подальших розвідок з окресленої проблеми полягатимуть у розробленні змістових модулів до психолого-педагогічних дисциплін з урахуванням необхідності розвитку педагогічної культури майбутніх учителів.

Список використаних джерел

- Білик Н. І. Від педагогічної майстерності Івана Язюна до професійної компетентності редактора. *Трибуна* : Всеукр. громадсько-політ. і теорет. журн. Товариства «Знання» України і Національної спілки журналістів України. 2023. №2. С. 77–81. URL: <https://znannya.org.ua/index.php/okremi-statyi/4128-tribuna-2-2023>. URL: <https://drive.google.com/file/d/1v22QX-N5JSP120mVuVAgXyJgGZNdwlN/view>. URL: <https://znannya.org.ua/>.
- Гуманістичні ідеї: від Григорія Сковороди до сучасного педагога-новатора в системі неперервної освіти : колект. наук. монографія / за наук. ред.: Н. І. Білик; редкол.: В. В. Зелюк, М. О. Кириченко, В. В. Пилипенко, З. В. Рябова та ін. Полтава : ПАНО ім. М. В. Остроградського, 2023. 542 с. DOI: <https://doi.org/10.33272/M2023-1>. URL: http://pano.pl.ua/images/FILES/pidrozidily/kafedra_pedmaisternosti/biblioteka/monografia_skovoroda_2023.pdf.
- Донцов Д. Незримі скрижалі Кобзаря. Торонто : Гомін України, 1961. 238 с.
- Доценко Д., Боярська-Хоменко А. Адольф Дістервег як засновник ідеї реформування освіти. *Персоналії у науково-педагогічному дискурсі* : матеріали наук.-практ. конф. здобувачів першого (бакалавр.), другого (магістер.), третього (освіт.-наук.) рівнів вищ. освіти, Харків, верес. 2022 р. / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2022. С. 39–41.
- Кремень В. Г. Підготовка вчителя: виклики і відповіді: За результатами наукової доповіді на засіданні Стратегічної сесії керівників закладів вищої освіти, 1 березня 2023 р. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2023. Вип. 5 (1). С. 1–6. DOI: <https://doi.org/10.37472/v-naes.2023.5104>
- Лук'янова Л. Б., Вовк М. П., Соломаха С. О., Грищенко Ю. В. Практична підготовка майбутніх педагогів у закладах вищої педагогічної освіти: українські реалії і перспективи / за ред. Н. Г. Нічкало. Київ ; Чернівці : Букрек, 2023. 80 с. URL: <https://surl.li/uuoqh>.
- Педагогічна майстерність: виклики XXI століття : портфоліо каф. пед. майст. / [упоряд.: В. В. Зелюк, Н. І. Білик, Т. А. Устименко] ; Полтав. обл. ін-т післядипл. пед. освіти ім. М. В. Остроградського. Полтава : ТОВ «АСМІ», 2013. 468 с. URL: http://poippo.pl.ua/images/FILES/pidrozidily/kafedra_pedmaisternosti/navch_metod_komplex/potrfolio.pdf.
- Русова С. Дошкільне виховання. Русова С. *Вибрані педагогічні твори*. Київ : Освіта, 1996. С. 34–184.
- Сміт Д. Думати як Вінстон Черчилль / пер. з англ. Н. Мочалової. Київ : Вид-во КМ-БУКС, 2018. 223 с.
- Сухомлинський В. Думки про шкільне виховання. Сухомлинський В. *Вибрані твори*. Київ : Радянська школа, 1977. Т. 5. С. 378–392.
- Сухомлинський В. На нашій совісті – людина. Сухомлинський В. *Вибрані твори*. Київ : Радянська школа, 1977. Т. 5. С. 203–217.
- Сухомлинський В. Народження добра. Сухомлинський В. *Вибрані твори*. Київ : Радянська школа, 1977. Т. 5. С. 217–223.

References

1. Bilyk, N. I. (2023). Vid pedahohichnoi maisternosti Ivana Ziaziuna do profesinnoi kompetentnosti redaktora [From Ivan Zyazyun's pedagogical skills to the editor's professional competence]. *Trybuna [Tribune]*, 2, 77-81. Retrieved from <https://znannya.org.ua/index.php/okremi-statti/4128-tribuna-2-2023> Retrieved from <https://drive.google.com/file/d/1v22Qx-N5JSP120mVuVuAgXyJgGZNdwln/view> Retrieved from <https://znannya.org.ua/> [in Ukrainian].
2. Bilyk, N. I. (Ed.). (2023). *Humanistychni ideji: vid Hryhoriia Skovorody do suchasnoho pedahoha-novatora v systemi neperervnoi osvity [Humanistic ideas: from Hryhoriy Skovoroda to a modern innovative teacher in the system of continuing education]: kolekt. nauk. monohrafiia*. Poltava: PANO im. M. V. Ostrohradskoho. DOI: <https://doi.org/10.33272/M2023-1>. Retrieved from http://pano.pl.ua/images/FILES/pidrozdily/kafedra_pedmaisternosti/biblioteka/monografiia_skovoroda_2023.pdf [in Ukrainian].
3. Dontsov, D. (1961). *Nezrymi skryzhali Kobzaria [Snvisible Tablets of the Kobzar]*. Toronto: Homin Ukrainy [in Ukrainian].
4. Dotsenko, D., & Boiarska-Khomenko, A. (2022). Adolf Disterveh yak zasnovnyk idei reformuvannia osvity [Adolf Disterweg as the founder of the idea of educational reform]. In *Personalii u naukovu-pedahohichnomu dyskursi [Personalities in scientific and pedagogical discourse]: materialy nauk.-prakt. konf. zdobuvachiv pershoho (bakalavr.), druho (mahister.), tretioho (osvit.-nauk.) rivniv vyshch. osvity* (pp. 39-41). Kharkiv. nats. ped. un-t im. H. S. Skovorody. Kharkiv [in Ukrainian].
5. Kremen, V. H. (2023). Pidhotovka vchytelia: vyklyky i vidpovidi: Za rezultatamy naukovo dopovidi na zasidanni Stratehichnoi sesii kerivnykiv zakladiv vyshchoi osvity, 1 bereznia 2023 r. [Teacher Training: Challenges and Answers: Based on the Results of a Scientific Report at the Meeting of the Strategic Session of Heads of Higher Education Institutions]. *Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy [Bulletin of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine]*, 5 (1), 1-6. DOI: <https://doi.org/10.37472/v-naes.2023.5104> [in Ukrainian].
6. Lukianova, L. B., Vovk, M. P., Solomakha, S. O., & Hryshchenko, Yu. V. (2023). *Praktychna pidhotovka maibutnikh pedahohiv u zakladakh vyshchoi pedahohichnoi osvity: ukrainski realii i perspektyvy [Practical training of future teachers in institutions of higher pedagogical education: Ukrainian realities and prospects]*. Kyiv: Chernivtsi: Bukrek. Retrieved from <https://surl.li/uuoqhiv> [in Ukrainian].
7. Zeliuk, V. V., Bilyk, N. I., & Ustyomenko, T. A. (Comps.). (2013). *Pedahohichna maisternist: vyklyky XXI stolittia [Pedagogical excellence: challenges of the 21st century]: portfolio kaf. ped. maist. Poltav. obl. in-t pisladypl. ped. osvity im. M. V. Ostrohradskoho*. Poltava: TOV «ASMI». Retrieved from http://poippp.pl.ua/images/FILES/pidrozdily/kafedra_pedmaisternosti/navch_metod_komplex/potrfolio.pdf [in Ukrainian].
8. Rusova, S. (1996). Doshkilne vykhovannia [Preschool education]. In S. Rusova, *Vybrani pedahohichni tvory [Selected pedagogical works]* (pp. 34-184). Kyiv: Osvita [in Ukrainian].
9. Smit, D. (2018). *Dumaty yak Vinston Cheryll [Thinking like Winston Churchill]*. Kyiv: Vyd. KM-BUKS [in Ukrainian].
10. Sukhomlynskyi, V. (1977). Dumky pro shkilne vykhovannia [Thoughts on school education]. In V. Sukhomlynskyi, *Vybrani tvory [Selected works]* (Vol. 5, pp. 378-392). Kyiv: Radianska shkola [in Ukrainian].
11. Sukhomlynskyi, V. (1977). Na nashii sovisti – liudyna [On our conscience is a person]. In V. Sukhomlynskyi, *Vybrani tvory [Selected works]* (Vol. 5, pp. 203-217). Kyiv: Radianska shkola [in Ukrainian].
12. Sukhomlynskyi, V. (1977). Narodzhennia dobra [The birth of good]. In V. Sukhomlynskyi, *Vybrani tvory [Selected works]* (Vol. 5, pp. 217-223). Kyiv: Radianska shkola [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 21.05.2025

УДК 376.3:004.6(477)

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-4\(223\)-73-78](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-4(223)-73-78)



РАШИДОВА СВІТЛАНА СТАНІСЛАВІВНА,

кандидатка педагогічних наук, доцентка, старша наукова співробітниця відділу наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти, ДНПБ України імені В. О. Сухомлинського, м. Київ, Україна

Svitlana Rashydova,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Senior Researcher of the Department of Scientific Information and Analytical Support of Education, V. Sukhomlynskyi State Scientific and Educational Library of Ukraine, Kyiv, Ukraine

E-mail: svetlana101068@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2573-4276>

ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА: ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНИЙ СУПРОВІД

А Інклюзивна освіта потребує постійно оновлюваного інформаційно-аналітичного супроводу щодо: організації інклюзивної освіти, вирішення актуальних завдань освітньої інклюзії, моніторингу якості освіти та системного аналізу потреб дітей з ООП, адаптації освітніх процесів та оцінюванню ефективності впроваджених програм, підготовки педагогів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі, використання цифрових технологій для адаптації навчальних і методичних матеріалів тощо.

Отже, інформаційно-аналітичний супровід відіграє ключову роль у забезпеченні ефективного функціонування інклюзивної освіти.

Стаття присвячена огляду провідних видань, монографій і навчально-методичних посібників, що виступають науковими інформаційно-комунікативними майданчиками і, з одного боку, створюють інформаційне підґрунтя для здійснення інклюзивної освіти, сприяють інформаційному забезпеченню освітньої інклюзії, а з іншого, – є аналітичними і практичними результатами досвіду їх упровадження в практику освітнього інклюзивного середовища.

Ключові слова: інклюзивна освіта; освітня інклюзія; інклюзивне освітнє середовище; особи з особливими освітніми потребам; інформаційно-аналітичний супровід

INCLUSIVE EDUCATION: INFORMATION AND ANALYTICAL SUPPORT

S Inclusive education requires constantly updated information and analytical support in several key areas: the organisation of inclusive education, addressing current issues related to educational inclusion, monitoring the quality of education and systematically analysing the needs of children with SEN, adapting educational processes and evaluating the effectiveness of implemented programmes, training teachers to work in an inclusive educational environment, using digital technologies to adapt educational and methodological materials. Thus, information and analytical support plays a crucial role in ensuring the effective functioning of inclusive education.

This article presents a review of leading publications, monographs and teaching aids that serve as scientific information and communication platforms. On the one hand, they provide an informational foundation for the implementation of inclusive education, and contribute to the information support of educational inclusion, and, on the other hand, they reflect the analytical and practical outcomes of their implementation in inclusive educational practice.

An analysis of the source base demonstrates that inclusive education in Ukraine has acquired considerable significance in the general educational paradigm. It is developing as a key area of modernisation of the national educational system in line with international standards and human rights. The establishment of a regulatory framework, the activities of inclusive resource centres, the scientific justification of inclusive approaches, and the practical experience of teachers all contribute to shaping an educational environment that is open to diversity and committed to equal opportunities.

Information and analytical support is a fundamental component of the effective implementation of educational inclusion. It enables the systematisation and comprehension of existing practices, enhances approaches to the education, support and socialisation of individuals with special educational needs; and provides a scientific, methodological and practical foundation for decision-making, the introduction of educational innovations and development of professional competencies.

Keywords: inclusive education; educational inclusion; inclusive educational environment; persons with special educational needs; information and analytical support

Актуальність проблеми. Україна активно реформує освітню систему відповідно до європейських стандартів (закони України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту»). Із 2017 року інклюзивна освіта в Україні отримала державну підтримку, що дозволяє створювати інклюзивні класи та залучати ресурсних спеціалістів

із інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ), які проводять комплексну оцінку розвитку дітей і надають рекомендації щодо індивідуальної навчальної траєкторії. Інклюзивна освіта базується на принципах рівності та недискримінації, що закріплені в міжнародних документах (Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю, Загальна декларація прав

людини) і що уможливають доступ до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами (ООП) нарівні зі своїми однолітками.

Інклюзивне навчання сприяє соціалізації дітей з ООП, дозволяє інтегрувати їх у загальну систему освіти, формує толерантність у суспільстві. Дослідники доводять, що інклюзивні освітні середовища, інклюзивні класи сприяють розвитку емпатії, розвитку критичного мислення, креативності та адаптивності в усіх дітей, навчають співпраці та взаємодопомозі. Освіта, адаптована для всіх, допомагає особам з ООП в майбутньому стати активними учасниками економічного та соціального життя.

Аналіз актуальних досліджень і публікацій. До різноманітних питань інклюзивної освіти звертались у своїх працях чимало вітчизняних науковців. Так, Г. Тимошко, В. Гладуш досліджують розвиток комунікативної компетентності педагогів в умовах інклюзивного освітнього середовища [21]; Н. Білик розкриває управлінську компетентність керівника ЗЗСО у створенні умов для інклюзивного навчання [1]; І. Кучерак розглядає питання інклюзивного навчання у закладах професійної освіти [12]; А. Колупаєва, О. Таранченко розкривають технології навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі [11]; С. Миронова вивчає особливості організації освітнього процесу учнів початкової школи в інклюзивних класах в умовах Нової української школи [13]; І. Єсікова розкриває дидактичні умови застосування ІКТ в інклюзивному середовищі закладів загальної середньої освіти [5]; Т. Гладун вивчає розвиток соціальної компетентності дітей молодшого шкільного віку з аутизмом в умовах інклюзивної освіти [2]; А. Поліхроніди досліджує підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти [17] тощо.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на численні дослідження та позитивні зміни у сфері інклюзії в Україні, інклюзивна освіта потребує постійно оновлюваного інформаційно-аналітичного супроводу щодо: організації інклюзивної освіти, вирішення актуальних завдань освітньої інклюзії, моніторингу якості освіти та системного аналізу потреб дітей з ООП, адаптації освітніх процесів та оцінюванню ефективності впроваджених програм, підготовки педагогів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі, використання цифрових технологій для адаптації навчальних і методичних матеріалів тощо. Отже, інформаційно-аналітичний супровід відіграє ключову роль у забезпеченні ефективного функціонування інклюзивної освіти.

Мета. У цій роботі розглянемо деякі провідні видання, наукові праці та навчально-методичні посібники, що виступають науковими інформаційно-комунікативними майданчиками і, з одного боку, складають інформаційне підґрунтя для здійснення інклюзивної освіти, сприяють інформаційному забезпеченню освітньої інклюзії, а з іншого – є аналітичними і практичними результатами досвіду їх упровадження в практику освітнього інклюзивного середовища.

Викладення основного матеріалу. Як зазначено вище, і це підтверджує наукова теорія й освітня (педагогічна) практика, Україна активно включилась в міжнародні інтеграційні процеси в науці й освіті, зокрема, і в інклюзивній освіті. Створюються наукові та практичні комунікативні майданчики для обговорення актуальних питань інклюзивної освіти. Таким простором, що певним чином здійснює інформаційний супровід, а також комунікативний науковий і практичний дискурс, можуть виступати, до прикладу: а) науково-практичні конференції, форуми, круглі столи, наукові семінари, вебінари тощо; б) провідні періодичні видання з психології та педагогіки; в) монографії і дисертаційні дослідження; г) наукові статті теоретичного і практичного спрямування; д) навчально-методичні посібники тощо. І безпосередньо інформаційно-аналітичний супровід є своєрідною «швидкою допомогою», що надає не тільки аналітичну інформацію з певної тематики, а й створює наукове підґрунтя і наукове спрямування, забезпечуючи тим самим науковцям і практикам від освіти орієнтир у масиві інформації, швидкість й ефективність виконання наукових, практичних і методичних завдань.

У ракурсі інформаційно-аналітичного супроводу інклюзивної освіти одним із завдань є впорядкування існуючої джерельної бази. По-перше, заслуговують на увагу провідні фахові видання, що за назвою і змістом присвячені питанням освітньої інклюзії. Серед таких видань ті, що вже достатньо давно надають можливість науковцям і практикам від освіти для публікацій результатів своїх досліджень, як-от: «Особлива дитина: навчання і виховання» (виходить з 1996 р.) [16], «Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови» (виходить з 2000 р.) [15], «Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія» (виходить з 2004 р.) [14]; і молоді видання, до прикладу: «Інклюзія і суспільство» (виходить з 2022 р.) [9].

У журналах висвітлюється: освітня політика та управління інклюзивною освітою (законодавча база, міжнародний досвід, стратегічне планування безбар'єрного освітнього середовища); проблематика інклюзивного навчання (сучасні підходи до організації навчання дітей із порушеннями розвитку, адаптація освітніх програм для осіб з ООП, методики підтримки інклюзивного середовища тощо); питання корекційної педагогіки (сучасні стратегії та методи психолого-педагогічної корекції порушень когнітивного, мовленнєвого та психоемоційного розвитку); психологічні аспекти адаптації й соціалізації осіб з ООП; інноваційні технології в інклюзивній освіті (використання цифрових технологій, дистанційних платформ, адаптивних методик навчання); професійна підготовка фахівців у сфері інклюзивної освіти (компетентнісний підхід у підготовці педагогів для інклюзивного освітнього середовища та спеціалістів корекційної педагогіки). Видання відображають сучасні тенденції, вітчизняний і міжнародний досвід у сферах спеціальної педагогіки і психології, сприяють науковій комунікації, обміну практичним досвідом та інформаційному забезпеченню науки і практики у сфері інклюзивної освіти.

Теоретико-методологічну і науково-практичну функції виконують ґрунтовні наукові праці (монографії). Звернемося до деяких з них. Заслугує на увагу колективна монографія «Соціальна та освітня інклюзія: історія, сучасність та перспективи розвитку» [19]. У монографії (ч. I) подані теоретичні та прикладні питання організації освітньої та соціальної інклюзії осіб з особливостями розвитку. Досліджується управлінська, організаційна діяльність, доводиться важливість їх якісного виконання, розглядається питання забезпечення психологічної безпеки учасників інклюзивного середовища; окрема увага приділяється організаційно-технологічному і корекційному аспектам освітньої інклюзії осіб з ООП за різними медичними показниками; піднімаються питання розвитку фахового партнерства в інклюзії, особистісного потенціалу та психологічні проблеми людини в умовах інклюзії; актуальності набуває питання соціальної роботи з пораненими військовослужбовцями у військовому госпіталі тощо.

Колективна монографія «Інклюзивна освіта: досвід і перспективи» за матеріалами II Міжнародної науково-практичної конференції «Методологія інклюзивного навчання осіб з інвалідністю в умовах вищого навчального закладу» [7] розглядає проблеми: порівняльного та історичного аспектів інклюзивного навчання і соціуму; становлення інклюзивної освіти в Україні; психологічних аспектів організації інклюзивного навчання як механізму соціалізації особистості; методичних і корекційних аспектів технологій організації інклюзивного навчання.

У монографії «Інклюзія в дії: стратегії впровадження в Україні та світі» [8], що вийшла в Україні за часи війни, представлено теоретичні та прикладні аспекти роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного освітнього середовища. У межах першого розділу «Сучасні підходи до впровадження інклюзії» досліджено концепт безбар'єрності в теорії та практиці інклюзії; міждисциплінарний підхід в умовах інклюзії та інклюзивного туризму; розглянуто проблему попередження професійного вигорання та підходи до збереження і зміцнення професійного здоров'я фахівців інклюзивної освіти. Другий розділ «Розвиток дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного середовища» розкриває підходи й особливості організації інклюзивного навчання дітей із різними типами освітніх труднощів в Україні та за кордоном, обдарованих дітей в Польщі; підкреслюється роль інклюзивної компетентності педагогів в інклюзивному освітньому середовищі. У монографії виділено *ідеї*, що спираються на базові *методологічні підходи* щодо впровадження інклюзії у вітчизняний освітній простір, а саме: комплексний, середовищний, діяльнісний, особистісний, ціннісний, компетентнісний, міждисциплінарний; а також *принципи*: індивідуалізації, диференціації, інтеграції та гуманізації.

Фундаментальною представляється колективна монографія «Теоретико-методологічні засади впровадження інклюзії в закладах освіти» за науковою редакцією М. Чайковського [20], в якій досліджуються питання:

соціально-педагогічної роботи з молоддю з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому просторі ЗВО; соціальної адаптації студентів з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного освітнього простору; корекції розумової працездатності студентів із дитячим церебральним паралічем у навчальній діяльності ЗВО; підготовки майбутніх соціальних працівників до толерантної взаємодії в умовах інклюзивного середовища; психологічні засади гуманізації професійної підготовки студентів з особливими освітніми потребами за соціономічним профілем; психологічного супроводу розвитку особистості студента з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного освітнього простору ЗВО; технічного та інформаційно-комунікаційного супроводу студентів з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому середовищі; соціально-педагогічних умов адаптації молодших школярів з особливими освітніми потребами до навчання в загальноосвітній школі.

Отже, якщо монографії закладають теоретико-методологічні і практико-організаційні засади з різних питань інклюзивної освіти, теоретико-практичний та інформаційно-методичний супровід здійснюють навчально-методичні посібники, що забезпечують педагогів і здобувачів як теоретичними, так і практичними засадами інклюзивного навчання. До прикладу, в навчально-методичному посібнику «Інклюзивне навчання у закладах професійної освіти» (автор І. Кучерак) [12] розглядаються концептуальні засади, нормативно-правове забезпечення і порядок організації інклюзивного навчання в закладах професійної освіти, а також практичне забезпечення умов для створення інклюзивного освітнього середовища у закладах професійної освіти.

Такий навчально-методичний посібник, як «Індекс інклюзії: загальноосвітній навчальний заклад» [6], є добіркою практичних матеріалів, спрямованих на планування, організацію, створення та розвиток інклюзивного навчального середовища для всіх учасників освітнього процесу в загальноосвітніх навчальних закладах. Як зазначається у посібнику, «стратегія розвитку інклюзії навчального закладу – це не просто сума якихось пропозицій зі здійснення в навчальному закладі додаткових дій та ініціатив по відношенню до учнів з особливими освітніми потребами, у ній розкриваються способи позитивної зміни навчального закладу відповідно до інклюзивних цінностей. Ці позитивні зміни не є тільки альтернативою підвищення успішності учнів, вони повинні сприяти створенню справжніх відносин співробітництва у середовищі учнів і педагогів навчального закладу» [там само, с. 4]. Посібник складається з чотирьох частин, у яких представлено: інклюзивний підхід до розвитку загальноосвітнього навчального закладу, створення плану розвитку інклюзії загальноосвітнього навчального закладу, матеріали (індикатори та запитання) для проведення самооцінювання розвитку інклюзії в загальноосвітньому навчальному закладі, матеріали (анкети) для проведення самооцінювання розвитку інклюзії в загальноосвітньому навчальному закладі. Підкреслено, що метою використання «Індексу інклюзії» є покращення навчальних досягнень

учнів шляхом використання інклюзивної практики, що відбувається через процес самооцінювання за трьома основними критеріями (аспектами): культури навчального закладу, освітньої політики на рівні навчального закладу, практики впровадження інклюзивних підходів.

Навчально-методичний посібник «Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі» [4], як зазначено у вступному слові А. Колупаєвою, базується на матеріалах канадських, європейських і вітчизняних досліджень. Наголошено, що «базис освітньої інклюзії (від англ. *inclusion* – включення) має глибоке концептуальне коріння, відображене у теоріях соціальної справедливості, прав людини, соціальних систем щодо розвитку особистості, соціального конструктивізму, структуралізму; ідеях інформаційного суспільства й соціальної критики. Відповідно до зазначених теорій та ідей, освіта розглядається як суспільне благо, що потребує надання всім рівних можливостей у доступі до цієї соціальної цінності» [там само, с. 4]. Подана інформація розподілена за трьома розділами: «Від історії розвитку вітчизняної інклюзії – до стратегій викладання у навчальному закладі», «Планування та організація навчально-виховного процесу в інклюзивному навчальному закладі», «Реалізація навчально-виховного процесу в інклюзивному навчальному закладі». Відповідно до представлених розділів у посібнику розкриваються закономірності розвитку вітчизняної інклюзії та її місце в єдиній системі освіти; розглядається гуманістична педагогічна взаємодія як основа стратегій викладання; досліджуються концептуальні засади проєктування педагогічної діяльності в інклюзивному класі; аналізуються стратегії планування та реалізації навчально-виховного процесу.

Вкрай важливими є психологічні проблеми, пов'язані з інклюзивною освітою. Заслужують на увагу посібники, присвячені психології інклюзивної освіти, що спрямовані на підготовку здобувачів здійснювати фаховий психологічний супровід осіб з особливими освітніми потребами. До прикладу, посібник «Психологія інклюзивної освіти» (уклад. Н. Кошелева) [18] спрямований на формування компетентностей: «здійснювати діагностику проблем розвитку дітей з особливими освітніми потребами; організовувати та здійснювати реабілітаційну, корекційну, розвивальну та психотерапевтичну роботу з ними; консультувати педагогів з питань організації освітнього простору для навчання, виховання й розвитку дітей з ООП, реалізації принципу диференційованого підходу в навчанні, запровадження сучасних педагогічних технологій для роботи з дітьми, які мають вади розвитку; надавати психологічну допомогу (індивідуальну та групову) всім учасникам інклюзивного освітнього середовища (дітям з ООП, батькам, педагогам, адміністрації освітніх закладів) та ін.» [там само, с. 5]. Привертає увагу електронний навчально-методичний посібник «Готовність до інноваційної діяльності: розвинення професійної та інклюзивної компетентностей педагога-майстра» (автори: Н. Білик, І. Калініченко, 2024 [3]), в якому систематизовано та узагальнено матеріали до навчального модуля «Теорія і практика вдосконалення

педагогічної майстерності та інклюзивної компетентності працівників освіти» кафедри педагогічної майстерності та інклюзивної освіти Полтавської академії неперервної освіти ім. М. В. Остроградського. Структура е-посібника містить навчально-тематичний план на курсах підвищення кваліфікації педагогічних працівників, зміст лекційних занять, який має два розділи (перший – інваріантний компонент, другий – варіативний). До кожної лекції підібрано практичне заняття, що містить тематичні навчальні кейси, завдання для самостійної роботи. Крім того, до змісту е-посібника входять три додатки: тестові завдання до навчального модуля, «Тезаурус базових понять», термінологічний довідник «Інклюзія».

Результати дослідження. На розв'язання завдань планового наукового дослідження «Інформаційно-аналітичний супровід психологічної науки у воєнний і повоєнний періоди України», що виконується відділом наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського впродовж 2024–2025 років, підготовлено розділ «Теоретико-методологічні засади інформаційно-аналітичного супроводу інклюзивної освіти» (бібліографічний огляд джерельної бази за період 2019–2025 роки) до інформаційно-аналітичного довідника «Психологічний супровід воєнного та повоєнного періодів України», який незабаром має вийти як електронне наукове видання.

У довідковому розділі узагальнено результати теоретичних досліджень і прикладних розробок у галузі інклюзивної освіти, розкрито методологічні засади, нормативно-правову базу, сучасні освітні практики, а також теорія і технології психологічного, педагогічного та соціального супроводу дітей з особливими освітніми потребами. У бібліографічному огляді ґрунтовно презентовано інклюзивну освіту як об'єкт дослідження в монографіях, навчально-методичних посібниках, підручниках, дисертаціях; розкрито питання інклюзивної освіти в науково-публікаційному доробку вчених періоду 2019–2025 років.

Крім того, в межах виконання завдань зазначеного прикладного наукового дослідження і на реалізацію Концепції громадянської освіти в Україні на 2024–2030 рр. підготовлено бібліографічний огляд «Інформаційно-аналітичний супровід розвитку громадянської компетентності педагогів для роботи в інклюзивному освітньому середовищі» [10], який присвячено узагальненню й упорядкуванню наукових здобутків з питань розвитку громадянської компетентності педагогів для роботи в інклюзивному освітньому середовищі.

Висновки. Здійснена інформаційно-аналітична діяльність уможливорює наступні висновки:

По-перше, інклюзивна освіта в Україні набула вагомій значущості в загальній освітній парадигмі, розвивається як важливий напрям модернізації національної освітньої системи у відповідності до міжнародних стандартів і прав людини. Створення нормативно-правової бази, діяльність інклюзивно-ресурсних центрів, наукове обґрунтування інклюзивних підходів і практичні напрацювання педагогів

сприяють формуванню освітнього середовища, відкритого до різноманітності та рівних можливостей.

По-друге, інформаційно-аналітичний супровід виступає ключовим складником ефективної реалізації освітньої інклюзії: він забезпечує наукове, методичне та практичне підґрунтя для прийняття рішень, упровадження освітніх інновацій і розвитку компетентностей фахівців. Провідні спеціалізовані фахові видання, монографії, результати наукових досліджень і конференцій виконують роль комунікативних майданчиків, які надають можливість для обміну досвідом, осмислення викликів і визначення стратегій подальшого розвитку інклюзивної освіти. Наявність потужної джерельної бази дозволяє не лише систематизувати й

осмислити існуючі практики, а й удосконалювати підходи до навчання, підтримки й соціалізації осіб з особливими освітніми потребами.

Перспективи подальших розвідок. Застосування міждисциплінарних підходів, технологій навчання в умовах цифрової трансформації та акцент на розвиток інклюзивної компетентності педагогів відкриває нові горизонти у формуванні по-справжньому безбар'єрного освітнього простору, що є перспективними напрямками для подальших розвідок, систематизації та узагальнення, бібліографічних, реферативних, аналітичних оглядів із метою забезпечення якісного й актуального інформаційно-аналітичного супроводу освіти.

Список використаних джерел

- Білик Н. І. Управлінська компетентність керівника ЗЗСО у створенні умов для інклюзивного навчання. *Імідж сучасного педагога*. 2023. № 6 (213). С. 58–66. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-6\(213\)-58-66](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-6(213)-58-66)
- Гладун Т. О. Розвиток соціальної компетентності дітей молодшого шкільного віку з аутизмом в умовах інклюзивної освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Старобільськ, 2020. 272 с. URL: <http://hdl.handle.net/123456789/5234> (дата звернення: 14.04.2025).
- Готовність до інноваційної діяльності: розвинення професійної та інклюзивної компетентностей педагога-майстра : електрон. навч.-метод. посіб. / [упоряд.: І. О. Калініченко, Н. І. Білик; за наук. ред. Н. І. Білик]. Полтава : ПАНО ім. М. В. Остроградського, 2024. 170 с. URL: <https://pano.pl.ua/wp-content/uploads/2024/03/modul-2024-POSIBNYK.pdf>
- Данілавічюте Е. А., Литовченко С. В. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі : навч.-метод. посіб. Київ : Вид. група «А.С.К.», 2012. URL: <https://www.slideshare.net/slideshow/ss-60607536/60607536> (дата звернення: 01.05.2025).
- Єсікова І. В. Дидактичні умови застосування ІКТ в інклюзивному середовищі закладів загальної середньої освіти : дис. ... д-ра філософії : 011. Харків, 2024. 244 с. URL: https://uacademic.info/ua/document/0824U003627?google_vignette (дата звернення: 14.04.2025).
- Індекс інклюзії: загальноосвітній навчальний заклад : навчально-методичний посібник / кол. упоряд.: О. О. Патрикеева, Н. З. Софій, І. В. Луценко, І. П. Василяшко; під заг. ред. В. І. Шинкаренка. Київ : ТОВ «Вид. дім «Плеяди»», 2013. 96 с. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/3016/1/Sofiy_N_Index_Inklus_ZNZ.pdf (дата звернення: 01.05.2025).
- Інклюзивна освіта: досвід і перспективи : [монографія] / відп. ред. Г. В. Давиденко. Вінниця, 2016. 242 с. URL: https://uu.edu.ua/upload/Наука/Electronni_naukovi_vidannya/VSEI/Inkluzivna_osvita_2016.pdf (дата звернення: 05.05.2025).
- Інклюзія в дії: стратегії впровадження в Україні та світі : колективна монографія / О. Главацька, Н. Горішна, Г. Слозанська та ін. Тернопіль : Осадца Ю. В., 2022. 326 с. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/25417> (дата звернення: 21.03.2025).
- Інклюзія і суспільство: науковий журнал / редкол.: Тріпак М. М. (гол. ред.), Петруха Н. М. (заст. гол. ред.), Топорівська Я. В. (заст. гол. ред.) та ін. Кам'янець-Подільський : Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут». URL: <https://kpdi.edu.ua/naukovyj-zhurnal-inklyuziya-i-suspilstvo>
- Інформаційно-аналітичний супровід розвитку громадянської компетентності педагогів для роботи в інклюзивному освітньому середовищі : бібліографічний огляд / упоряд. С. С. Рашидова ; ДНПБ України ім. В.О. Сухомлинського, НАПН України. Київ, 2025. Ч. 1. 23 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/745028/> (дата звернення: 11.04.2025).
- Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі : навч.-метод. посіб. Харків : Ранок, 2019. 304 с. URL: <https://ispukr.org.ua/?p=11560> (дата звернення: 21.03.2025).
- Кучерак І. В. Інклюзивне навчання у закладах професійної освіти : навч.-метод. посіб. Біла Церква : БІНПО ДЗВО «УМО» НАПНУ, 2022. 70 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/735836/> (дата звернення: 05.04.2025).
- Миронова С. П. Нова українська школа: особливості організації освітнього процесу учнів початкової школи в інклюзивних класах : навч.-метод. посіб. Тернопіль : Астон, 2020. 176 с. URL: <http://elar.kpnu.edu.ua:8081/xmlui/handle/123456789/3787?show=full> (дата звернення: 09.04.2025).
- Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія : зб. наук. пр. / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова. URL: <https://sj.udu.edu.ua/index.php/kpsp/about>
- Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови : зб. наук. пр. / Ін-т спец. педагогіки і психології ім. Миколи Ярмаченка ; редкол.: В. В. Засенко (голов. ред.) [та ін.]. Київ : Атопол. URL: <https://spp.org.ua/index.php/journal/index>
- Особлива дитина: навчання і виховання : наук.-метод. журн. / Нац. акад. пед. наук України, Ін-т спец. пед. Нац. акад. пед. наук України. Київ : Педагогічна преса. URL: https://ojs.csnukr.in.ua/index.php/Exceptional_child
- Поліхроніді А. Г. Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2021. 241 с. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/11071/1/Polykhronydy%20%28d%29.pdf> (дата звернення: 14.04.2025).
- Психологія інклюзивної освіти : навч.-метод. посіб. (для здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня денної та заочної форм навчання) / уклад. Н. Г. Кошелева. Бахмут : ПІМ ДВНЗ ДДПУ, 2022. 145 с. URL: <http://ds.forlan.org.ua:80/handle/123456789/613> (дата звернення: 20.03.2025).
- Соціальна та освітня інклюзія: історія, сучасність та перспективи розвитку : колективна монографія : у 2 ч. Ч. 1: Інституційні та особистісні аспекти впровадження в Україні / за ред.: С. П. Миронової, Л. Б. Платаш. Чернівці : Технодрук, 2021. 352 с. URL: <https://archer.chnu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/3081?show=full> (дата звернення: 05.04.25).
- Теоретико-методологічні засади впровадження інклюзії в закладах освіти : монографія / за ред. М. Є. Чайковського. Київ : Університет «Україна», 2019. 460 с. URL: https://hist.km.ua/images/publikatsiji/monografiya_khist_12_03_2019.pdf (дата звернення: 20.03.21).
- Тимошко Г. М., Гладун В. А. Розвиток комунікативної компетентності педагогів в умовах інклюзивного освітнього середовища : монографія. Ніжин : Вид-ць Лисенко М. М., 2023. 192 с. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/36396/> (дата звернення: 20.03.21).

References

- Bilyk, N. I. (2023). Upravlinska kompetentnist kerivnyka ZZSO u stvorenni umov dlia inkluzyvnoho navchannia [Management competence of the head of the ZZSO in creating conditions for inclusive learning]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 6 (213), 58-66. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-6\(213\)-58-66](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-6(213)-58-66) [in Ukrainian].
- Hladun, T. O. (2020). *Rozvytok sotsialnoi kompetentnosti ditei molodshoho shkilnogo viku z autyzmom v umovakh inkluzyvnoi svity [Development of social competence of primary school children with autism in an inclusive world]*. (PhD diss.). Starobils. Retrieved from <http://hdl.handle.net/123456789/5234> (date of application: 14.04.2025)

3. Bilyk, N. I. (Ed.). (2024). *Hotovnist do innovatsiinoi diialnosti: rozvynennia profesiinoi ta inkliuzyvnoi kompetentnosti pedahoha-maistra [Readiness for innovative activity: development of professional and inclusive competencies of a master teacher]*: elektron. navch.-metod. posib. Poltava: PANO im. M. V. Ostrohradskoho. Retrieved from <https://pano.pl.ua/wp-content/uploads/2024/03/modul-2024-POSIBNYK.pdf> [in Ukrainian].
4. Danilavichutie, E. A., & Lytovchenko, S. V. (2012). *Strategii vykladannia v inkliuzyvnomu navchalnomu zakladi [Teaching strategies in an inclusive educational institution]*: navchalno-metodychnyi posibnyk. Kyiv: Vydavnycha hrupa «A.S.K.». Retrieved from <https://www.slideshare.net/slideshow/ss-60607536/60607536> [in Ukrainian].
5. Yesikova, I. V. (2024). *Dydaktychni umovy zastosuvannia IKT v inkliuzyvnomu seredovyschi zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Didactic conditions for the use of ICT in the inclusive environment of general secondary education institutions]*. (PhD diss.). Kharkiv. Retrieved from https://uacademic.info/ua/document/0824U003627#google_vignette [in Ukrainian].
6. Shynkarenko, V. I. (Ed.). (2013). *Indeks inkliuzii: zahalnoosvitnii navchalnyi zaklad [Inclusion Index: general education institution]*: navchalno-metodychnyi posibnyk. Kyiv: TOV «Vydavnychiy dim «Pleiady». Retrieved from https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/3016/1/Sofiy_N_Index_Inklus_ZNZ.pdf [in Ukrainian].
7. Davydenko, H. V. (Ed.). (2016). *Inklyuzivna osvita: dosvid i perspektivy [Inclusive education: experience and prospects]*: [monohrafiia]. Vinnytsia. Retrieved from https://uu.edu.ua/upload/Nauka/Electronni_naukovi_vidannya/VSEI/Inkluzivna_osvita_2016.pdf [in Ukrainian].
8. Hlavatska, O., Horishna, N., & Slozanska, H. et al. (2022). *Inklyuziia v dii: strategii vprovadzhennia v Ukraini ta sviti [Inclusion in action: implementation strategies in Ukraine and the world]*: kolektyvna monohrafiia. Ternopil: Osadtsa Yu. V. Retrieved from <http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/25417> [in Ukrainian].
9. *Inklyuziia i suspilstvo [Inclusion and Society]*: naukovy zhurnal. Kamianets-Podilskyi: Navchalno-reabilitatsiinyi zaklad vyshchoi osvity «Kamianets-Podilskyi derzhavnyi instytut». Retrieved from <https://kpd.edu.ua/naukovyj-zhurnal-inklyuziya-i-suspilstvo> [in Ukrainian].
10. Rashydova, S. S. (Comp.). (2025). *Informatsiino-analitychni suprovod rozvytku hromadianskoi kompetentnosti pedahohiv dlia roboty v inkliuzyvnomu osvitnomu seredovyschi [Information and analytical support for the development of teachers' civic competence to work in an inclusive educational environment]*: bibliografichnyi ohliad (P. 1). DNPB Ukrainy im. V.O. Sukhomlynskoho, NAPN Ukrainy. Kyiv. Retrieved from <https://lib.iitta.gov.ua/745028/> [in Ukrainian].
11. Kolupaieva, A. A., & Taranchenko, O. M. (2019). *Navchannia ditei z osoblyvymi osvitnimi potrebamy v inkliuzyvnomu seredovyschi [Teaching children with special educational needs in an inclusive environment]*: navch.-metod. posib. Kharkiv: Ranok. Retrieved from <https://ispukr.org.ua/?p=11560> [in Ukrainian].
12. Kucharak, I. V. (2022). *Inklyuzivne navchannia u zakladakh profesiinoi osvity [Inclusive education in vocational education institutions]*: navchalno-metodychnyi posibnyk. Bila Tserkva: BINPO DZVO «UMO» NAPNU. Retrieved from <https://lib.iitta.gov.ua/735836/> [in Ukrainian].
13. Myronova, S. P. (2020). *Nova ukrainska shkola: osoblyvosti orhanizatsii osvitnoho protsesu uchniv pochatkovoi shkoly v inkliuzyvnnykh klasakh [New Ukrainian school: features of the organisation of the educational process of primary school students in inclusive classes]*: navch.-metod. posib. Ternopil: Aston. Retrieved from <http://elar.kpnu.edu.ua:8081/xmlui/handle/123456789/3787?show=full> [in Ukrainian].
14. *Naukovy chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Serii 19: Korektsiina pedahohika ta spetsialna psykholohiia [Scientific Journal of the National Pedagogical Dragomanov University. Series 19: Correctional Pedagogy and Special Psychology]*: zb. nauk. pr. Nats. ped. un-t im. M. P. Drahomanova. Kyiv: Vyd-vo NPU im. M. P. Drahomanova. Retrieved from <https://sj.udu.edu.ua/index.php/kpsp/about> [in Ukrainian].
15. *Osvita osib z osoblyvymi potrebamy: shliakhy rozbudovy [Education of persons with special needs: ways of development]*: zb. nauk. pr. In-t spets. pedahohiky i psykholohii im. Mykoly Yarmachenka. Kyiv: Atopol. Retrieved from <https://spp.org.ua/index.php/journal/index> [in Ukrainian].
16. *Osoblyva dytyna: navchannia i vykhovannia [Special child: education and upbringing]*: nauk.-metod. zhurn. Nats. akad. ped. nauk Ukrainy, In-t spets. ped. Nats. akad. ped. nauk Ukrainy. Kyiv: Pedahohichna presa. Retrieved from https://ojs.csnukr.in.ua/index.php/Exceptional_child [in Ukrainian].
17. Polikhronidi, A. H. (2021). *Pidhotovka maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva do profesiinoi diialnosti v umovakh inkliuzyvnoi osvity [Preparation of future music teachers for professional activity in inclusive education]*. (PhD diss.). Odesa. Retrieved from <http://dspace.pdu.edu.ua/bitstream/123456789/11071/1/Polykhronydy%20%28d%29.pdf> [in Ukrainian].
18. Kosheleva, N. H. (Comp.). (2022). *Psykholohiia inkliuzyvnoi osvity [Psychology of inclusive education]*: navch.-metod. posibnyk (dlia zdobuvachiv vyshchoi osvity pershoho (bakalavrskoho) rivnia dennoi ta zaochnoi form navchannia). Bakhmut: HIIM DVNZ DDPU. Retrieved from <http://ds.forlan.org.ua:80/handle/123456789/613> [in Ukrainian].
19. Myronova, S. P., & Platash, L. B. (Eds.). (2021). *Sotsialna ta osvitnia inklyuziia: istoriia, suchasnist ta perspektivy rozvytku [Social and educational inclusion: history, present and prospects for development]*: kolektyvna monohrafiia (P. 1: Instytutsiini ta osobystisni aspekty vprovadzhennia v Ukraini). Chernivtsi: Tekhnodruk. Retrieved from <https://archer.chnu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/3081?show=full> [in Ukrainian].
20. Chaikovskiy, M. Ye. (Ed.). (2019). *Teoretyko-metodolohichni zasady vprovadzhennia inkliuzii v zakladakh osvity [Theoretical and methodological foundations of inclusion in educational institutions]*: monohrafiia. Kyiv: Universytet «Ukraina». Retrieved from https://hist.km.ua/images/publikatsiji/monografiya_khist_12_03_2019.pdf [in Ukrainian].
21. Tymoshko, H. M., & Hladush, V. A. (2023). *Rozvytok komunikativnoi kompetentnosti pedahohiv v umovakh inkliuzyvnogo osvitnoho seredovyscha [Development of communicative competence of teachers in an inclusive educational environment]*: monohrafiia. Nizhyn: Vydavets Lysenko M. M. Retrieved from <http://eprints.zu.edu.ua/36396/> [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 11.05.2025

УДК 159.922.76-056.26:37.015.3

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-4\(223\)-79-83](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-4(223)-79-83)



ГОЛУБЮК ЮЛІЯ В'ЯЧЕСЛАВІВНА,

методистка ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти,
старша викладачка кафедри психології та інклюзивної освіти,
Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, м. Рівне, Україна

Yuliia Holubiuk,

Methodologist Resource Center for Support of Inclusive Education,
Senior Lecturer at the Department of Psychology and Inclusive Education,
Rivne Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education, Rivne, Ukraine

E-mail: y.golubyuk@roippo.org.ua

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2063-1470>

САМОРЕГУЛЯЦІЯ ЕМОЦІЙНОГО СТАНУ ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

А Представлено науково-теоретичний аналіз концепцій, присвячених проблемі саморегуляції емоційного стану дітей із особливими освітніми потребами (ООП) в освітньому середовищі. Окреслено значення емоційної саморегуляції для адаптації та освітньої діяльності таких дітей.

Актуальність дослідження зумовлена проблемою реалізації своєчасного та ефективного психолого-педагогічного супроводу дітей із ООП.

Запропоновано огляд сучасних досліджень, присвячених цьому питанню, встановлено, що, незважаючи на зростання зацікавленості та збільшення кількості наукових робіт, окреслена нами проблема і надалі залишається досить актуальною.

Зроблено спробу проаналізувати особливості корекційно-розвиткової роботи з дітьми з ООП у контексті саморегуляції їхнього емоційного стану. Встановлено, що саморегуляція є структурним складником емоційного інтелекту. Обґрунтовано, що емоційна саморегуляція та розвиток емоційного інтелекту загалом забезпечують психологічне благополуччя дитини.

Проаналізовано основні труднощі, які можуть виникати в процесі недостатньо розвиненої емоційної регуляції, та визначено ефективні підходи для їхнього подолання. Запропоновано приклади ігор, дихальні вправи, психогімнастика та інші методи, які сприяють розвитку емоційної саморегуляції учнів із ООП.

Висвітлено вагомий роль педагогів і батьків у формуванні сприятливого емоційного середовища для розвитку емоційної саморегуляції дітей.

Ключові слова: емоційний стан; розвиток; інклюзивна освіта; діти з особливими освітніми потребами; психолого-педагогічний супровід; саморегуляція

SELF-REGULATION OF EMOTION IN YOUNGER SCHOOL-AGE CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

S The article presents a scientific and theoretical analysis of concepts addressing the issue of self-regulation of emotion in children with special educational needs in the educational environment. The importance of emotional self-regulation for the adaptation and educational activities of such children is outlined.

The relevance of the study is attributed to the issue of timely and effective psychological and pedagogical assistance for children with special educational needs.

Recent studies dealing with this issue are reviewed. It is claimed that, despite the growing interest and the increase in the number of research publications, the outlined issue remains quite relevant.

An attempt is made to analyse the specific features of remedial work with children with special educational needs concerning the self-regulation of their emotions. It is identified that self-regulation is a structural component of emotional intelligence. It is justified that emotional self-regulation and the development of emotional intelligence in general ensure the psychological well-being of children.

The main difficulties that may arise due to insufficiently developed emotion regulation are analysed, and effective approaches to overcoming them are identified. Examples of games, breathing exercises, psychogymnastics, and other methods that contribute to the development of emotional self-regulation in pupils with special educational needs are proposed.

The significant role of teachers and parents in forming a favourable emotional environment for the development of emotional self-regulation in children is shown.

Keywords: emotional state; development; inclusive education; children with special educational needs; psychological and pedagogical assistance; self-regulation

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

Саморегуляція емоційного стану є важливим компонентом психічного здоров'я дитини, що впливає на її здатність ефективно взаємодіяти з оточенням, адаптуватися до нових умов, підтримувати стійкість у стресових ситуаціях і зберігати позитивний емоційний фон під час навчання. Ураховуючи особливості дітей з особливими освітніми потребами (дислексія, РАС, інтелектуальні порушення тощо), необхідність ефективної підтримки в розвитку таких навичок стає надзвичайно актуальною. Психолого-педагогічний супровід дітей з ООП передбачає опанування дітьми ефективних навичок саморегуляції емоційного стану, що нині розглядається як детермінуючий фактор формування готовності дитини до соціальної адаптації. Пріоритетом, при цьому, має бути підвищення рівня опанування дітьми комунікативними вміннями, розвиток навичок соціальної поведінки, що є показниками загального психічного розвитку та вимагає особливої дослідницької уваги.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Науково-методологічний фундамент досліджуваної проблематики закладено вченими, чії наукові пошуки зосереджені на сучасних діагностичних методологіях, а також дослідженнях тенденцій і кращих практик у сфері психолого-педагогічного супроводу та корекційно-розвиткової роботи з особами з особливими освітніми потребами. До них належать роботи Т. Ілляшенко [4], В. Кротенко, О. Хомич [8], В. Кобильченко, І. Омельченко [7], І. Повіренна, Р. Павлюк [10], Т. Калініна І. Самойлова, В. Кондратенко та ін. [6], О. Ільчук [5], Н. Матвеева [9], І. Докійчук [3], В. Васильцова [1]. Автори акцентують на необхідності інтеграції наочності, індивідуального і диференційованого підходу, всебічного розвитку емоційного інтелекту. Серед іноземних дослідників варто виділити публікації Е. Grigorenko, D. Compton, L. Fuchs, R. Wagner, E. Willcutt, J. Fletcher [11], S. Masefield, S. Prady, T. Sheldon [13], P. Davis-Kean, L. Tighe, N. Waters [12], F. Paulus, S. Ohmann, E. Möhler, P. Plener, C. Popow [14], J. Steinbrenner, K. Hume, S. Odom, K. Morin, S. Nowell, B. Tomaszewski, M. Savage [15].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Не зважаючи на суттєві напрацювання вчених, спостерігається дефіцит практичних розробок у контексті формування стійких навичок емоційної саморегуляції у дітей молодшого шкільного віку, що актуалізує та деталізує тематику даного дослідження.

Метою статті є аналіз науково-прикладних досліджень щодо особливостей корекційно-розвиткової роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в контексті саморегуляції їхнього емоційного стану.

Викладення основного матеріалу дослідження. Феномен саморегуляції позиціонується як спроможність контролювати власні емоції та поведінкові реакції адекватно ситуації, а також вміння ефективно справлятися із сильною емоційною реакцією на травмуючі стимули та стресогенні чинники впливу.

Особливої ваги проблема саморегуляції емоційного стану набуває в контексті дітей з ООП. На тлі тиску стресогенних

факторів війни в Україні діти цієї категорії зазнають суттєвого деструктивного впливу не лише від зовнішніх чинників, але й неможливість справитись зі своїми емоціями. Особливо страждають у такому плані діти молодшого шкільного віку, резильєнтність яких до емоційних коливань значно знижується.

При розробленні індивідуалізованого плану психолого-педагогічної роботи з дітьми з ООП необхідно реалізувати максимальне врахування типологічних та індивідуальних можливостей і потреб. Корекційно-розвитковий процес, при цьому, повинен характеризуватись комплексним характером й охоплювати мовні моменти, пізнавальну діяльність, поведінкові реакції [6].

Упровадження сучасних технологій, методик і форм психолого-педагогічного супроводу передбачає багатоаспектність і варіативність. Доцільним убачається використання інформаційно-комунікаційних, ігрових, інтерактивних, проєктних, арт-педагогічних технологій навчання дітей із ООП.

Зокрема, використання ігрових технологій сприяє розвитку пізнавальних здібностей, навичок активної взаємодії. Інформаційно-комунікаційні технології сприяють розширенню пізнавальної діяльності, навичок спілкування, формування соціальної активності. Інтерактивні технології сприяють імплементації засвоєних умінь, навичок на різні сфери. Квест-технології роблять процес навчально-корекційної роботи незвичайним, яскравим, цікавим, сприяючи активізації пізнавальних, мовленнєвих і розумових процесів учасників [3]. Арт-технології допомагають здійснити корекцію психоемоційної сфери, поведінки, особистості в цілому.

Кожна дитина з ООП потребує максимального контакту із навколишнім світом. Загалом, психолого-педагогічний супровід, що має на меті формування стійких навичок емоційної саморегуляції має реалізовуватись за певною алгоритмічною послідовністю, що передбачає: підвищення рівня якості імплементації до колективу однолітків; соціально-психологічну адаптацію дітей; забезпечення предметно-просторового розвиткового оточення, відповідно до індивідуальних особливостей; розроблення перспективного планування особистісного розвитку; моніторинг динаміки психосоціального розвитку [11].

Практичні завдання в напрямі ефективного розвитку емоційної саморегуляції дітей у межах освітнього середовища передбачають:

- розширення в учнів «словника емоцій», розвитку вміння диференціації різних емоцій, навчання вербального опису власних і чужих емоцій і почуттів;
- усвідомлення дітьми власного настрою та почуттів, розвиток умінь їхнього сприйняття, незважаючи на їхню унікальність;
- вироблення навичок емоційної адекватності;
- розробка умінь ідентифікації емоцій інших за мімікою, інтонацією, експресивними сигналами;
- розвиток емпатії;
- формування вміння долати скованість у психологічному та фізичному контексті;
- досвід конструктивної комунікації;

- розвиток умінь ефективного нівелювання негативних емоцій;
- розвиток умінь вірити у позитивне вирішення ситуації та перевтілення у ній, навичок оптимістичної поведінки [7; 9; 13].

Із метою реалізації окреслених вище завдань у дітей з ООП у молодшому шкільному віці варто запропонувати:

1) вправи та ігрові завдання, спрямовані на ефективне стимулювання розвитку емоційного самовираження та позитивних емоцій, зняття фізичної м'язової напруги («Передавалки», «Джаз тіла», «Танець вогню», «Намисто»);

2) ігри для розвитку загальної навченості учнів («Лови помилку», «Поясни», «Фантастичне припущення»); ігри мовленнєвого спрямування (артикуляційна гімнастика «Дивлюся в дзеркало»);

3) дихальні вправи для ефективної емоційної саморегуляції («Настрий», «Піджак на вішалці», «Стирання інформації», «Рахунок», «Ворона на шафі»);

4) освоєння ритуалів нівелювання образи, страху, гніву (покричати у спеціальну «скляночку для крику» та знищити її);

5) використання арттехнік для позитивного впливу на емоційну сферу, техніки Playbackтеатру, сторітелінг;

6) психогімнастичні вправи, монологи задля боротьби зі страхами, зниження рівня агресивності («Одягни страшилку», «Легідне кошеня», «Царівна Несміяна»);

7) різноманітні рефлексивні ігри («Дерево підсумків», «Точка зору»);

8) вправи на розвиток адекватної самооцінки («Ідеальна оцінка», («Дитяче журі», «Рейтинг») [5; 9; 10].

Запропонована концепція психолого-педагогічного супроводу дітей досліджуваної категорії також може включати низку інноваційних педагогічних інструментів, як-от: стимуляційні практики, мультимедійні матеріали, адаптивні індивідуалізовані технології навчання, впровадження проблемно-орієнтованих методів корекції, а також забезпечення зворотного зв'язку.

Умови формування емоційної саморегуляції, освітнє середовище повинно забезпечувати безпечний простір, де дитина має змогу вільно виражати емоції, отримувати підтримку та розвивати навички самоконтролю.

Ефективними є такі підходи:

- використання візуальних інструментів (таблиць емоцій, емоційних термометрів);
- упровадження ігор на розвиток емоційного інтелекту;
- застосування методів арттерапії, казкотерапії;
- підтримка з боку асистента вчителя та шкільного психолога (команди психолого-педагогічного супроводу);
- налагодження співпраці з родиною [2].

Результати дослідження. У вітчизняному науковому дискурсі питання саморегуляції вивчалось в контексті емоційно-вольової сфери та індивідуально-типологічних особливостей дітей із порушеннями розвитку. Результати наукової та практичної роботи науковців, зокрема Т. Ілляшенка [4], В. Кротенка, О. Хомич [8], В. Кобильченка, І. Омелеченко [7] свідчать про те, що більшість дітей із ООП характеризуються недостатнім рівнем сформованості емоційної саморегуляції.

Серед найтипівіших труднощів виокремлюють ускладнення в усвідомленні та вираженні власних емоцій, імпульсивність поведінки, низький рівень здатності до самозаспокоєння та труднощі в налагодженні емоційного контакту з оточенням. Найхарактерніші труднощі: невміння розпізнавати власні емоції; імпульсивна, афективна поведінка у стресових ситуаціях; недостатній розвиток навичок самозаспокоєння; труднощі в установленні емоційного контакту з однолітками.

У дітей з ООП значно більше потреби в підтримці з боку дорослих (батьків, учителів, психологів), що може полягати у використанні спеціальних стратегій для контролю емоцій. Це включає структурування дня, використання візуальних допоміжних матеріалів, розвивальних ігор і технік релаксації.

Дослідження науковців вказують на те, що застосування спеціалізованих методик, як-от: арттерапія та тренінги з емоційної компетентності, мають позитивний вплив на розвиток саморегуляції у дітей із ООП. Ці підходи сприяють покращенню здатності дітей розпізнавати та виражати свої емоції без агресії чи самопошкодження, а також допомагають знижувати рівень стресу. Одним із важливих факторів є те, що підхід до розвитку саморегуляції повинен бути індивідуалізованим, із урахуванням особливостей кожної дитини, її емоційного фону, типу порушень і загального психічного розвитку.

Розвиток саморегуляції значною мірою залежить від соціального оточення, зокрема взаємодія з однолітками та дорослими. Позитивне підкріплення, підтримка з боку однолітків і вчителів сприяє розвитку емоційної стабільності та здатності до самоконтролю. Також діти з ООП можуть демонструвати значні покращення у саморегуляції емоцій під час навчання за допомогою корекційних програм. Поступово вони освоюють ефективні стратегії для контролю емоцій, що допомагає їм краще адаптуватися в школі та соціумі.

Системна підтримка з боку педагогів, інклюзивне освітнє середовище та спеціальні психолого-педагогічні методики сприяють ефективному формуванню емоційної саморегуляції. Доцільним є впровадження в освітній процес програм емоційного розвитку, які включають когнітивно-поведінкові, тілесно-орієнтовані та арттерапевтичні елементи. Цілеспрямована робота вчителів та асистентів із формування навичок емоційної саморегуляції сприяє кращій адаптації учнів з ООП у шкільному середовищі. Важливою умовою успішності є створення емоційно безпечної атмосфери, використання візуальних підказок, включення методів арт- та ігрової терапії.

Висновки з даного дослідження. Серед актуальних завдань психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами у середовищі сучасної молодшої школи особливої значущості набуває розвиток емоційного інтелекту, вироблення стійких навичок виявлення та розпізнавання власних емоцій, управління ними, а також емпатії та розуміння емоційного стану інших людей. Спроможність емоційної саморегуляції позиціонується як невід'ємний складник емоційного інтелекту та є надзвичайно важливим для дітей досліджуваної категорії в аспектах соціалізації.

Потреба щодо створення в освітньому середовищі розвивального і психологічно комфортного мікроклімату для вироблення в дітей здатності до емоційної саморегуляції залишається наразі гостро актуальною. Такі умови можна забезпечити, використовуючи у психолого-педагогічній роботі інноваційні підходи, спрямовані на розширення в учнів «словника емоцій», усвідомлення власного настрою та почуттів, вироблення навичок емоційної адекватності, формування здатності до співчуття, емпатії, розвиток умінь ефективного подолання негативних емоцій, навичок оптимістичної поведінки та позитивного мислення. Сучасні ігри та вправи, спрямовані на стимулювання активізації позитивних емоцій та емоційного самовираження, позбавлення від образи, страху, гніву, ефективну саморегуляцію сприяють розвитку в дітей емоційної стійкості в кризових ситуаціях, що є особливо актуальним в умовах війни.

Перспективи подальших розвідок. За умови ефективного корекційно-розвивального процесу психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами цілком реально підвищити рівень опанування комунікативними навичками, вміннями соціальної поведінки, що є показником і результатом загального психічного розвитку. Подальшого наукового розроблення вимагають практичні адаптаційні стратегії застосування запропонованих психолого-педагогічних заходів.

Однією з важливих тем для подальших досліджень є взаємодія з батьками дітей з особливими освітніми потребами. Зокрема, варто вивчати, як батьківські стратегії виховання, підходи до емоційного вираження та надана підтримка можуть впливати на здатність дітей управляти своїми емоціями і сприяти розвитку їхнього емоційного інтелекту.

Список використаних джерел

1. Васильцова В. Психолого-педагогічний супровід в Новій українській школі. *Людознавчі студії* : зб. наук. праць ДДПУ імені Івана Франка. Дрогобич, 2023. С. 28–34. URL: <http://ir.dspu.edu.ua/jspui/handle/123456789/2433> (дата звернення 18.03.2025)
2. Гриньова М. В. Інклюзивне освітнє середовище: психологічні аспекти. Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2018.
3. Докійчук І. О. Психолого-педагогічний супровід навчального процесу дітей з інтелектуальними порушеннями у молодшій школі. *Харківський природничий форум* : IV Міжнар. конф. молодих учених / ред.: Т. Ю. Маркіна, А. Б. Чаплигіна. Харків : Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди, 2021. С. 61–63. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/items/2ea5687d-3672-4903-a703-512de2bb2a73> (дата звернення 18.03.2025)
4. Ілляшенко Т. Д. Проблеми впровадження інклюзивного навчання і психолого-педагогічний супровід дітей із затримкою психічного розвитку. *Український вимір* : міжнародний збірник освітніх, наукових, методичних статей і матеріалів з України та діаспори. Чернівці, 2021. № 18. С. 179–184.
5. Ільчук О. В. Психолого-педагогічний супровід дітей з особливими потребами та їхніх родин в умовах кризових викликів. *Проблеми реабілітації* : зб. наук. праць. Одеса: Вид-цв Букаєв Вадим Вікторович, 2021. С. 18–23. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/17912> (дата звернення 14.03.2025)
6. Калініна Т. С., Самойлова І. В., Кондратенко В. О. Психолого-педагогічний супровід дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивної освіти. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Психологія*. 2021. № 4. С. 124–128. URL: <http://psy-visnyk.uzhnu.edu.ua/index.php/psy/article/view/68> (дата звернення 18.03.2025)
7. Кобильченко В. В., Омельченко І. М. Психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами: теоретичний аспект проблеми. *Використання ресурсів позашкільної освіти у процесі соціалізації дітей з особливими освітніми потребами* : зб. наук. праць / ред. Ю. Д. Бойчук. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2021. С. 83–87. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/fa60d865-34e7-4466-88cf-31e606ebc705/content#page=84> (дата звернення 16.03.2025)
8. Кротенко В. М., Хомич О. Б. Психолого-педагогічний супровід самопізнання та саморозвитку учня. *Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи* : матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф. (з міжнар. участю) / ред.: М. Ц. Стамблер, Р. С. Аронова. Дніпро : Акцент ПП, 2021. С. 109–114. URL: https://www.bethana.org.ua/_files/ugd/de9706_d47a98b828434bbfa46bdd31fa9893e8.pdf#page=110 (дата звернення 18.03.2025)
9. Матвеева Н. Психолого-педагогічний супровід молодших школярів з особливими освітніми потребами: напрямки та завдання. *Молодь і ринок*. 2023. № 11 (219). С. 87–91. URL: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/292240> (дата звернення 18.03.2025)
10. Повіренна І., Павлюк Р. Психолого-педагогічний супровід молодших школярів з порушенням мовлення в умовах спеціального закладу освіти. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2023. № 40 (2). С. 85–92. URL: <https://pedosvita.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/388> (дата звернення 18.03.2025)
11. Grigorenko E. L., Compton D. L., Fuchs L. S., Wagner R. K., Willcutt E. G., Fletcher J. M. Understanding, educating, and supporting children with specific learning disabilities: 50 years of science and practice. *American Psychologist*. 2020. № 75 (1). С. 37–51. URL: <https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2Famp0000452> (дата звернення 18.03.2025)
12. Davis-Kean P. E., Tighe L. A., Waters N. E. The role of parent educational attainment in parenting and children's development. *Current Directions in Psychological Science*. 2021. № 30 (2). С. 186–192. URL: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0963721421993116> (дата звернення 18.03.2025)
13. Masfield S. C., Prady S. L., Sheldon T. A. The Caregiver Health Effects of Caring for Young Children with Developmental Disabilities: A Meta-analysis. *Matern Child Health J.* 2020. № 24. С. 561–574. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10995-020-02896-5> (дата звернення 18.03.2025).
14. Paulus F., Ohmann S., Möhler E., Plener P., Popow C. Emotional dysregulation in children and adolescents with psychiatric disorders. *A narrative review. Frontiers in psychiatry*. 2021. № 12. С. 628–252.
15. Steinbrenner J. R., Hume K., Odom S. L., Morin K. L., Nowell S. W., Tomaszewski B., Savage M. N. Evidence-based practices for children, youth, and young adults with autism. FPG child development institute, 2020.

References

1. Vasylytsya, V. (2023). Psykholoho-pedahohichniy suprovod v Novii ukrainskii shkoli [Psychological and pedagogical support at the New Ukrainian School]. In *Liudynoznavchi studii [Humanities Studies]*: zb. nauk. prats DDPU imeni Ivana Franka (pp. 28–34). Drohobych. Retrieved from <http://ir.dspu.edu.ua/jspui/handle/123456789/2433> [in Ukrainian].
2. Hrynova, M. V. (2018). *Inklyuzyvne osvittne seredovyshche: psykholohichni aspekty [Inclusive educational environment: psychological aspects]*. Poltava: PNPU imeni V. H. Korolenka [in Ukrainian].
3. Dokiichuk, I. O. (2021). Psykholoho-pedahohichniy suprovod navchalnoho protsesu ditei z intelektualnymi porushenniamy u molodshii shkoli [Psychological and pedagogical support of the educational process of children with intellectual disabilities in primary school]. In T. Yu. Markina, A. B. Chaplyhina (Eds.), *Kharkivskyi pryrodnychiy forum [Kharkiv Natural Science Forum]*: IV Mizhnar. konf. molodykh uchenykh (pp. 61–63). Kharkiv: Kharkiv. nats. ped. un-t im. H. S. Skovorody. Retrieved from <https://dspace.hnpu.edu.ua/items/2ea5687d-3672-4903-a703-512de2bb2a73> [in Ukrainian].
4. Illiashenko, T. D. (2021). Problemy vprovadzhennia inklyuzyvnoho navchannia i psykholoho-pedahohichniy suprovod ditei iz zatrymkoiu psykhichnoho rozvytku [Problems of implementing inclusive education and psychological and pedagogical support for children with mental retardation]. In *Ukrainskyi*

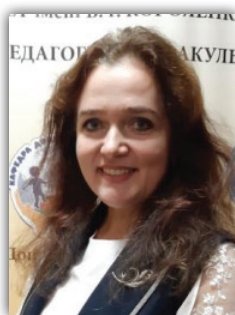
vymir [Ukrainian dimension]: mizhnarodnyi zbirnyk osvity, naukovykh, metodychnykh statei i materialiv z Ukrainy ta diaspy (No. 18, pp. 179-184). Chernihiv [in Ukrainian].

5. Ilchuk, O. V. (2021). Psykholoho-pedahohichnyi suprovid ditei z osoblyvymy potrebamy ta yikhnikh rodyn v umovakh kryzovykh vyklykiv [Psychological and pedagogical support for children with special needs and their families in times of crisis]. In *Problemy reabilitatsii [Rehabilitation problems]: zb. nauk. prats* (pp. 18-23). Odesa: Vyd-ts Bukaiev Vadym Viktorovych. Retrieved from <http://dspace.pdpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/17912> [in Ukrainian].
6. Kalinina, T. S., Samoilova, I. V., & Kondratenko, V. O. (2021). Psykholoho-pedahohichnyi suprovid ditei molodshoho shkilnoho viku z osoblyvymy osvitynymi potrebamy v umovakh inkluzyvnoi osvity [Psychological and pedagogical support for primary school children with special educational needs in inclusive education]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Psykholohiia [Scientific Bulletin of Uzhhorod National University. Psychology]*, 4, 124-128. Retrieved from <http://psy-visnyk.uzhnu.uz.ua/index.php/psy/article/view/68> [in Ukrainian].
7. Kobylchenko, V. V., & Omelchenko, I. M. (2021). Psykholoho-pedahohichnyi suprovid ditei z osoblyvymy osvitynymi potrebamy: teoretychnyi aspekt problemy [Psychological and pedagogical support of children with special educational needs: theoretical aspect of the problem]. In Yu. D. Boichuk (Ed.), *Vykorystannia resursiv pozashkilnoi osvity u protsesi sotsializatsii ditei z osoblyvymy osvitynymi potrebamy [Using extracurricular education resources in the process of socialization of children with special educational needs]: zbirnyk naukovykh prats* (pp. 83-87). Kharkiv: KhNPU im. H. S. Skovorody. Retrieved from <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/fa60d865-34e7-4466-88cf-31e606ebc705/content#page=84> [in Ukrainian].
8. Krotenko, V. M., & Khomych, O. B. (2021). Psykholoho-pedahohichnyi suprovid samopiznannia ta samorozvytku uchnia [Psychological and pedagogical support for student self-knowledge and self-development]. In M. Ts. Stambler, R. S. Aronova (Eds.), *Humanitarno-pedahohichna osvita: zdobutky, problemy, perspektyvy [Humanities and pedagogical education: achievements, problems, prospects]: materialy II Vseukr. nauk.-prakt. konf. (z mizhnarodnoiu uchastiu)* (pp. 109-114). Dnipro: Aktsent PP. Retrieved from https://www.bethana.org.ua/_files/ugd/de9706_d47a98b828434bbfa46bdd31fa9893e8.pdf#page=110 [in Ukrainian].
9. Matveieva, N. (2023). Psykholoho-pedahohichnyi suprovid molodshykh shkoliariv z osoblyvymy osvitynymi potrebamy: napriamky ta zavdannia [Psychological and pedagogical support for younger schoolchildren with special educational needs: directions and tasks]. *Molod i rynek [Youth and the market]*, 11 (219), 87-91. Retrieved from <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/292240> [in Ukrainian].
10. Povirena, I., & Pavliuk, R. (2023). Psykholoho-pedahohichnyi suprovid molodshykh shkoliariv z porushenniam movlennia v umovakh spetsialnoho zakladu osvity [Psychological and pedagogical support for younger schoolchildren with speech disorders in a special educational institution]. *Pedahohichna osvita: Teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedahohika [Teacher education: Theory and practice. Psychology. Pedagogy]*, 40 (2), 85-92. Retrieved from <https://pedosvita.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/388> [in Ukrainian].
11. Grigorenko, E. L., Compton, D. L., Fuchs, L. S., Wagner, R. K., Willcutt, E. G., & Fletcher, J. M. (2020). Understanding, educating, and supporting children with specific learning disabilities: 50 years of science and practice. *American Psychologist*, 75 (1), 37-51. Retrieved from <https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2Famp0000452>
12. Davis-Kean, P. E., Tighe, L. A., & Waters, N. E. (2021). The role of parent educational attainment in parenting and children's development. *Current Directions in Psychological Science*, 30 (2), 186-192. Retrieved from <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0963721421993116>
13. Masefield, S. C., Prady, S. L., & Sheldon, T. A. (2020). The Caregiver Health Effects of Caring for Young Children with Developmental Disabilities. *A Meta-analysis. Matern Child Health J*, 24, 561-574. Retrieved from <https://link.springer.com/article/10.1007/s10995-020-02896-5>
14. Paulus, F. W., Ohmann, S., Möhler, E., Plener, P., & Popow, C. (2021). Emotional dysregulation in children and adolescents with psychiatric disorders. *A narrative review. Frontiers in psychiatry*, 12, 628-252.
15. Steinbrenner, J. R., Hume, K., Odom, S. L., Morin, K. L., Nowell, S. W., Tomaszewski, B., & Savage, M. N. (2020). *Evidence-based practices for children, youth, and young adults with autism*. FPG child development institute.

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 07.04.2025

УДК 159.91-056.2/3

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-4\(223\)-84-90](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-4(223)-84-90)



ПАХОМОВА НАТАЛІЯ ГЕОРГІЙВНА,

докторка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри технологій корекційної та інклюзивної освіти, логопедії та реабілітології, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г.Короленка, м. Полтава, Україна

Nataliia Pakhomova,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Technologies of Correctional and Inclusive Education, Speech Therapy and Rehabilitation, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Poltava, Ukraine

E-mail: nataliypng24@ukr.net

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-8332-8188>



ГУБАРЬ ОЛЬГА ГРИГОРІВНА,

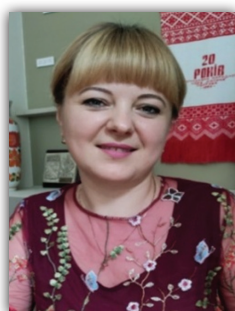
кандидатка педагогічних наук, доцентка, завідувачка кафедри технологій корекційної та інклюзивної освіти, логопедії та реабілітології, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г.Короленка, м. Полтава, Україна

Olha Hubar,

Candidate of Pedagogical Science, Associate Professor, Head of the Department of Technologies of Correctional and Inclusive Education, Speech Therapy and Rehabilitation, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Poltava, Ukraine

E-mail: olgagubar82@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-3640-1490>



ОЛЕФІР ОЛЬГА ІВАНІВНА,

кандидатка педагогічних наук, кафедри технологій корекційної та інклюзивної освіти, логопедії та реабілітології, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, м. Полтава, Україна

Olga Olefir,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Technologies of Correctional and Inclusive Education, Speech Therapy and Rehabilitation, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Poltava, Ukraine

E-mail: olga.olefir@ukr.net

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-9299-7212>



ДРОЗД ЛАРИСА ВАСИЛІВНА,

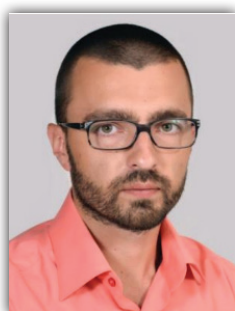
старша викладачка кафедри технологій корекційної та інклюзивної освіти, логопедії та реабілітології, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, м. Полтава, Україна

Larysa Drozd,

Senior Lecturer at the Department of Technologies of Correctional and Inclusive Education, Speech Therapy and Rehabilitation, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Poltava, Ukraine

E-mail: larusa.drozd@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-9722-7444>



КОВАЛЕНКО ВІКТОР ВІКТОРОВИЧ,

кандидат медичних наук, доцент кафедри технологій корекційної та інклюзивної освіти, логопедії та реабілітології, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, м. Полтава, Україна

Victor Kovalenko,

Candidate of Medical Sciences, Associate Professor at the Department of Technologies of Correctional and Inclusive Education, Speech Therapy and Rehabilitation, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Poltava, Ukraine

E-mail: makorinn0404@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-2526-6203>

СЕНСОРНА ІНТЕГРАЦІЯ ЯК ЗАСІБ КОРЕКЦІЇ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

А Присвячено комплексному дослідженню сенсорної інтеграції як ефективного методу корекції психофізичного розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Дослідження аналізує теоретичні основи та практичне застосування методів сенсорної інтеграції для подолання порушень сенсорного оброблення, які часто супроводжують різноманітні форми психофізичних порушень. У роботі висвітлюється актуальність проблеми сенсорних порушень у дітей з особливими освітніми потребами, обґрунтовується необхідність упровадження інноваційних підходів до їх подолання. Методологія дослідження базується на комплексному аналізі даних, отриманих під час упровадження інтегративних сенсорних практик в освітньо-корекційному процесі. Результати демонструють позитивний вплив сенсорно-інтегративних підходів на розвиток сенсомоторних, когнітивних і комунікативних навичок дітей з особливими освітніми потребами, що сприяє їхній успішній соціальній адаптації та інклюзії. Запропоновано рекомендації щодо впровадження методів сенсорної інтеграції в практику корекційної роботи, що може значно підвищити ефективність психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами. Теоретична та практична значущість дослідження полягає в обґрунтуванні комплексного підходу до корекції психофізичного розвитку дітей з особливими освітніми потребами, що поєднує методи сенсорної інтеграції з традиційними корекційними технологіями.

Ключові слова: корекційна педагогіка; інклюзивна освіта; адаптивні стратегії; сенсорна інтеграція; діти з особливими освітніми потребами; психофізичний розвиток; дитячий церебральний параліч

SENSORY INTEGRATION AS A MEANS OF CORRECTING THE PSYCHO-PHYSICAL DEVELOPMENT OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

S The article is devoted to a comprehensive study of sensory integration as an effective method of correcting the psychophysical development of children with special educational needs. The study analyses the theoretical foundations and practical application of sensory integration methods to overcome the sensory processing disorders that often accompany various forms of psychophysical disorders. The paper highlights the relevance of the problem of sensory disorders in children with special educational needs and justifies the need to implement innovative approaches to overcome them. The methodology of the study is based on a comprehensive analysis of data obtained during the implementation of integrative sensory practices into the educational and correctional process. The results demonstrate the positive impact of sensory-integrative approaches on the development of sensorimotor, cognitive and communication skills of children with special needs, which contributes to their successful social adaptation and inclusion. The theoretical and practical significance of the study lies in substantiating an integrated approach to the correction of psychophysical development of children with special educational needs, which combines methods of sensory integration with traditional correctional technologies.

Keywords: correctional pedagogy; inclusive education; adaptive strategies; sensory integration; children with special educational needs; psychophysical development; cerebral palsy

Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями. Проблема корекції психофізичного розвитку дітей з особливими освітніми потребами (ООП) належить до пріоритетних у галузі спеціальної педагогіки та психології. В умовах інтенсивного розвитку інклюзивної освіти актуалізується потреба в пошуку та впровадженні інноваційних підходів, які сприятимуть ефективній соціалізації та інтеграції дітей з ООП в освітній простір. Одним із таких підходів є сенсорно-інтегративна терапія (CIT), яка базується на концепції сенсорної інтеграції, розробленій А. Джин Айрес у 60-х роках ХХ століття.

Концепція сенсорної інтеграції передбачає, що нормотиповий розвиток дитини залежить від її здатності інтегрувати сенсорні сигнали, які надходять від органів чуття, та формувати на їх основі адаптивні реакції.

У дітей з ООП часто спостерігаються порушення сенсорного оброблення інформації, що негативно впливає на їхній психофізичний розвиток, навчальну діяльність і соціальну адаптацію.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Концепція сенсорної інтеграції виникла в результаті досліджень американського ерготерапевта та нейропсихолога А. Джин Айрес (A. Jean Ayres), яка у 1960-х роках почала вивчати

взаємозв'язок між сенсорним обробленням інформації та поведінковими проблемами у дітей. Вона визначила сенсорну інтеграцію як «неврологічний процес, який організовує відчуття від власного тіла та навколишнього середовища і дозволяє ефективно використовувати тіло в навколишньому середовищі» (А. Джин Айрес, 1972) [1].

Подальший розвиток концепції пов'язаний з роботами Pfeiffer et al. (2011). Було проведено рандомізоване контрольоване дослідження, яке порівнювало ефективність ASI з традиційною моторною терапією у дітей з аутизмом. Результати показали, що діти, які проходили терапію ASI, мали значно кращі результати у соціальній взаємодії та моторних навичках, які розширили розуміння сенсорних порушень та їх впливу на функціонування дитини [17]. Систематичний огляд Schaaf et al. (2018) виявив, що терапія, заснована на принципах ASI, має сильні докази ефективності у досягненні індивідуальних цілей, помірні докази щодо покращення аутичних симптомів і допомоги батькам у догляді за дитиною [18].

Розгляд і теоретичне вивчення наукових праць свідчать про те, що сучасні дослідження в галузі нейронаук підтверджують багато з гіпотез А. Джин Айрес. Наприклад, дослідження E. Kilroy, L. Aziz-Zadeh та S. Cermak (2019)

показало, що діти з розладами аутистичного спектру мають атипову активність у мозкових зонах, відповідальних за сенсорну обробку, як-от: мигдалини та інсула [15].

Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми. У контексті сенсорно-інтегративної терапії як допоміжного підсилюючого засобу корекції психофізичного розвитку дітей з особливими освітніми потребами залишається низка невіршених проблем, що потребують подальшого дослідження. Насамперед, існує недостатня кількість масштабних лонгітюдних досліджень, які б достовірно підтверджували довгострокову ефективність сенсорно-інтегративних підходів для різних нозологічних груп дітей. Це створює певні обмеження у формуванні доказової бази для впровадження даного методу в загальнонаціональні протоколи реабілітації та освітні програми, особливо в контексті інклюзивного навчання.

Досліджуючи теоретичні засади і логіку викладення наукових публікацій, можна побачити, що також актуальною залишається проблема стандартизації діагностичних методик для виявлення порушень сенсорної інтеграції та вимірювання прогресу дитини в процесі корекційної роботи. Відсутність уніфікованих протоколів оцінювання та критеріїв ефективності ускладнює процес індивідуалізації терапевтичних програм та об'єктивного моніторингу результатів. Крім того, потребує поглибленого вивчення питання інтеграції сенсорно-орієнтованих методик у загальноосвітній процес та їхньої синхронізації з іншими корекційними підходами, що застосовуються в роботі з дітьми з ООП.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні значення сенсорно-інтегративної терапії як допоміжного засобу корекції психофізичного розвитку дітей з особливими освітніми потребами.

Викладення основного матеріалу. Сенсорна інтеграція як нейрофізіологічний процес відбувається на різних рівнях центральної нервової системи. Ключову роль у цьому процесі відіграють стовбур мозку, таламус, мозочок і кора головного мозку. Сенсорна інформація від різних сенсорних систем (зорової, слухової, тактильної, вестибулярної, пропріоцептивної) надходить до центральної нервової системи, де вона обробляється, інтегрується та використовується для формування адаптивних реакцій [6].

Вивчення наукової літератури дає підстави стверджувати, що у контексті сенсорної інтеграції особлива увага приділяється трьом базовим сенсорним системам: тактильній, вестибулярній і пропріоцептивній, які закладають основу для розвитку вищих психічних функцій.

Тактильна система забезпечує сприйняття дотику, тиску, болю, температури. Вона формується однією з перших ще у пренатальному періоді і відіграє ключову роль у розвитку схеми тіла, емоційної сфери та соціальної взаємодії. Порушення у функціонуванні тактильної системи можуть проявлятися у вигляді тактильної гіперчутливості (надмірна реакція на дотик) або гіпочутливості (недостатня реакція на тактильні стимули) [7].

Вестибулярна система відповідає за сприйняття положення та руху тіла у просторі, а також за відчуття

гравітації. Вона тісно пов'язана з розвитком постурального контролю, координації рухів, бінокулярного зору та просторової орієнтації. Порушення вестибулярної функції можуть призводити до проблем із рівновагою, координацією, просторовою орієнтацією та зорово-моторною координацією.

Пропріоцептивна система забезпечує інформацію про положення частин тіла, силу м'язів і напрям руху кінцівок. Вона відіграє важливу роль у формуванні схеми тіла, координації рухів і моторному плануванні. Порушення пропріоцептивної функції можуть проявлятися у вигляді незграбності, труднощів із виконанням послідовних рухів, проблем із регуляцією сили рухів.

Крім базових сенсорних систем, важливу роль у психофізичному розвитку дитини відіграють також зорова, слухова, нюхова та смакова системи, які взаємодіють між собою та з базовими системами, забезпечуючи цілісне сприйняття навколишнього світу.

Відповідно до сучасної класифікації, запропонованої Л. Міллер та колегами (2007) [16], виділяють три основні типи порушень сенсорного оброблення інформації:

Порушення сенсорної модуляції – труднощі з регуляцією інтенсивності та характеру реакцій на сенсорні стимули. Ці порушення можуть проявлятися у вигляді сенсорної гіперчутливості – надмірної реакції на звичайні сенсорні стимули, сенсорної гіпочутливості – недостатньої реакції на сенсорні стимули, сенсорного пошуку – потреби у інтенсивних сенсорних відчуттях.

Сенсорно-рухові порушення – труднощі з використанням сенсорної інформації для планування та виконання рухів. До цієї категорії належать постуральні порушення (труднощі з підтриманням положення тіла під час руху або у спокої) та диспраксія (труднощі з плануванням і виконанням нових або складних рухових завдань).

Порушення сенсорної дискримінації – труднощі з розрізненням характеристик сенсорних стимулів (інтенсивність, тривалість, просторові та часові параметри) в одній або кількох сенсорних системах.

Порушення сенсорного оброблення інформації можуть спостерігатися у дітей із різними типами порушень психофізичного розвитку, зокрема у дітей з дитячим церебральним паралічем.

Ознайомлення з науковими розвідками дає змогу стверджувати, що дитячий церебральний параліч (ДЦП) – це термін, який був введений видатним австрійським лікарем і психологом З. Фрейдом для позначення групи рухових розладів, що виникають унаслідок ураження рухових систем головного мозку. Дані порушення проявляються у недостатності або відсутності контролю з боку центральної нервової системи за функціонуванням м'язів. Важливо розуміти, що у цьому випадку йдеться не про параліч як такий, а про порушення координації рухів, що пов'язане з ураженням певних структур головного мозку [12].

Науковці дійшли висновку, що діти з порушеннями психофізичного розвитку, зокрема з церебральним паралічем, для успішної інтеграції в суспільство потребують

постійної та активної реабілітаційної підтримки. Тому необхідним є впровадження комплексного підходу, який охоплює функціональні, психолого-педагогічні, корекційно-розвивальні та соціально-трудові заходи в процесі абілітації та реабілітації дітей із церебральним паралічем. Такий підхід реалізується через вплив медичних, психологічних, педагогічних, професійних, юридичних, державних, суспільних та інших напрямів діяльності соціуму, за допомогою яких формується спосіб життєдіяльності, що відповідає потребам і ступеню порушення розвитку дитини з церебральним паралічем, як зазначають у своїх працях М. Белікова, О. Людвиченко, В. Пастухова [2], А. Заплатинська [6], В. Козьявкін [9] та інші дослідники. Як було зазначено вище, якість сенсорного сприйняття має визначальне значення у процесі формування вищих психічних функцій. У дітей з церебральним паралічем чітко проявляються труднощі з просторовим аналізом і синтезом, порушення схеми тіла (латералізації), складнощі з мовним відображенням просторових відношень. Саме тому дошкільники з церебральним паралічем без спеціально організованого корекційно-виховного розвитку не здатні повноцінно оволодіти навчальними навичками.

Варто погодитися з науковицею В. Войтко, яка у своїх дослідженнях дає чітку характеристику дітей з церебральним паралічем: рухові порушення, які обмежують або роблять неможливими активні рухи, що відображається на загальному здоров'ї дитини та знижує опір організму до сезонних й інфекційних захворювань, негативно впливають на розвиток усіх систем організму (серцево-судинної, дихальної, травної тощо) і нервово-психічної діяльності [4].

При дитячому церебральному паралічі рухові порушення присутні від самого народження й тісно переплітаються з сенсорними дисфункціями. Це призводить до затримки та порушення розвитку всіх рухових функцій, що негативно впливає на формування психічних функцій і мовленнєвий розвиток дитини.

Необхідно сказати, що пошкодження центральної нервової системи при церебральному паралічі порушує функціонування м'язових механізмів, відповідальних за цілеспрямовані рухи. Це стає однією з головних причин формування неправильних схем рухової активності, патологічних поз і нефізіологічних положень тіла й кінцівок. Унаслідок цього рухові обмеження перешкоджають розвитку предметно-практичної діяльності, роблять дитину повністю залежною від допомоги дорослих, що в свою чергу спричиняє розвиток пасивності та порушення мотиваційної сфери особистості [там само].

Так, у деяких дітей із нерізко вираженим порушенням м'язового тону спостерігаємо явище апраксії (порушення цілеспрямованої практичної дії), що ускладнює формування навичок самообслуговування, правильного уявлення про рух і спричинює виникнення стереогнозу (нездатності впізнавати предмети на дотик).

У дошкільників із церебральним паралічем найчастіше спостерігається порушення тону за типом спастичності (підвищення м'язового тону в певних групах м'язів), при

цьому повторювані рухи сприяють зниженню цього тону. Характерною особливістю також є зміна м'язового тону залежно від положення голови дитини, що пов'язано з впливом позотонічних рефлексів. При гіперкінетичній формі нерідко спостерігається ригідність, яка поширюється на всі м'язи кінцівок, особливо на м'язи-розгиначі. Цій формі також властива дистонія (змінний м'язовий тонус). Деякі форми ДЦП, зокрема атонічно-астатичну, характеризують гіпотонія (знижений м'язовий тонус), що збільшує обсяг рухів у суглобах. У дошкільників із церебральним паралічем, ускладненим мозочковою недостатністю, під час виконання довільних рухів спостерігається тремор, який посилюється при наближенні кінцівки до мети. У педагогічній практиці важливо розрізняти тремор від синкінезії (мимовільних супутніх рухів кінцівок [9]).

Також науковці відзначають, що окрім недорозвинення м'язового тону та рухової координації, у дітей з церебральним паралічем порушується формування емоційно-вольової сфери: поведінки, когнітивного розвитку, мовлення, зору та слуху. Для них характерна підвищена втомлюваність, нездатність зосередитися на завданні, надмірна дратівливість, реакції відмови від виконання завдань [там само]. При гіперкінетичній формі дитячого церебрального паралічу часто знижена гострота слуху (нейросенсорна туговухість), особливо сприйняття високочастотних тонів, що призводить до недорозвинення фонематичного слуху та формування затримки мовленнєвого розвитку. Дошкільникам із церебральним паралічем також притаманні гіперкінетична дизартрія або сенсорна алалія, що в тяжких випадках спричиняє серйозне недорозвинення мовлення та вербального мислення. У дітей зі збереженою функцією мовлення порушена вимова звуків (т, к, с, п, е, ф, ш) навіть за відсутності дизартрії, що викликає труднощі в процесі навчання дітей читанню та письму [10].

Для дошкільників зі спастичною формою церебрального паралічу характерні: відносно задовільне вербальне спілкування, ускладнена здатність до абстрактного мислення та узагальнення; переважають порушення просторового гнозису і праксису (труднощі з орієнтацією у «схемі тіла», апраксія, недостатнє володіння напрямками руху, проблеми з орієнтацією в просторі (погана орієнтація на аркуші паперу, складнощі з малюванням і письмом, акалькулія). У таких дітей спостерігається нерівномірний розвиток окремих психічних функцій: уваги, пам'яті, організації зорово-просторового гнозису та праксису. Дослідники відзначають, що у 70% дітей зі спастичною диплегією присутня спастико-паретична дизартрія та затримка мовленнєвого розвитку. Важливо зазначити, що такі діти за умови збереженого інтелекту та достатньої маніпулятивної функції рук здатні навчитися самообслуговуванню, опанувати трудові навички і можуть досягти рівня розвитку, притаманного дітям загального розвитку [13].

При лівопівкульній геміпаретичній формі церебрального паралічу спостерігаються: зорово-просторові порушення (дзеркальні зображення, пальцеві агнозії, апраксії), мовленнєві порушення: алалії, дизартрії, порушення фонематичного

слуху (що призводить до дисграфії), заїкання; при ураженні правої півкулі виникають: особливості слухомовленнєвої пам'яті, порушення послідовності відтворення варіативних рядів; просторові порушення (складнощі з орієнтуванням у напрямках, іноді ігнорування лівої половини тіла); особливості емоційно-вольової сфери проявляються через агресивність та інертність поведінки. Для атонічно-астатичної форми церебрального паралічу характерні порушення інтелекту різного ступеня важкості. У випадках, коли уражено лише мозочок, у дошкільників страждає формування навчальних навичок (читання та письмо), знижується ініціативність під час взаємодії з однолітками та дорослими, спостерігається постійний страх падіння. Коли ж ураження мозочка супроводжується ураженням лобних часток кори головного мозку, тоді яскраво виражене недорозвинення пізнавальних процесів, спостерігається агресивність, розгальмованість і некритичність поведінки.

У випадку подвійної геміплегії (спастичний тетрапарез) яскраво проявляються порушення мовлення, інтелектуальний недорозвиток, тяжкий руховий дефект і знижена мотивація, що значно ускладнює процес формування нормальної життєдіяльності [14].

Представники наукової спільноти схилиються до думки, що серед дітей з церебральним паралічем часто зустрічаються особливості слухового сприйняття: у частини спостерігається недорозвинення фонематичного слуху, зниження гостроти слуху та недостатність слухового сприйняття й слухової пам'яті, що з часом призводить до затримки мовленнєвого розвитку, а в тяжких випадках – до загального недорозвинення мовлення. Інша частина дітей із церебральним паралічем, навпаки, демонструє підвищену чутливість до звукових сигналів, особливо нових і неочікуваних, на які вони реагують здриганням або, подібно до немовлят, завмиранням і плачем. Проте здатність диференціювати отримані звуки у них залишається недостатньою.

У дітей з церебральними паралічами з ураженням тім'яної частки великих півкуль головного мозку та порушеннями зорового сприйняття спостерігається недорозвинення просторових уявлень (гнозису), зокрема, сприйняття простору. Насамперед, у дошкільників із церебральним паралічем відзначається недостатня сформованість часових уявлень, конструктивного та побутового праксису, стереогнозу, оптичного гнозису, у них виразно проявляються порушення схеми тіла [5; 11].

Дослідники звернули увагу на дуже цікаві зауваження: приблизно у 30% дітей з церебральним паралічем науковці відзначають особливості зорового сприйняття, що призводять до порушеного чи спотвореного сприйняття предметів і явищ навколишнього середовища, а у 10% з них наявні тяжкі порушення зору (сліпота, слабозорість). Порушення і недорозвинення зорового сприйняття у дітей з церебральним паралічем пов'язані з недостатністю фіксації погляду і конвергенції, а також із офтальмологічними захворюваннями органів зору: звуженням поля зору, птозом, двоїнням, ністагмом, зниженням гостроти зору, порушенням рухливості очних яблук внаслідок парезу очних м'язів та

іншими проблемами [13].

Сенсорні порушення у дітей з церебральним паралічем стають причиною несформованості психічних процесів, що проявляється у нездатності зосереджуватися на завданні та призводить до порушення формування схеми тіла – латералізації, стереогнозису. Наявність патологічних тонічних рефлексів і парезів рук зумовлює недорозвинення зорово-рухової координації. Наприклад, у таких дітей виникають складнощі зі сприйманням форми й опануванням умінням співвідносити в просторі об'ємні та плоскі величини, затримується формування понять «праве» і «ліве» тощо. Подібні проблеми зорового сприйняття створюють додаткові труднощі у формуванні загальної та дрібної моторики дитини, а також в оволодінні предметами та пізнанні якостей об'єктів навколишньої дійсності.

Досліджуючи наявні науково-методичні джерела, ми виявили, що характерною особливістю рухових порушень при церебральному паралічі є не лише неможливість виконувати певні рухи, але й слабкість відчуттів цих рухів, що формує неправильне уявлення про них. Порушення сформованості тактильної чутливості ускладнює оволодіння дошкільниками предметними діями та призводить до недостатності активних відчуттів під час взаємодії з предметом (стереогнозу), а в подальшому впливає на опанування навичками письма [7]. У науковій літературі активно обговорюється питання щодо збереження інтелекту у дітей з церебральним паралічем. Так, дослідження українських учених підтверджують, що приблизно 50–75% дітей з церебральним паралічем мають потенційно збережений інтелект, хоча й відзначаються особливості їхньої інтелектуальної діяльності. Також автори зазначають, що 20–25% дітей страждають на інтелектуальний недорозвиток за типом атипової олігофренії [5; 14; 15; 16]. Розглядаючи різні точки зору на взаємозв'язок між руховими і психічними порушеннями, вчені приходять до висновку, що чим важчий руховий дефект, тим вираженіші психічні порушення. Однак у дослідженнях також описані випадки, коли діти з важкими руховими порушеннями мають збережений інтелект, що необхідно враховувати під час розроблення корекційно-реабілітаційних заходів [там само].

У дітей з церебральними паралічами часто спостерігаються вторинні емоційні порушення, що виявляються у підвищеній збудливості, схильності до коливань настрою, негативізму, образливості та надмірній чутливості до зовнішніх подразників. Це проявляється фобічними реакціями навіть на прості тактильні подразнення, під час зміни положення тіла, оточення, високим рівнем тривожності, страхом висоти, закритих дверей, темряви, нових іграшок і незнайомих людей. Для дошкільників характерні: невпевненість, недостатній інтелектуальний контроль над власною поведінкою, спостерігається схильність до патологічного розвитку особистості за тривожно-недовірливим, аутистичним або інфантилізованим типом, формується невротична реакція на власний дефект. Дошкільникам із гіперкінетичним синдромом притаманний синдром вітальної (життєвої) дезадаптації, який супроводжується захисними реакціями, також у них відзначається підвищена збудливість, слабка воля та недостатня мотивація [3; 5; 8].

Аналіз науково-методичних розвідок дав нам змогу констатувати факт, що наслідками вищезазначених порушень і недорозвинень при церебральному паралічі у дітей дошкільного віку виступають порушення предметно-практичної діяльності, зорово-рухової координації, просторового аналізу та синтезу:

- предметно-практична діяльність активно формується у дитини протягом першого року життя та є активною формою пізнання навколишнього світу, слугує основою формування сенсорно-перцептивних і мисленнєвих процесів;

- порушення зорово-рухової координації пов'язані з неправильними установками тіла, положення голови та кінцівок, через що діти не можуть стежити очима за діями власних рук і ніг, що перешкоджає розвитку маніпулятивної діяльності, формуванню навичок конструювання та малювання. Несформованість зорово-рухової координації негативно відбивається не лише на процесі оволодіння навичками читання та письма, а й на засвоєнні трудових, навчальних умінь і навичок самообслуговування;

- у дітей з церебральним паралічем спостерігається нездатність простежувати за рухом предметів, що пов'язано з обмеженнями кута та поля зору, порушенням уваги, труднощами зосередження і проявляється як порушення просторового аналізу та синтезу. Ця проблема відображається у вигляді недорозвитку просторових уявлень, нездатності скласти ціле з окремих частин у процесі конструювання та малювання. Дітям з церебральним паралічем також властиве дзеркальне відображення предметів і літер під час написання, що в подальшому негативно позначається не лише на оволодінні навчальними предметами, але й на самообслуговуванні дитини;

- у дітей з церебральним паралічем спостерігається нездатність простежувати предмет, що пов'язано з обмеженнями кута та поля зору, порушенням уваги, труднощами зосередження і проявляється як порушення просторового аналізу та синтезу. Дана проблема відображається у вигляді недорозвитку просторових уявлень, нездатності скласти ціле з окремих частин, у процесі конструювання та малювання. Дітям з церебральним паралічем також притаманне дзеркальне відображення предметів і літер під час написання, що згодом негативно відображається не лише на оволодінні навчальними предметами та самообслуговуванні дитини [5].

Підсумовуючи вищесказане, приходимо до висновку, що всі вищезазначені порушення негативно впливають на формування пізнавальної діяльності, що проявляється сенсорною дезінтегрованою і призводить до різних ступенів порушень пізнавальної діяльності при ДЦП та вказує на нерівномірний, дисгармонійний характер недорозвинення психічних функцій [5; 14; 15; 16]. Типові патологічні порушення зору, слуху і м'язово-суглобового відчуття суттєво позначаються на процесі сприйняття в цілому, знижують якість, обмежують обсяг інформації, ускладнюють діяльність дошкільників із церебральним паралічем [11], також для них характерні порушення емоційно-вольового, особистісного розвитку та саморегуляції [2; 4; 5; 14; 15; 16].

Отже, ми доходимо розуміння того, що концептуальні ідеї, запропоновані авторами, стали методологічним фундаментом нового напрямку системного підходу до розуміння психофізіологічних і нейрофізіологічних явищ сенсорної інтеграції. Проаналізувавши джерела, що характеризують зовнішні прояви та нейрофізіологічну картину розвитку дитини з церебральним паралічем у цілому, можемо припустити, що сенсорно-інтегративна терапія є незамінною на початкових стадіях роботи з дітьми з церебральним паралічем. Беручи до уваги значні відмінності у симптомокомплексі даного стану, необхідно дотримуватись індивідуального підходу до кожної дитини, для чого потрібно використовувати комплекси терапевтичних заходів, що дозволить здійснювати вплив на всі сфери розвитку дитини.

Теоретичний аналіз досліджень показав, що питання застосування сенсорно-інтегративної терапії у корекційно-реабілітаційному процесі є надзвичайно своєчасним, а визначена проблематика перебуває у полі зору психології, педагогіки, нейрофізіології та медицини, що робить особливо актуальним вивчення цього явища саме в контексті ортопедагогіки, зокрема, у корекційно-педагогічній роботі з дошкільниками, які мають церебральний параліч.

Висновки з даного дослідження. Вивчення понятійно-категоріального апарату підтвердило, що термін «сенсорна інтеграція» набув міжгалузевого значення, проте, незважаючи на його широке використання, й досі відсутнє загальноприйняте трактування. У нашому дослідженні використовуються такі визначення: «сенсорна інтеграція» – як здатність упорядковувати сигнали, отримані від органів відчуття; «сенсорно-інтегративна терапія» – як процес педагогічного впливу на формування здатності до сенсорної інтеграції; «технологія» – як елемент структурної моделі реабілітаційного процесу в якості системи. Трансформація соціально-політичної, економічної, культурно-інформаційної сфер і суспільства загалом стимулює розвиток технологій, які максимально сприятимуть педагогічному та соціально-психологічному розвитку дошкільника. Саме тому на передній план виходить підготовка дітей дошкільного віку з церебральним паралічем до соціалізації та шкільного навчання, що безперечно пов'язано з інклюзивними процесами в освіті, однак коморбідність порушень при церебральному паралічі призводить до формування складного симптомокомплексу, який негативно позначається на засвоєнні навичок життєдіяльності та соціалізації, формуванні особистості дитини, а в подальшому – і на оволодінні шкільною програмою.

Перспективи подальших розвідок. Проблема розроблення науково обґрунтованого підґрунтя для застосування сенсорно-інтегративної терапії як допоміжного підсилюючого засобу корекції психофізичного розвитку набуває особливої актуальності на сучасному етапі становлення науки і практики корекційної освіти, яка приділяє особливу увагу діагностуванню, реабілітуванню та корекції психічного та фізичного розвитку дітей у педагогічному процесі. Проведене дослідження не вичерпує проблеми. Воно позначило коло проблем, які потребують подальшого вирішення та є актуальними в сучасній спеціальній освіті.

Список використаних джерел

1. Айрес Е. Джин. Дитина і сенсорна інтеграція. Розуміння прихованих проблем розвитку з практичними рекомендаціями для батьків і спеціалістів. 3-тє видання. Київ: Центр учбової літератури, 2022. 327 с.
2. Білікова М., Людвиченко О., Пастухова В. Роль різних видів сенсорної інформації в регуляції рухової активності. *American Journal of Fundamental, Applied & Experimental Research*. 2019. № 13 (2). С. 14–19. URL: <http://ajfaer.org/index.php/ajfaer/article/view/28>.
3. Вічалковська Н. Корекція сенсорної сфери дітей із порушеннями психофізичного розвитку. *Проблеми сучасної психології*. 2019. № 20. С. 113–121. URL: <http://journals.urau.ua/index.php/2227-6246/article/view/159723/158970>
4. Войтко В. В. Корекційно-розвиткова робота з учнями з порушеннями опорно-рухового апарату в умовах інклюзивної освіти: навч.-метод. посіб. / за заг. ред. О. Е. Жосана. Кропивницький: КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2021. 96 с.
5. Дитина з порушеннями опорно-рухового апарату в загальноосвітньому просторі. Методичні рекомендації фахівцям з організації та впровадження інклюзивної форми навчання дітей з порушеннями функцій опорно-рухового апарату: навч.-метод. посіб. / за заг. наук. ред. А. Г. Шевцова. Київ: ВД «Слово», 2014. 200 с.
6. Заплатинська А. Б. Становлення поняття «сенсорна інтеграція» у педагогіці. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Соціально-педагогічна*. 2013. Вип. 23 (1). С. 48–57. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkr_sp_2013_23\(1\)_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkr_sp_2013_23(1)_8).
7. Заплатинська А. Б. Технологія сенсорної інтеграції у корекційному вихованні дошкільників із дитячим церебральним паралічем: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2016. 18 с.
8. Кіпаренко О. Сенсорна інтеграція як метод корекції розладів у дітей. *Проблеми сучасної психології*. 2020. Вип. 49. С. 152–176. URL: <http://journals.urau.ua/index.php/2227-6246/article/view/206863/206825>.
9. Козьявкін В. І. Ретроспективний аналіз результатів лікування за системою інтенсивної нейрофізіологічної реабілітації. *Міжнародний неврологічний журнал*. 2018. № 3 (97). С. 19–27.
10. Чеботарьова О. В., Коваль Л. В., Данілавічюте Е.А. Дитина із церебральним паралічем. Харків: Ранок: ВГ «Кенгуру», 2023. 40 с.
11. Шульженко Д. І. Психолого-педагогічні особливості реабілітаційного процесу дітей із порушеннями функцій опорно-рухового апарату. *Науковий часопис НПУ імені МП Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2023. № 45. С. 137–147.
12. Яковлева С.Д. Комплекс психологічної корекції вищих психічних функцій при дитячому церебральному паралічі. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського НУ імені І. Огієнка. Серія: Соціально-педагогічна*. 2013. Вип. 23 (3). С. 386–391. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkr_sp_2013_23\(3\)_50](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkr_sp_2013_23(3)_50).
13. Bundy S., Lane A. Sensory integration: A. Jean Ayres theory revisited. *Sensory Integration Theory and Practice* (pp. 2–20). 3rd Edn. / eds.: A. Bundy, S. Lane. Philadelphia, PA: F.A. Davis, 2020. P. 2–20.
14. Crasta J. E., Salinger E., Lin, M. H., Gavin W. J., Davies P. L. Sensory processing and attention profile among children with sensory processing disorders and autism spectrum disorders. *Front. Integr. Neurosci.*, 2020. DOI:10.3389/fnint.2020.00022.
15. Kilroy E., Aziz-Zadeh L., Cermak S. Ayres Theories of Autism and Sensory Integration Revisited: What Contemporary Neuroscience Has to Say. *Brain Sciences*. 2019. No. 9 (3). P. 68. URL: <https://doi.org/10.3390/brainsci9030068>
16. Miller L.J., Anzalone M., Lane S., Cermak S., Osten E. Concept evolution in sensory integration: a proposed nosology for diagnosis. *Am. J. Occup. Ther.* 2007. № 61. P. 135–140. DOI: <https://doi.org/10.5014/ajot.61.2.135>
17. Pfeiffer B., Koenig K., Kinnealey M., Sheppard M., Henderson L. Effectiveness of sensory integration interventions in children with autism spectrum disorders: A pilot study. *American Journal of Occupational Therapy*. 2011. No. 65 (1). P. 76–85.
18. Schaaf R. C., Dumont R. L., Arbesman M., May-Benson T. A. A systematic review of Ayres Sensory Integration intervention for children with autism. *American Journal of Occupational Therapy*. 2018. No. 72 (1). 7201190010p1–7201190010p10. URL: <https://doi.org/10.5014/ajot.72.1.7201190010p1>

References

1. Aires, E. Dzhyn. (2022). *Dytyna i sensorna intehtatsiia. Rozuminnia prykhovanykh problem rozvytku z praktychnymy rekomendatsiamy dlia batkiv i spetsialistiv [Sensory integration and the child: understanding hidden sensory challenges with practical recommendations for parents and professionals]*. 3-tie vydannia. Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury [in Ukrainian].
2. Bielikova, M., Liudvichenko, O., & Pastukhova, V. (2019). Rol ryznykh vydiv sensornoi informatsii v rehulatsii rukhovoi aktyvnosti [The role of different types of sensory information in the regulation of motor activity]. *American Journal of Fundamental, Applied & Experimental Research*, 13 (2), 14–19. Retrieved from <http://ajfaer.org/index.php/ajfaer/article/view/28> [in Ukrainian].
3. Vichalkovska, N. (2019). Korektsiia sensornoi sfery ditei iz porushenniamy psykhofizychnoho rozvytku [Correction of the sensory area of children with psychophysical development disorders]. *Problemy suchasnoi psykholohii [Problems of modern psychology]*, 20, 113–121. Retrieved from <http://journals.urau.ua/index.php/2227-6246/article/view/159723/158970> [in Ukrainian].
4. Voitko, V. V. (2021). *Korektsiino-rozvytkova robota z uchniamy z porushenniamy oporno-rukhovoho aparatu v umovakh inkliuzivnoi osvity [Correctional and developmental work with pupils with musculoskeletal disorders in inclusive education]: navch.-metod. posibnyk. Kropyvnytskyi: KZ «KOIPPO imeni Vasylia Sukhomlynskoho» [in Ukrainian]*.
5. Shevtsov, A. H., Romanenko, O. V., Khanzeruk, L. O. & Chebotarova, O. V. (2014). *Dytyna z porushenniamy oporno-rukhovoho aparatu v zahalnoosvitnomu prostori. Metodichni rekomendatsii fakhivtsiam z orhanizatsii ta vprovadzhenia inkliuzivnoi formy navchannia ditei z porushenniamy funktsii oporno-rukhovoho aparatu [A child with musculoskeletal disorders in the general education space. Methodical recommendations for specialists in the organisation and implementation of an inclusive form of education for children with musculoskeletal system disorders]: navchalno-metodychnyi posibnyk. Kyiv: VD «Slovo» [in Ukrainian]*.
6. Zaplatynska, A. B. (2013). Stanovlennia poniattia «sensorna intehtatsiia» u pedahohitsi [Formation of the concept of "sensory integration" in pedagogy]. *Zbirnyk naukovykh prats Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohienka. Sotsialno-pedahohichna [Collection of scientific works of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University. Social and pedagogical Series]*, 23 (1), 48–57. Retrieved from <http://journals.urau.ua/index.php/2227-6246/article/view/206863/206825> [in Ukrainian].
7. Zaplatynska, A. B. (2016). *Tekhnolohiia sensornoi intehtatsii u korektsiynomu vykhovanni doshkilnykiv iz dytiachym tserebralnym paralichem [Technology of sensory integration in correctional upbringing of preschoolers with cerebral palsy]. (Extended abstract of PhD diss.) Nats. ped. un-t im. M. P. Drahomanova. Kyiv [in Ukrainian]*.
8. Kiparenko, O. (2020). Sensorna intehtatsiia yak metod korektsii rozladiv u ditei [Sensory integration as a correction method of children's disorders]. *Problemy suchasnoi psykholohii [Problems of modern psychology]*, 49, 152–176. Retrieved from <http://journals.urau.ua/index.php/2227-6246/article/view/206863/206825> [in Ukrainian].
9. Koziaevkin, V. I. (2018). Retrospektyvnyi analiz rezultativ likuvannia za systemoiu intensyvnoi neurofiziolohichnoi reabilitatsii [Retrospective analysis of treatment results with the system of intensive neurophysiological rehabilitation]. *Mizhnarodnyi neurolozhichnyi zhurnal [International Neurological Journal]*, 3 (97), 19–27 [in Ukrainian].
10. Chebotarova, O. V., Koval, L. V., & Danilavichute, E. A. (2023). *Dytyna iz tserebralnym paralichem [A child with cerebral palsy]*. Kharkiv: Ranok: VGH «Kenhu» [in Ukrainian].
11. Shulzhenko, D. I. (2023). Psykholoho-pedahohichni osoblyvosti reabilitatsiinoho protsesu ditei iz porushenniamy funktsii oporno-rukhovoho aparatu [Psychological and pedagogical peculiarities of the rehabilitation process of children with musculoskeletal system disorders]. *Naukovyi chasopys NPU imeni MP Drahomanova. Seria 19: Korektsiina pedahohika ta spetsialna psykholohiia [Scientific journal of the Drahomanov National Pedagogical University. Series 19. Correctional Pedagogy and Special Psychology]*, 45, 137–147 [in Ukrainian].
12. Yakovleva S.D. (2013). Kompleks psykholohichnoi korektsii vyshchychkpsykhichnykh funktsii pry dytiachomu tserebralnomu paralichi. *Zbirnyk naukovykh prats Kamianets-Podilskoho NU imeni I. Ohienka. Seria: Sotsialno-pedahohichna. Vyp. 23 (3)*. S. 386–391. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkr_sp_2013_23\(3\)_50](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkr_sp_2013_23(3)_50) [in Ukrainian].
13. Bundy, S., & Lane, A. (2020). Sensory integration: A. Jean Ayres theory revisited. In A. Bundy, S. Lane (Eds.), *Sensory Integration Theory and Practice* (pp. 2–20). Philadelphia, PA: F.A. Davis.
14. Crasta, J. E., Salinger, E., Lin, M. H., Gavin, W. J., & Davies, P. L. (2020). Sensory processing and attention profile among children with sensory processing disorders and autism spectrum disorders. *Frontiers in Integrative Neuroscience*, 14, 22. DOI: <https://doi.org/10.3389/fnint.2020.00022>
15. Kilroy, E., Aziz-Zadeh, L., & Cermak, S. (2019). Ayres Theories of Autism and Sensory Integration Revisited: What Contemporary Neuroscience Has to Say. *Brain Sciences*, 9 (3), 68. Retrieved from [ice-asi.org+1PubMed+1](https://doi.org/10.3390/brainsci9030068)
16. Miller, L. J., Anzalone, M., Lane, S., Cermak, S., & Osten, E. (2007). Concept evolution in sensory integration: a proposed nosology for diagnosis. *The American Journal of Occupational Therapy*, 61, 135–140. DOI: <https://doi.org/10.5014/ajot.61.2.135>
17. Pfeiffer, B., Koenig, K., Kinnealey, M., Sheppard, M., & Henderson, L. (2011). Effectiveness of sensory integration interventions in children with autism spectrum disorders: A pilot study. *American Journal of Occupational Therapy*, 65 (1), 76–85.
18. Schaaf, R. C., Dumont, R. L., Arbesman, M., & May-Benson, T. A. (2018). A systematic review of Ayres Sensory Integration intervention for children with autism. *American Journal of Occupational Therapy*, 72 (1), 7201190010p1–7201190010p10. Retrieved from [MDPI+3PMC+3research.aota.org+3](https://doi.org/10.5014/ajot.72.1.7201190010p1)

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 21.04.2025

UDC 378.147:811.111

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-4\(223\)-91-95](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-4(223)-91-95)



TETIANA SERHIIENKO,

Candidate of Pedagogical Sciences,

*Assistant Professor at the Foreign Languages and Military Translation Department,
Hetman Petro Sahaidachnyi National Army Academy, Lviv, Ukraine*

Сергієнко Тетяна Миколаївна,

*кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри іноземних мов та військового перекладу,
Національна академія сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного,
м. Львів, Україна*

E-mail: tanyasergh@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-5680-994X>



ANNA ZHUKOVA,

*Doctor of Philosophy, Assistant at the Foreign Languages and Military Translation Department,
Hetman Petro Sahaidachnyi National Army Academy, Lviv, Ukraine*

Жукова Анна Робертівна,

*докторка філософії у галузі педагогіки,
викладачка кафедри іноземних мов та військового перекладу,
Національна академія сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного,
м. Львів, Україна*

E-mail: annetta000@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-7292-1605>



VIKTORIA SHOPTENKO,

*Assistant at the Foreign Languages and Military Translation Department,
Hetman Petro Sahaidachnyi National Army Academy,
Lviv, Ukraine*

Шоптенко Вікторія Русланівна,

*викладачка кафедри іноземних мов та військового перекладу,
Національна академія сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного,
м. Львів, Україна*

E-mail: viktoriaashoptenko@ukr.net

ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0007-5976-7440>

RELEVANCE AND EFFECTIVENESS OF THE PPP APPROACH IN LEARNING ENGLISH IN THE MILITARY ENVIRONMENT CONTEXT

A The article is devoted to the evaluation of the use of the communicative-cognitive approach Presentation, Practice, Production (PPP) in English language learning among military personnel. It aims to analyse this widely used foreign language teaching method and to assess its effectiveness in Ukrainian military educational institutions.

Based on theoretical analysis and empirical data, the authors examine the effectiveness of the PPP approach in developing language skills in a military context. Special attention is given to the relevance of the PPP model to the specific needs of military learners, such as communication in extreme situations and the use of professional vocabulary and terminology.

The authors evaluate the extent to which an English for Specific Purposes (ESP) textbook incorporates the principles of PPP, supports the development of all types of language activity, and translates these principles into practical application. To achieve these objectives, a review of academic literature and sources from a variety of authors was undertaken, together with consideration of military personnel's perspectives on the effectiveness of the PPP approach.

In addition, the article includes an analysis of training materials, tasks and exercises to assess their impact on the development of military learners' speaking skills.

The findings indicate that the PPP approach is highly effective in improving the communicative competence of military personnel, particularly in the context of international cooperation, and contributes to the comprehensive development of language skills relevant to military activities.

Keywords: Presentation; Practice; Production; audio-linguistic method; communicative-cognitive method; English for Specific Purposes

АКТУАЛЬНІСТЬ ТА ЕФЕКТИВНІСТЬ ПІДХОДУ PPP ПРИ ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У КОНТЕКСТІ ВІЙСЬКОВОГО СЕРЕДОВИЩА

Дослідження присвячено оцінці застосування комунікативно-когнітивного підходу Presentation, Practice, Production (PPP) у процесі вивчення англійської мови військовослужбовцями. Метою дослідження є аналіз популярного підходу до викладання іноземних мов – зокрема, моделі PPP – та визначення ефективності його використання у військових закладах вищої освіти України.

На основі теоретичного аналізу та емпіричних даних розглянуто дієвість методу PPP для розвитку мовленнєвих навичок у військовому середовищі. Особливу увагу приділено оцінці релевантності цього підходу до специфічних потреб військових, зокрема: спілкування в екстремальних ситуаціях, використання професійної лексики та термінології.

Зроблено спробу оцінити, наскільки повно підручник англійської мови для спеціальних цілей реалізує принципи PPP, сприяє розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності та як ці принципи можуть бути впроваджені на практиці. З метою досягнення поставленої мети було проведено аналіз наукової літератури та джерел різних авторів, а також ураховано думку військовослужбовців щодо ефективності застосування моделі Presentation, Practice, Production. Проведено аналіз навчальних матеріалів, завдань і вправ, а також оцінено їхній вплив на розвиток мовленнєвих навичок військовослужбовців.

Результати дослідження свідчать про високу ефективність підходу PPP у формуванні комунікативних навичок у військових, особливо в контексті міжнародного співробітництва та професійної діяльності.

Ключові слова: підхід; презентація; відпрацювання; демонстрація; аудіолінгвістичний метод; комунікативно-когнітивний метод; англійська мова для спеціальних цілей

Problem statement. Today's realities prove the need for timely interaction of military personnel in a single global space, which is dictated by modern international relations of Ukraine with NATO partner countries, and the formation of professional competence of a specialist is being carried out, particularly in the military sphere. Establishing compatibility in the communication sphere is one of the main requirements for Ukraine's membership in the Alliance. The requirements for organizing language training in the Armed Forces of Ukraine are set out in STANAG 6001 [14]. This agreement defines the levels of proficiency in the working languages of the alliance (English and French) and the requirements for achieving them. These requirements formed the basis of the guiding documents on the language training organization in the Armed Forces of Ukraine: "Basic principles of personnel language training in the system of the Ukrainian Defense Ministry" [6] and a Roadmap for Improving Language Training in the Armed Forces of Ukraine (for 2021-2025). The Roadmap emphasizes that "the mastery of English by personnel is of particular importance" to ensure proper compatibility of Ukrainian army units with units of NATO member states, ensuring multinational military compatibility during exercises or peacekeeping missions [2].

Since the beginning of the aggressor's large-scale invasion of our country on February 24, 2022, NATO support has increased significantly. One of the most active types of assistance to Ukraine in its struggle for independence was the training of Ukrainian military personnel according to NATO standards. These standards dictate the main goal of teaching a foreign language in a non-linguistic military university: the formation of Informative and communicative competence in cadets, who can exercise practical language proficiency in the professional and everyday spheres [9].

The challenges faced by Foreign Language teachers primarily relate to creating their own or adapting to existing English teaching models that will be effective in the context of the military environment.

Purpose and objectives formulation of the article. The purpose of the article is to analyze the popular approach to teaching foreign languages, namely Presentation, Practice,

Production, and to determine the effectiveness of its application in Ukrainian military universities.

The outlined purpose of the study provides for the solution of **the following tasks:** 1) consider the concepts of Presentation, Practice, Production and the components of the lesson model using this approach; 2) evaluate the effectiveness of its application in military universities of Ukraine.

Analysis of research and publications. Language Teaching is a dynamic industry that requires education workers to apply various strategies to learn them effectively. There are many approaches aimed at improving language acquisition. Among the variety of approaches, we will make a choice in favor of one of the basic methodologies: Presentation, Practice, Production.

The PPP approach is one of the most common and effective methods of teaching foreign languages. The PPP approach was formed gradually, incorporating the ideas of many educators and linguists. Its modern interpretation is the result of a long evolution. Ideas of many educators made a significant contribution to its development and popularization. A. Kharman and L. Vygotsky are representatives of the *audiolingual method*, which emerged in the middle of the 20th century and is significantly different from PPP. It laid the foundations for many of its principles, in particular, focusing on the development of listening and speaking skills through the repetition of dialogues and phrases.

The *communicative* approach appears later (D. Hymes, M. Halliday, H. Douglas Brown) and emphasizes the development of communicative competencies and "...is determined by the nature of communication itself, the functioning of the foreign language system, the goals and communicative needs of the student" [1]. The development of a communicative direction in teaching a foreign language was carried out by T. Balykhina, I. Vereshchagina, I. Zymnya, Y. Pasov, V. Kostomarov, O. Mitrofanova, V. Safonova and others. It complements PPP with the idea that language is not learned for its own sake, but as a means of communication. According to D. Wilkins the communicative approach to language learning is the basis of the PPP methodology.

Theory of functional grammar by M. Halliday provided a theoretical basis for focusing on the use of language in different contexts.

The cognitive approach "...aims not to transmit linguistic knowledge, but to help it be born and develop" emphasizes the importance of listeners' understanding of how language works, that is, it adds an element of conscious learning and analysis of language structures to PPP [4]. The problem of using this approach in teaching a foreign language was dealt with by both domestic and foreign scientists as Balykhina, I. Bim, H. Barabanova, M. Borodulina, I. Zymnya, S. Zontova, I. Ihnatova, S. Nykolaeva, Y. Proskurkina, T. Samosenkova, Y. Sytnov, S. Shatilov, A. Shchepilova, A. Chamot, A. Johns, W. Rivers and others.

Finally, *the constructivist theory of learning* (O. Leontiev, Z. Piage, P. Janet, A. Vallon) claims that knowledge is not transmitted passively, but is built by the student during active activity. According to this theory, future specialists generate new ideas based on active cognitive activity, by establishing interaction through the prism of their own experience. The emphasis is on the conscious assimilation of knowledge [12]. Constructivism has provided a theoretical rationale for using techniques such as project work and collaboration, which are an integral part of PPP.

Currently, further theoretical development and practical implementation of the cognitive-communicative approach to teaching a professionally oriented foreign language in models of teaching various types of speech activity are underway, in particular in reading (H. Barabanova, H. Gubina), listening (K. Kolesnikova, V. Yakovlev), oral (L. Ananieva, S. Dykareva, N. Drab) and written (A. Chamot) speech. According to Y. Sytnov, the communicative-cognitive approach to teaching a foreign language (in particular, grammatical competence) is a promising direction in the methodology of teaching foreign languages [15]. In addition to the above-mentioned scientists, there are other teachers and linguists whose ideas have been absorbed by PPP development over the years. L. Shtokhman, U. Lyashenko, A. Kolisnichenko, Y. Gordienko, R. Criado, N. Shofiroh, M. Noviyanti, F. Oryza, F. Asad, I. Soraya argue that PPP is the result of a long evolution of pedagogical thought. This approach continues to be actively used in teaching foreign languages around the world.

Many scientists today are engaged in studying the effectiveness of various methods of teaching foreign languages. Among them is PPP. Researchers conduct experiments, analyze learning outcomes, and develop new and improve existing approaches.

H. Douglas Brown in his textbook *Principles of Language Learning and Teaching* describes in detail the methodology of PPP (Presentation, Practice, Production). He notes that PPP (Presentation, Practice, Production) is one of the most common and effective methods of teaching foreign languages, which focuses on... the consistent presentation of new language material, its practice and the creation of one's expressions [2]. Brown describes PPP as a cyclical approach to teaching foreign languages, which includes three stages as: 1. *Presentation*. The goal is to make sure students understand the context and get them thinking about it. 2. *Practice*. The goal of this stage is accuracy. The educator carefully monitors students and corrects mistakes in time. There is a stage where students use the language

under control, as well as more free practice. 3. *Production*: The goal is to use the language as fluently and naturally as possible, as students would do outside of the classroom. The teacher gives advice on using language more openly.

This model involves a presentation stage, which focuses on the topic and the explanation of its meaning, form and pronunciation. A practice stage includes controlled practice in which language production is controlled by the teacher. A production stage, during which the independent use of language by the listener is assumed, can be found in the work of A. Kolisnichenko [3]. She claims that PPP is an effective approach to creating a lesson model when used correctly.

The follower of the communicative approach U. Liashenko goes further and claims that each stage of the PPP, taking into account and carefully selecting the correct forms of work such as cadet-cadet-cadet (when one cadet answers and then asks another), or cadet-group (one cadet asks the whole group), this approach contributes to the development of soft skills, namely the ability to work in a group and communicate, and hard skills as the formation and assimilation of language knowledge. Depending on the purpose of the lesson, they can be lexical, grammatical, etc. [5].

N. Shofiroh, M. Noviyanti, speaking about the PPP model usage in the development of communicative skills, claim that it "... can be used as a model for oral speech practice" [13]. This model can increase students' speaking interest in the classroom. This model motivates students to be more active in the classroom, as responding to instructions and the teacher, communicating information, and expressing opinions. It concludes that with this model, students are motivated to speak orally and can be more confident to conduct a dialogue in English.

Researches F. Oryza, F. Asad, I. Soraya believe that "The Presentation-Practice-Production (PPP) model has a great future in English language teaching, especially in teaching grammar" [7].

So, the PPP approach remains a promising tool for teaching foreign languages due to its adaptation to modern requirements of the educational process. Its use motivates students, increases their activity and interest in learning, and also allows them to effectively master both language and communication competencies.

It remains to verify the relevance of the method of teaching a foreign language, namely English, according to the teaching and methodological manual *English for Specific Purposes* (hereinafter referred to as ESP).

Statement of the basic material of the study. The modern development of information technologies affects all areas of professional activity and determines the need to form the professional competence of a future specialist. The military sphere is no exception and requires a highly educated and highly qualified specialist in their field. In this regard, there is a need to use the learning environment as close to reality as possible.

To improve English language proficiency and deepen the knowledge of Ukrainian Armed Forces military personnel

teachers of the Department have developed and used in practice educational and methodological manuals that strengthen the educational and didactic base of future officers' language training [9; 11]. Among them is "Military Specialized English (Missile Troops and Artillery)", the main features of which are special content (specialized terminology, everyday communication situations, and genre-specific language), contextual language learning, attention to language practice and students qualities (motivation and purposefulness in language learning) [8].

The teacher needs to offer a clear structure of the lesson, which helps students better navigate the material, submit new material gradually, from simple to complex, applying a variety of tasks of different levels of complexity depending on the audience to study various language aspects: vocabulary, grammar, writing, etc., and pay attention to practical exercises that help consolidate theoretical knowledge (practical orientation) [10].

In this article, we will analyze Lesson 5 "Start Necessary Movement" of this textbook for its compliance with modern communicative principles of foreign language teaching and consider in detail each of the PPP approach phases and analyze how they are implemented in the presented plan.

1. Presentation. Vocabulary lead-in. The lesson begins with vocabulary that is active throughout the entire topic: short of smth, adjust, departure, flushout, goouton, inventory, move forward, negate, pre-position, reconparty, requisitioning, sendout, tentative defensive position. The teacher is offered a context for introducing new vocabulary. Its use is appropriate. The selected vocabulary is sufficient to understand further tasks given the previous classes in this section, which step by step lead the student to study this topic, namely: to elicit vocabulary in groups of two/three think about some factors that influence mil movement. Share your ideas with the class; to check and comprehend looking through the following list of factor and tick the ones that you mentioned yourself in the previous activity, etc.

However, there are no exercises for practicing pronunciation and memorizing new words, so the teacher, taking into account the level of readiness of students, can use either a cadet-cadet-cadet (when one cadet answers, and then asks another), or a cadet-group (one cadet asks the whole group), or even a game method using cards, dice, lotto, etc. It is worth noting that the lesson does not introduce new grammatical structures, so not enough attention is paid to explaining and consolidating them. This is left to the discretion of the teacher and the level of readiness of students.

2. Practice. The proposed tasks (which can be used at the discretion of the teacher and by the level of training of students) are quite diverse and cover different types of speech activity, namely: develop listening skills different contest: to listen for gist, decide which factor is being described, to listen for specific information, answer the questions; develop communicative skills: make word combinations using verbs from the box, to comprehend material filling the gaps in the text. It should be noted that these exercises are precisely the preparatory stage

for communicative skills, which also includes writing skills; story-telling using the words to write the sentences and eventually a case study on "Convoy operation". This contributes to better assimilation of the material and gradually leads the listener to the conscious use of lexical material in speech. The authors offer exercises on common events they may face. In pairs/groups, discuss what would you do in the following situations while troops movement. Present their ideas to the class. Educational materials that correspond to the age characteristics of students are relevant and reflect modern realities. Tasks aim to develop communication skills, an important aspect of PPP. Using authentic materials (for example, excerpts from texts and dialogues) makes the lesson more interesting and useful.

3. Production. Tasks to create their own statements (writing stories, composing dialogues) allow students to apply the knowledge they have gained in practice, namely: choose the most appropriate type of briefing and after that brief the G2 Commander about the actions during the march. To sum up the key points through grammar. Brief the group about what is permitted and what is prohibited during the march. Use the grammar below. Make notes before you speak.

So, according to this analysis, we can conclude that the presented lesson plan generally corresponds to the principles of the PPP communicative approach. We can say that the phases of PPP are quite balanced, and each of them plays its own role in the educational process. The lesson involves active participation of students, which contributes to better assimilation of the material. However, the selected material and nature of the exercises do not take into account the different levels of training of students. The teacher should provide and prepare additional tasks for the poor and strong language skills of cadets. Modern technologies to improve the effectiveness of training (for example, interactive whiteboards, online platforms) should be used.

Conclusions and prospects of research in this area. PPP, described by scientists and methodologists, remains one of the most popular and effective models of teaching foreign languages. Its flexibility and focus on practice make it a valuable tool for teachers looking to develop their students' communication skills.

This approach remains a relevant method of teaching English to students of military universities and in the conditions of its effective combination with communicative methods, problem-solving and other approaches makes learning more interesting and effective. Focusing on the development of communication skills makes learning more practically oriented. The use of technologies such as interactive whiteboards, mobile applications and online platforms allow cadets to make learning more dynamic and interactive and create conditions for individual training using a variety of tasks and materials.

Therefore, we are sure that in the conditions of close cooperation between students and the teacher, support, assistance, encouragement, prompts, and continuous eye contact are very important during each class. These peculiarities create an opportunity for students, with sufficient motivation, to develop and improve their language competence.

References

1. Douglas, Brown. (2007). *Principles of Language Learning and Teaching*. San Francisco: Pearson Longman. (Fifth edition).
2. Dorozhnia karta vdoskonalennia movnoi pidhotovky u Zbroinykh sylakh Ukrainy [Road map of improving the mobility of the Armed Forces of Ukraine]. Retrieved from https://www.mil.gov.ua/content/education/doroznya_karta_2021.pdf. [in Ukrainian].
3. Kolisnichenko, A. (2024). Rol menedzhmentu navchalnoi diialnosti na urokakh inozemnykh mov u formuvanni inshomovnoi komunikativnoi kompetentnosti v uchniv pochatkovoi shkoly [The role of management of educational activities in foreign language lessons in the formation of foreign communicative competence in primary school students]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia* [Problems of preparation of the current detector], 1 (29), 34-41 [in Ukrainian].
4. Konoplianyk, L. M. *Komunikativno-kohnityvnyi pidkhid do navchannia inozemnoi movy profesiinoho spriamuvannia studentiv-fizykiv* [Communication and communication skills for teaching foreign languages to professional students-physicians]. Retrieved from https://dspace.nau.edu.ua/bitstream/NAU/10365/_Konoplianyk_Cherkasy_2013.pdf [in Ukrainian].
5. Liashenko, U. I. (2024). Rozvytok hard ta softskills kursantiv vyshchykh morskyykh navchalnykh zakladiv pry vyvchenni dysypliny "Morska anhliiska mova" [Development of hard and soft skills of students of higher maritime educational institutions when studying the discipline "Maritime English"]. *Science Rise: Pedagogical Education*, 50-55. DOI: <http://doi.org/10.15587/2519-4984.2024.304465> [in Ukrainian].
6. *Osnovni zasady movnoi pidhotovky osobovoho skladu u systemi Ministerstva oborony Ukrainy* [Basic principles of mobile logistics of personnel warehouse in the system of the Ministry of Defense of Ukraine]: Nakaz Ministerstva oborony Ukrainy (524/z/84) (08.08.2019). [in Ukrainian].
7. Oryza, F., Asad, F., & Soraya, I. (2022). Presentation-Practice-Production (PPP): Elicitation technique use by the English teacher to teach grammar. *Journal of English Language Teaching "Foster Jelt"*, 149-159.
8. Pasichnyk, C., Serhiienko, T., Humenychuk, O., Yevtushevs'ka, O., Khmil', L., Tsupin, H., Kamentsev, D., Shalyhina, N. (2022). *Military Specialized English (Missile troops and Artillery): navchalno-metodychny posibnyk* Lviv: NASV.
9. Rebrii, I. M. (2018). Suchasni metody navchannia anhliiskoi movy dlia viiskovykh potreb [Modern methods of teaching English for university needs]. *Zbirnyk naukovykh prats Kharkivskoho natsionalnoho universytetu Povitrianykh Syl* [Collection of scientific works of the Kharkiv National University of Natural Resources and Environment], 1 (55), 180-184 [in Ukrainian].
10. Serhiienko T., Neklesa O., & Sirco O. (2024). The peculiarities of the implementation of military specialized english course books in the educational process. *Imidzh suchasnoho pedahoha* [Image of a modern teacher], 6 (219), 95-98. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6\(219\)-95-98](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6(219)-95-98)
11. Serhiienko, T., & Neklesa, O. (2024). Scientific and methodological bases of implementation of ESP coursebooks in the educational process. In *Linhvistyka, linhvodydyaktyka ta mizhmovna komunikatsiia: suchasnyi stan ta problem* [Linguistics, linguistics and international communication: current state and problems]: materialy II Mizhvuzivskoho zaochnoho nauko-vo-praktychnoho seminaru kafedry inozemnykh mov (pp. 142-146). Kharkiv: KhNUPS.
12. Shmyrko, O. (2010). Profesiyni rozvytok maibutnykh uchyteliv inozemnoi movy na zasadakh teorii konstruktivizmu [Professional development of future foreign language teachers based on the theory of constructivism]. *Lvivskyi natsionalnyi universytet imeni Ivana Franka. Pedagogika* [Lviv National University named after Ivan Franko. Pedagogy], 26, 41-47 [in Ukrainian].
13. Shofiroh, N., & Noviyanti, M. (2024). The Effectiveness Of Presentation Practice Production (PPP) Model. In *Teaching Speaking To 8th Graders*. 1 English Language Education Department (pp. 92-99). Universitas Nahdlatul Ulama Sidoarjo, Indonesia.
14. *STANAG 6001 (Edition 4) Language Proficiency Levels*. Retrieved from www.mod.gov.rs/stanag/srpski_stanag_6001/STANAG%206001%20Edt%204%20LANGUAGEPROFICIENCY%20LEVELS.pdf.
15. Sitnov, Y. A. (2004). *Kommunikativno-kognitivnaya metodika obucheniya inostrannim yazikam (na materiale slozhnykh grammaticheskikh yavlenii ispanskogo yazika)* [Communicative-cognitive methods of teaching foreign languages (based on complex grammatical phenomena of the Spanish language)]: monografiya. Pyatigorsk: PGLU [in Russian].

The date of receipt of the author's material by the editorial office: 07.04.2025

**ТАТАРІН ВОЛОДИМИР ПЕТРОВИЧ,**аспірант кафедри педагогіки,
Бердянський державний педагогічний університет,
м. Запоріжжя, Україна**Volodymyr Tatarin,**Postgraduate Student of the Department of Pedagogy,
Berdyansk State Pedagogical University,
Zaporizhzhia, Ukraine**E-mail:** tatarinvolodymyr99@gmail.com**ORCID iD:** <https://orcid.org/0009-0004-8812-4389>

КОГНІТИВНЕ КАРТУВАННЯ ЯК МЕТОД ПОДОЛАННЯ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВИХ БАР'ЄРІВ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

А Присвячено обґрунтуванню можливостей когнітивного картування як ефективного методу подолання емоційно-вольових бар'єрів учнів у процесі вивчення англійської мови. У роботі розкрито теоретичні засади застосування інтелект-карт, карт успіху, карт емоцій і мета-карт як інструментів підтримки навчальної мотивації, саморегуляції та зниження тривожності. Автор аналізує наукові підходи до проблеми візуалізації знань і досвіду, а також методичні напрацювання вчених щодо психолого-педагогічної підтримки учнів. Наведено приклади практичного використання методів когнітивного картування у шкільній освіті. Доведено, що когнітивне картування сприяє ефективному подоланню емоційно-вольових бар'єрів учнів у процесі партнерської взаємодії.

Ключові слова: інтелект-карта; емоційно-вольові бар'єри; партнерська взаємодія; навчальна мотивація; емоційна регуляція навчання

COGNITIVE MAPPING AS A METHOD FOR OVERCOMING STUDENTS' EMOTIONAL AND VOLITIONAL BARRIERS IN THE PROCESS OF LEARNING ENGLISH

S This article explores the potential of cognitive mapping as an effective pedagogical strategy for overcoming students' emotional and volitional barriers in the process of learning English. Emotional challenges – such as anxiety, fear of making mistakes, low self-confidence, lack of motivation, and limited self-regulation – often hinder language acquisition. Drawing on a theoretical analysis of the affective filter theory, language anxiety, and cognitive visualization approaches, the study highlights the relevance of applying cognitive maps in language education.

The article focuses on four specific types of cognitive maps: mind maps, success maps, emotion maps, and goal maps. Each is examined for its potential to reduce emotional stress, enhance self-awareness, boost motivation, and foster deeper student engagement. These tools facilitate the visualization of both educational content and internal learner states, thereby promoting emotional resilience and reflective learning.

The article presents practical examples of implementing cognitive mapping techniques in English language classrooms. These include vocabulary mind maps with visual cues, grammar charts for contrastive analysis, weekly success trackers for self-assessment, emotional mapping exercises, and personalized goal-setting templates. The integration of these tools helps students take ownership of their learning, reflect on their progress, and experience a greater sense of control and accomplishment.

The findings suggest that cognitive mapping functions not only as a cognitive aid but also as an emotionally supportive strategy that contributes to the development of a psychologically safe, collaborative, and learner-centered educational environment. The study underscores the importance of emotional and volitional regulation in successful language learning and calls for further empirical research on the effectiveness of cognitive mapping across diverse educational contexts.

Keywords: mind map; emotional and volitional barriers; partnership interaction; learning motivation; emotional regulation in education

Постановка наукової проблеми та її значення. Вивчення іноземної мови нерідко ускладнюється емоційно-вольовими бар'єрами – негативними емоціями (тривога, страх помилок, невпевненість) і низькою мотивацією чи слабкою волею до навчання. Дослідження засвідчують, що багато учнів відчувають значну мовну тривожність під час вивчення англійської мови [4]. Негативні переживання учнів можуть утворювати так званий «афективний фільтр» – психологічний бар'єр, за якого внутрішні емоції й установки гальмують

засвоєння іноземної мови [9]. Водночас низький рівень регуляції емоційно-вольової сфери (брак зацікавленості, вольового зусилля) знижує навчальну активність [1]. Отже, подолання емоційно-вольових бар'єрів є необхідною умовою успішного оволодіння англійською мовою.

Серед новітніх засобів подолання емоційно-вольових бар'єрів учнів виокремлюється когнітивне картування – техніка візуалізації мислення (інтелект-карти). Когнітивне картування активізує обидві півкулі головного мозку та

підвищує особисту залученість учнів, що потенційно знижує страх і невпевненість. Залучення образного мислення та творчості під час побудови інтелект-карт допомагає учням долати монотонність, подивитися на навчальний матеріал з іншого боку і відчутти більший контроль над освітнім процесом. Відповідно до цього актуальним є обґрунтування можливостей когнітивного картування як ефективного методу подолання емоційно-вольових бар'єрів учнів у процесі вивчення англійської мови.

Аналіз попередніх наукових досліджень. Когнітивне картування як метод запропонував британський дослідник Тоні Б'юзен ще у 1970-х роках. У своїх працях, зокрема в книзі «The Mind Map Book» [6], він обґрунтовує ефективність інтелект-карт як інструменту графічного представлення мислення, що сприяє кращому засвоєнню знань, активізації обох півкуль головного мозку, покращенню пам'яті та стимуляції творчого мислення. Інтелект-карта за Т. Б'юзеном має радіальну структуру з центральним поняттям, від якого відходять асоціативні гілки. Кожен елемент карти є потенційною точкою для подальшого розвитку думки, що відповідає асоціативній природі людського мислення [5].

Інший значущий підхід до картування знань запропонував Джозеф Новак, розробивши концептуальні карти, що мають ієрархічну структуру з чіткими логічними зв'язками між поняттями [11]. Обидва підходи – і концептуальні, й інтелектуальні карти – демонструють дидактичну ефективність, однак останні більше зорієнтовані на творчу, індивідуалізовану репрезентацію знань, що є перевагою у роботі з учнями з різним рівнем навчальної мотивації.

У сучасних зарубіжних дослідженнях простежується зростання інтересу до використання когнітивних карт у процесі вивчення англійської мови як іноземної. Зокрема, було досліджено їхню ефективність у засвоєнні граматики [10], розвитку навичок письма, зокрема академічного [7], розширенні словникового запасу за допомогою електронних інтелект-карт [12], формуванні мультимодальної комунікативної компетентності, що поєднує візуальні й вербальні канали [13], а також у підвищенні самооцінки та креативності через самостійне картування [14]. Показано, що інтелект-карти сприяють кращій організації матеріалу, активізують когнітивні процеси, покращують візуалізацію знань, підвищують автономність і залученість учнів. Разом із тим, ці дослідження здебільшого зосереджені на розвитку мовних і мовленнєвих компетентностей, залишаючи недостатньо висвітленим потенціал когнітивного картування у запобіганні або подоланні емоційно-вольових бар'єрів.

Важливими є дослідження українських учених. Зокрема Т. Давидюк [2] та Ю. Тулашвілі [3], підтверджують позитивний вплив інтелект-карт на розвиток критичного мислення, покращення пам'яті та зростання мотивації до навчання. У дослідженні Т. Давидюк зазначено, що метод картування забезпечує індивідуалізацію пізнавальної діяльності здобувачів освіти, дозволяє враховувати особистісні навчальні стратегії та сприяє самореалізації в освітньому процесі [2].

У контексті подолання емоційно-вольових бар'єрів також необхідними є дослідження мовної тривожності.

Е. Хорвітц [8] визначає тривожність як значущий чинник, що негативно впливає на академічну успішність, особливо у процесі вивчення іноземної мови. С. Крашен [9] у своїй теорії афективного фільтра стверджує, що високий рівень емоційного напруження блокує здатність до засвоєння мови, навіть за наявності належного викладання та мотивації. О. Висоцька [1] та М. Августюк [4] досліджують особливості формування психологічних бар'єрів і засоби їх подолання. Зокрема, О. Висоцька [1] підкреслює, що бар'єри часто пов'язані з попереднім негативним досвідом і низьким рівнем емоційної саморегуляції. Ю. Августюк [4], у свою чергу, доводить ефективність використання рефлексивних технік і когнітивно зорієнтованих підходів для зниження мовної тривожності.

Отже, теоретичний аналіз підтверджує потенціал методів когнітивного картування як засобів, що одночасно впливають на когнітивну, емоційну та мотиваційну сфери учня, забезпечуючи комплексний підхід до подолання емоційно-вольових бар'єрів у процесі вивчення англійської мови. Водночас недостатньо досліджено, як саме конкретні види когнітивних карт (інтелект-карти, карти емоцій, карти успіху, мета-карти) можуть цілеспрямовано застосовуватись для подолання емоційно-вольових бар'єрів на уроках англійської мови.

Метою даного дослідження є обґрунтування, систематизація та апробація методів когнітивного картування як ефективних інструментів подолання емоційно-вольових бар'єрів у процесі вивчення англійської мови.

Для досягнення мети використано **методи дослідження**, як-от: теоретичний аналіз наукової та методичної літератури; порівняльний аналіз концепцій картування знань; метод педагогічного спостереження та аналізу навчальних практик; синтез рекомендацій щодо використання когнітивного картування у шкільній освіті; анкетування учнів до й після експериментального впровадження методів; кількісний аналіз отриманих результатів.

Викладення основного матеріалу дослідження. У процесі дослідження було виокремлено декілька ключових методів когнітивного картування, що мають значний потенціал у контексті подолання емоційно-вольових бар'єрів суб'єктів освітнього процесу:

1. *Інтелект-карта* – інструмент структурування навчального матеріалу, що сприяє осмисленню змісту, покращенню запам'ятовування та активізації мислення. Її застосування дозволяє знизити рівень навчального стресу, забезпечити візуальну опору для учня та створити умови для творчої самореалізації.

Варіанти застосування:

- створення карти нової лексики з ілюстраціями та прикладами речень;
- побудова мапи граматичної теми (наприклад, часів англійської мови);
- групова робота над картою персонажів і подій під час читання тексту;
- побудова карти ідей для написання твору.

2. *«Карта успіху»* – засіб самоспостереження й рефлексії, в якому учень фіксує власні досягнення у навчанні,

що сприяє підвищенню мотивації, зниженню залежності від зовнішньої оцінки, формуванню навичок саморегуляції, а також зменшенню тривожності, пов'язаної з очікуванням результату.

Варіанти застосування:

- індивідуальна таблиця досягнень учня за тиждень або місяць (кількість вивчених слів, виконаних вправ);
- кольорові позначки рівня засвоєння матеріалу після кожного уроку;
- спільне заповнення карти успіху вчителем і учнем під час рефлексії;
- виставлення досягнень класу на стенді для створення атмосфери підтримки.

3. «Карта емоцій» – інструмент емоційної рефлексії, що допомагає учням усвідомити власні емоційні стани, пов'язані з навчальними ситуаціями. Її використання сприяє розвитку емоційного інтелекту, зниженню психологічного напруження та формуванню сприятливого емоційного клімату в навчанні.

Варіанти застосування:

- щотижневе заповнення карти емоцій після занять (наприклад, у вигляді смайлів або шкали);
- обговорення емоцій під час уроків у парах або міні-групах;
- малювання арт-карт настрою після тематичного блоку;
- проведення рефлексивних хвилинок: «Як я себе сьогодні почував(-ла)?»

4. Мета-карта або мапа навчальних цілей – дозволяє учням фіксувати свої очікування, плани та навчальні стратегії, що стимулює вольові зусилля та формує почуття відповідальності за результат.

Варіанти застосування:

- створення карти навчальних цілей на початку семестру (чого хочу досягти);
- побудова індивідуальної дорожньої карти для підготовки до контрольної роботи;
- групове формулювання цілей теми чи проєкту на основі мозкового штурму;
- порівняння початкових і досягнутих цілей на завершальному етапі тематичного блоку.

Результати дослідження. Для апробації методів когнітивного картування було проведено експериментальне дослідження.

Метою дослідження стало вивчення ефективності застосування вищезгаданих груп методів в умовах запобігання та подолання емоційно-вольових бар'єрів учнів у процесі партнерської взаємодії на уроках англійської мови. Учасниками дослідження стали 30 учнів, які протягом пів року використовували когнітивні карти в різних освітніх контекстах. До й після реалізації експерименту було проведено анонімне анкетування в Google Forms, що містило 6 тверджень, спрямованих на самооцінку учнями рівня тривожності, мотивації та активізації пізнавальної діяльності (табл. 1):

Таблиця 1

Анкета для учнів щодо визначення рівня впливу емоційно-вольових бар'єрів під час вивчення англійської мови (складено автором)

№ з/п	Твердження	Бал
1.	Мені важко зосередитися, коли я хвилююсь через навчальні завдання.	
2.	Я відчуваю страх зробити помилку або відповісти неправильно.	
3.	Мені допомагає, коли я маю чітку візуальну схему або план.	
4.	Я краще розумію матеріал, коли можу самостійно структурувати його у вигляді схем.	
5.	Мене заспокоює, коли я бачу свій поступ або досягнення.	
6.	Я краще справляюсь із завданнями, коли маю можливість зафіксувати свої цілі або емоції.	

Оцінювання здійснювалося за п'ятибальною шкалою (1 – зовсім не погоджуюсь; 2 – радше не погоджуюсь; 3 – нейтрально; 4 – радше погоджуюсь; 5 – повністю погоджуюсь).

Результати вхідного анкетування вказують на наявність помірно виражених емоційно-вольових бар'єрів у значної частини учнів (рис. 1):

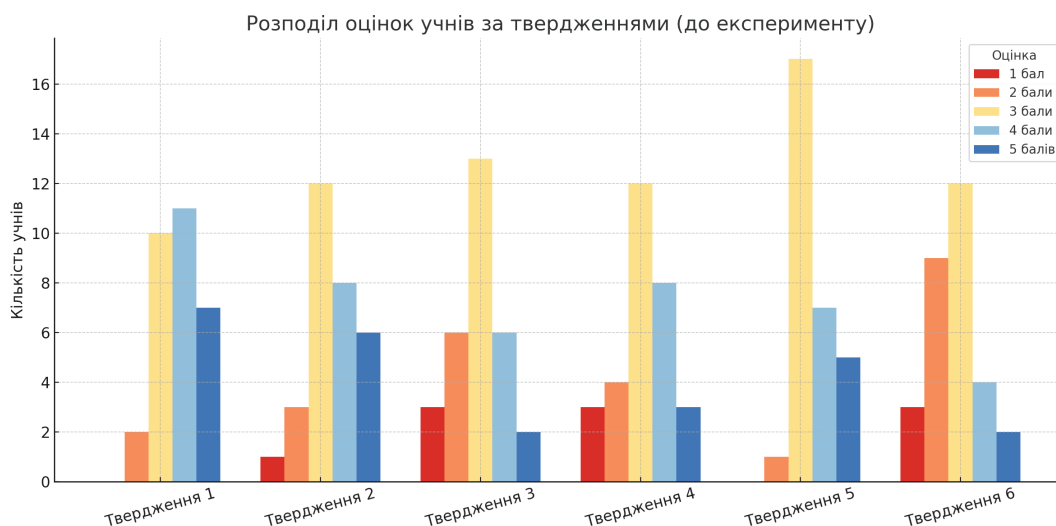


Рис. 1. Результати анкетування учнів до проведення експерименту

Зокрема, за твердженням 1 «Мені важко зосередитися, коли я хвилююсь через навчальні завдання» 11 учнів (37%) обрали бал 4, ще 7 учнів (23%) – 5. Такий розподіл свідчить про те, що понад половина респондентів схильна визнавати труднощі вольової саморегуляції в емоційно напружених навчальних ситуаціях.

Відповіді на твердження 2 «Я відчуваю страх зробити помилку або відповісти неправильно» продемонстрували значний рівень емоційної напруги: 14 учнів (47%) обрали бали 4–5, тоді як 12 учнів (40%) – 3. Це свідчить про наявність страху оцінювання й занижену впевненість у власних комунікативних діях.

Твердження 3, пов'язане з візуальною підтримкою навчання «Мені допомагає, коли я маю чітку візуальну схему або план» отримало переважно нейтральні оцінки: 13 учнів (43%) поставили 3 бали, ще 6 (20%) – 4, а 2 учні (7%) – 5. Це засвідчує відкритість до використання візуальних опор, хоча потреба в системному формуванні візуально-когнітивних стратегій залишається актуальною.

Схожий розподіл спостерігається і щодо твердження 4 «Я краще розумію матеріал, коли можу самостійно структурувати його у вигляді схем». Найбільший відсоток відповідей – 12 учнів (40%) – зосереджена на 3 балах, 8 учнів (27%) обрали бал 4, та лише 3 учні (10%) – 5. Це вказує на нереалізований потенціал самостійного структурування знань як засобу глибшого засвоєння матеріалу.

За твердженням 5 «Мене заспокоює, коли я бачу свій поступ або досягнення» 17 учнів (57%) поставили 3 бали, ще 7 учнів (23%) – 4. Такий результат свідчить про середній рівень сформованості навичок саморефлексії та фіксації особистого прогресу. Це може свідчити як про обмежений досвід такої практики, так і про відсутність відповідних дидактичних інструментів в освітньому процесі.

Найнижчі показники зафіксовано щодо твердження 6 «Я краще справляюсь із завданнями, коли маю можливість зафіксувати свої цілі або емоції», де 21 учень (70%) обрав бали 2–3. Такий результат засвідчує брак сформованих умінь емоційно-вольової регуляції через цілепокладання та емоційне усвідомлення.

Отже, результати вхідного анкетування окреслюють чітку потребу в упровадженні педагогічних інструментів,

спрямованих на розвиток вольової саморегуляції, зниження емоційної напруги, активізацію мотивації та формування навичок емоційної й когнітивної рефлексії.

Розглянемо способи імплементації методів когнітивного картування на уроках англійської мови в ході експерименту.

Інтелект-карти використовувались під час вивчення лексики з теми «Travel»: учні створювали карти з гілками «транспорт», «місця», «прикметники», де кожне слово супроводжувалося малюнком або прикладом речення. Для граматичних тем, як-от «Present Perfect vs Past Simple», будувалась карта з ключовими словами (for, since, ago, just), правилами та прикладами. Для підготовки усного висловлювання – створювали карту за шаблоном: Introduction – Opinion – Reasons – Example – Conclusion. Уроки проводилися з використанням онлайн-платформи MindMeister, що надає готові шаблони для ментальних карт, дозволяє працювати в парах або групах і використовувати англійську як робочу мову.

Карти успіху реалізовувались через щотижневі індивідуальні таблиці: учень позначав рівень виконання завдань (кольорами або балами). Наприкінці тижня учні робили самооцінку: «Я зміг на уроці...», «Мені ще потрібно...». Учні могли бачити особистий прогрес і мотивувати себе через візуальні маркери.

Карти емоцій застосовувались у формі щотижневої емоційної рефлексії: учні на початку та в кінці тижня обирали смайлик або колір, що відповідає їхнім емоціям під час навчання, і коротко коментували ситуації, що викликали ті чи інші почуття. Також проводились групові обговорення: «Коли мені було страшно говорити англійською?», «Що допомогло мені подолати страх?».

Мета-карти створювались на початку місяця або теми. Учень визначав свої SMART-цілі, наприклад: «вивчити 20 слів», «навчитися ставити запитання», «підготувати презентацію». До кожної мети додавались підцілі або дії («слухати подкаст», «зробити картки»). У кінці теми учні повертались до карти й аналізували, що вдалося реалізувати.

Результати підсумкового анкетування вказують на позитивну динаміку зниження впливу емоційно-вольових бар'єрів (рис. 2):

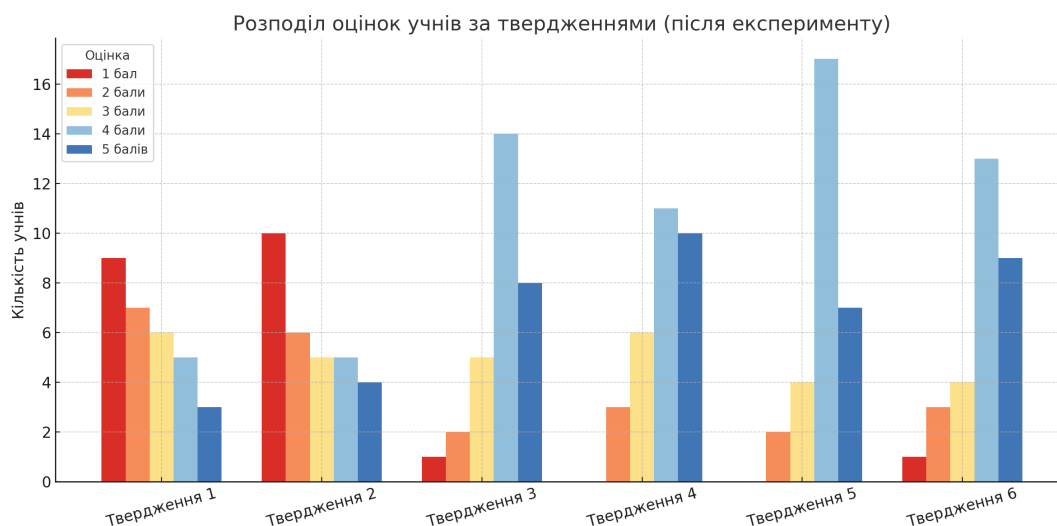


Рис. 2. Результати анкетування учнів після проведення експерименту

Відповіді учнів демонструють зменшення рівня тривожності, страху помилки, а також покращення здатності до емоційної саморегуляції, що свідчить про ефективність використаних досліджуваних методів.

Зокрема, за твердженням 1 «Мені важко зосередитися, коли я хвилююсь через навчальні завдання» 16 учнів (53%) обрали низькі бали (1–2), тоді як до експерименту більшість учнів надавали цьому твердженню високі бали. Це свідчить про зниження впливу хвилювання на здатність зосереджуватись і формування механізмів вольової саморегуляції.

Твердження 2 «Я відчуваю страх зробити помилку або відповісти неправильно» також отримало позитивну динаміку: кількість відповідей із балами 4–5 знизилась, натомість 7 учнів (23%) обрали 1–2 бали. Це вказує на зменшення страху оцінювання і зростання впевненості у власних діях.

На відміну від цього, твердження 3 «Мені допомагає, коли я маю чітку візуальну схему або план», отримало зростання кількості високих балів (бали 4–5): 22 учні (73%) відзначили значну користь від візуального структурування матеріалу, що підтверджує позитивний ефект від застосування інтелект-карт.

Подібна тенденція зафіксована і щодо твердження 4 «Я краще розумію матеріал, коли можу самостійно структурувати його у вигляді схем», де 18 учнів (60%) поставили 4 або 5 балів, що свідчить про зростання когнітивної автономії й ефективності структурування знань.

За твердженням 5 «Мене заспокоює, коли я бачу свій поступ або досягнення» 22 учні (73%) поставили 4–5 балів, що підтверджує формування навичок саморефлексії, самооцінювання та зниження залежності від зовнішньої оцінки.

Твердження 6 «Я краще справляюсь із завданнями, коли маю можливість зафіксувати свої цілі або емоції» також отримало високі показники: 22 учні (73%) обрали 4 або 5 балів. Це свідчить про розвиток навичок усвідомленого цілепокладання та емоційної саморегуляції.

Результати підтверджують, що після систематичного застосування методів когнітивного картування значно знизився рівень емоційно-вольових бар'єрів, зросла пізнавальна активність, сформувалися навички вольової організації діяльності та емоційного самоконтролю.

Висновки. Отже, проведене дослідження підтвердило доцільність і ефективність використання методів когнітивного картування як інструментів запобігання та подолання емоційно-вольових бар'єрів у процесі вивчення англійської мови. На основі теоретичного аналізу та експериментальної перевірки було систематизовано та апробовано чотири функціонально різні типи карт: інтелект-карти – як засіб структурування навчального матеріалу та зниження когнітивного перевантаження; карти успіху – як інструмент рефлексії, що підтримує внутрішню мотивацію; карти емоцій – як спосіб емоційного усвідомлення та регуляції станів; мета-карти – як технологія формування вольової спрямованості й відповідальності за власне навчання.

Упровадження цих карт у навчальну практику сприяло формуванню позитивного ставлення до навчання, зниженню рівня тривожності, розвитку емоційної рефлексії, саморегуляції та мотивації учнів. Методи когнітивного картування не потребують складного технічного забезпечення, проте вимагають від педагогів готовності до створення партнерського, безбар'єрного освітнього середовища та реалізації здоров'язбережувального підходу в навчанні.

Перспективи подальших розвідок. Доцільним напрямом подальших досліджень є вивчення ефективності методів когнітивного картування в роботі з учнями різних вікових категорій, зокрема в молодшій і старшій школі. Особливу увагу варто приділити віковим відмінностям у сприйнятті візуалізованої інформації, рівню сформованості емоційної рефлексії та здатності до саморегуляції. Це дозволить адаптувати типи карт і форми їх застосування до пізнавальних і психологічних потреб школярів на різних етапах навчання.

Список використаних джерел

1. Висоцька О. Психологічні бар'єри при вивченні іноземних мов: передумови формування та організація подолання. *Іноземна філологія*. 2015. Вип. 128. С. 285–291.
2. Давидюк Г. М. Технологія застосування інформаційних карт (майндемплінгу) студентами педагогічного коледжу. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2019. Вип. 72 (1). С. 142–145. DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.72-1.32>
3. Тулашвілі Ю. Й., Олексів Н. А. Методи представлення навчальної інформації з використанням когнітивних карт як засобу навчання. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2016. Вип. 44. С. 186–189. URL: <https://vspu.net/sit/index.php/sit/article/view/3107/2537>
4. Avhustiuk M. M. Psychological assistance in reducing English language anxiety in university students. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Психологія*. 2021. № 12. С. 26–34.
5. Buzan T. The Buzan Study Skills Handbook: The Shortcut to Success in Your Studies with Mind Mapping, Speed Reading and Winning Memory Techniques. London: BBC Active, 2006. 192 p.
6. Buzan T., Buzan B. The Mind Map Book: How to Use Radiant Thinking to Maximize Your Brain's Untapped Potential. New York: Plume, 1996. 320 p.
7. Hanggrasawani F. T., Buana T. Y., Swari D. R. N., Nugrahaeni D. A., Faradisa F. Students' Perception of Using Mind Maps to Improve Students' Writing Ability. *JELITA: Journal of Education, Language Innovation, and Applied Linguistics*. 2024. Vol. 3 (1). P. 53–63.
8. Horwitz E. K. Language anxiety and achievement. *Annual Review of Applied Linguistics*. 2001. Vol. 21. P. 112–126.
9. Krashen S. D. Principles and Practice in Second Language Acquisition. Oxford: Pergamon Press, 1982. 202 p.
10. Nguyen Thi Huong L. Employing Mind Maps to Foster Proactivity of Students Majoring in English in the Grammar Study. *Edukasiana: Jurnal Inovasi Pendidikan*. 2025. Vol. 4(2). P. 190–202. DOI: <https://doi.org/10.56916/ejip.v4i2.1150>
11. Novak J. D., Gowin D. B. Learning How to Learn. Cambridge: Cambridge University Press, 1984. 199 p.
12. Tran T. N. P., Ngo T. B. N., Nguyen T. H. P. The Use of Electronic Mind Maps to Develop EFL Students' Vocabulary. *Proceedings of the AsiaCALL International Conference*. 2024. Vol. 6. P. 133–143.
13. Tsai K. J. Concept Maps as a Learning and Communication Tool for Fostering EFL Learners' Multimodal Communicative Competence. SSRN 4710796. URL: https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=4710796

14. Yan Z., Lee J. C. K., Hui S. K. F., Lao H. Enhancing Students' Self-Efficacy in Creativity and Learning Performance in the Context of English Learning:

The Use of Self-Assessment Mind Maps. *Frontiers in Psychology*. 2022. Vol. 13. Article 871781. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.871781>

References

- Vysotska, O. (2015). Psykholohichni bar'ery pry vyvchenni inozemnykh mov: peredumovy formuvannya ta orhanizatsiia podolannya [Psychological barriers during learning foreign languages: prerequisites for formation and organization of overcoming]. *Inozemna filolohiia [Foreign philology]*, 128, 285-291 [in Ukrainian].
- Davydiuk, H. M. (2019). Tekhnolohiia zastosuvannya informatsiinykh kart (maindmeplinu) studentamy pedahohichnoho koledzhu [Technology of using mind mapping by pedagogical college students]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriya 5: Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy [Scientific Journal of the National Pedagogical Dragomanov University. Series 5: Pedagogical Sciences: Realities and Perspectives]*, 72 (1), 142-145. DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.72-1.32> [in Ukrainian].
- Tulashvili, Y. Y., & Oleksiv, N. A. (2016). Metody predstavleniia navchalnoi informatsii z vykorystanniam kohnityvnykh kart yak zasobu navchannia [Methods of presenting educational information using cognitive maps as a means of teaching]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy [Modern Information Technologies and Innovative Teaching Methods in Training Specialists: Methodology, Theory, Experience, Problems]*, 44, 186-189. Retrieved from <https://vspu.net/sit/index.php/sit/article/view/3107/2537> [in Ukrainian].
- Avhustiuk, M. M. (2021). Psychological assistance in reducing English language anxiety in university students. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia». Psykholohiia [Scientific Notes of the National University of Ostroh Academy. Psychology]*, 12, 26-34.
- Buzan, T. (2006). *The Buzan Study Skills Handbook: The Shortcut to Success in your Studies with Mind Mapping, Speed Reading and Winning Memory Techniques*. London: BBC Active.
- Buzan, T., & Buzan, B. (1996). *The Mind Map Book: How to Use Radiant Thinking to Maximize Your Brain's Untapped Potential*. New York: Plume.
- Hanggrasawani, F. T., Buana, T. Y., Swari, D. R. N., Nugrahaeni, D. A., & Faradisa, F. (2024). Students' Perception of Using Mind Maps to Improve Students' Writing Ability. *JELITA: Journal of Education, Language Innovation, and Applied Linguistics*, 3 (1), 53-63.
- Horwitz, E. K. (2001). Language anxiety and achievement. *Annual Review of Applied Linguistics*, 21, 112-126.
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Pergamon Press.
- Nguyen Thi Huong, L. (2025). Employing Mind Maps to Foster Proactivity of Students Majoring in English in the Grammar Study. *Edukasiana: Jurnal Inovasi Pendidikan*, 4 (2), 190-202. DOI: <https://doi.org/10.56916/ejip.v4i2.1150>
- Novak, J. D., & Gowin, D. B. (1984). *Learning how to learn*. Cambridge: Cambridge University Press. 199 p.
- Tran, T. N. P., Ngo, T. B. N., & Nguyen, T. H. P. (2024). The Use of Electronic Mind Maps to Develop EFL Students' Vocabulary. *Proceedings of the AsiaCALL International Conference*, 6, 133-143.
- Tsai, K. J. Concept Maps as a Learning and Communication Tool for Fostering Efl Learners' Multimodal Communicative Competence. Available at SSRN 4710796. Retrieved from https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=4710796
- Yan, Z., Lee, J. C. K., Hui, S. K. F., & Lao, H. (2022). Enhancing students' self-efficacy in creativity and learning performance in the context of English learning: The use of self-assessment mind maps. *Frontiers in Psychology*, 13, 871781. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.871781>

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 21.05.2025

УДК 373.5:81'243:371.3(477)

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-4\(224\)-102-108](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-4(224)-102-108)**СВИРИДЕНКО ІРИНА МИКОЛАЇВНА,**кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри германської філології та зарубіжної літератури,
Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир, Україна**Iryna Svyrydenko,**Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of German Philology and Foreign Literature,
Zhytomyr Ivan Franko State University, Zhytomyr, Ukraine**E-mail:** sviridenkoin@gmail.com**ORCID iD:** <https://orcid.org/0000-0002-9186-4001>**КРАВЕЦЬ ОЛЕНА ЄВГЕНІВНА,**кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри англійської мови з методиками
викладання у дошкільній та початковій освіті,
Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир, Україна**Olena Kravets,**Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of the English Language and Primary ELT Methodology,
Zhytomyr Ivan Franko State University, Zhytomyr, Ukraine**E-mail:** elenakravets@gmail.com**ORCID iD:** <https://orcid.org/0000-0002-2762-9787>

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ДИСКУРСИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ НА ОСНОВІ ІНТЕРАКТИВНОГО ПІДХОДУ В УМОВАХ НУШ

A Розглядається проблема формування іншомовної дискурсивної компетентності старшокласників у процесі вивчення іноземної мови. Обґрунтовано доцільність інтерактивного підходу як ефективного засобу розвитку комунікативних умінь учнів, що сприяє глибокому опануванню навчального матеріалу. Проаналізовано особливості розроблених креативно-конструктивних вправ, спрямованих на активізацію мовленнєвої діяльності, та окреслено етапи їхнього впровадження. Представлені результати експериментального впровадження підтвердили результативність інтерактивного підходу в контексті Нової української школи. У подальших дослідженнях планується вдосконалення моделі розвитку дискурсивної компетентності з використанням сучасних освітніх технологій.

Ключові слова: дискурсивна компетентність; інтерактивний підхід; креативно-конструктивні вправи; старшокласники; іноземна мова; комунікативні вміння; Нова українська школа

PECULIARITIES OF FORMING FOREIGN LANGUAGE DISCOURSE COMPETENCE IN SENIOR STUDENTS THROUGH AN INTERACTIVE APPROACH IN THE CONTEXT OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

S The article examines the development of foreign language discourse competence among high school students in the framework of foreign language education. The study substantiates the relevance and effectiveness of the interactive approach as a potent tool for enhancing students' communicative abilities and promoting a deeper, more meaningful assimilation of the learning content. Particular attention is devoted to creatively constructive exercises designed to activate students' speech production and active engagement. The article outlines the key stages of implementing these exercises in classroom settings and proposes a methodological framework adaptable to various educational environments. The presented experimental results demonstrate the positive impact of interactive teaching methods, which align with the pedagogical principles of the New Ukrainian School. The findings underscore that interactive techniques not only enhance language proficiency but also contribute to the broader educational objective of cultivating competent and confident communicators. Future research will focus on refining the model for developing discourse competence through the integration of modern educational technologies to foster a sustainable, innovative learning environment responsive to the demands of contemporary education.

Keywords: discourse competence; interactive approach; creative-constructive exercises; high school students; German language; communicative skills; New Ukrainian School

Актуальність проблеми. Сучасний освітній процес спрямований на підготовку особистості до життя в умовах глобалізованого інформаційного суспільства. Одним із ключових складників такої підготовки є опанування

іноземних мов і культур, що сприяє розширенню світогляду учнів, глибокому усвідомленню культурного різноманіття світу та формуванню толерантності й взаєморозуміння між народами. Інноваційні технології стали невід'ємною

частиною освітнього процесу, змінюючи традиційні підходи до навчання і відкриваючи нові можливості для розвитку компетентностей учнів. У цьому контексті особливого значення набуває реформа Нової української школи (НУШ), що є стратегічною ініціативою Міністерства освіти і науки України. Її мета – створити таке освітнє середовище, у якому навчання стане цікавим, мотивуючим і спрямованим не лише на здобуття знань, а й на розвиток умінь застосовувати їх у реальних життєвих ситуаціях.

Розширення НУШ на рівень профільної середньої освіти (старша школа) заплановано з 1 вересня 2027 року, що стане наступним важливим кроком у реформуванні національної системи освіти та її адаптації до сучасних викликів. Згідно з вимогами Нової української школи, система освіти і виховання повинна спрямовуватися на формування особистості, яка має розвинене мислення для вирішення проблем, є толерантною та культурною, бере на себе соціальну відповідальність, готова до співпраці з іншими, володіє достатньою кількістю знань для створення текстів як усно, так і письмово та має розвинену дискурсивну культуру [12]. Сам процес вивчення іноземної мови базується на Концепції навчання і спрямований на розвиток особистості учня, який може й бажає брати участь у міжкультурній комунікації, орієнтується в культурі інших країн і здатний самостійно вдосконалювати свої навички в майбутньому [7].

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Дослідження дискурсивної компетентності та дискурсивних стратегій є предметом уваги зарубіжних та українських учених, як-от: M. Swain, M. Canale, S. Moirand, Н. Головіна, О. Кучеренко. Зокрема, вчені Ф. Бацевич, А. Буднік, О. Кучерява, О. Ізмайлова, V. Cheeranach, J. Lefsted, G. Weiter досліджували поняття «дискурсивні вміння».

О. Кучерява та А. Буднік трактують дискурсивні вміння як здатність особистості, спираючись на набутий досвід і знання, організовувати, ініціювати та адекватно сприймати мовлення відповідно до конкретної комунікативної ситуації, а також розуміти різні види дискурсів для досягнення ефективної комунікації [4; 5].

А. Маркова визначає дискурсивні вміння як здатність планувати висловлювання – від задуму до мовного оформлення – з урахуванням співрозмовника та його потенційних реакцій, а також передбачати змінні умови спілкування [9, с. 82].

У Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти, дискурсивні вміння розглядаються як уміння контролювати логічне складання речень із погляду: теми або реми, відомого чи невідомого, причини та наслідків природної зв'язності, а також здатності будувати і керувати мовленням у плані: тематичної організації, зв'язності, логічної послідовності, стилю та реєстру [14, с. 120].

На думку Н. Горобченко, дискурсивні вміння означають спроможність аналізувати конкретну ситуацію спілкування, правильно та швидко орієнтуючись в умовах спілкування; брати до уваги контекст комунікативної взаємодії; чітко розуміти та сприймати співрозмовника; проєктувати розмову згідно з обраним типом дискурсу, визначаючи зміст і засоби його передавання, доречно вживаючи невербальні засоби комунікації [8, с. 173].

Отже, дискурсивні вміння науковці трактують як практичні навички, що є необхідними для встановлення ефективних мовленнєвих контактів з іншими членами суспільства. Вони включають здатність аналізувати конкретні комунікативні ситуації, враховувати контекст взаємодії, чітко розуміти й адекватно сприймати співрозмовника, а також будувати спілкування відповідно до обраного типу дискурсу, визначаючи його зміст і засоби передавання, доречно використовуючи невербальні засоби комунікації. Попри те, що проблематика формування дискурсивної компетентності досліджується багатьма науковцями, питання розвитку іншомовної дискурсивної компетентності старшокласників на основі інтерактивного підходу в умовах Нової української школи залишається актуальним і потребує подальшого вивчення.

Метою статті є характеристика та теоретичне обґрунтування етапів формування іншомовної дискурсивної компетентності старшокласників із застосуванням інтерактивного підходу в контексті реалізації завдань НУШ.

Викладення основного матеріалу. Інтерактивний підхід, упроваджений у рамках концепції Нової української школи, спрямований на створення умов для діалогічної взаємодії, що забезпечує взаєморозуміння, спільну діяльність і колективне розв'язання завдань, важливих для кожного учасника освітнього процесу. Такий формат навчання сприяє побудові відкритого освітнього середовища, де кожен учень має можливість активно співпрацювати з однолітками та педагогами. У процесі діалогічного навчання учні розвивають ключові навички критичного мислення, що охоплюють уміння аналізувати складні ситуації на основі достовірних фактів, розглядати альтернативні погляди, приймати обґрунтовані рішення, брати участь у змістовних дискусіях та ефективно комунікувати. Цей підхід не лише стимулює інтелектуальний розвиток школярів, а й формує компетентності, необхідні для успішної соціалізації та майбутньої професійної діяльності.

Ефективність освітнього процесу в умовах сучасного динамічного суспільства визначається здатністю пристосовуватися до особливостей когнітивного розвитку молодого покоління. Це покоління відзначається швидким і поверховим сприйняттям візуальної інформації, схильністю віддавати перевагу візуальним символам замість текстових матеріалів, умінням оперативно обробляти великі обсяги даних, емоційно-асоціативним мисленням і водночас часто демонструє недостатній рівень критичного аналізу отриманої інформації. Враховуючи ці особливості, викладач іноземної мови повинен розробляти та впроваджувати інтерактивні методи навчання, що залучають учнів до активної участі в освітньому процесі, стимулюють критичне мислення та підтримують зацікавленість у вивченні мови. Інтерактивні методи, як-от: робота в групах, проєктна діяльність, рольові ігри та дискусії, дозволяють створити навчальне середовище, де учні можуть ефективно розвивати свої мовні навички в контексті, що відображає реальні життєві ситуації [3, с. 267].

Застосування інтерактивних методів на уроках іноземної мови у старших класах сприяє розвитку в учнів навичок самостійного пошуку, оброблення та осмислення інформації, що створює сприятливі умови для їх подальшого навчання.

Технології інтерактивного навчання можна класифікувати за такими напрямками [15]:

1. *Неімітаційні технології*, що не передбачають моделювання досліджуваних явищ або процесів. У таких випадках комунікативна взаємодія, як правило, обмежується форматом «запитання – відповідь». До цієї групи належать методи організації бесід, дискусій, а також самостійна робота з навчальними матеріалами.

2. *Імітаційні технології*, засновані на моделюванні процесів, характерних для реального життя, та орієнтовані на імітаційно-ігрове відтворення професійних чи життєвих ситуацій. Цей напрям включає:

– *неігрові методи*, що охоплюють аналіз конкретних ситуацій, розв'язання ситуативних завдань і виконання практичних індивідуальних вправ;

– *ігрові методи*, до яких належать ділові ігри, дидактичні та навчальні ігри, моделювання ігрових ситуацій і застосування інших форм ігрової діяльності.

Запропонована класифікація демонструє багатогранність інтерактивних методів навчання, спрямованих на активізацію пізнавальної діяльності учнів та забезпечення глибшого засвоєння навчального матеріалу.

Інтерактивний підхід у рамках Нової української школи розглядається як перспективний засіб, який дає змогу: розвивати комунікативні навички учнів і сприяти формуванню емоційних зв'язків у колективі; забезпечувати доступ до важливої інформації для ефективної співпраці; формувати загальні навчальні вміння (аналіз, синтез, постановка цілей тощо); виховувати навички командної роботи й уважного слухання; знімати напругу шляхом чергування видів діяльності та підтримки інтересу до навчання [13].

Спільна діяльність учнів у процесі навчання передбачає активний обмін знаннями, думками та способами виконання завдань, що відповідає концепції Нової української школи. Освітній процес відбувається в атмосфері підтримки та взаєморозуміння, що не лише забезпечує здобуття нових знань, а й сприяє розвитку навичок співпраці, формуванню громадянської свідомості, зміцненню емоційних зв'язків. Важливим результатом цього підходу є розвиток комунікативних навичок, подолання страху зробити помилку та формування довірливих відносин між учнями й учителями.

Для ефективної організації та реалізації інтерактивного підходу в умовах НУШ важливо керуватися ключовими принципами інтерактивного навчання: детальний відбір спеціалізованих термінів і термінології, створення глосарію, ґрунтовний аналіз конкретних методів і практичних аспектів професійної діяльності, де учень виконує різні рольові завдання, постійне збереження візуального контакту з усіма учнями, активне використання технічних засобів і навчальних матеріалів (таблиці, слайди, навчальні відео тощо) для передавання навчального матеріалу, постійна підтримка вчителем активної внутрішньогрупової взаємодії, ефективне втручання вчителя під час дискусії у випадку виникнення несподіваних труднощів, інтенсивне використання індивідуальних завдань (домашні завдання, контрольні завдання творчого та самодіагностичного характеру тощо), організація просторового середовища, відбір ігрових ролей з урахуванням індивідуальних творчих та інтелектуальних здібностей учнів, навчання прийняття

рішень при невизначеності в інформації у відповідності регламентом.

На старшому етапі навчання основна увага приділяється поглибленню та вдосконаленню раніше набутих умінь і навичок, розвитку усного мовлення та читання складних текстів, зокрема суспільно-політичного змісту. Учні навчаються складати плани, тези, анотації, резюме, реферати та письмові повідомлення відповідно до стандартів монологічного мовлення. На цьому етапі завершується формування активного словника та продовжується робота над рецептивним словником. Граматичний матеріал засвоюється на рівні розпізнавання та розуміння під час читання, з подальшою систематизацією у старших класах. Старшокласники перебувають на важливому етапі особистісного розвитку, поєднуючи риси підлітків і молоді. Вони прагнуть до самовираження й активно формують власну систему цінностей, що підкреслює важливість комунікативної спрямованості освітнього процесу. Учителем необхідно добирати матеріал, який заохочує учнів до обговорення та рефлексії.

Ключові умови ефективного навчання включають:

– послідовне застосування комунікативно-пізнавального підходу;

– використання методів, що стимулюють вираження особистої позиції;

– індивідуалізацію навчання з урахуванням майбутньої професійної орієнтації та організацію різних видів самостійної роботи.

Розвиток самостійності учнів передбачає використання довідкової літератури, роботу з текстами та застосування технічних засобів. Інтерактивні методи поєднують індивідуальну, парну та групову форми роботи, де вчитель виконує роль наставника й організатора освітнього процесу. Ефективність навчання підвищується, коли учні усвідомлюють важливість матеріалу, що запам'ятовується. Тому доцільно створювати ситуації, що мотивують до активної участі та самостійного опрацювання знань.

Відповідно до Програми загальноосвітніх навчальних закладів, старшокласники повинні володіти соціокультурними, країнознавчими, лінгвокраїнознавчими та соціолінгвістичними компетентностями. Ці компетентності узгоджуються із Загальноєвропейськими рекомендаціями та поділяються на лінгвістичні, соціолінгвістичні й прагматичні [14].

Лінгвістична компетентність охоплює знання та вміння, пов'язані з фонологією, граматикою, лексикою й орфографією. Вона формується під час роботи з текстами, виконанням вправ і вирішенням комунікативних завдань [11].

Соціолінгвістична компетентність пов'язана з розумінням соціальних норм і маркерів (вітання, подяка тощо) та їх адекватним використанням у спілкуванні. Це важливий аспект соціокультурної компетентності, що сприяє професійному розвитку [там само].

Прагматична компетентність, у свою чергу, представлена в Загальноєвропейських рекомендаціях [14, с. 13] у декількох різновидах: дискурсивній, функціональній і як компетентність програмування мови.

Прагматична компетентність складається з дискурсивної, функціональної та компетентності програмування

мовлення. Вчені зазначають, що дискурсивна компетентність – це здатність будувати цілісні, зв'язні й логічні висловлювання (дискурси) різних функціональних стилів в усному та письмовому мовленні на основі розуміння різних видів текстів при читанні та аудіюванні; передбачає вибір лінгвістичних засобів залежно від типу висловлення, ситуації спілкування, комунікативних завдань [4].

І. Гонтаренко зазначає, що *дискурсивна компетентність* у мовленнєвій діяльності особистості є одним із компонентів загальної культури школяра, тому його розвиток тісно пов'язаний із формуванням мовної особистості [7]. А. Буднік наголошує, що дискурсивна компетентність дозволяє створювати цілісні, логічні висловлювання у різних жанрах і стилях, а також адаптувати мовлення відповідно до ситуації спілкування [5].

У процесі навчання враховуються психологічні та лінгвістичні аспекти мовлення. Для усного мовлення важливі сталі вирази, невербальні засоби, просодія; для письмового – граматики й структура тексту.

Спираючись на структуру дискурсу, Н. Аміраєва визначає такі складники дискурсивної компетентності:

- стратегічна компетентність – це здатність мовця розуміти свій комунікативний намір і планувати комунікативну ситуацію;

- текстова компетентність – це вміння організовувати послідовність речень в одну єдину мовну одиницю;

- жанрова компетентність – це вміння структурувати дискурс відповідно до правил конкретного жанру. Формування дискурсивних навичок базується на чотирьох типах досвіду: знання, навички, творча діяльність, особистісні орієнтації [1].

У сучасному світі комунікація є ключовою, а вчитель виконує роль активного учасника освітнього дискурсу. НУШ наголошує на розвитку мислення, комунікативних і соціальних навичок, що формують культурно свідому особистість.

Сучасний урок іноземної мови є інтерактивним і спрямованим на розв'язання мовленнєвих ситуацій у повсякденному житті, професійній діяльності та суспільно-політичній сфері. Інтерактивний підхід сприяє розвитку мовленнєвих навичок, подоланню мовних бар'єрів, формуванню соціальних компетентностей і заохочує учнів до активної участі в освітньому процесі [2].

У процесі формування дискурсивної культури серед старшокласників спостерігається парадокс: хоча учні мають достатній рівень граматичних знань, вони часто зазнають труднощів із коректним вибором граматичних структур і виразних мовленнєвих зворотів. Окрім того, у них виявляються проблеми при виборі адекватних стилістичних і лексичних засобів, адже не завжди є чітке розуміння системного підходу до організації лексичного матеріалу. Як результат, широко розповсюдженими серед учнів старших класів під час дискурсів є наступні перешкоди [10]: наявність проблеми недостатнього словникового запасу, одноманітність синтаксичних конструкцій, відсутність образності, незмога логічно, чітко й грамотно висловлювати власні ідеї й будувати зв'язні речення відповідно до комунікативної теми, ситуації та мети, відсутність сформованих риторичних умінь, невміння

висловлювати думки за відсутності підготовленої промови та матеріалу, невпевненість учня в собі та у правильності своїх думок, страх перед великою аудиторією та справити погане враження тощо.

У процесі формування дискурсивної культури серед старшокласників педагог стикається із завданням не просто навчити учнів структурі і змісту мовлення, але й розвинути навички створення та аналізу дискурсу в різноманітних комунікативних контекстах. Це вимагає переходу від механічного запам'ятовування текстів до здатності учнів самостійно формулювати і структурувати свої думки з урахуванням специфіки спілкування та його цілей. Важливо акцентувати увагу на різних аспектах дискурсу – від лексичного вибору до принципів логічної організації висловлювань [17]. Досягнення цієї мети передбачає активізацію критичного мислення учнів і здатності до рефлексії над мовленнєвими процесами, що в свою чергу вимагає гнучкості й адаптивності освітнього процесу [18]. Педагог повинен систематично та послідовно впроваджувати завдання, які б стимулювали старшокласників до самостійного пошуку мовленнєвих рішень, відтворюючи реальні життєві комунікативні сценарії. Отже, інтерактивний підхід у викладанні стає не лише доцільним, а й необхідним, оскільки він забезпечує учнів здатністю до плідної міжкультурної взаємодії, критичного аналізу та творчої адаптації мовленнєвих стратегій [16]. Оптимальне навчально-методичне забезпечення має базуватися на цих принципах, що дозволить викладачам ефективно реагувати на комунікативні потреби учнів у рамках визначеного курсу.

Отже, основні труднощі у формуванні дискурсивної культури серед старшокласників включають недостатній розвиток логічного мислення, психологічну неготовність до публічних виступів, відсутність різноманітності в лексичному та синтаксичному вживанні мови, порушення структури та змісту тексту, а також обмежений словниковий запас.

Тому під час формування компетентностей у дискурсній культурі важливо спрямовувати увагу на наступні аспекти:

1. Активізація комунікативної діяльності старшокласників.

2. Формування їхньої здатності розрізняти різні типи дискурсів, вивчаючи та проводячи самостійні дослідження для визначення їх видових ознак.

3. Розвиток навичок створення цілісних і структурних дискурсів, з урахуванням відповідних мовних засобів. Ці заходи сприятимуть покращенню дискурсивної культури учнів і розвитку їхніх дискурсивних компетентностей.

Процес формування дискурсивних навичок у старшій школі може бути розділений на наступні етапи:

- а) репрезентативно-підготовчий (комплексне та систематичне оволодіння теоретичним матеріалом, активізація комунікативної діяльності школярів і розвиток їхніх здатностей сприймати та створювати мовлення іноземною мовою);

- б) репродуктивно-конструктивний (формування навичок роботи з текстами, включаючи розуміння їхньої структури та композиції відповідно до комунікативної ситуації);

- в) продуктивний (практичне використання навичок роботи з дискурсом та розв'язання різних комунікативних завдань відповідно до умов спілкування, а також

використання необхідних мовних знань і мовних навичок [6, с. 48]. Кожен метод навчання здійснюється за допомогою спеціалізованої системи, розроблення якої вимагає уваги до визначених принципів – від підбору та класифікації вправ до встановлення критеріїв для їхньої оцінки. Саме система вправ є ключовим компонентом, що забезпечує ефективність освітнього процесу та сприяє успішному оволодінню мови. Основні критерії відбору вправ для формування дискурсивної компетентності старшокласників з іноземної мови за концепцією НУШ включають [13]:

Вмотивованість: вправи повинні відображати інтереси та потреби учнів, стимулювати їхнє бажання вчитися.

Комунікативна спрямованість: вправи мають фокусуватися на розвитку здатності учнів використовувати мову в реальних комунікативних ситуаціях.

Ігровий компонент: використання ігрових форм і методів для підвищення мотивації та забезпечення динамічного та захоплюючого освітнього процесу.

Інтерактивність: вправи мають забезпечувати активну взаємодію між учнями, формуючи навички роботи в команді та взаємодопомогу.

Культурна релевантність: матеріали та ситуації у вправах повинні враховувати культурний контекст німецькомовних країн, сприяючи розвитку міжкультурної компетентності.

Цілісність і систематичність: вправи мають бути взаємопов'язаними та послідовно розподілені за складністю, щоб забезпечувати поступове навчання та закріплення матеріалу.

Рефлексивність: по завершенню вправ учні повинні мати можливість аналізувати та оцінювати свої досягнення та процес навчання.

Диференціація: вправи мають дозволяти адаптацію до різного рівня володіння мовою та індивідуальних особливостей учнів.

Для формування дискурсивної компетентності старшокласників пропонуємо застосовувати лінгвістичні вправи, що спрямовані на формування основ для лінгвокомунікативного мінімуму в межах іншомовного дискурсу. Вони охоплюють ключові мовні та мовленнєві конструкції, спеціалізовану термінологію та дискурсивні маркери. Також доцільно використовувати реконструктивні вправи, що розвивають навички розпізнавання й здійснення комунікативних дій шляхом переструктурування наявних дискурсів, що включає модифікацію їхніх компонентів для уточнення змісту або створення нових смислових блоків. Такі вправи також сприяють розширенню дискурсів через додавання нових елементів, що підсилює їхню функціональність і робить вираз ідей чіткішим. Редагування дискурсів зосереджується на вдосконаленні граматичного, семантичного та прагматичного складників, виправленні помилок і неточностей, а також на врахуванні типологічних особливостей мови.

Наведемо приклади означених вправ.

1. *Interaktive Übung „Rollenspiel im Alltag“ zur Förderung der diskursiven Kompetenz im Fremdsprachenunterricht*

Zielsetzung: Das Ziel dieser Übung besteht darin, Oberstufenschülerinnen und -schülern die Fähigkeit zu vermitteln, den Typ eines deutschsprachigen Diskurses zu identifizieren, dessen spezifische Merkmale sowie die

kommunikativen Intentionen des Sprechers zu analysieren und dieses Wissen in simulierten Kommunikationssituationen praktisch anzuwenden.

Übungstyp: Die Übung ist bedingt-kommunikativ, rezeptivproduktiv und kombiniert individuelle sowie kooperative Arbeitsformen.

Didaktische Struktur:

– **Bildbetrachtung:** Zu Beginn wird den Lernenden ein Bild präsentiert. Die Schülerinnen und Schüler diskutieren in Kleingruppen über mögliche Szenarien und Gesprächskontexte, die sich aus dem Bild ergeben könnten, und entwickeln erste Hypothesen.

– **Rollenzuweisung:** Die Klasse wird in Kleingruppen eingeteilt. Jede Gruppe erhält eine spezifische Rolle, die in direktem Zusammenhang mit dem dargestellten Kontext steht (z.B. Tourist, Einheimischer, Geschäftsinhaber).

– **Szenarienentwicklung:** Im nächsten Schritt wird jeder Gruppe eine Karte mit einem bestimmten Szenario oder einer Kommunikationssituation übergeben. Die Aufgabe besteht darin, unter Berücksichtigung der charakteristischen Merkmale des Diskurstypus sowie der intendierten kommunikativen Funktionen einen Dialog oder ein Rollenspiel auszuarbeiten.

– **Durchführung des Rollenspiels:** Anschließend führen die Gruppen ihre Rollenspiele vor der Klasse durch. Während der Präsentationen erfassen die übrigen Lernenden Beobachtungen zu Diskurstypen und den erkennbaren kommunikativen Absichten.

– **Feedback-Phase:** Nach jeder Aufführung folgt eine strukturierte Feedback-Runde. Die Beobachtungen der Mitschülerinnen und Mitschüler werden diskutiert, und die präsentierende Gruppe erläutert ihre kommunikativen Intentionen sowie die bewusste Auswahl der sprachlichen Mittel und Diskursmerkmale.

2. *Interaktive Übung „Rollenspiel: Bild-Geschichten“ als Methode zur Erweiterung diskursiver Kompetenzen*

Zielsetzung: Die Übung zielt darauf ab, Schülerinnen und Schüler mittels Rollenspiel dazu zu befähigen, einen Diskurs aktiv zu erweitern, indem sie unterschiedliche Perspektiven und Kontexte zu einem vorgegebenen Bild einbringen. Dadurch werden sowohl die analytischen als auch die produktiven Sprachfähigkeiten geschult.

Übungstyp: Bedingt-kommunikativ, rezeptiv-produktiv, gruppenbasiert.

Didaktische Struktur:

– **Bildpräsentation:** Den Lernenden wird ein ausgewähltes Bild gezeigt, das sie mehrere Minuten aufmerksam betrachten. Ziel ist es, erste Eindrücke zu sammeln und Hypothesen über mögliche Hintergründe und Zusammenhänge zu entwickeln.

– **Gruppeneinteilung:** Die Klasse wird in Kleingruppen von drei bis vier Schülerinnen und Schülern eingeteilt, um die kooperative Erarbeitung zu gewährleisten.

– **Rollenzuweisung:** Innerhalb jeder Gruppe übernimmt jede Person eine spezifische Rolle, die in Bezug zum Bild steht (z.B. Fotograf, dargestellte Person, Augenzeuge, Kommentator).

– **Diskussionsanweisung:** Die Gruppen führen eine moderierte Diskussion, wobei die Teilnehmer konsequent ihre jeweilige Rolle einnehmen. Ziel ist es, den Kontext des Bildes zu erweitern und aus unterschiedlichen Perspektiven zu beschreiben.

– *Diskursaufbau*: Parallel zur Diskussion erstellen die Gruppen eine schriftliche Fassung des erweiterten Diskurses. Dabei sollen zusätzliche Details, emotionale Nuancen und situative Kontexte aus allen Perspektiven berücksichtigt werden.

– *Gruppenpräsentation*: Nach Abschluss der Erarbeitungsphase präsentiert jede Gruppe ihren erweiterten Diskurs vor der Klasse.

– *Klassendiskussion*: Im Anschluss folgt eine gemeinsame Reflexion, bei der verschiedene Perspektiven und Diskursweiterungen verglichen und analysiert werden. Die Lernenden geben einander Feedback und diskutieren die Wirkung unterschiedlicher Standpunkte auf die Gesamtwahrnehmung des Diskurses.

Аналітичні вправи мають на меті відтворення й закріплення набутих знань, вивчення взаємозв'язків і відношень у межах дискурсу, а також глибше розуміння як мовних, так і позамовних чинників, що впливають на структуру дискурсу. Вони зосереджені на аналізі граматичних, семантичних і прагматичних характеристик мовлення, а також на вивченні лексичних і граматичних явищ у контексті дискурсивного впливу.

Натомість креативно-конструктивні вправи покликані стимулювати творчу активність учнів, спонукати їх до вирішення проблемних завдань і розвивати інтелектуальні та креативні здібності, зокрема мовну інтуїцію, словниковий запас, логічне мислення та концентрацію. Ці вправи спираються на аналіз дискурсивних процесів і передбачають практичне застосування набутих знань, зокрема у формуванні висновків і виконанні різноманітних завдань на їх основі.

3. Übung „Meinungsbildner: Der Dialog als Informationsquelle“ zur Förderung der diskursiven Kompetenz.

Übungstyp: Individuell, kommunikativ-rezeptiv-produktiv.

Materialien:

- dialogtexte zu verschiedenen Themen mit spezifischen Informationen und didaktischen Elementen;
- anweisungen zur gezielten Informationsentnahme;
- video- oder Audioaufnahmen von Dialogen;
- notizmaterial (Hefte, Stifte) zur Dokumentation und Erstellung eines Mini-Diskurses.

Zielsetzung: Die Übung zielt darauf ab, die Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler zu schulen, spezifische Informationen aus einem didaktisch gestalteten dialogischen Diskurs zu identifizieren und zu extrahieren. Aufbauend auf diesen Informationen sollen die Lernenden einen eigenen Mini-Diskurs eines entsprechenden Genres verfassen. Im Fokus stehen dabei die Entwicklung von Argumentationsfähigkeit, die Strukturierung von Informationen sowie die logische und kohärente Darstellung.

Didaktische Struktur:

1. *Rezeption*: Die Lernenden hören den Dialog (bzw. lesen ihn) aufmerksam und konzentrieren sich auf den Informationsaustausch zwischen den Gesprächspartnern.

2. *Informationsentnahme*: Mithilfe der bereitgestellten Anweisungen identifizieren sie die wesentlichen Informationen, die extrahiert werden sollen. Dies können Fakten, Meinungen, Argumente oder emotionale Reaktionen sein.

3. *Dokumentation*: Die extrahierten Informationen werden strukturiert in einem Notizbuch festgehalten.

4. *Produktion*: Auf Basis der gesammelten Informationen verfassen die Schülerinnen und Schüler einen Mini-Diskurs in

einem geeigneten Genre, etwa einen persönlichen Brief, ein Essay, einen Blogbeitrag oder eine Rezension.

5. *Sprachliche Umsetzung*: Bei der Erstellung wird besonderer Wert auf argumentative Kohärenz, eine klare Struktur und eine logische Darstellung gelegt, um die Verständlichkeit und Überzeugungskraft des Textes zu gewährleisten.

6. *Präsentation und Feedback*: Die verfassten Mini-Diskurse werden in der Klasse oder in Kleingruppen präsentiert. Das Feedback erfolgt strukturiert und fokussiert sich auf die Qualität der Informationsverarbeitung sowie die diskursive Umsetzung.

7. *Reflexion*: Abschließend diskutieren die Lernenden, inwiefern die extrahierten Informationen Inhalt und Stil ihres Textes beeinflusst haben. Dabei reflektieren sie auch die eingesetzten diskursiven Strategien zur effektiven Kommunikation.

До групи вправ, спрямованих на розвиток і вдосконалення дискурсивних навичок, належать креативно-конструктивні задачі.

Kreativ-konstruktive Übungen

Übungstyp: kommunikativ; produktiv; Gruppenarbeit.

Ziel: Entwicklung der Diskurskompetenzen durch interaktiven Austausch über kulturelle Unterschiede.

Beschreibung: Die Lernenden arbeiten in Gruppen und diskutieren über deutsche Feste und Traditionen. Jede Gruppe wählt ein bestimmtes Fest (z. B. Weihnachten, Oktoberfest, Karneval) und bereitet eine Präsentation vor, in der die charakteristischen Merkmale, Ursprünge sowie moderne Feierpraktiken des Festes dargestellt werden. Besonderes Augenmerk wird auf den Einsatz von Diskursmarkern sowie auf die angemessene Verwendung nonverbaler Kommunikationsmittel gelegt.

Зазначимо, що під час розроблення зазначених вправ основною метою було максимально інтегрувати інтерактивний підхід для підвищення ефективності формування дискурсивної компетентності. Це зумовлено тим, що розвиток дискурсивних навичок має комплексний та інтегративний характер, що сприяє глибокому засвоєнню навчального матеріалу. Беручи до уваги важливість дискурсу як ключового компонента комунікативної компетентності, було запропоновано підхід, заснований на інтерактивних методах навчання, зорієнтований на старшокласників, які вивчають іноземну мову. Запровадження цього підходу в освітній процес підтвердило його ефективність у межах визначеної навчальної стратегії. У подальших дослідженнях передбачається здійснити детальний аналіз і вдосконалення моделі формування дискурсивних компетентностей із використанням інтерактивних технологій.

Висновки. Отже, використання інтерактивного підходу для розвитку іншомовної дискурсивної компетентності старшокласників в умовах НУШ є ефективним і дієвим, оскільки враховує вікові психологічні та соціальні особливості учнів, забезпечує практичну орієнтацію навчання й сприяє всебічному розвитку комунікативних умінь. Поєднання інтерактивних методів із цілеспрямованою роботою над різними типами дискурсу створює сприятливі умови для успішної підготовки молоді до реальної комунікації в сучасному інформаційному суспільстві.

Список використаних джерел

- Аміраєва Н. С. Дискурсивна компетенція як складова комунікативної компетентності викладачів іноземних мов. *Навчання загальнонавчальної та ділової англійської мови у східній Європі: для чого та як?*: матеріали III міжнар. наук. конф. (15-16 травня 2009 р.). Дніпропетровськ: Вид-во ДУЕП, 2009. С. 32–33.
- Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики. Київ: Вид. центр «Академія», 2009. 375 с.
- Безносук О. О. Нові інформаційні технології навчання як засіб активізації навчально-пізнавальної діяльності. *Вимірювальна та обчислювальна техніка в технологічних процесах*. 2011. № 1. С. 267–270.
- Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2013. 590 с.
- Буднік А. О. Формування дискурсних умінь студентів філологічних спеціальностей засобами національно-прецедентних текстів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Одеса, 2010. 258 с.
- Войтанік І. В. Етапи формування англомовної дискурсивної компетентності в говорінні у майбутніх економістів-міжнародників. *Вісник Житомирського державного університету*. 2015. № 3 (81). С. 47–52.
- Гонтаренко І. С. Застосування методу проєктів із майбутніми вчителями гуманітарних дисциплін. *Проблеми сучасної педагогічної освіти*. 2013. Вип. 39 (2). С. 198–203.
- Горобченко Н. В. Особливості формування дискурсивної компетентності старшокласників за умов змішаного навчання. *Академічні студії. Педагогіка*. 2021. № 3. С. 172–178.
- Гриценко О. І. Культурний простір і національна інституція: теоретичне осмислення та практичне формування. Київ: Інститут культурології національної Академії мистецтв України, 2019. 258 с.
- Загнітко А. Основи дискурсології: наук.-навч. видання. Донецьк: ДонНУ, 2008. 194 с.
- Ізмайлова О. А. Теоретичні основи методики навчання іншомовного спілкування, спрямованої на формування дискурсивної компетентності студентів мовних спеціальностей. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/3278/1/Izmaylova.pdf> (дата звернення: 31.03.2020).
- Конспект лекцій з дисципліни «Методика навчання іноземних мов»: для студентів 5 курсу факультету «Референт-перекладач» / за заг. ред. І. Ю. Гусленко. Харків: Вид-во НУА, 2018. 64 с.
- Методичний путівник Нової української школи: мовнолітературна освітня галузь: зб. наук.-практ. матеріалів / Т. Байдаченко, С. Гарна, О. Головіна, Т. Попова, І. Ціко, І. Шингоф, В. Щербатюк та ін.; за заг. ред. І. Ціка. Краматорськ: Відділ інформ.-видавн. діяльності, 2021. 215 с.
- Ніколаєва С. Ю. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання: наук. ред. укр. видання. Київ: Ленвіт, 2003. 273 с.
- Пометун О. І., Пироженов Л. В. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. Київ: А.С.К., 2004. 192 с.
- Cocetta F. (2018). Developing university students' multimodal communicative competence: Field research into multimodal text studies in English. *System*. 2018. № 77. P. 19–27.
- Kisel O. V., Dubskikh A. I., Lomakina Y. A., Butova A. V., Potriakeva E. S. Differentiated approach as a factor on development of students' professional communicative competence. *Amazonia Investiga*. 2019. № 8 (19). P. 287–297.
- Lev-Ari S. Comprehending non-native speakers: theory and evidence for adjustment in manner of processing. *Frontiers in psychology*. 2015. № 5. P. 1546. DOI:10.3389/fpsyg.2014.01546

References

- Amiraieva, N. S. (2009). Diskursivna kompetentsiia yak skladova komunikativnoi kompetentnosti vykladachiv inozemnykh mov [Discursive competence as a component of communicative competence of foreign language teachers]. In *Navchannia zahalnovzhyvanoi ta dilovoi anhliiskoi movy u shhidnii Yevropi: dlia choho ta yak?* [Teaching General and Business English in Eastern Europe: Why and How?]: materialy III mizhnar. nauk. konf. (pp. 32-33). Dnipropetrovsk: Vyd-vo DUEP [in Ukrainian].
- Batseyevch, F. S. (2009). *Osnovy komunikativnoi linhvistyky* [Fundamentals of Communicative Linguistics]. Kyiv: Vydavnychiy tsentr «Akademiiia» [in Ukrainian].
- Beznoziuk, O. O. (2011). Novi informatsiini tekhnologii navchannia yak zasib aktyvizatsii navchalno-piznavalnoi diialnosti [New information technologies for learning as a means of activating educational and cognitive activities]. *Vymiriuvalna ta obchysluvalna tekhnika v tekhnologichnykh protsesakh* [Measuring and computing technology in technological processes], 1, 267-270 [in Ukrainian].
- Bihych, O. B., Borysko, N. F., Boretska, H. E. (2013). *Metodyka navchannia inozemnykh mov i kultur: teoriia i praktyka* [Methods of teaching foreign languages and cultures: theory and practice]: pidruchnyk dlia studentiv klasychnykh, pedahohichnykh i linhvistychnykh universytetiv. Kyiv: Lenvit [in Ukrainian].
- Budnik, A. O. (2010). *Formuvannia dyskursnykh umin studentiv filohichnykh spetsialnostei zasobamy natsionalno-pretседentnykh tekstiv* [Formation of discourse skills of students of philological specialties through national precedent texts]. (PhD diss.). Odesa [in Ukrainian].
- Voitanyk, I. V. (2015). Etapy formuvannia anhlo-movnoi dyskursyvnoi kompetentnosti v hovorini u maibutnykh ekonomistiv-mizhnarodnykh [Stages of formation of English-language discursive speaking competence in future international economists]. *Visnyk Zhytomirskoho derzhavnoho universytetu* [Bulletin of Zhytomir State University], 3 (81), 47-52 [in Ukrainian].
- Hontarenko, I. S. (2013). Zastosuvannia metodu proektiv iz maibutnimy vchyteliamy humanitarnykh dystsyplin [Applying the project method with future teachers of the humanities]. *Problemy suchasnoi pedahohichnoi osvity* [Problems of modern pedagogical education], 39 (2), 198-203 [in Ukrainian].
- Horobchenko, N. V. (2021). Osoblyvosti formuvannia dyskursyvnoi kompetentnosti starshoklasnykh za umov zmishanoho navchannia [Peculiarities of the formation of discursive competence of high school students in conditions of blended learning]. *Akademichni studii. Pedahohika* [Academic studies. Pedagogy], 3, 172-178 [in Ukrainian].
- Hrytsenko, O. I. (2019). *Kulturnyi prostir i natsionalna kultura: teoretychne osmyslennia ta praktychne formuvannia* [Cultural space and national culture: theoretical understanding and practical formation]. Kyiv: Instytut kulturolohi Natsionalnoi akademii mystetstv Ukrainy [in Ukrainian].
- Zahnitko, A. (2008). *Osnovy dyskursologii* [Fundamentals of Discourseology]: naukovo-navchalne vydannia. Donetsk: DonNU [in Ukrainian].
- Izmailova, O. A. *Teoretychni osnovy metodyky navchannia inshomovnoho spilkuvannia, spriamovanoi na formuvannia dyskursyvnoi kompetentnosti studentiv movnykh spetsialnostei* [Theoretical foundations of the methodology for teaching foreign language communication aimed at forming discursive competence of students of language specialties]. Retrieved from <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/3278/1/Izmaylova.pdf> [in Ukrainian].
- Huslenko, I. Yu. (Ed.). (2018). *Konspekt lektzii z dystsypliny "Metodyka navchannia inozemnykh mov"* [Lecture notes on the subject "Methodology of teaching foreign languages"]: dlia studentiv 5 kursu fakultetu "Referent-perekladach". Kharkiv: Vyd-vo NUA [in Ukrainian].
- Tsiko, I. (Ed.). (2021). *Metodychnyi putivnyk Novoi ukrainskoi shkoly: movno-literaturna osvitalia haluz* [Methodological guide of the New Ukrainian School: language and literature educational branch]: zbirnyk naukovo-praktychnykh materialiv. Kramatorsk: Viddil informatsiino-vydavnychoi diialnosti [in Ukrainian].
- Nikolaieva, S. Yu. (2003). *Zahalnoievropeiskii Rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia* [Pan-European Recommendations on Language Education: Learning, Teaching, Assessment]: nauk. red. ukr. vydannia. Kyiv: Lenvit [in Ukrainian].
- Pometun, O. I., & Pyrozhenko, L. V. (2004). *Interaktyvni tekhnologii navchannia: teoriia, praktyka, dosvid* [Interactive learning technologies: theory, practice, experience]. Kyiv: A.S.K. [in Ukrainian].
- Kisel, O. V., Dubskikh, A. I., Lomakina, Y. A., Butova, A. V., & Potriakeva, E. S. (2019). Differentiated approach as a factor on development of students' professional communicative competence. *Amazonia Investiga*, 8 (19), 287-297.
- Lev-Ari, S. (2015). Comprehending non-native speakers: theory and evidence for adjustment in manner of processing. *Frontiers in Psychology*, 5, 1546. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.01546>
- Cocetta, F. (2018). Developing university students' multimodal communicative competence: Field research into multimodal text studies in English. *System*, 77, 19-27.

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 14.05.2025

УДК 159.91-056.2/3

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-4\(223\)-109-115](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-4(223)-109-115)**БІЛІЧЕНКО ОЛЕНА ОЛЕКСАНДРІВНА,**

кандидатка наук з фізичного виховання і спорту, старша викладачка кафедри здоров'я людини та фізичної культури, Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського, м. Кременчук, Україна

Olena Bilichenko,

Candidate of Sciences in Physical Education and Sports, Senior Lecturer, Department of Human Health and Physical Culture, Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyi National University, Kremenchuk, Ukraine

E-mail: bilichenko.elena67@gmail.com**ORCID iD:** <https://orcid.org/0000-0001-8096-9695>**ЛОШИЦЬКА ТАМАРА ІВАНІВНА,**

кандидатка наук з фізичного виховання і спорту, доцентка кафедри здоров'я людини та фізичної культури, Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського, м. Кременчук, Україна

Tamara Loshytska,

Candidate of Sciences in Physical Education and Sports, Associate Professor at the Department of Human Health and Physical Culture, Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyi National University, Kremenchuk, Ukraine

E-mail: toma-68@bigmir.net**ORCID iD:** <https://orcid.org/0000-0002-2361-3307>**НЕЧИПОРЕНКО ЛЕОНІД АНАТОЛІЙОВИЧ,**

кандидат педагогічних наук, доцент, директор, Навчально-науковий Інститут фізичної культури, спорту і здоров'я Черкаського національного університету імені Б. Хмельницького, м. Черкаси, Україна

Leonid Nechyporenko,

PhD in Natural Science, Associate Professor; Director, Education-Scientific Institute of Physical Culture, Sports and Health of Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Cherkasy, Ukraine

E-mail: coachleo63@vu.edu.ua**ORCID iD:** <https://orcid.org/0000-0002-7118-9870>**СЕВРЮК МИКОЛА ПЕТРОВИЧ,**

доцент кафедри здоров'я людини та фізичної культури, Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського, м. Кременчук, Україна

Mykola Severyuk,

Associate Professor at the Department of Human Health and Physical Culture, Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyi National University, Kremenchuk, Ukraine

E-mail: zlfk1307@ukr.net**ORCID iD:** <https://orcid.org/0000-0002-6788-3093>**СКИРТА ОЛЕГ СЕРГІЙОВИЧ,**

кандидат наук з фізичного виховання і спорту, старший викладач кафедри здоров'я людини та фізичної культури, Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського, м. Кременчук, Україна

Oleh Skyrta,

Candidate of Sciences in Physical Education and Sports, Senior Lecturer, Department of Human Health and Physical Culture, Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyi National University, Kremenchuk, Ukraine

E-mail: skgermes@i.ua**ORCID iD:** <https://orcid.org/0000-0002-6881-2983>

ПРОФЕСІЙНО-МОВЛЕННЄВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЗДОБУВАЧІВ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ: А4.11 «СЕРЕДНЯ ОСВІТА (ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА)» ТА А7 «ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА І СПОРТ»

А Піднято проблему мовно-термінологічної підготовки здобувачів освіти в ЗВО, які навчаються за спеціальностями: А4.11 «Середня освіта (Фізична культура)» та А7 «Фізична культура і спорт». Проаналізовано методи та методики, які формують професійну термінологію та професійний лексикон. Досліджено якість успішності здобувачів за результатами заключного тестування освітньої компоненти «Професійна термінологія» та за результатами екзаменаційних письмових робіт на заключному етапі навчання. Середній екзаменаційний бал складає 76 балів, що відповідає рівню «добре». Визначено середньостатистичні результати усного тестування, письмової роботи за тематичною карткою та складання конспекту (структура, зміст, термінологія), що становлять у середньому: 86, 65 та 66 балів за 100-бальною шкалою ECTS. Результати свідчать про складність для студентів тих завдань, які потребують самостійного формулювання, використання термінології у складанні документації.

Отже, процес формування професійної термінології вимагає підвищеної уваги з боку викладачів, пошуку дієвіших методів і прийомів навчання.

Ключові слова: професія; термінологія; мовлення; компетентність; освітні компоненти; методика; здобувач; учитель; тренер; фізична культура; спорт

PROFESSIONAL SPEECH COMPETENCE OF STUDENTS MAJORING IN A4.11 "SECONDARY EDUCATION (PHYSICAL CULTURE)" AND A7 "PHYSICAL CULTURE AND SPORTS"

С The main idea of the article is the exploration of the problem of linguistic and terminological training of students studying in the majors "Secondary Education (Physical Culture)" and "Physical Culture and Sports". The methods and techniques that form professional terminology and professional lexicon are analyzed. The quality of students' success is studied based on the results of the final testing of the academic discipline "Professional Terminology" and the results of written examination papers at the final stage of training. The average exam score is 76 points, which corresponds to the level of "good". The average statistical results of oral testing, written work on the thematic cards, and writing a summary (structure, content, terminology) were determined.

Thus, the process of forming professional terminology requires increased attention from teachers and the search for more effective teaching methods and techniques.

Keywords: profession; terminology; speech; competence; educational components; skill; methodology; applicant; teacher; trainer; physical education; sport

Актуальність проблеми. Основою професійного спілкування в будь-якій галузі є спеціальна термінологія або понятійний апарат, який усуває різне розуміння й тлумачення професійних термінів при спілкуванні фахівців, а також викладачів (учителів) зі здобувачами освіти (учнями, студентами) (Т. Круцевич, 2017) [11].

В енциклопедичному тлумаченні «термін» – це слово або словосполучення, що визначає, чітко окреслює спеціальне поняття науки, техніки, мистецтва, суспільного життя (Ю. Салямін, 2010) [9]. Професійні терміни складають професійну термінологію.

Знання галузевої мови – це один із компонентів професійної підготовки, адже мова виражає думку, є засобом пізнання й діяльності, тому правильному професійному спілкуванню людина вчиться протягом життя. Знання мови професії підвищує ефективність праці, допомагає краще орієнтуватись у складній професійній ситуації та у контактах з представниками своєї професії (Г. Кондрацька, 2017) [3].

Термінологія завжди пов'язана зі змістом конкретної науки, теорією та практикою. Існує так звана спеціальна термінологія інженера, філолога, юриста, соціолога, лікаря, дизайнера та ін., а також фахівця у сфері фізичного виховання і спорту – спортивна термінологія. Цілком логічно, що серед ключових фахових компетентностей, які мають бути сформовані у здобувачів у процесі навчання в ЗВО, є

мовленнєво-комунікативна, іншими словами – володіння професійним мовленням, професійною термінологією.

Компетентність – це здатність особистості приймати обґрунтовані рішення і нести відповідальність за їхню реалізацію в різних сферах діяльності людини.

Відповідно до освітніх програм спеціальностей: А4.11 та А7 здобувачі повинні володіти фаховими компетентностями, що передбачають високий рівень знань спортивної термінології, достатній професійний лексикон – запас професійних термінів. Посилаючись на документ, випускник має: «...володіти фаховою термінологією та професійним дискурсом, складати та вести документацію тощо». Але формування термінології з фізичної культури та обсягів професійного лексикону – лише половина проблеми, а основне – володіння, застосування в безпосередньому спілкуванні та викладанні, що значно підвищує розуміння предмету «Фізичне виховання» (О. Сококонь, О. Донець, 2020) [10].

У реаліях сьогодення актуальність піднятої проблеми виглядає наступним чином. З одного боку – осмислене та свідоме використання коректних термінологічних назв і термінів дозволяє підвищити рівень мовно-термінологічного компоненту професійної компетентності фахівців з фізичного виховання та спорту [1; 4; 6; 13], а з іншого – більшість авторів зазначає відсутність сформованої системи у становленні професійно-мовленнєвої культури [8; 15]. А це спонукає

багатьох авторів до необхідності активного пошуку ефективних технологій і методик навчання професійній термінології, професійному мовленню та прийомів розширення (збагачення) професійного лексикону, як було сказано вище [2; 3].

Метою нашої роботи є оцінка рівня володіння професійною термінологією у здобувачів освіти за спеціальністю А4.11 «Середня освіта (Фізична культура)» та А7 «Фізична культура і спорт» на заключному етапі навчання.

Об'єктом дослідження є процес формування професійної термінології в процесі підготовки бакалаврів спеціальностей А4.11 «Середня освіта (Фізична культура)» та А7 «Фізична культура і спорт» і володіння нею на момент закінчення ЗВО.

Оцінювання знань здобувачів проводились за результатами підсумкового тестування з дисципліни «Основи професійної термінології» та випускних фахових іспитів із базових професійно-орієнтованих дисциплін.

Методи дослідження:

- аналіз літературних джерел;
- вивчення успішності студентів за робочими та електронними журналами викладачів ОК «Основи професійної термінології»;
- підсумкове тестування студентів по закінченню курсу вивчення «Основ професійної термінології»;
- аналіз випускних робіт на предмет використання термінології;
- метод експертних оцінок;
- методи математичної статистики.

Аналіз попередніх публікацій. Педагогічна майстерність, окрім наявності педагогічних здібностей, загальної культури, компетентності, широкої освіченості, передбачає здатність зрозуміло викладати учням навчальний матеріал, робити його доступним для дітей [9; 14].

Іншими словами, складник професійної майстерності включає здатність доносити знання, популярно й зрозуміло викладати матеріал. Володіння професійною термінологією є обов'язковим і першочерговим складником педагогічної техніки вчителя, за допомогою якої вчитель організовує учнів на уроці, пояснює будову рухів, техніку їхнього виконання, механізм впливу на організм тощо. Володіння професійною термінологією називається науковцями одним із чинників стабільної результативної фахової діяльності [7; 13; 15].

Мовлення вчителя, на думку Б. Шияна [14] має бути «... не тільки образним, а й правильним із граматичного, фонетичного і синтаксичного погляду. Із культури мовлення вчителя його колеги та учні роблять висновок про його компетентність, освіченість, культуру, інтелігентність тощо».

У ході вивчення публікацій, виявлено, що сутність розуміння проблеми мовленнєвої підготовки майбутнього вчителя фізичної культури в контексті формування його майстерності визначається домінуванням самого мовлення як виду професійної діяльності на всіх етапах роботи й у різних сферах його життєдіяльності [4].

На особливу увагу в навчально-методичній літературі заслуговує проблема пошуку ефективних *методик*

формування та розвитку професійного мовлення [12; 13; 15].

Методики вагомим тим, що вони передбачають організоване на спеціальних заняттях педагогічне спілкування студентів між собою та викладачів зі студентами [2; 3; 6].

Так, у процесі вивчення літератури нашу увагу привернули тренінг-заняття із формулюванням:

- професійних потреб майбутнього вчителя/тренера (сформулювати і занотувати);
- постановки професійних завдань (документи планування) – (сформулювати і внести до документу);
- постановки завдань уроків і тренувальних занять (у конспекти занять: скласти короткий запис вправ, сформулювати організаційно-методичні вказівки, записати) тощо.

Моделювання та розв'язання педагогічних ситуацій на практичних заняттях мають позитивний вплив на формування у тренера/вчителя дару пояснення, тлумачення та переконання [12; 15].

На нашу думку, найвагомішими у сенсі внеску до сумарного результату формування професійного мовлення (бакалаврів спеціальностей А4.11 та А7) є декілька ОК. Це самостійні ОК, як-от: «Основи професійної термінології»; «Вступ до спеціальності»; «Основи професійної діяльності вчителя фізкультури / тренера»; «Гімнастика та методика викладання», де формування професійної термінології входить до тематики окремих змістових модулів [1; 9; 10; 13].

Результати власних досліджень та їх обговорення.

На першому етапі дослідження ми вивчили зміст ОПП для спеціальностей 014.11. та 017, за якими готують здобувачів у Кременчуцькому національному університеті імені Михайла Остроградського (КрНУ) та Черкаському національному університеті імені Богдана Хмельницького (ЧНУ), зокрема, у Навчально-науковому Інституті фізичної культури, спорту та здоров'я. Так, в обох ЗВО мовленнєву компетентність найбільшою мірою формують у процесі вивчення ОК, як-от: «Вступ до спеціальності»; «Основи професійної діяльності вчителя фізкультури»; «Основи професійної термінології» та у ході вивчення окремих тематичних модулів професійно-орієнтованих дисциплін. Найвагоміші з них:

«Теорія та методика фізичного виховання школярів» та «Теорія та методика викладання обраного виду спорту» (модулі: «Педагогічна майстерність та педагогічна техніка вчителя / тренера», «Урок, як основна форма фізичного виховання школярів»; «Педагогічний аналіз уроку» тощо);

«Гімнастика та методика її викладання» (модуль «Гімнастична термінологія. Правила запису фізичних вправ»).

На нашу думку, ці ОПП забезпечують достатньо велику кількість навчального часу для формування компетентності. Окрім того, її формуванню сприяє вивчення методик викладання інших видів спорту та *педагогічна / тренерська практика*, яка передбачена в обсязі 30 кредитів ECTS у процесі підготовки бакалавра [7]. У процесі самостійного проведення (здобувачами) занять / уроків експерти (керівник практики, методисти) оцінюють: коректність використання термінів, їхню доцільність, тембр голосу, інтонаційні акценти, швидкість

мовлення, термінологічні висловлювання, наявність слів-паразитів тощо. Попередньо ці ж показники вивчають у процесі ознайомчої практики у учителя-методиста.

Особливу увагу було приділено аналізу програми підготовки з ОК «Основи професійної термінології». Вона включає лекції та практичні заняття. За вивченням курсу ОК передбачено підсумковий контроль у якості двох складників:

- тестування (з гімнастичної термінології: обрати 1 правильну відповідь із 4-х запропонованих);
- письмового завдання, що безпосередньо потребує використання термінології у випадках:

а) письмового формулювання завдань уроку / тренування;
б) скороченого письмового запису 3-х вправ без опорної літератури;

в) формулювання та запису організаційно-методичних вказівок до уроку / тренування.

Після аналізу змісту програм нами було вивчено успішність студентів КрНУ з ОК «Основи професійної термінології» за результатами підсумкового тестування на платформі «Moodle». Тестування входило до програми іспиту з названої ОК. На підсумковому тестуванні всі 15 здобувачів отримали позитивну оцінку (рис.1):

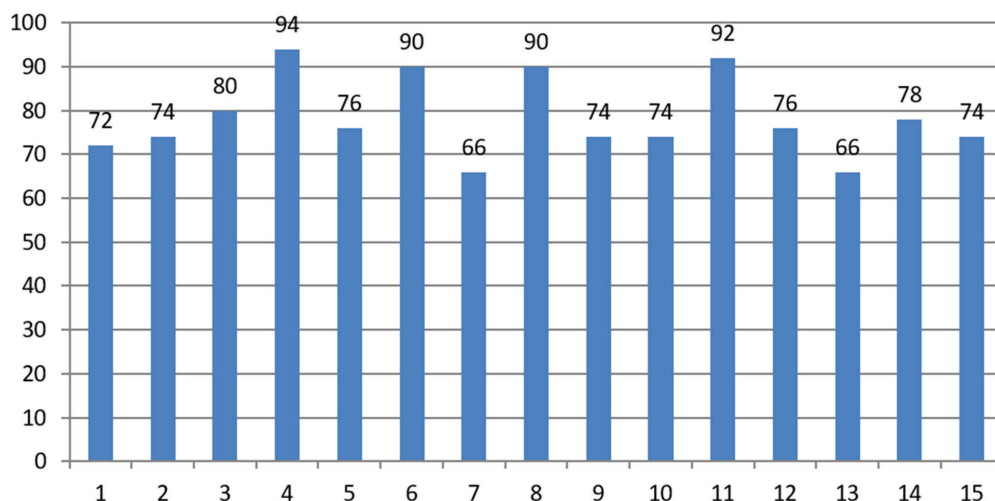


Рис.1. Індивідуальна успішність студентів у тестуванні з ОК «Основи професійної термінології», %

Поточне ж тестування містило різні оцінки: від 47 до 94 балів (за даними робочих журналів викладачів), що свідчить про позитивну динаміку навчання та практичну цінність ОК. Доцільно зауважити, що викладачі ОК вважають, що програму тестування потрібно оновлювати й збільшувати перелік запитань, що зумовлюється появою в галузі нових технологій, фітнес-програм, інвентаря тощо, а, значить – і нових термінів. Якість навчання за тестуванням представлено на рис. 2:

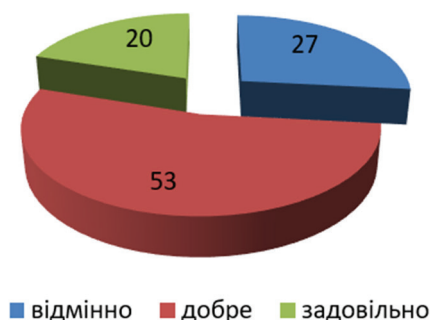


Рис. 2. Структура якості навчання академічної групи (n=15) з ОК «Основи професійної термінології» (за контрольним тестуванням)

Наступним етапом досліджень був аналіз випускних екзаменаційних робіт бакалаврів. Державний іспит з «Теорії і методики фізичного виховання школярів» складався із трьох завдань:

Пройти тестування: 50 запитань (максимум балів – 50).

Виконати завдання картки, яка включає 5–6 завдань за одним із тематичних модулів (максимум балів – 25).

Скласти конспект уроку для зазначеної вікової категорії школярів (максимум балів – 50).

У ракурсі мовно-термінологічної підготовки нами досліджувалося *теоретичне* знання професійних термінів і *практичне* вміння використовувати їх в усній (у процесі тестування) та в письмовій формі (виконання письмових завдань, складання робочої документації). Зазначимо, що із різними завданнями іспиту здобувачі справились із різною успішністю (табл. 1).

Найлегшим завданням для здобувачів було *теоретичне тестування*, де середній показник якості – 86,1 бала (табл. 2).

Далі йдуть *картка контролю знань* за одним із тематичних модулів і *письмовий конспект уроку*.

У картці є завдання, де необхідно:

- обрати правильну відповідь;
- сформулювати правильну відповідь;
- добрати і вставити правильну, обґрунтувати поняття чи явище.

За результатами оцінювання виявлено, що завдання, що вимагають самостійного *формулювання* і *запису*, виконані студентами гірше, ніж ті, де потрібно *обрати* правильну відповідь зі списку наданих. Тобто, в цілому, здобувачі *знають* значення термінів, уміють коректно добирати необхідний термін, однак недостатньо добре формулюють постановку завдань, команди, організаційно-методичні

Таблиця 1

Успішність здобувачів за програмою державного іспиту з «Теорії та методики фізичного виховання школярів», n=15

№ з/п	Здобувач	Аналіз випускних робіт							Оцінка
		Тестування з дисципліни «ТМФВ», балів із 50 можливих	Карта підсумкового контролю знань за модулем, балів із 25 можливих	Розгорнутий конспект уроку, балів із 25 можливих				Підсумк. бал (із 100 можливих)	
				Структура, 3 бали	Зміст, дозування 12 балів	Термінол. ум. запис, 10балів	Підсумковий бал		
1.	Ш – т Е.	40	15	2	6	6	14	69	Задов.
2.	К – н К.	48	15	3	8	4	15	78	Добре
3.	С – о Б.	44	18	3	7	5	15	77	Добре
4.	Є – а К.	47	23	3	10	7	20	90	Відмінн.
5.	Є – о Д.	44	17	2	6	5	13	74	Добре
6.	К – о О.	48	23	3	10	9	22	93	Відмінн.
7.	С – о С.	31	15	2	7	7	16	62	Задов.
8.	С – дь К.	42	15	3	10	6	19	76	Добре
9.	П – ка А.	44	8	2	6	5	13	65	Задов.
10.	С – з М.	45	21	3	8	6	18	84	Добре
11.	А – на А.	49	14	3	10	8	21	84	Добре
12.	М – а С.	49	10	3	7	5	15	74	Добре
13.	Ц – л О.	33	17	2	6	5	13	63	Задов.
14.	Я-й О.	40	18	3	9	6	18	76	Добре
15.	А-о А.	42	16	3	8	6	17	75	Добре
Середн. знач.		43,1	16,3	2,7	7,9	6	16,6	76	–
Ст.похибка		5,40	4,13	0,49	1,60	1,31	2,97	9,11	–
Мода (Мо)		Добре							

Таблиця 2

Успішність виконання завдань державного іспиту, %

Здобувач	Завдання 1	Завдання 2	Завдання 3			
	Тести, %	Картка, %	Конспект уроку			
			структура %	зміст, %	термінологія, %	Сума за конспект, %
Ш – т Е.	80	60	67	50	60	56
К – н К.	96	60	100	67	40	60
С – о Б.	88	72	100	58	50	60
Є – а К.	94	92	100	83	70	80
Є – о Д.	88	68	67	50	50	52
К – о О.	96	92	100	83	90	88
С – о С.	62	60	67	58	70	64
С – дь К.	84	60	100	83	60	76
П – ка А.	88	32	67	50	50	52
С – з М.	90	84	100	67	60	72
А – на А.	98	56	100	83	80	84
М – а С.	98	40	100	58	50	60
Ц – л О.	66	68	67	50	50	52
Я-й О.	80	72	100	75	60	72
А-о А.	84	64	100	67	60	68
Середнє значення	86,1	65,3	88,9	65,6	60	66,4

вказівки тощо. Майже в кожній письмовій роботі є питання й до короткого запису вправ. Порівняльний аналіз якості виконання складників 3-го завдання випускного іспиту з ТМФВ (складання робочої документації) представлено на рис. 3:

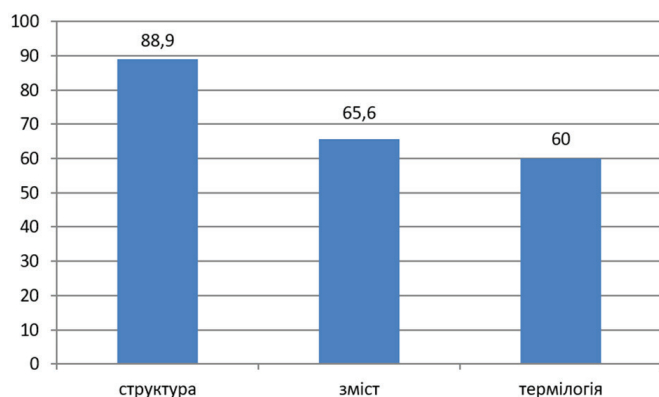


Рис. 3. Середні показники успішності групи за підготовкою конспекту уроку (n=15)

Висновки. Застосування української мови у професійному мовленні викладачів фізичної культури забезпечує налагодження контакту з учнями, колегами і може відігравати роль психотерапевтичного чинника, а також пропагує мову, якою користуються педагоги. Окрім того, користування мовою є важливим виховним аспектом, адже так відбувається пропаганда власне українського, виховання майбутнього патріота-фахівця, здатного розвивати і примножувати здобутки української мови як національної мови світу. Тому формування мовленнєво-термінологічних компетентностей є одним із вагомих завдань у підготовці вчителя. І це не лише знання та розуміння професійних термінів, це іще й уміння використовувати необхідні слова, вирази і команди у конкретній ситуації, влучно добирати і вільно володіти лексикою свого фаху, не допускати стильового і стилістичного дисонансу, вільно виражати свою думку тощо.

Аналізуючи письмові роботи здобувачів освіти на заключному етапі, нами було виявлено наступне:

1. Здобувачі добре справляються із тестовими завданнями,

тобто зі знанням професійних термінів та їхнім значенням, середній бал здобувачів – 86, що за шкалою ECTS оцінюється, як дуже добре.

2. Найвищі оцінки (в середньому – 88 балів) здобувачі отримали за знання структури конспекту, розподіл часу, відповідність семестровому плану тощо.

3. Найнижчою є оцінка за використання термінології – 60 балів (від 50 до 90). Оцінювалось знання термінів, коректність (доцільність) їхнього використання, назви вихідних і кінцевих положень, формулювання організаційно-методичних вказівок. При чому, найвищі оцінки отримали ті здобувачі, які на момент іспиту мали досвід роботи вчителем / тренером.

Тобто, найкраще знання термінології закріплюється у практичній діяльності, професійному мовному середовищі, а саме по собі теоретичне тестування знання термінів не є показником мовленнєвої підготовки, володіння термінологією.

Практична цінність нашого дослідження, на нашу думку, полягає у тому, що ми виділили недостатньо вирішені на даний час моменти (проблеми) підготовки вчителів / тренерів. Спонукаємо себе й колег-викладачів на пошук дієвих методик розвитку професійного мовлення та глобальніших дій – перегляду ОПП з метою якіснішого формування мовленнєво-термінологічної компетентності у здобувачів. Однак віддаємо належне тому, що дослідження проводились нами в момент військового часу, коли основна форма навчання – віддалена (онлайн), що досить суттєво обмежує пряме спілкування викладач – здобувач та унеможливорює повномірну педагогічну практику в ЗЗСО та її якість в передбачуваному ОПП обсязі.

Отже, аналіз випускних письмових робіт здобувачів свідчить про необхідність посилення освітньої роботи (переглянути методики, розширити освітні програми відповідними ОК тощо), зокрема, у ракурсі формування мовно-термінологічної компетентності.

Подальші дослідження будуть спрямовані на пошук найрезультативніших методик і методичних прийомів розвитку професійного мовлення та розширення мовного лексику.

Список використаних джерел

- Бугаєнко Т. В. Формування комунікативної культури майбутніх учителів фізичної культури як науково-педагогічна проблема. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2013. № 8 (267), ч. I. С. 17–23.
- Кондрацька Г. Д. Методологічні основи формування професійно-мовленнєвої культури майбутніх фахівців з фізичного виховання у вищих навчальних закладах освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. 2017. Вип. 5 (86). С. 159–162.
- Кондрацька Г. Д., Чепелюк А. В., Веселовський А. П. Особливості професійної підготовки вчителя фізичної культури. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т. Г. Шевченка. Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт*. 2015. Вип. 129, т. 2. С. 275–277.
- Конох А. П. Мовленнєва культура майбутніх учителів фізичної культури як вагомий компонент загальної професійної підготовки. URL: <http://journals.ofznu.zp.ua/index.php/sport/issue/view/37>
- Лошицька Т., Скирта О., Соловйов О., Севрюк М. Проблемні питання планувальної роботи вчителя фізкультури в ракурсі вимог нової української школи. *Імідж сучасного педагога*. 2024. № 6. С. 111–116. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6\(219\)-111-115](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6(219)-111-115)
- Ляхова І., Хатунцева С. Термінологія рухів і конструювання фізичних вправ як основа професійного становлення і вдосконалення здобувачів вищої освіти. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова*. 2023. № 12 (172). С. 205–209. DOI: [https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2023.12\(172\).41](https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2023.12(172).41)
- Оліяр М. Б., Криський М. Й. Проблеми термінології навчальної програми з фізичної культури на прикладі окремих варіативних модулів (гандбол, баскетбол, футбол). *Вісник науки та освіти. Філологія. Педагогіка. Соціологія. Культура і мистецтво. Історія та археологія*. 2024. № 1 (19). С. 1149–1162. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-1149-1162](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-1149-1162)
- Романчук О., Данилевич М. Понятійний апарат і термінологія системи підготовки фахівців з фізичного виховання та спорту. URL: <http://mir.dsnu.edu.ua/article/view/171006/170665>
- Саямін Ю., Терещенко І., Прокопюк С., Левчук Т. Гімнастична термінологія. Київ: Олімпійська література, 2010. 131 с.
- Словник основних понять з фізичної культури: для студентів факультетів фізичного виховання вищих пед. навч. закл. / уклад. О. А. Сококонь, О. В. Донець. Полтава: Сімон, 2020. 111 с.

11. Теорія і методика фізичного виховання : підручник для студ. вищ. навч. закл. фіз. виховання і спорту : у 2 т. / [за ред. Т. Ю. Круцевич]. Київ : НУФВСУ : Олімпійська література, 2018. Т. 1. 382 с.
12. Тимошенко О. Професійно-мовленнєва культура у педагогічній діяльності вчителя фізичної культури. URL: <file:///C:/Users/user/Downloads/profesiyno-movlenneva-kultura-u-pedagogichniy-diyalnosti-vchitelya-fizichnoyi-kulturi>.
13. Черняков В. В., Додуров О. М., Самійленко В. П. Термінологічна компетентність фахівця з фізичного виховання – запорука успішної професійної діяльності. URL: http://journals.stu.cn.ua/problemy_sotsialnoyi_roboty/article/view/177689/0
14. Шиян Б. М. Теорія і методика фізичного виховання школярів. Тернопіль : Навчальна книга Богдан, 2002. Ч. 2. 248 с.
15. Щербан А., Хома Т. Формування культури мовлення майбутніх учителів фізичної культури. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib>

References

1. Buhaenko, T. V. (2013). Formuvannya komunikativnoi kultury maibutnikh uchyteliv fizychnoi kultury yak naukovo-pedahohichna problema [Formation of communicative culture of future physical education teachers as a scientific and pedagogical problem]. *Visnyk LNU imeni Tarasa Shevchenka [Bulletin of Taras Shevchenko National University of Lviv]*, 8 (267), 1, 17-23 [in Ukrainian].
2. Kondratska, H. D. (2017). Metodolohichni osnovy formuvannya profesiino-movlennevoi kultury maibutnikh fakhivtsiv z fizychnoho vykhovannya u vyshchyykh navchalnykh zakladakh osvity [Methodological foundations of the formation of professional speech culture of future physical education specialists in higher educational institutions]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova [Scientific journal of the National Pedagogical University named after M. P. Dragomanov]*, 5 (86), 159-162 [in Ukrainian].
3. Kondratska, H. D., Chepeliuk, A. V., & Veselovskyi, A. P. (2015). Osoblyvosti profesiinoi pidhotovky vchytelia fizychnoi kultury [Features of professional training of a physical education teacher]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. T. H. Shevchenka. Pedahohichni nauky. Fizychnye vykhovannya ta sport [Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University named after T. G. Shevchenko. Pedagogical Sciences. Physical Education and Sports]*, 129, 2, 275-277 [in Ukrainian].
4. Konokh, A. P. Movlennieva kultura maibutnikh uchyteliv fizychnoi kultury yak vahomyi komponent zahalnoi profesiinoi pidhotovky [Speech culture of future physical education teachers as a significant component of general professional training]. Retrieved from: <http://journalsofznu.zp.ua/index.php/sport/issue/view/37> [in Ukrainian].
5. Loshytska, T., Skyrt, O., Soloviov, O., & Sevriuk, M. (2024). Problemni pytannia planuvanoi roboty vchytelia fizykultury v rakursi vymoh novoi ukrainskoi shkoly [Problematic issues of the planning work of a physical education teacher in the perspective of the requirements of the new Ukrainian school]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 6, 111-116. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6\(219\)-111-115](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-6(219)-111-115) [in Ukrainian].
6. Liakhova, I., & Khatuntseva, S. (2023). Terminolohiia rukhiv i konstruiuvannya fizychnykh vprav yak osnova profesiinoho stanovlennia i vdoskonalennia zdobuvachiv vyshchoi osvity [Terminology of movements and construction of physical exercises as a basis for professional development and improvement of higher education students]. *Naukovyi chasopys Ukrainkoho derzhavnoho universytetu imeni Mykhaila Drachomanova [Scientific Journal of the Mykhailo Dragomanov Ukrainian State University]*, 12 (172), 205-209. DOI: [https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2023.12\(172\).41](https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2023.12(172).41) [in Ukrainian].
7. Oliar, M. B., & Kryskiv, M. Y. (2024). Problemy terminolohii navchalnoi prohramy z fizychnoi kultury na prykladi okremykh variatyvnykh moduliv (handbol, basketbol, futbol) [Problems of terminology of the physical education curriculum using the example of individual variant modules (handball, basketball, football)]. *Visnyk nauky ta osvity. Filolohiia. Pedahohika. Sotsiolohiia. Kultura i mystetstvo. Istoriia ta arkhelohiia [Bulletin of Science and Education. Philology. Pedagogy. Sociology. Culture and Art. History and Archaeology]*, 1 (19), 1149-1162. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-1149-1162](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-1149-1162) [in Ukrainian].
8. Romanchuk, O., & Danylyevych, M. Poniatiinyi aparat i terminolohiia systemy pidhotovky fakhivtsiv z fizychnoho vykhovannya ta sportu [Conceptual framework and terminology of the system of training specialists in physical education and sports]. Retrieved from: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/171006/170665> [in Ukrainian].
9. Saliamin, Yu., Tereshchenko, I., Prokopiuk, S., & Levchuk, T. (2010). *Himnastychna terminolohiia [Gymnastics terminology]*. Kyiv: Olimpiiska literature [in Ukrainian].
10. Sohokon, O. A., & Donets, O. V. (Comps.). (2020). *Slovnnyk osnovnykh poniat z fizychnoi kultury [Dictionary of basic concepts in physical education]: dlia studentiv fakultetiv fizychnoho vykhovannya vyshchyykh ped. navch. zakladiv*. Poltava: Simon [in Ukrainian].
11. Krutsevych, T. Yu. (Ed.). (2018). *Teoriia i metodyka fizychnoho vykhovannya [Theory and methods of physical education]: pidruchnyk dlia stud. vyshch. navch. zakl. fiz. vykhovannya i sportu (Vol. 1)*. Kyiv: NUFVSU: Olimpiiska literatura [in Ukrainian].
12. Tymoshenko, O. Profesiino-movlennieva kultura u pedahohichnii diialnosti vchytelia fizychnoi kultury [Professional speech culture in the pedagogical activity of a physical education teacher]. Retrieved from <file:///C:/Users/user/Downloads/profesiyno-movlenneva-kultura-u-pedagogichniy-diyalnosti-vchitelya-fizichnoyi-kulturi> [in Ukrainian].
13. Cherniakov, V. V., Dodurov, O. M., & Samiilenko, V. P. Terminolohichna kompetentnist fakhivtsia z fizychnoho vykhovannya – zaporuka uspishnoi profesiinoi diialnosti [Terminological competence of a physical education specialist is the key to successful professional activity]. Retrieved from: http://journals.stu.cn.ua/problemy_sotsialnoyi_roboty/article/view/177689/0 [in Ukrainian].
14. Shyian, B. M. (2002). *Teoriia i metodyka fizychnoho vykhovannya shkolariv [Theory and methods of physical education of schoolchildren]* (P. 2). Ternopil: Navchalna knyha Bohdan [in Ukrainian].
15. Shcherban, A., & Khoma, T. Formuvannya kultury movlennia maibutnikh uchyteliv fizychnoi kultury [Formation of speech culture of future physical education teachers]. Retrieved from <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib> [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 23.03.2025



УДК 373.5.091.39:004

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-4\(223\)-116-122](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-4(223)-116-122)



ІВАНЮК ІРИНА ВОЛОДИМИРІВНА,

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

Iryna Ivaniuk,

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

E-mail: iryna.ivaniuk@ukma.edu.ua

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



ПАРАЩЕНКО ЛЮДМИЛА ІВАНІВНА,

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

Liudmyla Parashchenko,

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

E-mail: director@klb.education

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

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ СТАРШОКЛАСНИКАМИ: РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ

А Представлено результати дослідження опитування здобувачів освіти 9–11 класів (1 875 респондентів) як учасників освітнього процесу щодо використання інформаційно-цифрового середовища закладу загальної середньої освіти. З'ясовано, що для здійснення змішаного та дистанційного навчання закладами освіти використовуються найпоширеніші інформаційно-комунікаційні сервіси – Google Classroom і Zoom. Звернуто увагу, що старшокласники спілкуються з учителями переважно через Viber, а для комунікації з однокласниками використовують Telegram. Визначено, що учні вважають за потрібне оновлення комп'ютерної техніки в освітньому закладі, забезпечення доступу до Wi-Fi, зміну комунікаційного сервісу з учителями, надання учням можливості користуватись планшетами або ноутбуками під час занять, використання інтерактивних цифрових інструментів під час уроків, перехід на електронні підручники.

Ключові слова: інформаційно-цифрове середовище; заклад загальної середньої освіти; учасники освітнього процесу; моніторинг; цифровізація в освіті; дослідження

USE OF THE INFORMATION AND DIGITAL ENVIRONMENT OF SECONDARY SCHOOLS BY HIGH SCHOOL STUDENTS: RESEARCH RESULTS

С The article presents the results of a survey of students in grades 9–11 (1,875 respondents) as participants in the educational process regarding the use of the information and digital environment of a secondary school. The aim of the study is to determine the readiness of students to use the information and digital environment of a secondary school; to identify the needs and challenges faced by students when using the environment; and to find out how students assess their skills in self-learning during distance education. It has been found that for the implementation of blended and distance learning, secondary schools use the two most common information and communication services – Google Classroom (66.1 %) and Zoom (55.1 %). It has been determined that high school students communicate with teachers mainly through Viber (85.2 %), and use Telegram (90.1 %) to communicate with classmates. It has been found that the use of digital tools (games, tests, quizzes, work in virtual laboratories) is quite common during classes, but there is a need for further integration and accessibility of such resources. It has been found that 80.8 % of high school students study independently in the distance learning format, while 26.2 % of respondents are engaged in additional tutoring, and 14.4 % are assisted by parents. It is noted that, according to the majority of students, the critical aspects of improving

the information and digital environment of a secondary school are updating computer equipment, providing access to Wi-Fi for all participants in the educational process, changing the communication service with teachers from Viber to Telegram, providing students with the opportunity to use tablets or laptops during classes, using interactive digital tools during lessons, and switching to electronic textbooks.

Keywords: information and digital environment; secondary school; participants of the educational process; monitoring; digitalization in education; research

Вступ. У сучасному світі розвиток цифрових технологій створює необхідність постійного вдосконалення та розвитку інформаційно-цифрового середовища (ІЦС) закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО). Зміни охоплюють усі аспекти ІЦС: зміст і методику навчання, навчальні технології, цифрові ресурси, організаційні підходи, управлінські інструменти, а також способи комунікації між адміністрацією, педагогами, учнями та їхніми батьками.

Для оцінки ефективності функціонування ІЦС необхідно регулярно проводити моніторинг серед учасників освітнього процесу. Це дозволяє виявити актуальні потреби, усунути недоліки та удосконалити цифрове середовище на основі аналізу зібраних даних. Особливо важливо здійснювати такий моніторинг під час здобуття загальної середньої освіти в умовах воєнного стану в Україні.

Система моніторингу також покращує якість освіти, підвищує рівень обізнаності громадськості та забезпечує злагодженішу взаємодію між усіма учасниками освітнього процесу. Результати моніторингу можуть бути використані під час інституційного аудиту закладу загальної середньої освіти, оскільки вони відповідають напрямам перевірки, зокрема, щодо освітнього середовища та управлінських процесів закладу [4].

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Вчені Інституту цифровізації освіти Національної академії педагогічних наук України розробили модель інформаційно-цифрового середовища і запропонували поняття інформаційно-цифрового середовища закладу загальної середньої освіти як системно організовану сукупність інформаційно-ресурсного, техніко-технологічного, навчально-методичного, комунікаційно-діяльнісного забезпечення ЗЗСО, спрямованого на організацію взаємодії суб'єктів освітнього процесу і зовнішніх стейкхолдерів; на ефективне здійснення навчально-виховних впливів, на відповідність принципам недискримінації, з урахуванням багатоманітності потреб і можливостей людини, що базується на використанні цифрових технологій [3, с. 48]. Це дослідження ґрунтується на результатах щорічних моніторингових опитувань, проведених у 2020–2023 роках, які вивчали готовність педагогічних працівників ЗЗСО до використання ІКТ-інструментів для організації дистанційного навчання, а також проблеми, з якими вони стикаються під час підвищення кваліфікації [1; 9].

Питанням створенням сучасного цифрового освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти присвячені роботи зарубіжних дослідників А. Коузі [6], К. Таддео, А. Барнеса [12], Р. Паттона, Р. Сантоса [10]. Ефективність системи моніторингу та оцінювання в удосконаленні ефективності управління закладами загальної середньої освіти розглядають дослідники Л. Наз, Дж. Зафар, Н. Уллах [8].

Дидактичні особливості формування навчальної компетентності учнів в умовах цифровізації освітнього середовища закладу загальної середньої освіти під час воєнного стану висвітлили у своїх роботах вітчизняні вчені С. Трубочева, О. Мушка, Ю. Люлькова [5].

Цифрова інклюзія в норвезьких і данських школах як частина скандинавської моделі освіти досліджується в роботі науковців А. Рохатгі, Дж. Бундсгаарда, О. Хатлевіка, зокрема розглядаються такі аспекти, як аналіз відмінностей у співпраці вчителів, ставленні, використанні ІКТ та ІКТ-грамотності учнів [11].

Міжнародне дослідження комп'ютерної та інформаційної грамотності (ICILS), яке проводилось у 2023 році, оцінило цифрову компетентність учнів восьмих класів у 22 освітніх системах ЄС. Дослідження виявило значні відмінності в результатах комп'ютерної та інформаційної грамотності залежно від країни, статі, соціально-економічного та міграційного походження [7].

Метою статті є презентація та аналіз результатів дослідження опитування здобувачів освіти 9–11 класів як учасників освітнього процесу щодо використання інформаційно-цифрового середовища закладу загальної середньої освіти. Особливої актуальності здійснений аналіз набуває в умовах очного, дистанційного та змішаного формату роботи закладів освіти під час війни.

Викладення основного матеріалу. Дослідження виконано в межах науково-дослідної роботи № 0123U100497 «Методика моніторингових досліджень ефективності інформаційно-цифрового середовища закладів загальної середньої освіти у контексті євроінтеграції України» Інституту цифровізації освіти Національної академії педагогічних наук України.

Дизайном дослідження було обрано кількісне онлайн-опитування здобувачів освіти 9–11 класів як учасників освітнього процесу. Для цього була створена анкета за допомогою аплікації Google Forms. Аналіз та інтерпретація даних проводились із використанням методів описової статистики. Анкета була розміщена в телеграм-групах педагогічних працівників із різних областей країни, які беруть участь в освітніх проєктах громадської організації «Об'єднання «Агенція розвитку освітньої політики» [2] з проханням розповсюдити посилання на анкету в чатах класних керівників з учнями, і поясненням, що участь у дослідженні є добровільною, а відповіді анонімними. Вибірка не є репрезентативною. Дослідження тривало з 01.10.2024 р. по 30.11.2024 р., збір емпіричних даних відбувався з 07.10.2024 р. по 18.10.2024 р.

Проведення дослідження мало на меті реалізацію завдань, як-от: здійснити апробацію діагностики ефективності використання ІЦС ЗЗСО здобувачами освіти в умовах очного,

дистанційного та змішаного формату роботи закладу освіти; з'ясувати, якими інформаційно-комунікаційними сервісами користуються здобувачі освіти під час дистанційного та змішаного формату роботи закладу освіти, під час комунікації з класним керівником, учителями-предметниками та однокласниками; визначити потреби і виклики під час використання ІЦС ЗЗСО, з якими стикаються здобувачі освіти 9–11 класів.

В опитуванні брали участь 1 875 респондентів. За гендерним розподілом з них 59,7% дівчат і 40,3% хлопців. Респонденти навчаються у 9 класі – 42,1%, 10 – 33%, 11 – 24,9%. Географічне охоплення дослідження включає в себе 18 областей України і місто Київ. У відсотковому співвідношенні відповіді представлені по областях: Волинська – 10,1%, Дніпропетровська – 3,8%, Донецька – 0,2%, Житомирська – 2,2%, Запорізька – 1,6%, Івано-Франківська – 7,8%, Київська – 9,3%, Київ – 2,5%, Кіровоградська – 1,4%, Львівська – 10,3%, Миколаївська – 2,8%, Одеська – 10,5%, Полтавська – 4,4%, Рівненська – 3,5%, Сумська – 0,2%, Харківська – 20,7%, Херсонська – 2,1%, Черкаська – 3,4%, Чернігівська – 3%.

Більшість респондентів проживають у місті – 73,3 %, у селищі міського типу – 16,1%, у селі – 10,7 %.

За типами закладів освіти, в яких навчаються респонденти, отримано такі дані: ліцей – 76,3 %, загальноосвітня школа – 12,5 %, гімназія – 6,5 %, заклад загальної середньої освіти – 4,1 %, навчально-виховний комплекс – 0,6 %. Переважна більшість респондентів навчається у закладах освіти державної власності – 96,9 %, і 3,1 % – у приватних закладах освіти.

Ураховуючи воєнний стан країни і ситуацію з безпекою в різних областях України, було визначено за відповідями респондентів, що за форматом роботи заклади освіти організовують освітній процес у такий спосіб: очний формат – 44,4 %, змішаний – 29 %, дистанційний – 26,7 %. Наявність сертифікованого укриття та рівень безпекової

ситуації впливає на організацію освітнього процесу – 58,7 % респондентів зазначили, що навчаються в одну зміну, а 41,3 % – у дві зміни.

Переважна більшість респондентів зазначили, що під час повномасштабної війни навчаються в Україні – 95,8 %, і лише 4,2% – за кордоном.

Розглянемо відповіді респондентів на питання щодо використання ІЦС ЗЗСО старшокласниками як учасниками освітнього процесу. Вони стосуються, зокрема, визначення інформаційно-комунікаційних сервісів, які використовує заклад освіти для організації навчання в дистанційному та змішаному форматі; використання старшокласниками комунікаційних сервісів або соціальних мереж для спілкування з класним керівником, учителями-предметниками, однокласниками; наявності актуальної та корисної для учнів інформації на сайті закладу освіти; з'ясування наявності доступу учнів до Wi-Fi; використання учнями під час уроків у закладі освіти комп'ютерного обладнання і цифрових інструментів; використання учнями електронних підручників та електронного щоденника; з'ясування того, чи учні навчаються дистанційно самостійно, або потребують допомоги.

Зважаючи на те, що багато закладів освіти здійснюють навчання у дистанційному та змішаному форматі, важливо було дослідити, які інформаційно-комунікаційні сервіси та платформи ними використовують для організації освітнього процесу. Респондентами зазначено два найпоширеніших сервіси – Google Classroom (66,1 %) і Zoom (55,1 %). Також вказано використання Office 365 (6,9 %), Prosvita (2,6 %), Moodle (1,7 %), Skype (1,4%). У категорії «Інше» респонденти зазначили Google Meet (7,7 %), Нові знання (4,9 %), Human школа (4,1 %), Навчання і технології (1,2 %), Єдина школа (0,6 %), Telegram (0,6 %), Viber (0,5 %), Discord (0,4 %). З'ясовано, що 8,3 % респондентів не знають відповіді на це питання (рис. 1):

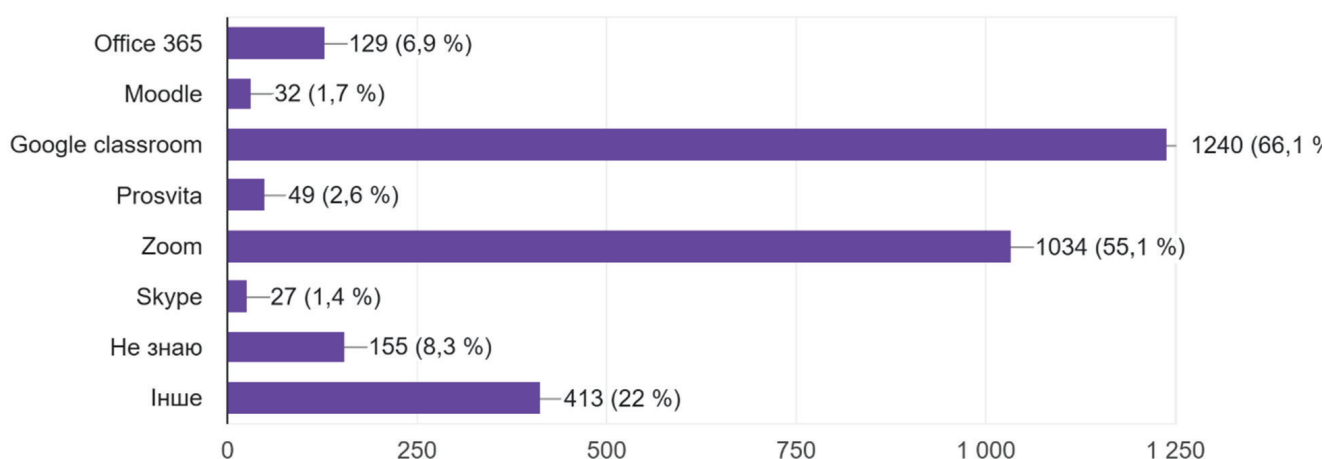


Рис. 1. Відповіді на питання «Які інформаційно-комунікаційні сервіси та платформи використовує Ваш заклад освіти для організації навчання в дистанційному та у змішаному форматі?»

Частину інформаційно-цифрового середовища закладу загальної середньої освіти є канали комунікації здобувачів освіти з учителями. Відповіді респондентів

свідчать про те, що старшокласники спілкуються з класним керівником переважно через Viber – 85,2 %, майже половина респондентів – 48,5 % використовують Telegram. Значно

менше респондентів спілкуються через Instagram (5,5 %), месенджер у Facebook (3,8%), Tik-Tok (3,3%). Менше 1% респондентів використовують WhatsUp (0,9 %), Signal (0,6 %),

Reddit (0,6%), Twitter (0,5%). У категорії «Інше» респонденти зазначили такі відповіді: Human – 0,6%, Viber – 0,6%, Discord – 0,4%, телефон – 0,3% (рис. 2):

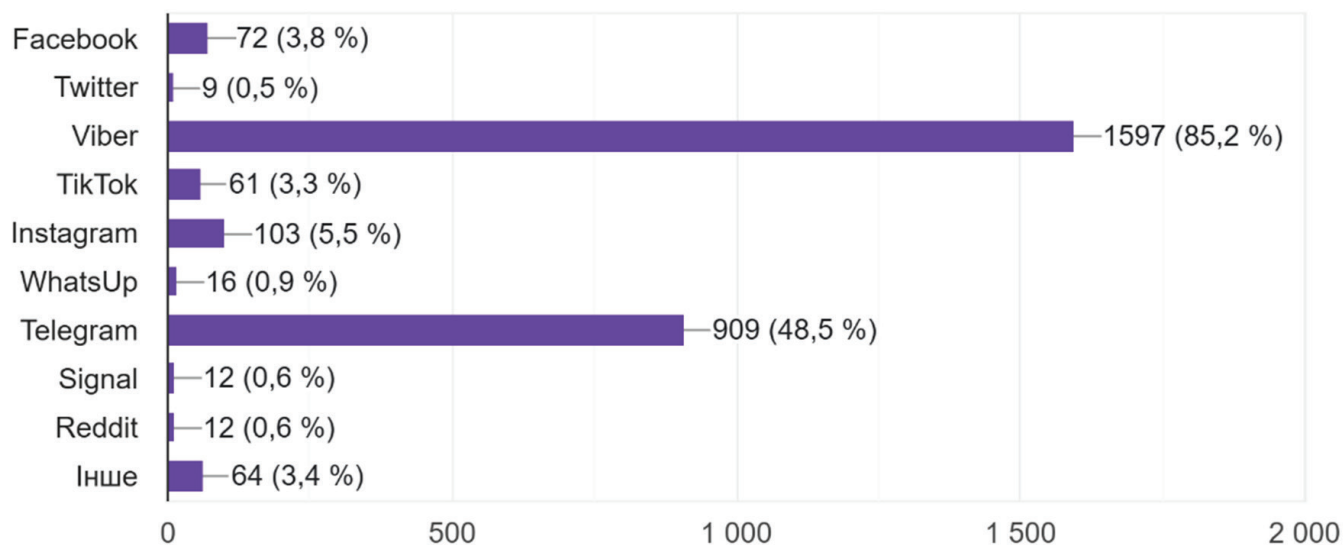


Рис. 2. Відповіді на питання «За допомогою яких комунікаційних сервісів або соціальних мереж Ви спілкуєтесь зі своїм класним керівником?»

Під час спілкування старшокласників із учителями-предметниками спостерігається така ж сама тенденція щодо використання комунікаційних сервісів: найбільш за все використовуються Viber – 85,6% і Telegram – 47,8%. Менш поширеними каналами комунікації є: Instagram – 4%, Tik-Tok – 2,2%, Facebook – 2,1%, WhatsUp – 0,8%, Signal – 0,6%, Twitter – 0,6%, Reddit – 0,3%. У категорії «Інше» респонденти зазначили такі відповіді: Google Classroom – 1,7 %, Human – 1,6 %, електронна пошта – 0,8 %, Viber – 0,5 %. Зазначили, що не спілкуються з учителями-предметниками 1% респондентів.

Важливо було дослідити, за допомогою яких комунікаційних сервісів і соціальних мереж учні спілкуються зі своїми однокласниками. З'ясовано, що 90,1 % респондентів використовують для цього Telegram. Далі за популярністю використання йдуть три комунікаційні сервіси: Viber – 58%, Instagram – 53,4% і Tik-Tok – 41,8%. Менш поширеними каналами комунікації є Facebook – 3,5%, WhatsUp – 3,4%, Twitter – 1,6%, Signal – 1,5%, Reddit – 1,1%. У категорії «Інше» респонденти зазначили такі відповіді: Discord – 2,6%, не спілкуються взагалі з однокласниками – 1% (рис. 3):

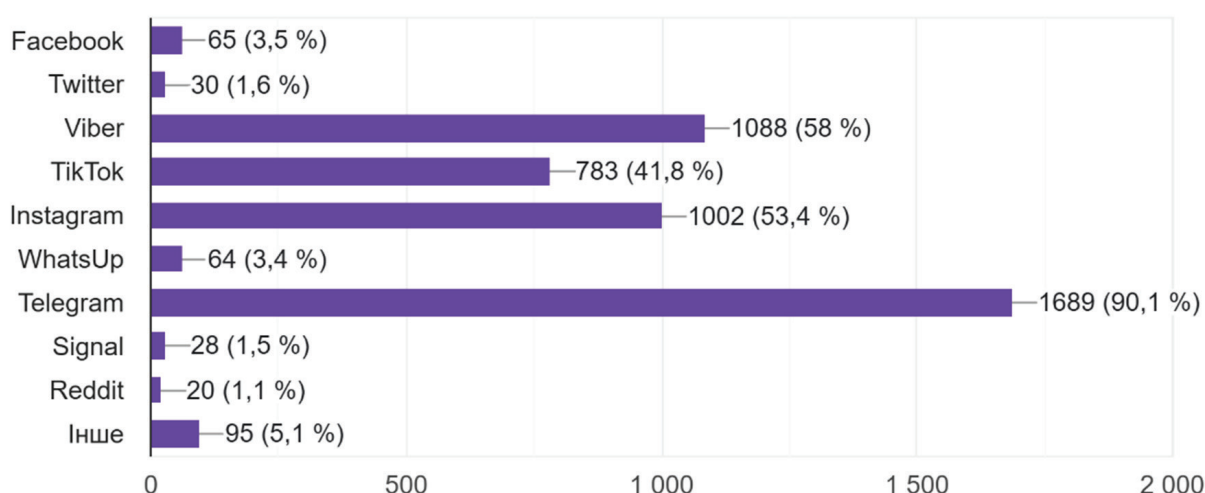


Рис. 3. Відповіді на питання «За допомогою яких комунікаційних сервісів або соціальних мереж Ви спілкуєтесь зі своїми однокласниками?»

Шкільні сайти дають змогу трансформувати та покращити освітній процес, бо є частиною інформаційно-цифрового середовища. Ефективний сайт ЗЗСО, окрім представлення

закладу, надає ЗЗСО можливість відображати впровадження інновацій, інформаційну підтримку учасникам освітнього процесу, служить одним із каналів комунікації з учнями,

батьками та громадськістю. На питання «Чи містить сайт Вашого закладу освіти актуальну та корисну для учнів інформацію?» 60,2 % респондентів відповіли «так», 30,6 % – «частково». При цьому негативну відповідь дали 6,6 % респондентів, а 2,6 % зазначили, що сайт не працює.

Матеріально-технічне забезпечення ЗЗСО є однією з важливих складників ІЦС. Про наявність в освітньому закладі доступу до Wi-Fi для учнів зазначили 69,3 % респондентів, 30,7 % – зазначили про його відсутність. На питання «Як часто під час перебування в школі Ви використовуєте на уроках комп'ютери/ноутбуки/планшети?», респонденти відповіли: 2 рази на тиждень – 29 %, раз на тиждень – 25,2 %, щоденно – 24,4 %, жодного разу – 16,3 %, 3 рази на тиждень – 5,2 %.

Використання цифрових інструментів під час проведення уроків є невід'ємною частиною освітнього процесу, оскільки допомагають проведенню інтерактивних занять, мотивують здобувачів освіти, дозволяють краще засвоїти навчальний матеріал, бо діти найкраще навчаються під час гри. Про те, що під час уроків використовуються інтерактивні онлайн-ігри, онлайн-тести, онлайн-вікторини, проводиться робота у віртуальних лабораторіях зазначили 29,2 % респондентів,

а про те, що такі види робіт застосовуються частково, не на всіх предметах, зазначили 57,9 % респондентів. Про те, що такі види робіт на уроках не застосовуються, відповіли 12,9 % респондентів. На питання щодо використання електронних підручників і додаткових освітніх сайтів під час уроків та/або під час виконання домашнього завдання майже половина респондентів 52,2 %, відповіли, що використовують, 36,2 % – частково, 11,6 % – не використовують. Це свідчить про те, що використання цифрових інструментів, електронних підручників і освітніх сайтів є досить поширеним в ІЦС ЗЗСО, але й підкреслює необхідність подальшої інтеграції та доступності таких ресурсів.

Позитивним є те, що 92,4 % респондентів зазначили, що користуються електронним щоденником, а це означає, що учні та їхні батьки отримують доступ до інформації про навчання, оцінки та поведінку учня в режимі реального часу.

Важливо було з'ясувати, чи учні навчаються дистанційно самостійно, чи потребують допомоги дорослих. 80,8 % респондентів відповіли, що навчаються самостійно, 26,2 % – займаються з репетиторами додатково, 14,4 % – навчаються самостійно, але їм допомагають батьки (рис. 4):

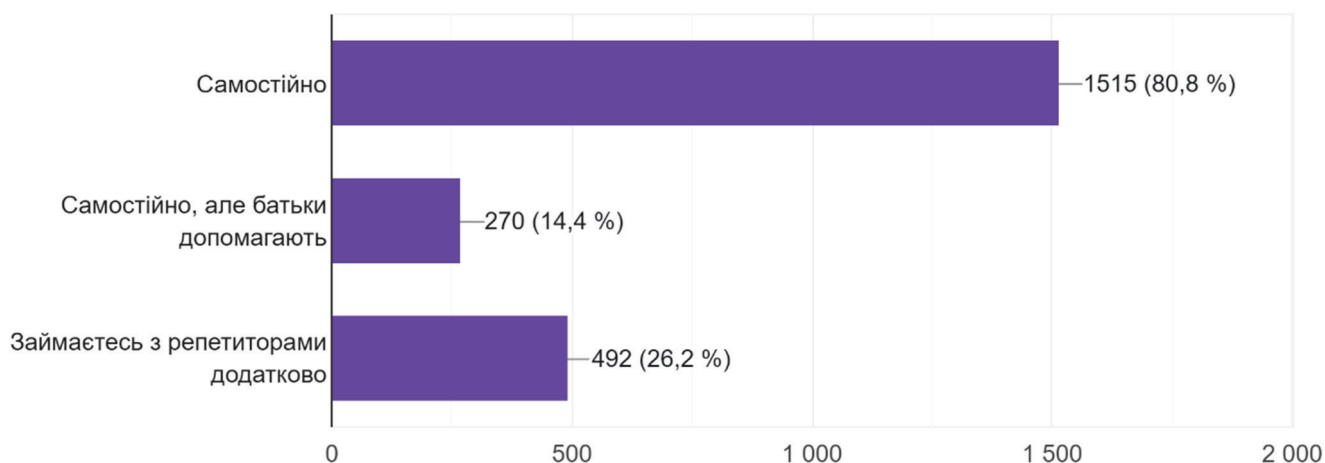


Рис. 4. Відповіді на питання «Яким чином Ви навчаєтесь під час дистанційного та змішаного формату навчання?»

Із метою з'ясування рівня матеріально-технічного забезпечення в родині дитини пристроєм для навчання у дистанційній та змішаній формі було задано питання «Чи маєте Ви вдома персональний комп'ютер/планшет/смартфон, який використовуєте для навчання?». Відповіді респондентів: «так» – 72,8, «ні» – 15,1%, «частково (пристрій спільний для всієї родини)» – 12,1%. Ці дані свідчать про доволі високий рівень матеріально-технічного забезпечення в родині, але й вказують на певну нерівність дітей у доступі до необхідних технічних засобів, що може впливати на ефективність дистанційного навчання.

Аналіз відкритих відповідей респондентів на питання, що можна покращити в інформаційно-цифровому середовищі закладу освіти, дозволив визначити сім категорій: оновлення комп'ютерної техніки та обладнання, доступний і якісний інтернет/Wi-Fi, зміна сервісу у комунікації з учителями,

доступ до персональних гаджетів, інтерактивне навчання, електронні підручники. Розглянемо, які пропозиції від учнів містить кожна з визначених категорій (наведено від більшої кількості згадувань до меншої).

Оновлення комп'ютерної техніки та обладнання (≈ 25%). Багато учнів зазначили необхідність оновлення комп'ютерів, адже існуючі «застарілі» та «гальмують», надали запити на потужніші характеристики комп'ютерів і висловили пропозиції щодо встановлення в класних кімнатах мультимедійних дошок та інтерактивних дошок.

Доступний і якісний інтернет/Wi-Fi (≈ 20%). Серед відповідей поширені скарги на нестабільний або відсутній Wi-Fi у школі та пропозиції розширити зони покриття Wi-Fi.

Зміна сервісу у комунікації з учителями – перехід з Viber на Telegram (≈ 10%). Учні зазначають, що Viber «застарів», а Telegram є зручнішим для спілкування.

Доступ до персональних гаджетів ($\approx 10\%$). Учні пропонують використовувати планшети або ноутбуки для навчання під час уроків.

Більше інтерактивного навчання ($\approx 10\%$). Запити від учнів щодо більшого використання під час уроків онлайн-вікторин, інтерактивних завдань, сучасних освітніх цифрових інструментів (Kahoot, Mozabook, Minecraft Education).

Електронні підручники ($\approx 8\%$). Пропозиції учнів відмовитися від паперових підручників на користь електронних.

Крім вищезазначених категорій, що стосують ІЦС ЗЗСО, ще є категорія «Інше» ($\approx 17\%$), яка включає в себе організаційні питання, пропозиції щодо покращення побутових умов. Наприклад, змінити розклад уроків (починати о 9:00), відмінити або скоротити навчання в суботу, відремонтувати сховища, туалети, встановити кулери з водою. Це свідчить про те, що діти прагнуть висловити свої побажання щодо покращення умов навчання в ЗЗСО. Водночас значна кількість учнів написала: «Мене все влаштує», «Не знаю».

Висновки. Учні активно використовують ІЦС ЗЗСО, в якому навчаються. Під час дистанційної та змішаної форми навчання в закладах освіти найпоширеніше використовуються два інформаційно-комунікаційні сервіси – Google Classroom (66,1 %) та Zoom (55,1 %). Визначено, що старшокласники спілкуються з учителями переважно через Viber (85,2 %), а для спілкування з однокласниками використовують Telegram (90,1 %). Виявлено, що використання цифрових інструментів (ігри, тести, вікторини, робота у віртуальних лабораторіях) є досить поширеним під час занять, однак існує потреба в подальшій інтеграції та доступності таких ресурсів. З'ясовано, що 80,8 % старшокласників навчаються самостійно у форматі дистанційного та змішаного навчання, при цьому 26,2 % – займаються додатково з репетиторами, а 14,4 % – допомагають батьки.

На думку більшості учнів, важливими аспектами вдосконалення інформаційно-цифрового середовища ЗЗСО є оновлення комп'ютерної техніки та закупівля мультибордів, забезпечення доступу до Wi-Fi всіх учасників освітнього процесу, зміна комунікаційного сервісу з учителями з Viber на Telegram, надання учням можливості користуватись планшетами або ноутбуками під час занять, використання інтерактивних цифрових інструментів під час уроків, перехід на електронні підручники.

Проведення регулярного опитування серед учнів 9–11 класів із метою моніторингу ефективності інформаційно-комунікаційного середовища ЗЗСО є важливим як для управління на інституційному рівні, так і для управління системою освіти загалом, оскільки надає змогу виявити реальний рівень доступності й достовірності інформації на освітній платформі, сайті закладу освіти, в електронних щоденниках тощо; з'ясувати зручність запропонованих цифрових освітніх ресурсів для основних користувачів ІКС; визначити технічні або організаційні труднощі, з якими стикаються учні (повільне завантаження матеріалів, складність навігації на сайті, відсутність або недостатність інтерактивних методів навчання під час уроків); встановити зворотній зв'язок тощо. Результати таких моніторингів надають підстави для прийняття управлінських рішень на основі достовірних даних, допомагають створити комфортне освітнє середовище в закладі освіти, планувати заходи для покращення комунікації в освітньому процесі та підвищення рівня цифрової компетентності учнів і вчителів.

Отримані результати дослідження спонукають до подальших розвідок у дослідженні думки батьків здобувачів освіти щодо використання інформаційно-цифрового середовища закладу загальної середньої освіти як учасників освітнього процесу.

Список використаних джерел

1. Биков В. Ю., Овчарук О. В., Іванюк І. В., Пінчук О. П., Гальперіна В. О. Сучасний стан використання цифрових засобів для організації дистанційного навчання в закладах загальної середньої освіти: результати опитування 2022. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2022. № 90 (4). С. 1–18. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v90i4.5036>
2. Об'єднання «Агенція розвитку освітньої політики». URL: <https://edudevelop.org.ua/> (дата звернення 22.02.2025).
3. Овчарук О. В., Іванюк І. В., Пінчук О. П., Гриценчук О. О., Товканець О. С., Трикоз С. В. Модель інформаційно-цифрового середовища закладу загальної середньої освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2023. № 95 (3). С. 41–57. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v95i3.5186>
4. Про затвердження Порядку проведення інституційного аудиту закладів загальної середньої освіти : наказ від 09.01.2019 № 17 / Міністерство освіти і науки України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0250-19#n14> (дата звернення 22.02.2025).
5. Трубачева С., Мушка О., Люлькова Ю. Дидактичні особливості формування навчальної компетентності учнів в умовах цифровізації освітнього середовища закладу загальної середньої освіти під час воєнного стану. *Проблеми сучасного підручника*. 2022. Вип. 29. С. 202–208. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2022-29-202-207>
6. Causey A. B. *An Analysis of Changes in the School Environment on Student Engagement* : Doctoral dissertation. North Greenville University, 2021. URL: <https://www.proquest.com/openview/d5b4f841937759619aac1b5f8ecbc00/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y> (дата звернення 22.02.2025).
7. European Commission: Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture. *International Computer and Information Literacy Study (ICILS) in Europe, 2023 – Main findings and educational policy implications*. Publications Office of the European Union. 2024. URL: <https://data.europa.eu/doi/10.2766/5221263> (дата звернення 22.02.2025).
8. Naz L. H., Zafar J. M., Ullah N. Effectiveness of Monitoring and Evaluation System in Improving Educational Facilities at Secondary School Level in Punjab (Pakistan). *Journal of Asian Development Studies*. 2024. № 13(3). С. 175–191. DOI: <https://doi.org/10.62345/jads.2024.13.3.15>
9. Ovcharuk O., Ivaniuk I., Leshchenko M. Impact of school lockdown on access to online instruction during the war in Ukraine. *European Journal of Education: Research, Development and Policies*. 2023. № 4 (58). С. 561–574. DOI: <https://doi.org/10.1111/ejed.12589>
10. Patton R., Santos R. The next-generation digital learning environment and a framework for change for education institutions. *Cisco Education*. 2018. URL: https://www.cisco.com/c/dam/en_us/solutions/industries/docs/education/digital-learning-environment.pdf (дата звернення 22.02.2025).
11. Rohatgi A., Bundsgaard J., Hatlevik O.E. Digital Inclusion in Norwegian and Danish Schools – Analysing Variation in Teachers' Collaboration, Attitudes, ICT Use and Students' ICT Literacy. In Frønes T.S., Pettersen A., Radišić J., Buchholtz N. (Eds.), *Equality and Diversity in the Nordic Model of Education*. Springer, 2020. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-030-61648-9_6
12. Taddeo C., Barnes A. The school website: Facilitating Communication Engagement and learning. *British Journal of Educational Technology*. 2016. № 47 (2). С. 421–436. DOI: <https://doi.org/10.1111/bjet.12229>

References

1. Bykov, V. Y., Ovcharuk, O. V., Ivaniuk, I. V., Pinchuk, O. P., & Galperina, V. O. (2022). Suchasnyi stan vykorystannia tsyfrovikh zasobiv dlia orhanizatsii dystantsiinoho navchannia v zakladakh zahalnoi serednoi osvity: rezultaty opytuvannia [The current state of the use of digital tools for organization of distance learning in general secondary education institutions: 2022 results]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia. [Information Technologies and Learning Tools]*, 90 (4), 1-18. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v90i4.5036> [in Ukrainian].
2. Obiednannia «Ahentsiia rozvytku osvitnoi polityky». Retrieved from <https://edudevelop.org.ua/> [in Ukrainian].
3. Ovcharuk, O. V., Tovkanets, O. S., Pinchuk, O. P., Ivaniuk, I. V., Hrytsenchuk, O. O., & Trykoz, S. V. (2023). Model informatsiino-tsyfrovoho seredovyscha zakladu zahalnoi serednoi osvity. [The organizational and pedagogical conditions of using the informational and digital environment in the secondary school]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia. [Information Technologies and Learning Tools]*, 95 (3), 41–57. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v95i3.5186> [in Ukrainian].
4. Pro zatverdzhennia Poriadku provedennia instyutsiinoho audytu zakladiv zahalnoi serednoi osvity [On approval of the Procedure for conducting institutional audit of general secondary education institutions]: nakaz vid 09.01.2019 № 17. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0250-19#n14> [in Ukrainian].
5. Trubacheva S., Mushka O., & Liulkova Yu. (2022). Dydaktychni osoblyvosti formuvannia navchalnoi kompetentnosti uchniv v umovakh tsyfrovizatsii osvitnoho seredovyscha zakladu zahalnoi serednoi osvity pid chas voiennoho stanu. [Didactic features of the formation of students' educational competence in the conditions of digitalization of the educational environment of a general secondary education institution during martial law]. *Problemy suchasnoho pidruchnyka [Problems of the modern textbook]*, 29, 202-208. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2022-29-202-207> [in Ukrainian].
6. Causey, A. B. (2021). *An Analysis of Changes in the School Environment on Student Engagement*. (D diss.). North Greenville University. Retrieved from <https://www.proquest.com/openview/d5b4f841937759619aac1cb5f8ecbc00/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y>
7. European Commission: Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture. (2024). *International Computer and Information Literacy Study (ICILS) in Europe, 2023 – Main findings and educational policy implications*. Publications Office of the European Union. Retrieved from <https://data.europa.eu/doi/10.2766/5221263>
8. Naz, L. H., Zafar, J. M., & Ullah, N. (2024). Effectiveness of Monitoring and Evaluation System in Improving Educational Facilities at Secondary School Level in Punjab (Pakistan). *Journal of Asian Development Studies*, 13 (3), 175-191. DOI: <https://doi.org/10.62345/jads.2024.13.3.15>.
9. Ovcharuk, O., Ivaniuk, I., & Leshchenko, M. (2023). Impact of school lockdown on access to online instruction during the war in Ukraine. *European Journal of Education: Research, Development and Policies*, 4 (58), 561-574. DOI: <https://doi.org/10.1111/ejed.12589>.
10. Patton, R., & Santos, R. (2018). The next-generation digital learning environment and a framework for change for education institutions. *Cisco Education*. Retrieved from https://www.cisco.com/c/dam/en_us/solutions/industries/docs/education/digital-learning-environment.pdf
11. Rohatgi, A., Bundsgaard, J., & Hatlevik, O.E. (2020). Digital Inclusion in Norwegian and Danish Schools – Analysing Variation in Teachers' Collaboration, Attitudes, ICT Use and Students' ICT Literacy. In Frønes, T.S., Pettersen, A., Radišić, J., Buchholtz, N. (Eds.), *Equality and Diversity in the Nordic Model of Education*. Springer, Cham. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-030-61648-9_6.
12. Taddeo, C., & Barnes, A. (2016). The school website: Facilitating Communication Engagement and learning. *British Journal of Educational Technology*, 47 (2), 421-436. DOI: <https://doi.org/10.1111/bjet.12229>.

Дата надходження до редакції
авторського матеріалу 23.02.2025

УДК 37.015.3:159.952.13]:373.2.016:51

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-4\(223\)-123-126](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-4(223)-123-126)



ВІЛЬХОВА ОКСАНА ГРИГОРІВНА,

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

Oksana Vilkhova,

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

E-mail: oksana.vilhovadinec@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-9152-2511>



ДУБОВИК ЮЛІЯ ОЛЕКСАНДРІВНА,

докторка філософії, старша викладачка кафедри дошкільної освіти,
Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка,
м. Полтава, Україна

Yuliia Dubovik,

PhD, Senior Lecturer at the Department of Preschool Education,
Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University,
Poltava, Ukraine

E-mail: julia.lukashova95@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-8540-9531>

РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ЕЛЕМЕНТАРНИХ МАТЕМАТИЧНИХ УЯВЛЕНЬ

А Розглядається важливість успішного формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку. Проаналізовано методи, що сприяють активізації інтересу до математичної діяльності. Визначено роль ігор, практичних завдань та інтегрованого підходу у стимулюванні пізнавальної активності дошкільників. Наведено приклади завдань, що поєднують математичні поняття та елементи хореографії, сприяючи розвитку творчого мислення й рухової активності дітей. Зроблено акцент на важливості вдосконалення педагогічної майстерності вихователя, його фахових та особистісних якостей. Окреслено перспективи подальших досліджень у напрямі організації сімейного середовища для розвитку пізнавального інтересу дітей дошкільного віку до здобуття математичних знань.

Ключові слова: діти дошкільного віку; елементарні математичні уявлення; пізнавальний інтерес; методи розвитку пізнавального інтересу дошкільників; педагогічна майстерність вихователя; особистісні якості педагога

DEVELOPMENT OF COGNITIVE INTEREST IN PRESCHOOL CHILDREN DURING THE FORMATION OF ELEMENTARY MATHEMATICAL KNOWLEDGE

С The article is devoted to the study of the peculiarities of preschool children's cognitive interest in the formation of elementary mathematical knowledge. It emphasizes the importance of children's timely and high-quality mastery of mathematical knowledge as a basis for further successful learning at school. The article analyzes modern methods and techniques aimed at activating preschoolers' interest in mathematical activities. Game technologies, practical tasks, and elements of integrated learning occupy a special place in this process. The role of integrating mathematics with various types of art in the development of children's creative thinking, motor skills, and general cognitive activity is revealed. Examples of tasks that combine the acquisition of mathematical knowledge with motor activity are given. Emphasis is placed on the need for systematic development of interest in cognition as an efficient factor in a child's readiness for schooling.

Particular attention is paid to improving the teachers' pedagogical skills and forming their professional and personal qualities, which are key to the successful development of children's interest in mathematics. Prospects for further research on improving the organization of the family environment to support and develop preschoolers' cognitive interest in learning mathematics are outlined.

Keywords: preschool children; elementary mathematical concepts; cognitive interest; methods of developing cognitive interest in preschoolers; pedagogical skills of the educator; personal qualities of the teacher

Актуальність проблеми. Нині особливої актуальності набувають питання формування всебічно розвиненої особистості дитини дошкільного віку, розвитку її творчого потенціалу, національної самосвідомості, самостійності та здатності до взаємодії з іншими людьми.

Зважаючи на складність цієї проблеми та багатогранність взаємопов'язаних цілей і принципів виховного процесу, сучасне суспільство потребує висококваліфікованих фахівців у галузі дошкільної освіти. Такі фахівці повинні не лише володіти вмінням формувати педагогічні завдання

та знаходити ефективні шляхи їхньої реалізації, знати закономірності конструктивної комунікації з батьками, а й глибоко усвідомлювати самоцінність й унікальність дошкільного періоду дитинства. Вони мають бути здатними розробляти індивідуальні програми виховання та розвитку дітей, ураховуючи їхні потреби, можливості та інтереси, що є запорукою якісної дошкільної освіти та сталого розвитку майбутнього покоління.

Не дивлячись на російсько-українську війну, розвиток теорії й практики дошкільної освіти в Україні свідчить про поступове вдосконалення форм, методів і прийомів виховання дітей у закладах дошкільної освіти. Ці зміни не лише відображаються на щоденній педагогічній діяльності, а й опосередковано впливають на державну освітню політику. На перший план виходить проблема якісної професійної підготовки вихователів, адже саме від рівня їхніх компетентностей залежить формування дитячого контингенту, який у майбутньому продовжить навчання в умовах Нової української школи.

Нині як ніколи актуальною є потреба у цілеспрямованому розвитку логічного мислення дошкільників, що найефективніше реалізується у процесі формування елементарних математичних уявлень. Математика має значний потенціал для інтелектуального розвитку дитини, зокрема для формування вмінь аналізувати, порівнювати, узагальнювати, робити висновки. У дошкільному віці закладаються основи знань про число, множину, лічбу, геометричні фігури, орієнтування у просторі й часі, вимірювання тощо.

Важливе місце у цьому процесі посідає розвиток пізнавального інтересу дошкільників, що є рушієм активного, усвідомленого та вмотивованого засвоєння математичного матеріалу. Саме інтерес до пізнання як внутрішня мотивація сприяє не лише успішному навчанню в початковій школі, а й закладає основу для подальших навчальних досягнень, включно з підготовкою до державної підсумкової атестації, зовнішнього незалежного оцінювання, набуття якісних професійних знань і реалізації особистісного потенціалу в майбутньому.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Проблема розвитку логіко-математичних здібностей у дітей дошкільного віку продовжує бути предметом глибоких науково-методичних досліджень. Сучасні науковці та педагоги-практики звертають увагу не лише на дидактичний складник, але й на психологічні, індивідуальні та соціальні аспекти навчання.

Т. Анікіна підкреслює значущість індивідуального підходу до формування логіко-математичної компетентності. У своїх дослідженнях вона розглядає дитину як унікальну особистість, потреби якої необхідно враховувати при побудові освітнього середовища. Авторка надає конкретні рекомендації для вихователів, зосереджуючись на формуванні сенсорно-пізнавальної та логіко-математичної компетенції, а також звертає увагу на гендерні особливості, що можуть впливати на ефективність засвоєння математичних знань [1].

У працях Д. Кравченко, О. Гришко акцент робиться на ігровій діяльності як провідному методі формування

математичних уявлень. Аналізується потенціал інтегрованих розваг, веселих конкурсів, що стимулюють пізнавальний інтерес дітей, активізуючи емоційно-чуттєву сферу, пам'ять та уяву. Особливе місце має значення вдало підібраного дидактичного забезпечення під час формування в дітей дошкільного віку елементарних математичних уявлень [8].

В. Імбер пропонує прикладні інструменти для реалізації ідей логіко-математичного розвитку, авторські методичні розробки, інтегровані заняття, майстер-класи для вихователів. Їхній досвід, на наш погляд, є надзвичайно цінним для щоденної роботи педагогів ЗДО [6].

У цьому напрямі Н. Карапузова, Н. Білик, Н. Манжелій підкреслюють, що 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 [7, с. 87].

Л. Загородня, С. Титаренко звертають у своїх роботах увагу на важливість особистісного підходу у вихованні дошкільників, а також спрямовують науковий акцент на педагогічну майстерність фахівців, розглядаючи її як ключовий чинник у формуванні успішного освітнього процесу. Науковці підкреслюють, що майстерність педагога не обмежується лише фаховими знаннями, вона включає психологічну компетентність, комунікативні навички, здатність до емпатії та індивідуального підходу, вміння створювати мотиваційне навчальне середовище та розвивати пізнавальний інтерес кожної дитини [5].

Мета статті полягає в обґрунтуванні важливості розвитку пізнавального інтересу в дітей дошкільного віку у процесі формування елементарних математичних уявлень; визначенні ефективних методів і прийомів навчання у стимулюванні інтересу до вивчення математичних понять.

Викладення основного матеріалу. Формування елементарних математичних уявлень у дошкільному віці є важливим складником інтелектуального розвитку дитини. Відомо, що через гру діти найкраще сприймають нову інформацію. Формування елементарних математичних уявлень вихованців відбувається на заняттях, а також у повсякденній практичній діяльності закладу дошкільної освіти.

Використання предметів, що знайомі дитині з повсякденного життя (іграшки, фрукти, будівельні кубики тощо), дозволяє вихователям перетворити абстрактні математичні поняття на доступні та зрозумілі образи. Для успішного формування елементарних математичних уявлень важлива інтегративна освітня основа, яка може бути органічно пов'язана з образотворчим мистецтвом, музикою, ритмікою,

фізичним розвитком – усе це сприяє всебічному розвитку дитини дошкільного віку.

Проте успішне засвоєння математичних знань можливе лише за умови активної внутрішньої мотивації дитини до навчання – тобто на основі пізнавального інтересу. Саме тому перед педагогами стоїть завдання не тільки навчити, а й зацікавити.

Згідно з Державним стандартом дошкільної освіти України (Базовим компонентом), формування пізнавального інтересу виступає одним із цільових орієнтирів, спрямований на розвиток у дітей активного ставлення до навколишнього світу, допитливості, прагнення дізнаватися нове через спостереження та дослідницьку діяльність через гру [2].

Варто зазначити, що пізнавальний інтерес є природною мотиваційною силою, що спонукає дитину до активного пізнання навколишнього світу. У дошкільному віці інтерес має яскраво виражену емоційну основу: дитина із захопленням відкриває для себе нове, прагне експериментувати, досліджувати. Використання цього природного потенціалу в освітньому процесі дозволяє досягти кращої сформованості елементарних математичних уявлень.

У цьому процесі особливе значення має вибір методів педагогом, що сприяють розвитку пізнавального інтересу дошкільників. Відомо, що ігрова діяльність – це провідний вид діяльності вихованців дитячих садків, тому вона є найефективнішим засобом для формування у них інтересу до вивчення математики. Серед таких методів варто назвати використання вихователем дидактичних, сюжетно-рольових ігор із математичним змістом (наприклад, «Хто швидше порахує?», «Знайди пару», «Веселі задачки» тощо) [6, с. 5].

Важливим в успішній організації освітнього процесу є використання педагогом проблемно-пошукових методів, які спрямовані на формування у дітей умінь мислити, аналізувати, робити висновки. Перш за все, це ситуації з елементами несподіванки: «Що сталося, якщо в коробці було 5 іграшок, а залишилося тільки 3?». Також це можуть бути завдання на логіку, математичні задачі та головоломки, у ході розв'язання яких відбувається встановлення дітьми закономірностей, пошук відсутнього елемента, класифікація предметів тощо.

Дошкільники краще засвоюють абстрактні поняття, коли мають змогу спостерігати або маніпулювати предметами. Тому досить важливою є робота з лічильним матеріалом (паличками, ґудзиками, кубиками, картинками). Сучасні вихователі використовують у своїй роботі мультимедійні презентації з яскравими прикладами і рухомими об'єктами, якщо дозволяє матеріально-технічна база закладів (особливо, що знаходяться в сільській місцевості).

Варто зазначити, що під час російсько-української війни багато міжнародних організацій активно долучаються до надання допомоги закладам освіти в Україні, підтримуючи відновлення інфраструктури, забезпечення навчальними матеріалами, сприяючи неперервності навчання в умовах війни.

Інтеграція дає змогу зробити освітній процес цікавішим, природним та ефективним, розвиваючи у дітей логічне

мислення, креативність і здатність до самовираження. Тому поєднання вихователем засвоєння елементарних математичних знань із музикою, літературою, образотворчим мистецтвом, рухливими іграми створює умови для активного пізнання через різні канали сприймання. У віршах можна рахувати предмети, на малюнках – порівнювати розміри, під час співу – визначати ритм і кількість повторів [4, с. 116].

Так, під час ознайомлення дітей із поняттям «порядок» вихователь може запропонувати цікаве завдання: стати один за одним відповідно до зросту – від найвищого до найнижчого. Для підсилення інтересу кожна дитина уявляє себе певною твариною. Педагог підкреслює, що «лісові звірята дружно вивчають математику».

Під музичний супровід діти за допомогою танцювальних рухів імпровізовано зображають свою тваринку. Вихователь активно підтримує дітей, допомагаючи їм уявити образ і розташуватись у правильній послідовності. При цьому акцентується, що танцюють звірята у певному порядку – від найвищого до найнижчого. Наприкінці проводиться бесіда, яка допомагає закріпити математичні поняття, уточнити значення слова «порядок» як послідовності, а також підсумувати вивчене через позитивний емоційний досвід.

Для досягнення тієї ж дидактичної мети педагогам закладів дошкільної освіти можна запропонувати інтерактивне завдання з використанням руху, музики та відеозапису. Вихователь ділить дітей на підгрупи відповідно до зросту. Під музичний супровід спочатку кілька найвищих дошкільників повторюють рухи жирафа, за вихователем. Далі група дітей середнього зросту імітує рухи ведмежат, а найнижчі виконують веселий танок каченят. У ході заняття педагог акцентує увагу на числових поняттях: хто «перший», «другий», «третій», скільки дітей у кожній групі, хто вищий або нижчий за інших. Це сприяє формуванню логіко-математичних уявлень у природному ігровому контексті.

Рекомендується доручити помічнику вихователя відзняти процес на відео. Перегляд цього відеоматеріалу на наступному занятті активізує пізнавальний інтерес дітей і дасть змогу закріпити здобуті знання. Крім того, такі записи можуть бути використані в роботі з батьками як ілюстрація досягнень дітей і приклад ефективної взаємодії у групі [там само, с. 118].

Особливо важливо у цьому процесі підкреслити роль педагога, адже саме від його педагогічної майстерності залежить успішність реалізації інтегрованих завдань. Вихователь виступає не лише організатором освітньої діяльності, а й натхненником, координатором і м'яким провідником у світ знань. Його вміння врахувати індивідуальні особливості дітей, грамотно підібрати образи, створити позитивну атмосферу та заохотити кожного дошкільника до активної участі – ключові чинники ефективності заняття. Крім того, педагог має вміти гнучко реагувати на ситуації, забезпечуючи баланс між дидактичною метою і творчим виявом дітей, що особливо актуально у контексті інтегрованого підходу. Саме завдяки майстерності вихователя заняття перетворюється на захопливу гру з глибоким навчальним змістом.

Педагогічна майстерність вихователя – це не лише високий рівень професійної підготовки, а й уміння творчо використовувати свої знання, організовувати освітньо-виховний процес так, щоб кожна дитина відчувала себе успішною, захопленою й залученою. Це синтез глибоких знань, емоційної чуйності, методичної гнучкості та щирої любові до дітей. Основні компоненти педагогічної майстерності – це, як відомо, професійна компетентність, педагогічна техніка, здатність нестандартно вирішувати педагогічні ситуації [5, с. 123].

Робота з дітьми дошкільного віку потребує від педагога не лише професійних знань і методичних навичок, а й певного комплексу особистісних якостей. Особливо це актуально під час формування у дітей елементарних математичних уявлень, оскільки математика потребує чіткості, логіки, послідовності, а в дошкільному віці – ще й доступності, ігрового підходу та емоційної підтримки, врівноваженості, комунікабельності

й доброзичливості. Уміння адаптувати матеріал, вигадувати ігрові ситуації, знаходити нестандартні підходи до вивчення навіть простих понять – це запорука успішного формування пізнавального інтересу дошкільника.

Висновки. Розвиток пізнавального інтересу у процесі формування елементарних математичних уявлень є важливим завданням дошкільної освіти. Завдяки інтеграції гри, наочності та творчості, цей процес може бути не лише ефективним, а й захоплюючим для кожної дитини. Вихователь у ЗДО виконує не лише освітню, а й виховну та психологічну місію. Він повинен бути партнером у пізнанні, який надихає, мотивує, створює умови для самостійного пошуку відповідей.

Перспективи подальших досліджень убачаємо в аналізі впливу сімейного середовища на розвиток пізнавального інтересу дітей дошкільного віку до здобуття математичних знань.

Список використаних джерел

1. Акініна Т. Дошкільники й числа. Розвиваємо логіку й математичні здібності. *Дитячий садок*. 2021. № 17/18. С. 34–37.
2. Базовий компонент дошкільної освіти : [нормативний документ]. 2021. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
3. Байєр О., Погрібняк Н. Оцінюємо сенсорно-пізнавальний розвиток дошкільників. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2022. № 9. С. 24–28.
4. Гришко О. І., Вільхова О. Г. Розвиток пізнавального інтересу дошкільників засобами хореографії у процесі формування елементарних математичних уявлень. *Наукові записки. Педагогічні науки* / ред. кол.: В. Черкасов, В. Радул, Н. Савченко та ін. Кропивницький : РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2020. Вип. 189. С. 115–120.
5. Загородня Л. П., Тітаренко С. А. Педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу : навч. посіб. для студ. вищих навч. закл. Суми : Університетська книга, 2010. 320 с.
6. Імбер В. Маленькі геометрики. Ознайомлення дітей з геометричними фігурами за методом повного фізичного реагування. *Дошкільне виховання*. 2020. № 9. С. 3–7.
7. Карапузова Н. Д., Білик Н. І., Манжелій Н. М. Настільні логіко-розвивальні ігри у навчанні математики як інструмент розвитку soft skills у дітей молодшого шкільного віку. *Імідж сучасного педагога*. 2025. № 3 (222). С. 85–91. 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). URL: <https://isp.pano.pl.ua/article/view/324422>
8. Кравченко Д. І., Гришко О. І. Палички Кюізера як засіб ефективного формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку. *Дошкільна освіта у сучасному соціокультурному просторі* : зб. наук. пр. / за заг. ред. О. А. Гнізділової, відп. ред. Н. В. Ковалевська ; Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава, 2020. Вип. 4. С. 106–110. URL: http://elcat.pnpu.edu.ua/docs/Дошк. освіта_4.pdf.

References

1. Akinina, T. (2021). Doshkilnyky u chysla. Rozvyvaiemo lohiku y matematychni zdiibnosti [Preschoolers and Numbers. Developing Logic and Mathematical Abilities]. *Dytiachyi sadok [Kindergarten]*, 17/18, 34-37 [in Ukrainian].
2. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity [Basic component of preschool education]: [normatyvnyi dokument]. (2021). Retrieved from https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf [in Ukrainian].
3. Baiier, O., & Pohribniak, N. (2022). Otsiniuiemo sensorno-piznavalnyi rozvytok doshkilnykiv [Assessing the sensory-cognitive development of preschoolers]. *Vykhovatel-metodyst doshkilnoho zakladu [Preschool teacher-methodologist]*, 9, 24-28 [in Ukrainian].
4. Hryshko, O. I., & Vilkhova, O. H. (2020). Rozvytok piznavalnoho interesu doshkilnykiv zasobamy khoreohrafiy u protsesi formuvannia elementarnykh matematychnykh uiavien [Development of cognitive interest of preschoolers through choreography in the process of forming elementary mathematical concepts]. In V. Cherkasov, V. Radul, N. Savchenko (Eds.), *Naukovi zapysky. Pedahohichni nauky [Scientific notes. Pedagogical sciences]* (Is. 189, pp. 115-120). Kropyvnytskyi: RVV TsDPU im. V. Vynnychenka [in Ukrainian].
5. Zahorodnia, L. P., & Titarenko, S. A. (2010). *Pedahohichna maisternist vykhovatelja doshkilnoho zakladu [Pedagogical skills of a preschool teacher]: navch. posib. dlia stud. vyshchykh navch. zakl. Sumy: Universytetska knyha* [in Ukrainian].
6. Imber, V. (2020). Malenki heometryky. Oznaiovlennia ditei z heometrychnymy fihuramy za metodom povnoho fizychnoho reahuvannia [Little geometricians. Introducing children to geometric shapes using the full physical response method]. *Doshkilne vykhovannia [Preschool education]*, 9, 3-7 [in Ukrainian].
7. Karapuzova, N. D., Bilyk, N. I., & Manzhelii, N. M. (2025). Nastilni lohiko-rozvyvalni ihry u navchanni matematyky yak instrument rozvytku soft skills u ditei molodshoho shkilnoho viku [Board logical and educational games in teaching mathematics as a tool for developing soft skills in primary school children]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 3 (222), 85-91. 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). Retrieved from <https://isp.pano.pl.ua/article/view/324422> [in Ukrainian].
8. Kravchenko, D. I., & Hryshko, O. I. (2020). Palychky Kiuizera yak zasib efektyvnoho formuvannia elementarnykh matematychnykh uiavien u ditei doshkilnoho viku [Kyuizener sticks as a means of effectively forming elementary mathematical concepts in preschool children]. In O. A. Hnizdilova, N. V. Kovalevska (Eds.), *Doshkilna osvita u suchasnomu sotsiokulturnomu prostori [Preschool education in the modern socio-cultural space]: zb. nauk. pr.* (Is. 4, pp. 106-110). Poltava. Retrieved from http://elcat.pnpu.edu.ua/docs/Дошк. освіта_4.pdf [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 29.04.2025



УДК 821.161.2:323.15=161.2(71)

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-4\(223\)-127-132](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-4(223)-127-132)



КОНОНЕНКО НАТАЛІЯ ОЛЕКСІЇВНА,

викладачка-методист,

Відокремлений структурний підрозділ «Аграрно-економічний фаховий коледж
Полтавського державного аграрного університету», м. Полтава, Україна

Natalia Kononenko,

Methodist Lecturer,

Separated Structural Unit "Agrarian-Economic Professional College

Poltava State Agrarian University", Poltava, Ukraine

E-mail: teacher.sg.04@agrokoledg.poltava.ua

ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0004-5755-815X>



СТЕЦЕНКО АРСЕНІЙ РУСЛАНОВИЧ,

здобувач освіти 1 курсу,

Відокремлений структурний підрозділ «Аграрно-економічний фаховий коледж
Полтавського державного аграрного університету», м. Полтава, Україна

Arsenii Stetsenko,

1st year student,

Separated Structural Unit "Agrarian-Economic Professional College

Poltava State Agrarian University", Poltava, Ukraine

E-mail: arsiansi2009@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0003-6711-0247>

ПОШИРЕННЯ ТВОРЧОСТІ ВАСИЛЯ СИМОНЕНКА У СВІТОВОМУ ПРОСТОРІ ДІЯЛЬНОСТІ УКРАЇНСЬКОЇ ДІАСПОРИ

A порушено проблему процесу оприлюднення та сприйняття творчості Василя Симоненка за межами України. Розкрито роль української діаспори у збереженні й популяризації спадщини поета, що в умовах радянської цензури зазнавала утисків. Основу матеріальної бази складають періодичні видання з фондів Канадсько-українського бібліотечного центру Полтавської обласної універсальної наукової бібліотеки імені І. П. Котляревського, за допомогою яких проаналізовано шляхи поширення самвидавних текстів творів Василя Симоненка. Наголошено на значенні видавництва, громадських ініціатив і діаспорної преси, які сприяли формуванню образу поета як символу правди й спротиву. Встановлено, що саме завдяки діаспорі поезія Симоненка здобула міжнародне визнання.

Ключові слова: національна свідомість; поезія шістдесятників; журналістика; культурна спадщина; Канадсько-український бібліотечний центр; українська діаспора; Микола Вірний; Ярослав Стех; Іван Кошелівець; Євген Сверстюк

DISSEMINATION OF VASYL SYMONENKO'S CREATIVE LEGACY WITHIN THE GLOBAL ACTIVITIES OF UKRAINIAN DIASPORA

S This study examines the process of publishing and perceiving the works of Vasyl Symonenko beyond the borders of Ukraine.

The purpose of the article is to clarify the role of the Ukrainian diaspora, particularly the Canadian diaspora, in the preservation, popularization and interpretation of Symonenko's works under conditions of censorship. It also aims to address information gaps concerning the transnational dissemination of his poetry, its reception abroad and its influence on the formation of national consciousness of Ukrainians outside the Ukrainian SSR.

The article highlights the Ukrainian diaspora's critical role in preserving and promoting the poet's legacy, which was suppression under Soviet censorship. The research draws on periodicals from the holdings of the Canadian-Ukrainian Library Center at the I. P. Kotliarevsky Poltava Regional Universal Scientific Library. These sources were analyzed to trace the dissemination of samizdat versions of Vasyl Symonenko's works. The study underscores the significance of publishing houses, civic initiatives, and the diaspora press in shaping Symonenko's image as a symbol of truth and resistance. It concludes that, to a large extent, it was through the efforts of the diaspora that Symonenko's poetry gained international recognition.

Keywords: national consciousness; Sixtiers poetry; journalism; cultural heritage; Canadian-Ukrainian Library Center; Ukrainian diaspora; Mykola Virnyi; Yaroslav Stech; Ivan Koshelivets; Yevhen Sverstiuk

Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями. В умовах відродження історичної пам'яті, формування національної ідентичності та зміцнення гуманітарного простору України в цілому на особливу увагу заслуговує проведення досліджень постатей, чия творчість була замовчувана та сфальшована цензурою в радянський період.

Василь Симоненко – знакова фігура другої половини ХХ століття, його літературна спадщина в умовах радянського тиску та контролю поширювалася завдяки самвидаву українською діаспорою. Оприлюднення його творів за межами України стало важливим чинником збереження української національної культури, поширення цінностей свободи слова та громадянської гідності по всьому світу. Власне актуальність роботи визначається потребою глибшого осмислення механізмів культурного спротиву в тоталітарному суспільстві, а також практичним завданням – залученням діаспори до сучасних стратегій популяризації української літературної спадщини у світі.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. У середовищі української діаспори створювалися альтернативні радянським інші структури для підтримки українського культурного та літературного життя. Це стосується як часописів, серед яких особливо впливовим був журнал «Сучасність», так і установ, присвячених науковому вивченню української літератури (Український вільний університет, Канадський інститут українських студій та Український науковий інститут Гарвардського університету). Також у діаспорі була заснована Премія фундації Антоновичів для відзначення найкращих україномовних літературних творів. Зі здобуттям Україною незалежності значно почастишали контакти «материкових» і діаспорних письменників. Загалом література діаспори дедалі більше інтегрується в загальноукраїнський літературний процес. Водночас у Канаді, США, Німеччині (насамперед, Мюнхен), Франції (Париж), Польщі, Словаччині, Румунії та інших країнах зберігаються важливі осередки української літератури, виходять українські часописи й альманахи, діють деякі українські видавництва. Дехто із сучасних українських письменників надає перевагу проживанню за кордоном в осередках української діаспори, але й продовжує писати українською мовою. До таких належать Василь Махно, Володимир Діброва, Оксана Луцишина, Тетяна Малярчук, В'ячеслав Друзяка, а також Ігор Трач, який видає в Німеччині альманах «Зерна» [10].

Серед поетів-шістдесятників Василю Симоненку належить особливе місце. Він не поступався талантом перед своїми популярними ровесниками (був традиційнішим, творив у чітко виявленому шевченковому ключі). Але й громадські патріотичні мотиви, характерні для всіх шістдесятників на початках їхньої творчості, у Симоненка прозвучали найголосніше й найщиріше. Мабуть, саме тому після смерті поета навколо його імені розгорілася боротьба [6].

У Самвидаві політичні поезії Василя Симоненка з'явилися ще за життя поета, при його активному сприянні. Нині Василь Симоненко, поряд із Миколою Холодним, – найпопулярніший поет українського Самвидаву. З огляду на незначні тиражі

й величезний попит, поширюються в передруках, фотокопіях і магнітофонних записах не тільки недруковані твори, а й вірші зі збірок. Є підстави вважати, що загальний самвидавний тираж творів Симоненка набагато перевищив видавничі тиражі [5]. Легко й просто називати себе сином народу, важко й далеко не кожному випадає щастя бути достойним цього високого імені. Легко й просто говорити про свою любов до України, важко й не кожному вдається справді любити її. Більшість, і саме найкраща, з написаного ним, ще не опублікована. І той, хто знає Василя Симоненка тільки з преси, справжнього Симоненка не знає або знає його мізерно мало. Людина безпощадної вимогливості до себе й до інших, Василь сміявся, читаючи хвалебні рецензії на свою першу збірку. Уже тоді він стояв на голови вище того, що було опубліковане. Уже тоді він створив такі речі, за які найвибагливіші слухачі влаштовували йому овації – так точно й глибоко передав він думки й почуття своїх сучасників. Василь Симоненко ввійшов у нашу літературу разом з тим поколінням, яке ще звідало згубну атмосферу сталінського свавілля, але й уже гуртувалося в боротьбі за ширші демократичні принципи, за краще життя свого народу. Він увійшов у літературу разом з тим поколінням, яке для нас уособлюється іменами Ліни Костенко й Івана Дзюби, Івана Драча й Миколи Вінграновського і багатьох-багатьох інших. Колись історики літератури, може, й не назвуть Василя Симоненка найталановитішим поетом свого покоління. Але ми знаємо, що серед нас не було і немає поета більшої громадської мужності, більшої рішучості, більшої безкомпромісності, ніж Василь Симоненко (з виступу Івана Світличного на вечорі пам'яті Василя Симоненка в Київському медінституті, у грудні 1963 року) [3]. Симоненко – єдиний, поки що, поет, що викристалізувався в провінції і вніс свій струмінь у поезію – струмінь оголеної правди і непідкупної честі. Він знав народ у його побуті, як селянський син. Знав село по своїх заболочених чоботях як працівник газети. Але він дивився на життя не як «представник», а як людина, як син дивиться на безпорадну матір. Він піднявся до верхніх щаблів сучасної культури й умів бачити колгоспника на тлі космічного віку – весь діапазон крайностей життя і «парадоксів доби» (з виступу Євгена Сверстюка на вечорі пам'яті Василя Симоненка в Київському медінституті, у грудні 1963 року) [2]. У *квартальному журналі Української Студентської Громади ім. А. Коцка «Летюче віконце» в околицях Клівленду, Огайо* (головний редактор – Ігор Цішкевич) у березені–червні 1972 року опубліковано життєпис Василя Симоненка [7], вибрані поезії В. Симоненка («Баладу про зайшого чоловіка» українською мовою [17] та у перекладі Данила Струка англійською мовою «Ballad about a stranger» [14] 1965 року, вірші «Я тікаю від себе» [27] та «Пророцтво 17-го року» українською мовою [24] та у перекладі американки українського походження, історикині Марти Богачевської-Хом'як англійською мовою «I flee from myself» [15], «The prophesy of 1917» [16]; казку В. Симоненка «Цар Плаксій та Лоскотон» [25], оповідання В. Симоненка «Вино з троянд» [19], «Кукурікали півні на рушниках» [22], «Чорна підкова» [26], «Він заважав їй спати» [20], «Весілля Опанаса Кровки» [18], «Дума про діда» [21], «Неймовірне інтерв'ю» [23]; «The Diary of soviet ukrainian poet: Vasyly Symonenko» – «Щоденник

радянського українського поета» у перекладі Вальтера Одайника англійською мовою [11].

У розвідці «Семантична студія» український літературознавець Ігор Шанковський здійснює спробу окреслити місце Василя Симоненка в українській радянській літературі. Учений підкреслює, що Симоненка необхідно зараховувати саме до українських письменників, які творили й друкувалися в умовах УРСР, чим вони, з огляду на історичні обставини, суттєво відрізняються від митців еміграції: «Василя Симоненка необхідно зарахувати до українських письменників, які пишуть і друкуються в УРСР. Таких письменників, силою історичних обставин, відрізняємо від тих, які пишуть і друкують свої твори в екзилі». Це визначення важливе для розуміння офіційної рецепції поета, адже хоч він і працював усередині системи, його творчість постійно межувала з цензурним утиском, і саме тому його твори часто поширювалися поза офіційними каналами – через самвидав і завдяки зусиллям діаспори. І. Шанковський також порівнює літературний простір УРСР із екзильною та західноукраїнською літературою доби, наголошуючи на тому, що лише ті автори, які фізично перебували в межах радянського простору і друкувалися офіційно, потрапляли в канон радянської літератури. На цьому тлі постать Симоненка, якого зараховували до радянської літератури, проте активно переосмислювали за кордоном як символ опору, стає надзвичайно показовою. Отже, праця І. Шанковського становить важливий етап в осмисленні місця Василя Симоненка у тривимірному літературному контексті: між радянською дійсністю, західноукраїнським літературним середовищем і культурною традицією української еміграції [32]. Серед ранніх діаспорних публікацій, присвячених осмисленню постаті Василя Симоненка, варто згадати статтю «Василь Симоненко – поет і українець», надруковану у вересневому числі журналу «Нові Дні» за 1965 рік. Це одне з перших джерел, яке фіксує резонанс постаті Симоненка у середовищі української еміграції невдовзі після його смерті. Автор тексту акцентує увагу на тому, що смерть Василя Симоненка «була початком одного цікавого інциденту в трагічній історії українського народу». Поет постає не просто літератором, а символом духовного опору – «дуже оригінальна, нова пісня не байдужих, лише не забайдужилих сердець, вирвана із самих глибин людської душі». Значне місце в матеріалі займає порівняння Симоненка з Тарасом Шевченком, і саме ця парадигма стала визначальною у подальших інтерпретаціях поета в діаспорному літературознавстві: «Тому його твори такі глибокі – українські, такі близькі настроями і тоном передреволюційної мелодії української поезії, Тарасові Шевченкові». Особливо підкреслюється національний вимір поезії Симоненка: «Симоненко з такою одержимістю любов'ю до свого народу й до своєї правди – явище рідкісне. Йому не потрібно програми, що зачитується з трибуни. Його програма – це вірш». Автор статті намагається донести, що Симоненко, попри приналежність до радянського простору, за духом і суттю був речником справжнього українства. Із цього формулюється один із головних меседжів статті – поет, якого не зламала система: «Йому не треба було «бути радянським українцем» – він був просто українцем». Крім того, публікація

у «Нових Днях» зафіксувала перші спроби видання творів Симоненка за межами УРСР, зокрема згадується збірка «Берег чекань», яка готувалася до друку ще й до його смерті, але не побачила світ через цензурні обмеження. Із часом її було надруковано у видавництвах діаспори, що стало одним із ключових каналів поширення його поезії в західному світі. Отже, ця рання публікація вказує на надзвичайну швидкість формування в діаспорі Симоненкового міфу – як поета-мученика, як українського пророка, як духовного спадкоємця Шевченка. І саме в цьому контексті виявляється одна з перших спроб зарубіжного літературного аналізу його творчості як національно-консолідуючого явища [9].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аспекти поширення творчості Василя Симоненка в українській діаспорі й досі залишаються малодослідженими попри зростаючий інтерес до його постаті. Недостатньо висвітленими є й механізми збереження й популяризації літературної спадщини Василя Симоненка в умовах ідеологічного тиску радянського режиму. Тому конче необхідний комплексний аналіз ролі зарубіжних осередків української культури, як-от: Канадсько-український бібліотечний центр у Полтаві, у справі транснаціонального функціонування української поезії доби «шістдесятників». Поза увагою науковців залишилися і свідчення сучасників із діаспори, котрі формували образ Симоненка як символу опору тоталітаризму. Ця стаття покликана заповнити означені прогалини шляхом дослідження маловідомих документів, свідчень і публікацій, що дозволить по-новому осмислити резонанс творчості поета за межами України.

Мета статті: з'ясування ролі української діаспори, зокрема канадської, у збереженні, популяризації та інтерпретації творчості Василя Симоненка в умовах цензури, а також ліквідація інформаційних прогалин щодо транснаціонального поширення його поезії, сприйняття за кордоном і впливу на формування національної свідомості українців поза межами УРСР.

Викладення основного матеріалу. В УРСР по смерті Симоненка видано з його літературної спадщини тільки збірку поезій «Земне тяжіння» (1964), казку «Подорож у країну Навпаки» (1964), «Поезії» (1966) та збірку новел «Вино з троянд» (1965); ці новели також увійшли у друге видання збірки «Берег чекань» за кордоном [1]. Український поет і перекладач Петро Засенко їде до матері Симоненка і переписує неопубліковані вірші, які включає до збірки вибраних поезій 1967 року, що так і не побачила світу. Після цього Симоненко в Україні не видаватиметься 15 років, а до інших поетів одразу ж після смерті Симоненка першими приходять «літературознавці в погонах», які перевіряють рукописи і вилучають звідти все сумнівне [30]. Самвидавною творчістю Симоненко, за визначенням критики, став на шлях, указаний Т. Шевченком, і ввійшов в історію української літератури як визначальна постать боротьби за державний і культурний суверенітет України другої половини 20 ст. «Він – не модерніст заради модернізму. Він – модерний красою відродженої ним правди в художньому слові», – говорить Микола Вірний (Француженко) у своїй доповіді, проголошеній на вечорі пам'яті Василя

Симоненка в Торонто (Канада) 31 березня 1985 року [4]. Після смерті поета Василя Симоненка його твори стали активно поширюватися українською діаспорою у Німеччині, Канаді, США. Справжній розголос поезія Симоненка отримала спочатку в українськомовному журналі «Сучасність», що видавався у Мюнхені з 1961 року протягом трьох десятиліть, там вийшла збірка творів Василя Симоненка «Берег чекань» 1965 року із супровідними коментарями українського літературознавця, перекладача з Мюнхена Івана Кошелівця. Твори Василя Симоненка публікувалися й у американському видавництві «Смолоскип», яке було засноване 1967 року в місті Балтимор, США, і назване іменем Василя Симоненка.

Завдяки фондам Канадсько-українського бібліотечного центру Полтавської обласної універсальної наукової бібліотеки імені І. П. Котляревського, створеного за сприяння Канадського Товариства Приятелів України – важливого осередку поширення української літератури в діаспорному середовищі, нам вдалося провести дослідження доступних закордонних публікацій про В. Симоненка, зокрема українського літературознавця, перекладача з Мюнхена Івана Кошелівця; дійсного члена Української Вільної Академії Наук у США та Наукового Товариства імені Шевченка полтавця Петра Одарченка; одного із засновників Спілки української молоді в Англії, керівника нью-йоркської української редакції Радіо Свобода Миколи Вірного (Миколи Француженка); Ярослава Стеха – члена Спілки українських політв'язнів у Польщі.

У радянській системі В. Симоненко вважався не цілком благонадійним, через що його твори майже не друкувалися на Батьківщині й здобули значно ширшого резонансу за кордоном [8]. Більша частина його поетичної спадщини поширювалася самвидавом або через українську діаспору, де й знаходила вдячного читача. Симоненко не пішов слідом за тими поетами, що прославляли ворожий Україні режим. У часи тяжких випробувань він не покинув рідний народ, – пише Петро Одарченко у січневому номері журналу української демократичної молоді «Молода Україна» 1980 року [12].

«Зі смертю поета пробуджувалася національна свідомість багатьох сучасників. Парадоксально, але й Симоненкова смерть народжувала віру в завтрашнє України», – говорить український літературний критик Євген Сверстюк (1928–2014) [31]. У 1960-ті роки Євген Сверстюк організовував і брав активну участь у літературних вечорах і зборах, які на той час мали напівлегальний характер і вважалися владою небезпечною антирадянською діяльністю.

«Симоненко не лукавив зі словом. Він писав від душі, від серця для людей із душами, для людей із серцями», – зазначає український радіожурналіст, редактор, публіцист, письменник, керівник нью-йоркської української редакції Радіо Свобода Микола Вірний (1923–2007) [13] у статті «Сокіл з Полтавщини».

Самвидавною творчістю Симоненко, за визначенням критики, став на шлях, указаний Т. Шевченком, і ввійшов в історію української літератури як визначальна постать боротьби за державний і культурний суверенітет України другої половини 20 ст. Іван Максимович Кошелівець протягом 1951–1955 років редагував літературну сторінку часопису

«Сучасна Україна», що виходив у Мюнхені. Згодом на її основі було створено «Українську літературну газету». Наприкінці 1960 року часописи «Сучасна Україна» і «Українська літературна газета» були об'єднані, а із січня 1961 року почав виходити літературно-політичний журнал «Сучасність». Іван Кошелівець був його головним редактором у 1961–1966 рр., 1976–1977 рр. та 1983–1984 рр. Згодом журнал «Сучасність» виходив на українських теренах до 2010 року [29]. «Ця захальна поезія проникала межі України, як творчість Тараса Шевченка, і дійшла до видавництва «Сучасність», яке за січень 1965 року друкує уривки зі збірки «Берег чекань» і вірші, які бродили серед українських читачів. Багато віршів Симоненка було безіменних і багато пропало, а інші повторюють читачі, як незнаних авторів», – пише член НСУП в Україні та член Спілки українських політв'язнів у Польщі Ярослав Стех [28].

Це мало ефект бомби: Симоненка переписували, цитували, про нього говорили по радіо, писали в пресі. «Ми настільки були враженими силою його віршів, що назвали видавництво «Смолоскип» імені Василя Симоненка. Ми не підозрювали, що в Україні можлива така творчість», – згадує директор видавництва Осип Зінкевич.

Результати дослідження. Завдяки фондам Канадсько-українського бібліотечного центру Полтавської обласної універсальної наукової бібліотеки імені І. П. Котляревського, створеного за сприяння Канадського Товариства Приятелів України, нам вдалося провести дослідження доступних закордонних публікацій про В. Симоненка, зокрема українського літературознавця, перекладача з Мюнхена Івана Кошелівця; дійсного члена Української Вільної Академії Наук у США та Наукового Товариства імені Шевченка полтавця Петра Одарченка; одного із засновників Спілки української молоді в Англії, керівника нью-йоркської української редакції Радіо Свобода Миколи Вірного (Миколи Француженка); Ярослава Стеха – члена Спілки українських політв'язнів у Польщі.

Висновки з даного дослідження. Доля поетичної спадщини В. Симоненка – це трагічний, але водночас героїчний літопис боротьби за право на правду й свободу слова. Його творчість виявилась надто «широю» для радянської цензури, надто вільною для тоталітаризму. Українська діаспора – те середовище, що не дозволило Симоненкові канути в небуття, за межами України його ім'я набуло нового значення: символу національної гідності. Вірші простого хлопця із маленького лубенського села Біївці, попри всі спроби замовчування, продовжували жити – у самвидаві, у щоденниках, у голосах тих, хто не боявся цитувати рядки з його творів уголос. А це доводить головне: справжня поезія не має кордонів, а правда, сказана щиро, завжди знаходить шлях до серця читача.

Подальші дослідження можуть бути спрямовані на поглиблений аналіз діаспорної рецепції творчості Василя Симоненка в окремих країнах. Особливо перспективним є вивчення архівних матеріалів українських емігрантських видань, які ще не введені в науковий обіг. Актуальним також є осмислення ролі сучасної діаспори у популяризації поета в умовах цифрової культури. Комплексний підхід дозволить розширити уявлення про транснаціональний вимір української літературної спадщини.

Список використаних джерел

1. Василь Симоненко. Біографія. *Спільнота Василя Симоненка*. URL: <https://surl.li/hopgzh> (дата звернення: 12.03.2025).
2. Виступ Євгена Сверстюка на вечорі пам'яті Василя Симоненка в Київському медінституті, у грудні 1963 року. *Український вісник* : захлаявний журнал з України. 1971. Вип. 4, ч. 1. С. 79–83. URL: <https://surl.li/mubrhy> (дата звернення: 14.05.2025).
3. Виступ Івана Світличного на вечорі пам'яті Василя Симоненка в Київському медінституті, у грудні 1963 року. *Український вісник* : захлаявний журнал з України. 1971. Вип. 4, ч. 1. С. 76–79. URL: <https://surl.li/mubrhy> (дата звернення: 14.05.2025).
4. Вірний М. Сокіл з Полтавщини. Доповідь, проголошена на Вечорі Пам'яті Василя Симоненка в Торонто 31-го березня 1985 р. *Молода Україна*. Вашингтон. 1985. № 4, ч. 343. С. 1–5.
5. Головні, офіційно замовчувані події, пов'язані з іменем Василя Симоненка, після його смерті. *Український вісник* : захлаявний журнал з України. 1971. Вип. 4, ч. 1. С. 50–52. URL: <https://surl.li/mubrhy> (дата звернення: 14.05.2025).
6. До днів Василя Симоненка. *Український вісник* : захлаявний журнал з України. 1971. Вип. 4, ч. 1. С. 49. URL: <https://surl.li/mubrhy> (дата звернення: 14.05.2025).
7. Життєпис Василя Симоненка. *Летюче віконце* : кварталний журнал Української Студентської Громади ім. А. Коцка в околицях Клівленду, Огайо. 1972. Березень-червень, ч. 2. С. 1. URL: <https://diasporiana.org.ua/wp-content/uploads/books/1618/file.pdf> (дата звернення: 14.05.2025).
8. І голос твій нам душі окриля. *Українське слово*. *Ukrainian Weekly Newspaper. USA & Canada*. URL: <https://surl.li/lcbvny> (дата звернення: 22.04.2025).
9. Клинозий Ю. Василь Симоненко – поет і українець. *Нові дні*: універсальний ілюстрований місячник. 1965. Вересень, ч. 188. С. 1–3. URL: <https://surl.li/agusmw> (дата звернення: 14.05.2025).
10. Література української діаспори. *Вікіпедія: Вільна Енциклопедія (Wikipedia: The Free Encyclopedia)*. URL: <https://surl.li/xkdmhu> (дата звернення: 14.05.2025).
11. Одайник В. «The Diary of soviet ukrainian poet: Vasyl Symonenko» = «Щоденник радянського українського поета». *Летюче віконце* : кварталний журнал Української Студентської Громади ім. А. Коцка в околицях Клівленду, Огайо. 1972. Березень-червень, ч. 2. С. 10–13. URL: <https://diasporiana.org.ua/wp-content/uploads/books/1618/file.pdf> (дата звернення: 14.05.2025).
12. Одарченко П. Василь Симоненко (До 45-ліття з дня народження). *Молода Україна* : журнал української демократичної молоді. Торонто, 1980. Січень, ч. 285. С. 1–4.
13. Особові колекції. Французенко (Вірний) Микола. *Наукова бібліотека Національного університету «Києво-Могилянська академія»*. URL: <https://surl.li/dwgppt> (дата звернення: 14.05.2025).
14. Симоненко В. Ballad about a stranger (translated by Danylo S. Struk). *Летюче віконце* : кварталний журнал Української Студентської Громади ім. А. Коцка в околицях Клівленду, Огайо. 1972. Березень-червень, ч. 2. С. 3. URL: <https://diasporiana.org.ua/wp-content/uploads/books/1618/file.pdf> (дата звернення: 14.05.2025).
15. Симоненко В. I flee from myself (translated by M. Bohachevsky-Chomiak). *Летюче віконце* : кварталний журнал Української Студентської Громади ім. А. Коцка в околицях Клівленду, Огайо. 1972. Березень-червень, ч. 2. С. 6. URL: <https://diasporiana.org.ua/wp-content/uploads/books/1618/file.pdf> (дата звернення: 14.05.2025).
16. Симоненко В. The prophesy of 1917 (translated by M. Bohachevsky-Chomiak). *Летюче віконце* : кварталний журнал Української Студентської Громади ім. А. Коцка в околицях Клівленду, Огайо. 1972. Березень-червень, ч. 2. С. 7. URL: <https://diasporiana.org.ua/wp-content/uploads/books/1618/file.pdf> (дата звернення: 14.05.2025).
17. Симоненко В. Балада про зайшого чоловіка. *Летюче віконце* : кварталний журнал Української Студентської Громади ім. А. Коцка в околицях Клівленду, Огайо. 1972. Березень-червень, ч. 2. С. 4. URL: <https://diasporiana.org.ua/wp-content/uploads/books/1618/file.pdf> (дата звернення: 14.05.2025).
18. Симоненко В. Весілля Опанаса Кровки. *Летюче віконце* : кварталний журнал Української Студентської Громади ім. А. Коцка в околицях Клівленду, Огайо. 1972. Березень-червень, ч. 2. С. 27–28. URL: <https://diasporiana.org.ua/wp-content/uploads/books/1618/file.pdf> (дата звернення: 14.05.2025).
19. Симоненко В. Вино з троянд. *Летюче віконце* : кварталний журнал Української Студентської Громади ім. А. Коцка в околицях Клівленду, Огайо. 1972. Березень-червень, ч. 2. С. 21–23. URL: <https://diasporiana.org.ua/wp-content/uploads/books/1618/file.pdf> (дата звернення: 14.05.2025).
20. Симоненко В. Він заважав їй спати. *Летюче віконце* : кварталний журнал Української Студентської Громади ім. А. Коцка в околицях Клівленду, Огайо. 1972. Березень-червень, ч. 2. С. 26–27. URL: <https://diasporiana.org.ua/wp-content/uploads/books/1618/file.pdf> (дата звернення: 14.05.2025).
21. Симоненко В. Думка про діда. *Летюче віконце* : кварталний журнал Української Студентської Громади ім. А. Коцка в околицях Клівленду, Огайо. 1972. Березень-червень, ч. 2. С. 28–30. URL: <https://diasporiana.org.ua/wp-content/uploads/books/1618/file.pdf> (дата звернення: 14.05.2025).
22. Симоненко В. Кукурікали півні на рушниках. *Летюче віконце* : кварталний журнал Української Студентської Громади ім. А. Коцка в околицях Клівленду, Огайо. 1972. Березень-червень, ч. 2. С. 23–24. URL: <https://diasporiana.org.ua/wp-content/uploads/books/1618/file.pdf> (дата звернення: 14.05.2025).
23. Симоненко В. Неймовірне інтерв'ю. *Летюче віконце* : кварталний журнал Української Студентської Громади ім. А. Коцка в околицях Клівленду, Огайо. 1972. Березень-червень, ч. 2. С. 30–31. URL: <https://diasporiana.org.ua/wp-content/uploads/books/1618/file.pdf> (дата звернення: 14.05.2025).
24. Симоненко В. Пророцтво 17-го року. *Летюче віконце* : кварталний журнал Української Студентської Громади ім. А. Коцка в околицях Клівленду, Огайо. 1972. Березень-червень, ч. 2. С. 8. URL: <https://diasporiana.org.ua/wp-content/uploads/books/1618/file.pdf> (дата звернення: 14.05.2025).
25. Симоненко В. Цар Плаксий та Лоскотон. *Летюче віконце* : кварталний журнал Української Студентської Громади ім. А. Коцка в околицях Клівленду, Огайо. 1972. Березень-червень, ч. 2. С. 17. URL: <https://diasporiana.org.ua/wp-content/uploads/books/1618/file.pdf> (дата звернення: 14.05.2025).
26. Симоненко В. Чорна підкова. *Летюче віконце* : кварталний журнал Української Студентської Громади ім. А. Коцка в околицях Клівленду, Огайо. 1972. Березень-червень, ч. 2. С. 25. URL: <https://diasporiana.org.ua/wp-content/uploads/books/1618/file.pdf> (дата звернення: 14.05.2025).
27. Симоненко В. Я тікаю від себе. *Летюче віконце* : кварталний журнал Української Студентської Громади ім. А. Коцка в околицях Клівленду, Огайо. 1972. Березень-червень, ч. 2. С. 5. URL: <https://diasporiana.org.ua/wp-content/uploads/books/1618/file.pdf> (дата звернення: 14.05.2025).
28. Стех Я. Нескорений патріотизм Василя Симоненка і наука любові. *Жіночий світ*. 1993. Травень, ч. 5. С. 20–23.
29. 1907 – народився Іван Кошелівець, публіцист. *Український інститут національної пам'яті*. URL: <https://surl.li/srpoz5> (дата звернення: 14.05.2025).
30. 1935 – народився поет Василь Симоненко. *Український інститут національної пам'яті*. URL: <https://surl.li/fwatsz> (дата звернення: 12.03.2025).
31. «Ті, що роблять те, чого «не можна»: до 85-річчя Василя Симоненка. *Український погляд*. URL: <https://surl.li/ogjwgr> (дата звернення: 14.05.2025).
32. Шанковський І. Симоненко: семантична студія. Лондон : Союз Українців у Великій Британії, 1975. 142 с. URL: <https://surl.li/zdxetm> (дата звернення: 14.05.2025).

References

1. Vasyl Symonenko. Biohrafia [Vasyl Symonenko. Biography]. *Spilnota Vasyliya Symonenka [Vasyl Symonenko Community]*. Retrieved from <https://surl.li/hopgzh> [in Ukrainian].
2. Vystup Ievhena Sverstiuka na vechori pam'iaty Vasyliya Symonenka v Kyivskomu medinstytuti, u hrudni 1963 roku [Speech by Yevhen Sverstyuk at the evening in memory of Vasyl Symonenko at the Kyiv Medical Institute, December 1963]. (1971). *Ukrainskyi visnyk [Ukrainian Herald]: zakhaliavnyi zhurnal z Ukrainy*, 4, 1, 79–83. Retrieved from <https://surl.li/mubrhy> [in Ukrainian].
3. Vystup Ivana Svitlychnoho na vechori pam'iaty Vasyliya Symonenka v Kyivskomu medinstytuti, u hrudni 1963 roku [Speech by Ivan Svitlychny at the evening in memory of Vasyl Symonenko at the Kyiv Medical Institute, December 1963]. (1971). *Ukrainskyi visnyk [Ukrainian Herald]: zakhaliavnyi zhurnal z Ukrainy*, 4, 1, 76–79. Retrieved from <https://surl.li/mubrhy> [in Ukrainian].

4. Virnyi, M. (1985, April). Sokil z Poltavshchyny. Dopovid, proholoshena na Vechori Pam'iaty Vasylia Symonenka v Toronto 31-ho bereznia 1985 r. [Faithful M. Sokil from Poltava Region. Speech delivered at the Vasyl Symonenko Memorial Evening in Toronto on March 31, 1985.]. *Moloda Ukraina [Young Ukraine]*: zhurnal ukrainskoi demokratychnoi molodi, 343, 1-5 [in Ukrainian].
5. Holovni, ofitsiino zamovchuvani podii, pov'iazani z imenem Vasylia Symonenka, pislia yoho smerti [The main, officially hushed up events related to the name of Vasyl Symonenko after his death]. (1971). *Ukrainskyi visnyk [Ukrainian Herald]*: zakhaliavnyi zhurnal z Ukrainy, 4, 1, 50-52. Retrieved from <https://surl.li/mubrhv> [in Ukrainian].
6. Do dniv Vasylia Symonenka [Until the days of Vasyl Symonenko]. (1971). *Ukrainskyi visnyk [Ukrainian Herald]*: zakhaliavnyi zhurnal z Ukrainy, 4, 1, 49. Retrieved from <https://surl.li/mubrhv> [in Ukrainian].
7. Zhyttiepys Vasylia Symonenka [Biography of Vasyl Symonenko]. (1972). *Letiuche vikontse [Flying window]*: kvartalnyi zhurnal Ukrainskoi Studentskoi Hromady im. A. Kotska v okolytsiakh Klivlendu, Ohaio, March-June, 2, 1. Retrieved from <https://diasporiana.org.ua/wp-content/uploads/books/1618/file.pdf> [in Ukrainian].
8. I holos tvii nam dushi okrylia [And your voice gives wings to our souls]. *Ukrainske Slovo [Ukrainian word]*: Ukrainian Weekly Newspaper. USA & Canada. Retrieved from <https://surl.li/lcbvny> [in Ukrainian].
9. Klynozyi, Yu. (1965, September). Vasyl Symonenko – poet i ukrainets [Vasyl Symonenko – poet and Ukrainian]. *Novi dni [New days]*: universalnyi iliustrovanyi misiachnyk, 188, 1-3. Retrieved from <https://surl.li/agusmw> [in Ukrainian].
10. Literatura ukrainskoi diaspori [Literature of the Ukrainian diaspora]. *Wikipedia: The Free Encyclopedia*. Retrieved from <https://surl.li/xkdmhu> [in Ukrainian].
11. Odaidnyk, V. (1972, March-June). The diary of Soviet Ukrainian poet: Vasyl Symonenko – Shchodennyk radians'koho ukrains'koho poeta ["Diary of a Soviet Ukrainian Poet"]. *Letiuche vikontse [Flying window]*: kvartalnyi zhurnal Ukrainskoi Studentskoi Hromady im. A. Kotska v okolytsiakh Klivlendu, Ohaio, 2, 10-13. Retrieved from <https://diasporiana.org.ua/wp-content/uploads/books/1618/file.pdf> [in Ukrainian].
12. Odarchenko, P. (1980, January). Vasyl Symonenko (Do 45-littia z dnia narodzhennia) [Vasyl Symonenko (To his 45th birthday)]. *Moloda Ukraina [Young Ukraine]*: zhurnal ukrainskoi demokratychnoi molodi, 285, 1-4 [in Ukrainian].
13. Osobovi koleksii. Frantsuzhenko (Virnyi) Mykola [Personal collections. Frantuzhenko (Virny) Mykola]. *Naukova biblioteka Natsionalnoho universytetu "Kyievo-Mohylianska akademii" [Scientific Library of the National University "Kyiv-Mohyla Academy"]*. Retrieved from <https://surl.li/dwgppt> [in Ukrainian].
14. Symonenko, V. (1972, March-June). Ballad about a stranger (D. S. Struk, Trans.). *Letiuche vikontse [Flying window]*: kvartalnyi zhurnal Ukrainskoi Studentskoi Hromady im. A. Kotska v okolytsiakh Klivlendu, Ohaio, 2, 3. Retrieved from <https://diasporiana.org.ua/wp-content/uploads/books/1618/file.pdf> [in Ukrainian].
15. Symonenko, V. (1972, March-June). I flee from myself (M. Bohachevsky-Chomiak, Trans.). *Letiuche vikontse [Flying window]*: kvartalnyi zhurnal Ukrainskoi Studentskoi Hromady im. A. Kotska v okolytsiakh Klivlendu, Ohaio, 2, 6. Retrieved from <https://diasporiana.org.ua/wp-content/uploads/books/1618/file.pdf> [in Ukrainian].
16. Symonenko, V. (1972, March-June). The prophesy of 1917 (M. Bohachevsky-Chomiak, Trans.). *Letiuche vikontse [Flying window]*: kvartalnyi zhurnal Ukrainskoi Studentskoi Hromady im. A. Kotska v okolytsiakh Klivlendu, Ohaio, 2, 7. Retrieved from <https://diasporiana.org.ua/wp-content/uploads/books/1618/file.pdf> [in Ukrainian].
17. Symonenko, V. (1972, March-June). Balada pro zaishloho cholovika [Ballad of a man who has passed away]. *Letiuche vikontse [Flying window]*: kvartalnyi zhurnal Ukrainskoi Studentskoi Hromady im. A. Kotska v okolytsiakh Klivlendu, Ohaio, 2, 4. Retrieved from <https://diasporiana.org.ua/wp-content/uploads/books/1618/file.pdf> [in Ukrainian].
18. Symonenko, V. (1972, March-June). Vesillia Opanasa Krovky [The Wedding of Athanasius Krovka]. *Letiuche vikontse [Flying window]*: kvartalnyi zhurnal Ukrainskoi Studentskoi Hromady im. A. Kotska v okolytsiakh Klivlendu, Ohaio, 2, 27-28. Retrieved from <https://diasporiana.org.ua/wp-content/uploads/books/1618/file.pdf> [in Ukrainian].
19. Symonenko, V. (1972, March-June). Vyno z troian [Rose wine]. *Letiuche vikontse [Flying window]*: kvartalnyi zhurnal Ukrainskoi Studentskoi Hromady im. A. Kotska v okolytsiakh Klivlendu, Ohaio, 2, 21-23. Retrieved from <https://diasporiana.org.ua/wp-content/uploads/books/1618/file.pdf> [in Ukrainian].
20. Symonenko, V. (1972, March-June). Vin zavazhav yii spaty [He kept her from sleeping]. *Letiuche vikontse [Flying window]*: kvartalnyi zhurnal Ukrainskoi Studentskoi Hromady im. A. Kotska v okolytsiakh Klivlendu, Ohaio, 2, 26-27. Retrieved from <https://diasporiana.org.ua/wp-content/uploads/books/1618/file.pdf> [in Ukrainian].
21. Symonenko, V. (1972, March-June). Dumka pro dida [Thoughts about grandfather]. *Letiuche vikontse [Flying window]*: kvartalnyi zhurnal Ukrainskoi Studentskoi Hromady im. A. Kotska v okolytsiakh Klivlendu, Ohaio, 2, 28-30. Retrieved from <https://diasporiana.org.ua/wp-content/uploads/books/1618/file.pdf> [in Ukrainian].
22. Symonenko, V. (1972, March-June). Kukurikali pivni na rushnykakh [Roosters crowed on towels]. *Letiuche vikontse [Flying window]*: kvartalnyi zhurnal Ukrainskoi Studentskoi Hromady im. A. Kotska v okolytsiakh Klivlendu, Ohaio, 2, 23-24. Retrieved from <https://diasporiana.org.ua/wp-content/uploads/books/1618/file.pdf> [in Ukrainian].
23. Symonenko, V. (1972, March-June). Neimovirne intervju [Incredible interview]. *Letiuche vikontse [Flying window]*: kvartalnyi zhurnal Ukrainskoi Studentskoi Hromady im. A. Kotska v okolytsiakh Klivlendu, Ohaio, 2, 30-31. Retrieved from <https://diasporiana.org.ua/wp-content/uploads/books/1618/file.pdf> [in Ukrainian].
24. Symonenko, V. (1972, March-June). Prorotstvo 17-ho roku [Prophecy of the 17th year]. *Letiuche vikontse [Flying window]*: kvartalnyi zhurnal Ukrainskoi Studentskoi Hromady im. A. Kotska v okolytsiakh Klivlendu, Ohaio, 2, 8. Retrieved from <https://diasporiana.org.ua/wp-content/uploads/books/1618/file.pdf> [in Ukrainian].
25. Symonenko, V. (1972, March-June). Tsar Plaksi i Loskoton [Tsar Plaksius and Loskoton]. *Letiuche vikontse [Flying window]*: kvartalnyi zhurnal Ukrainskoi Studentskoi Hromady im. A. Kotska v okolytsiakh Klivlendu, Ohaio, 2, 17. Retrieved from <https://diasporiana.org.ua/wp-content/uploads/books/1618/file.pdf> [in Ukrainian].
26. Symonenko, V. (1972, March-June). Chorna pidkova [Black horseshoe]. *Letiuche vikontse [Flying window]*: kvartalnyi zhurnal Ukrainskoi Studentskoi Hromady im. A. Kotska v okolytsiakh Klivlendu, Ohaio, 2, 25. Retrieved from <https://diasporiana.org.ua/wp-content/uploads/books/1618/file.pdf> [in Ukrainian].
27. Symonenko, V. (1972, March-June). Ia tikaiu vid sebe [I am running away from myself]. *Letiuche vikontse [Flying window]*: kvartalnyi zhurnal Ukrainskoi Studentskoi Hromady im. A. Kotska v okolytsiakh Klivlendu, Ohaio, 2, 5. Retrieved from <https://diasporiana.org.ua/wp-content/uploads/books/1618/file.pdf> [in Ukrainian].
28. Stekh, Ya. (1993, May). Neskorenyi patriotyzm Vasylia Symonenka i nauka liubovy [Vasyl Symonenko's indomitable patriotism and the science of love]. *Zhinochyi svit [Women's world]*, 5, 20-23 [in Ukrainian].
29. 1907 – narodyvsia Ivan Koshelivets, publitsyst [1907 – Ivan Koshelivets, publicist, was born]. *Ukrainskyi instytut natsionalnoi pam'iaty [Ukrainian Institute of National Remembrance]*. Retrieved from <https://surl.li/srpoz> [in Ukrainian].
30. 1935 – narodyvsia poet Vasyl Symonenko [1935 – poet Vasyl Symonenko was born]. *Ukrainskyi instytut natsionalnoi pam'iaty [Ukrainian Institute of National Remembrance]*. Retrieved from <https://surl.li/fwatsz> [in Ukrainian].
31. «Ti, shcho robliat te, choho 'ne mozna': do 85-richchia Vasylia Symonenka» ["Those who do what is "not allowed": to the 85th anniversary of Vasyl Symonenko]. *Ukrainskyi pohliad [Ukrainian view]*. Retrieved from <https://surl.li/ogjwgr> [in Ukrainian].
32. Shankovskiy, I. (1975). *Symonenko: semantychna studia [Symonenko: semantic studio]*. London: Soiuz Ukrainsiv u Velykii Brytanii. Retrieved from <https://surl.li/zdxetm> [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 23.05.2025



UDC 784.4(477):[37:78.071.5]:37(092)(477.53)

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-4\(224\)-133-137](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-4(224)-133-137)



NATALIIA SULAIEVA,

Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Professor of the Hryhorii Levchenko Department of Music, Dean of the Faculty of Pedagogical and Art Education, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Poltava, Ukraine

Сулаєва Наталія Вікторівна,

докторка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри музики імені Григорія Левченка, деканка факультету педагогічної і мистецької освіти, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, м. Полтава, Україна

E-mail: Sula_polt@ukr.net

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-5066-8605>

UKRAINIAN FOLK SONG IN THE SYSTEM OF FORMAL AND NON-FORMAL MUSIC AND PEDAGOGICAL EDUCATION IN UKRAINE: THE CASE OF HRYHORII LEVCHENKO'S TEACHING AND CREATIVE ACTIVITY

A The article examines the role of the Ukrainian folk song as a key component of both formal and non-formal artistic and pedagogical education of future music teachers in Ukraine. Drawing on the teaching and creative activities of Hryhorii Levchenko, Honored Artist of Ukraine and Professor, the study analyzes how the Ukrainian people's song heritage was integrated into the educational process at Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University. Particular attention is given to the relevance of incorporating Ukrainian folk songs into the formal artistic education system, specifically within the educational components taught by Hryhorii Levchenko. The study highlights the significance of bridging formal and non-formal art education, facilitated by Levchenko through the Ukrainian folk choir Kalyna. It also outlines the genre diversity of Ukrainian folk songs utilized in the educational process. The article concludes by evaluating Hryhorii Levchenko's contribution to preserving and promoting Ukrainian national musical heritage and its effective application in shaping future educators.

Keywords: Ukrainian folk song; artistic and pedagogical education; formal education; non-formal education; Hryhorii Levchenko

Українська народна пісня в системі формальної та неформальної музично-педагогічної освіти в Україні (на прикладі викладацької й творчої діяльності Григорія Левченка)

S Розкрито роль української народної пісні як складника формальної та неформальної мистецько-педагогічної освіти майбутніх учителів музичного мистецтва в Україні. На матеріалі викладацької та творчої діяльності заслуженого діяча мистецтв України, професора Григорія Левченка проаналізовано шляхи інтеграції пісенної спадщини українського народу в освітній процес студентів Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка. Акцентовано увагу на доцільності використання української народнопісенної спадщини в системі формальної мистецької освіти майбутніх учителів музичного мистецтва під час оволодіння змістом освітніх компонентів, що викладалися Григорієм Левченком. Підкреслено важливість конвергентності формальної освіти з неформальною мистецькою освітою, що надавалася митцем в українському народному хорі «Калина». Виокремлено жанрову різноманітність українських народних пісень, які використовувалися у процесі надання освітніх послуг. Зроблено висновки про внесок Григорія Левченка в збереження й популяризацію української національної музичної спадщини та її ефективне використання у формуванні майбутніх педагогів.

Ключові слова: українська народна пісня; мистецько-педагогічна освіта; формальна освіта; неформальна освіта; Григорій Левченко

Relevance of the Problem (General Overview). Among the treasures of the intangible cultural heritage of the Ukrainian people, Ukrainian folk songs hold exceptional value. They represent the most popular genre of Ukrainian musical art, as they reflect the customs and traditions, moral values, and behavioral norms of our ancestors, while also depicting the most significant historical events and heroic figures of the Ukrainian

nation. Equally valuable are the melodies of these songs – unconventional, poignant, and expressive, featuring distinctive rhythms and melodic variations. It is no coincidence that the semantic and melodic heritage of the Ukrainian people plays a vital role in the development of the younger generation.

Teachers, especially music educators, serve as essential guides for children into the cultural heritage of their forebears.

They are responsible for fostering in children a sense of love and respect for their nation through immersion in the inexhaustible wellspring of Ukrainian folk music. In this context, one of the key conditions for the training of future art teachers in Ukrainian higher pedagogical education institutions is the integration of Ukrainian folk song heritage into the system of both formal and non-formal artistic and pedagogical education.

Analysis of Previous Research and Publications.

Prominent Ukrainian scholars of the past and present – such as A. Ivanytskyi [2], K. Kvitka [3], F. Kolessa [5], and L. Revutskyi [10] – have emphasized the uniqueness and distinctiveness of the powerful legacy of Ukrainian folk song, which has played and continues to play a significant role in the life of the nation and the individual. Contemporary studies by Ukrainian researchers such as O. Rostovskyi [10] and O. Otych [9], among others, offer various approaches to improving the training of future specialists using the vocal musical heritage of the Ukrainian people.

A separate and significant body of work consists of scholarly and practical contributions by contemporary educators at institutions of higher pedagogical education who have devoted their professional careers to preparing future music teachers. Among this group is Hryhorii Levchenko (1933–2022) – a lecturer at the Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Honored Artist of Ukraine, professor, composer, and arranger. His practical experience incorporating Ukrainian folk song into the educational process served as a foundation for providing high-quality training to future music teachers at Poltava Pedagogical University.

The **purpose** of this article is to highlight the main approaches to integrating the song heritage of the Ukrainian people into the system of national formal and non-formal education for future music teachers, using the pedagogical activity of Hryhorii Levchenko as a case study.

Presentation of the Main Research Material. The issue of incorporating Ukrainian folk songs into the training process of future music teachers gained particular relevance following Ukraine's attainment of independence. It was during this period that educators were granted the opportunity to freely integrate Ukrainian folk music into all aspects of teacher training, including both formal and non-formal education systems.

It should be emphasized that Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University has long been distinguished by a close integration of formal and non-formal arts education. As early as the 1930s, the renowned Ukrainian educator Vasyl Verkhovynets (1880–1938), in addition to teaching theoretical and practical disciplines to future primary school teachers, directed a student choir. Within this ensemble, students received additional educational services, which would now be defined as non-formal arts education. Significantly, the repertoire studied during both curricular and extracurricular time consisted exclusively of Ukrainian folk songs and original works by Ukrainian composers. Verkhovynets's dedication to Ukrainian-centered arts and pedagogical activity ultimately led to his repression and execution in 1938 [1].

Such a combination of formal and non-formal components in arts education continued to characterize the activities of the Poltava Pedagogical Institute throughout the 1960s and 1970s. During this period, another prominent music educator, Mykhailo Fisun (1909–1994), worked at the institute, combining classroom instruction with student participation in an amateur choral ensemble.

From the 1980s, the Poltava Pedagogical Institute (now Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University) became the professional home of Hryhorii Levchenko – Honored Worker of Culture of Ukraine, Honored Artist of Ukraine, professor, and Head of the Department of Music (1982–2004). His path as a teacher-artist was marked by numerous challenges related to the use of Ukrainian folk songs in the training of future music teachers. After several years of leading the student choir (1967–1973), Levchenko was forced to leave the institute following the performance of a patriotic Ukrainian song, «Oh, the Star Has Risen», under his direction. At that time, the young choirmaster faced unemployment and hardship.

Nevertheless, fate offered Hryhorii Levchenko a second chance when a new rector of the institute, Ivan Ziaziun, invited him to lead a newly formed student-faculty Ukrainian folk choir in 1979. This marked the beginning of the «golden age» of Levchenko's artistic and pedagogical career within the Ukrainian Folk Choir «Kalyna» (now the Hryhorii Levchenko Ukrainian Folk Choir) and at the Department of Music and Singing (now the Hryhorii Levchenko Department of Music).

At first, the artist worked solely as the conductor of the Ukrainian folk choir Kalyna, where he enriched the artistic competencies of future educators through what is today termed non-formal arts education. It is worth noting that non-formal arts education within the system of teacher professional training is understood as voluntary artistic activity pursued outside the formal academic curriculum of higher pedagogical institutions. This type of education typically takes place within artistic and creative ensembles and does not result in the awarding of a state-recognized diploma [12, p. 7].

Later, Hryhorii Levchenko became the head of the university's Department of Music and Singing, where he began integrating Ukrainian folk song creativity into the system of professional training for future music teachers. This meant utilizing Ukrainian folk music within the formal arts education system, which is «regulated by the state at the legislative level through its standardization» [12, p. 26].

It is crucial to highlight that the political environment in Ukraine at the time did not allow for a focused emphasis on Ukrainian musical culture. One of the strategies for incorporating it into formal and non-formal arts education was a selective blending of «Soviet» vocal and instrumental music with Ukrainian works. For example, the vocal technique or conducting curriculum (formal education) included Russian romances such as «The Golden Grove Spoke» (by Sergei Yesenin) and «The Chrysanthemums Have Long Since Faded in the Garden» (by Nikolai Harito). Meanwhile, the repertoire of the Kalyna Ukrainian folk choir included works such as «And That Is Our Strength,

People» (by Valentin Levashov) and the Russian folk song «Oh, You Little Guelder Rose», among others.

Only by incorporating such compositions into both the formal and non-formal educational repertoire of future teachers could Ukrainian folk songs or works by Ukrainian composers and poets be used in parallel, and Hryhorii Levchenko took full advantage of this opportunity.

For over six decades, Professor Levchenko, fully aware of the significance of folklore and folk song in particular for Ukraine's development and progress, collected and incorporated Ukrainian folk songs into the formal and non-formal systems of arts education for future music teachers. He placed particular importance on verbal-musical folklore works created through collective authorship. The professor emphasized that these songs reflect the worldview, psychology, everyday life, and collective thinking of the people. Among the many songs he studied with students were «Oh, Long Ago I Lived with My Mother», «Oh, Little Sun», and «Yo, The Little Geese Are Wandering on the Pond».

It is also important to note that Professor Levchenko offered students a variety of Ukrainian folk songs in different genres. He was especially captivated by lyrical musical-literary works, particularly those depicting domestic and social life. He was inclined to include both widely known and lesser-known Ukrainian songs. Among those performed by the Kalyna choir, through which students received non-formal arts education, were Ukrainian folk songs as «The Blackthorn Is Blooming» and «Oh, Beyond the Little Green Grove». He also paid special attention to lyric-epic works, such as «Ballad about Baida» and «On the Hill of Imber».

One of Hryhorii Levchenko's innovative contributions to the system of non-formal arts education at the Poltava Pedagogical Institute was giving students experience in performing syncretic musical works. For example, he introduced into the repertoire of the Kalyna choir a Choral Version of a Piano Concerto by Serhii Shevchenko. It was a unique composition that combined Ukrainian folk choral singing with classical instrumental concerto, written by the 20th-century Poltava composer-pianist Serhii Shevchenko (1898–1985).

It is worth emphasizing that during the difficult times of total Russification and suppression of all things Ukrainian, Hryhorii Levchenko managed to incorporate patriotic, national-liberation, and anti-militarist songs into the repertoire of the Ukrainian folk choir Kalyna as well as into the educational components of academic programs such as «Choral Conducting», «Voice Training», and «Choral Class». Among these works were «Chervona kalyna – Poltava land» (Hryhorii Levchenko), «Ballad about the Sons» (lyrics by Leonid Vernyhora, music by Oleksii Chukhrai), and «A Cossack's Adventure» (traditional lyrics, music by Hryhorii Levchenko), among others.

The cultivation of love for Ukraine among students of the Poltava Pedagogical Institute was also carried out through the songs of an intimate and personal character. These works expressed the joy or tragedy of family relationships, especially those marked by the loss of loved ones due to war. Among such songs, students learned «A Mother Sent Her Son to the

Army» (Ukrainian folk song) and «The Cossack Rode Beyond the Danube» (Ukrainian folk song).

At the same time, the professor's awareness of the fact that he was working with young, energetic, inspired, vibrant, and cheerful people motivated Hryhorii Levchenko to introduce youth-oriented and humorous songs. They were the following: «I Planted Cornflowers» (lyrics and music by Hryhorii Levchenko), «You Are Cabbage, You Are Seedlings» (Ukrainian folk song), and «Hrabarivka Polka» (a Ukrainian folk dance song recorded by Hryhorii Levchenko in his native village of Hrabarivka, in the Pyriatyn region), among others.

Equally valuable for working with the younger generation, in Levchenko's view, there were verbal-artistic compositions, which he arranged and interpreted over an extended period. They were the following: «A High Mountain Stands and Lullaby». The inclusion of songs by Ukrainian composers of the past and present, set to lyrics by renowned and lesser-known national poets, into the curricula of formal disciplines and the repertoires of non-formal arts education was of no less importance. Among such works, there were «The Dnipro Roars and Groans» (lyrics by Taras Shevchenko, traditional melody) and «Oh, the Red Viburnum in the Meadow» (traditional lyrics, music by Stepan Charnetskyi).

At the same time, Hryhorii Levchenko created his musical masterpieces, which were performed by students during classes and by choir members during rehearsals and concerts. For the students of the Poltava Pedagogical Institute, the composer wrote original works set to the poetry of both past and contemporary poets. Examples include «From Village to Village» (lyrics by Taras Shevchenko) and «My Native Land» (lyrics by Mariyka Boyko). In his work with students receiving formal and non-formal education, Hryhorii Levchenko identified key priorities regarding the use of Ukrainian folk songs. First and foremost, the professor emphasized the content of the folk songs, whether they were traditional Ukrainian songs or works by Ukrainian composers. In choral conducting or vocal training lessons, where a particular piece was studied, the teacher began by discussing its content. He listened to the student's opinion and shared his reflections on the themes expressed in the piece. Only after this discussion did he begin to work with the student on specific tasks related to singing or conducting. Similarly, in the system of informal artistic education, Hryhorii Levchenko took a preparatory approach before allowing participants of the Ukrainian folk choir «Kalyna» to perform a song. The choir leader would prepare the participants emotionally to perceive the song's content. In particular, he would tell them about the historical period depicted in the piece and describe the personalities featured in the song.

Another significant priority in introducing a piece into the content of educational activities is conveying the subtleties of the artistic verbal form to the students. Hryhorii Levchenko often quoted specific lines from the song, emphasizing: «Just listen to the beauty!!! Only the Ukrainian people could have written this about a woman (nature, emotions)».

For Hryhorii Levchenko, the melody and the performance style in which each song should be performed were also crucial in the perception of Ukrainian folk songs by the students. Quite frequently, the conductor would analyze musical phrases, emphasizing their beauty, and would have students listen to pieces performed by the bearers of folkloric gems. Only when the choir participants' «eyes lit up with curiosity» would he begin working on each individual choral part, emphasizing the importance of understanding and conveying to the audience the meaning, artistic words, melody, authenticity, and more.

According to Hryhorii Levchenko, this approach yielded extraordinary results. His students, who received formal artistic education and enriched it with informal artistic education within the framework of the Ukrainian folk choir «Kalyna», remained devoted to Ukrainian song many years after graduating from the institute (university). Graduates who had the privilege of studying under Hryhorii Levchenko became not only music teachers but also leaders of folk groups, folk ensembles, and choirs at general secondary education institutions and cultural organizations, heads of various cultural centers, organizers of folk festivals and competitions, and more.

Considering this, and based on his many years of artistic and pedagogical experience, Hryhorii Levchenko was convinced that «the majority of young Ukrainians are capable of appreciating folk songs in all their grandeur» [8, p. 15]. However, the professor, fully aware of «the significant gaps in the aesthetic education of contemporary youth» [8, p. 15], was deeply concerned about the fate of artistic-pedagogical education based on the Ukrainian musical heritage of the Ukrainian people.

According to the researcher of Hryhorii Levchenko's professional path, choir participant Yuliia Komyshan, certain arguments for his concerns in the artistic-pedagogical activity of the artist can be identified [6, p. 116]. These concerns arise from several reasons. The first is the economic and, partly, political instability in the country, which negatively affects the preservation and popularization of Ukrainian folk art in general and folk song in particular. The second reason is the modern approach of some composers and artists (especially!) to the understanding, and consequently the arrangement/performance of folk samples. Hryhorii Levchenko emotionally, yet consciously, remarked: «...poor singers convey moods that are diametrically opposed to those embedded in the content of the work». In his opinion, folk music and verbal examples like «The Cossacks Have Whistled to Saddle Up», «A Cossack Rode Beyond the Danube», «The Cossacks Rode Home from the Don» are, to some extent, sorrowful, sad, filled with longing, and instructive. Therefore, singing them in a pathetically boisterous, elevated manner while dancing is entirely inappropriate, as it distorts their original meaning. Another important reason for concern is the professor's realization of existing issues in education, particularly in the aspect of artistic-aesthetic upbringing for schoolchildren and, later, students. As a result, poorly executed «arrangements» of folk songs «become popular among a portion of contemporary youth, who, from childhood, have not been instilled with a

love for folk songs and an understanding of the true values of folk art» [6, p. 117].

What is valuable for students and faculty members at institutions of higher pedagogical education is that Hryhorii Levchenko proposed ways to overcome the problem of inadequate exposure of children and youth to the finest examples of Ukrainian folk art. Yuliia Komyshan, in her dissertation, notes: «He hopes that his student will realize that the language of the 'song is the language of the heart' (from a greeting to friends from the Sant-Mariankirchen Association, Austria; the postcard is kept in H. Levchenko's archive), and that the heart must be preserved and constantly nourished. The professor is firmly convinced that folk songs have significant pedagogical value. They combine folk wisdom, love for the native culture, sacred sites, traditions, respect for historical memory, and a careful attitude toward the native nature and national treasures. They transmit experience, and a connection between generations is made. Due to their profound meaning and simplicity of sound, folk songs influence the formation of the qualities of a citizen-patriot: responsibility, dignity, awareness, duty, a sense of pride for one's country, and the perception of the national idea. Therefore, through folk song, an educational influence on the individual is achieved» [6, p. 117].

Conclusions. The study of Ukrainian folk song as an important component of formal and non-formal music-pedagogical education through the example of Hryhorii Levchenko's activities allows for several conclusions.

Ukrainian folk song in the teaching and creative work of Hryhorii Levchenko at V. H. Korolenko Poltava National Pedagogical University emerges as a powerful means of developing national consciousness, artistic taste, professional mastery, and spiritual growth among future music teachers.

The formal education of future teachers, which was provided by Hryhorii Levchenko as an innovative educator, encompassed the purposeful acquisition of students' knowledge of folk-song heritage within the framework of educational disciplines, including choral conducting, solo singing, and choral class, thereby contributing to the development of deep professional knowledge and skills.

Non-formal education, realized through the activities of the Ukrainian folk choir «Kalyna», enabled students to immerse themselves in the living tradition of folk song, grasp its artistic value and semantic depth, and participate in artistic projects and concert practice, facilitating the practical assimilation of folk culture.

The comprehensive approach to using Ukrainian folk song in Hryhorii Levchenko's pedagogical work serves as an example of the convergence of formal and informal artistic-pedagogical education, which deepens students' artistic competence and broadens their opportunities for creative self-realization. Hryhorii Levchenko's experience is of great significance for contemporary artistic-pedagogical practice: it demonstrates the effectiveness of a nationally oriented model for personality development, based on the reliance on the Ukrainian song tradition as a source of spiritual strength, moral values, and cultural continuity.

References

1. Demianenko, N. Yu. (2004). Vasyl Mykolayovych Verkhovynets (1880-1938). In A. M. Boyko (Ed.), *Personalities in the History of National Pedagogy. 22 Outstanding Ukrainian Pedagogues: textbook* (pp. 460-489). Kyiv: VD «Profesional».
2. Ivanytskyi, A. I. (2006). *Ukrainian Musical Folkloristics: History, Theory, Methodology: textbook*. Kyiv: Znannya.
3. Kvitka, K. (1917). *Folk Melodies from the Voice of Lesya Ukrainka*. Part 1. Kyiv.
4. Kovbas, B., & Kostiv, V. (2006). *Family Pedagogy*: in 3 vols. (Vol. II: Basics of Family Education). Ivano-Frankivsk.
5. Kolessa, F. (1910-1913). *Melodies of Ukrainian Folk Duma*: in 2 vols. Lviv.
6. Komyshan, Yu. V. (2021). *Artistic-Pedagogical Activity of Hryhorii Levchenko*. (PhD diss.). Poltava: Poltava National Pedagogical University named after V. H. Korolenko.
7. Kramska, S., & Matvienko, T. (2020). The Role of Ethnopedagogical Approach in the Training of Music Teachers for Artistic-Pedagogical Activity in Schools. *Pedagogical Sciences: Theory, History, Innovative Technologies*, 7 (101), 334-347.
8. Levchenko, H. S. (2007). *Memories, Thoughts, Views, Advice. Artistic-Methodological Essays*. Poltava: PF «Formika».
9. Otych, O. M. (2008). *Art in the Development of the Teacher's Personality: Historical and Methodological Aspects: Scientific Project*. Chernivtsi: Zelena Bukovyna.
10. Revutskyi, L. M. (1936). Ukrainian Folk Song in Polyphony. *Ukrainian Music*, 2, 5-18.
11. Rostovskyi, O. Ya. (2011). *Theory and Methodology of Music Education*. Ternopil: Navchalna Knyha – Bohdan.
12. Sulaieva, N. V. (2014). *Non-formal Artistic Education for Future Teachers in Artistic-Creative Collectives*. (PhD diss.). Kyiv: Institute of Pedagogical Education and Adult Education, National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine.
13. Sulaieva, N. V. (2022). Opportunities for International Students to Receive Non-formal Education at Poltava V. H. Korolenko National Pedagogical University. *Pedagogical Sciences*, 79, 70-74.
14. Sulaieva, N. V. (2023). Artistic-Pedagogical Activity of Hryhorii Levchenko in the Context of Domestic Teacher Training in Music Art (Late 20th – Early 21st Century). *Aesthetics and Ethics of Pedagogical Action*, 28, 38-51.

The date of receipt of the author's material by the editorial office: 15.05.2025