



НАУКОВИЙ ЖУРНАЛ  
Заснований у жовтні 2010 р.  
Виходить 2 рази на рік

# ВІСНИК

УНІВЕРСИТЕТУ імені АЛЬФРЕДА НОБЕЛЯ

СЕРІЯ

## ПЕДАГОГІКА І ПСИХОЛОГІЯ

### ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

#### ЗМІСТ

#### ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

**Vilkhovchenko N.**

Using TED Talks in teaching English for specific purposes at university level

DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-1 ..... 8

**Volkova N., Oliinyk I., Karpova M.**

Strategic competence as a guarantee of professional activity of a modern IT specialist

DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-2 ..... 17

**Зінукова Н.В., Коробейнікова Т.І., Переворська О.І.**

Особливості підготовки вчителів та викладачів іноземних мов у закладах вищої освіти США

DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-3 ..... 26

**Козинець І.І., Трофимова О.П.**

Ефективність пояснювально-ілюстративного методу під час викладання дисципліни «Термодинаміка» за навчальним планом підготовки бакалаврів спеціальності 184 Гірництво

DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-4 ..... 34

**Корольова Л.В.**

Використання методики прогнозування для визначення основних тенденцій розвитку систем професійної підготовки викладачів іноземних мов у Румунії та Україні

DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-5 ..... 43

**Програмні цілі** – висвітлення результатів новітніх досліджень та досягнень педагогічної та психологічної науки за всіма теоретичними і практичними напрямками.

Для наукових працівників, фахівців-педагогів та психологів, студентів, широкого кола дослідників педагогічної і психологічної галузей науки.

Матеріали публікуються змішаними мовами.

Журнал затверджено до друку і до поширення через мережу Інтернет за рекомендацією вченої ради Університету імені Альфреда Нобеля (протокол від 25 квітня 2023 р. № 4).

Журнал «Вісник університету імені Альфреда Нобеля». Серія «Педагогіка і психологія» затверджено у Переліку наукових фахових видань за категорією «Б» рішенням Атестаційної колегії Міністерства освіти і науки України (наказ від 2 липня 2020 р. № 886).

Журнал «Вісник університету імені Альфреда Нобеля». Серія «Педагогіка і психологія» зареєстровано у міжнародних наукометричних базах і директоріях Ulrich's Periodicals Directory, Directory of Open Access Journals (DOAJ), Index Copernicus, індексується в Google Scholar та інформаційно-аналітичній системі Національної бібліотеки України імені Вернадського.

Свідоцтво про державну реєстрацію КВ № 22577-12477ПП від 20.02.2017 р.

1 (25) 2023

<b>Лаврентьева О.О., Крупський О.П.</b> Методика підготовки майбутніх ІТ-фахівців до стратегічної та тактичної діяльності в бізнес-організаціях DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-6 .....	51
<b>Лебідь О.В., Грицкевич П.С.</b> Зміст конотативних навичок професійного спілкування майбутніх психологів DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-7 .....	62
<b>Личова Т.Ю.</b> Педагогічні умови формування фахової компетентності майбутніх бакалаврів з агроінженерії у професійній підготовці DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-8 .....	70
<b>Півень Я.В.</b> Зміст і структура самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів з економіки: категоріально-дефініційний аналіз DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-9 .....	80
<b>Сапожников С.В., Бикова В.О.</b> Педагогічні технології професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-10 .....	90

## ТЕОРЕТИЧНІ ТА ІСТОРИЧНІ АСПЕКТИ ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ

<b>Демків А.М.</b> Професійно-педагогічна компетентність викладачів навчально-методичних центрів сфери цивільного захисту: структура і зміст DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-11 .....	104
<b>Добровольська Р.О.</b> Впровадження музичної терапії у зміст сучасної університетської освіти в Україні DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-12 .....	115
<b>Забіяка І.М.</b> Тенденції та основні шляхи оновлення європейської освіти DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-13 .....	123

## АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ТА РЕАБІЛІТАЦІЇ

<b>Гаркуша І.В., Дубінський С.В.</b> Особливості життєвої перспективи вимушених переселенців під час озброєного конфлікту в Україні DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-14 .....	131
--	-----

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ, ВИХОВАННЯ ТА РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

<b>Вошколуп Г.Ю.</b> Психологічні умови адаптації студентів до навчання у закордонних ЗВО DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-15 .....	140
<b>Чеканюк К.О.</b> Сторітелінг як технологія професійного розвитку вчителів біології DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-16 .....	148
<b>Юдіна А.В., Ошерова І.П.</b> Специфіка взаємозв'язків тривожності та прояву агресивності в українських жінок в умовах війни DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-17 .....	156
<b>Shuba L., Shuba V., Shuba V.</b> The impact of health-improving technology on elementary school children DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-18 .....	165

## ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ В УМОВАХ ІНФОРМАТИЗАЦІЇ ТА ЦИФРОВІЗАЦІЇ

<b>Samira Huseyn qizi Abasova</b> ICT techniques in higher education: Azerbaijan experience in pandemic DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-19 .....	174
<b>Блинова Н.М., Кирилова О.В., Долженко М.В.</b> Дидактичний потенціал мобільних застосунків для вивчення англійської мови як іноземної DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-20 .....	184

## УПРАВЛІНСЬКІ ТА ПЕДАГОГІКО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ОСВІТИ

**Кожушко С.П., Бойко Л.Г.**

Компетентнісний підхід у підготовці фахівців туристичної сфери до роботи в умовах кризових станів

DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-21 ..... 194

**Томашевська І.П.**

Моделювання управління мотивацією професійної діяльності педагогів закладу дошкільної освіти

DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-22 ..... 204

**Прилепа І.М.**

Педагогічні умови формування кросдисциплінарної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання

DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-23 ..... 213

## CONTENTS

### THEORETICAL AND METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF PROFESSIONAL EDUCATION

<b>Vilkhovchenko N.</b> Using TED Talks in teaching English for specific purposes at university level DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-1 .....	8
<b>Volkova N., Oliinyk I., Karpova M.</b> Strategic competence as a guarantee of professional activity of a modern IT specialist DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-2 .....	17
<b>Zinukova N., Korobeinikova T., Perevorska O.</b> Features of the foreign languages teachers and lecturers training in US higher education institutions DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-3 .....	26
<b>Kozinets I., Trofymova O.</b> Efficiency of the explanatory and illustrative method in the course of teaching Thermodynamics within the curriculum of the training of bachelors majoring in 184 Mining DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-4 .....	34
<b>Korolova L.</b> The use of forecasting methods for determining the main trends in the development of professional training systems for second language teachers of Romania and Ukraine DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-5 .....	43
<b>Lavrentieva O., Krupskiy O.</b> Methods for the training of future IT specialists in strategic and tactical activities in business organizations DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-6 .....	51
<b>Lebyd O., Hrytskevych P.</b> The content of connotative skills of professional communication of future psychologists DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-7 .....	62
<b>Lychova T.</b> Pedagogical conditions for forming professional competence of future bachelors in agricultural engineering during their professional training DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-8 .....	70
<b>Piven Y.</b> Content and structure of self-educational competence of future bachelors in economics: categorical and definitional analysis DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-9 .....	80
<b>Sapozhnykov S., Bykova V.</b> Pedagogical technologies of professional training of future specialists in the socioeconomic sphere DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-10 .....	90

### THEORETICAL AND HISTORICAL ASPECTS OF PEDAGOGICAL SCIENCES

<b>Demkiv A.</b> Professional and pedagogical competence of Educational And Methodological Centers teachers in the sphere of civil defense: structure and content DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-11 .....	104
<b>Dobrovol'ska R.</b> Implementation of music therapy in the content of modern university education in Ukraine DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-12 .....	115
<b>Zabiika I.</b> Trends and main ways of upgrading European education DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-13 .....	123

### CURRENT ISSUES OF SOCIAL WORK AND REHABILITATION

<b>Harkusha I., Dubinskyi S.</b> Features of life perspective of forced displaced persons during armed conflict in Ukraine DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-14 .....	131
---	-----

### PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF EDUCATION, UPBRINGING AND PERSONALITY DEVELOPMENT

<b>Voshkolup H.</b> Psychological conditions of students' adaptation to education in foreign high education institutions DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-15 .....	140
---	-----

<b>Chekaniuk K.</b> Storytelling as a technology for the biology teachers' professional development DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-16 .....	148
<b>Yudina A., Osherova I.</b> The specific of the relationships between anxiety and aggressiveness among Ukrainian women in war conditions DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-17 .....	156
<b>Shuba L., Shuba V., Shuba V.</b> The impact of health-improving technology on elementary school children DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-18 .....	165

## PROFESSIONAL TRAINING OF SPECIALISTS IN THE CONDITIONS OF INFORMATIZATION AND DIGITIZATION

<b>Samira Huseyn qizi Abasova</b> ICT techniques in higher education: Azerbaijan experience in pandemic DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-19 .....	174
<b>Blynova N., Kyrlyova O., Dolzhenko M.</b> Didactic potential of mobile applications for learning English as a foreign language DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-20 .....	184

## ADMINISTRATIVE AND PEDAGOGICAL AND PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF EDUCATION

<b>Kozhushko S., Boyko L.</b> Competence approach to the training of tourism specialists to operate in a state of crisis DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-21 .....	194
<b>Tomashevs'ka I.</b> Modelling management of motivation of professional activities for teachers in a pre-school education institution DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-22 .....	204
<b>Prylepa I.</b> Pedagogical conditions for forming cross-disciplinary competence in future teachers of vocational training DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-23 .....	213

## РЕДАКЦІЙНА РАДА

### *Голова редакційної ради*

С.Б. ХОЛОД, доктор економічних наук, професор  
(Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро).

### *Заступник голови редакційної ради*

А.О. ЗАДОЯ, доктор економічних наук, професор  
(Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро).

## Члени редакційної ради

С.Б. ВАКАРЧУК, доктор фізико-математичних наук,  
професор (Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро).

В.А. ПАВЛОВА, доктор економічних наук, професор  
(Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро).

А.А. СТЕПАНОВА, доктор філологічних наук, професор  
(Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро).

## РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

### *Головний редактор серії*

Н.П. ВОЛКОВА, доктор педагогічних наук, професор  
(Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро).

### *Заступник головного редактора*

О.О. ЛАВРЕНТЬЄВА, доктор педагогічних наук, професор  
(Університет імені Альфреда Нобеля).

### *Відповідальний секретар*

І.В. ОЛІЙНИК, кандидат педагогічних наук, доцент  
(Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро).

### *Технічний секретар*

С.І. МЕДИНСЬКА, старший викладач  
(Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро).

## Члени редакційної колегії

С.М. АМЕЛІНА, доктор педагогічних наук, професор  
(Національний університет біоресурсів та  
природокористування України, м. Київ).

О.О. РЕЗВАН, доктор педагогічних наук, професор  
(Харківський національний університет міського  
господарства імені О.М. Бекетова).

С.П. КОЖУШКО, доктор педагогічних наук, професор  
(Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро).

О.В. ЛЕБІДЬ, доктор педагогічних наук,  
професор (Університет імені Альфреда Нобеля,  
м. Дніпро).

Т.О. ПАХОМОВА, доктор педагогічних наук, професор  
(Запорізький національний університет).

С.В. САПОЖНИКОВ, доктор педагогічних наук, професор  
(Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро).

С.О. СЕМЕРІКОВ, доктор педагогічних наук, професор  
(Криворізький державний педагогічний університет).

Н.М. ТКАЧЕНКО, доктор педагогічних наук, доцент,  
Глухівський національний педагогічний університет  
імені Олександра Довженка.

Л.Л. БУТЕНКО, доктор педагогічних наук, доцент, завідувач  
кафедри педагогіки ДЗ (Луганський національний  
університет імені Тараса Шевченка).

В.М. ЧОРНОБРОВКІН, доктор психологічних наук,  
професор (Національний університет  
"Києво-могилянська академія").

Ю.М. ШВАЛЬБ, доктор психологічних наук, професор  
(Київський національний університет  
імені Тараса Шевченка).

## EDITORIAL COUNCIL

### *Head of Editorial Council*

SERGIY KHOLOD, Doctor of Economics, Full Professor  
(Alfred Nobel University, Dnipro).

### *Deputy Head of Editorial Council*

ANATOLIY ZADOIA, Doctor of Economics, Full Professor  
(Alfred Nobel University, Dnipro).

## Members of Editorial Council

SERGIY VAKARCHUK, Doctor of Physical and Mathematical  
Sciences, Full Professor (Alfred Nobel University, Dnipro).

VALENTYNA PAVLOVA, Doctor of Economics, Full Professor  
(Alfred Nobel University, Dnipro).

ANNA STEPANOVA, Doctor of Philology, Full Professor  
(Alfred Nobel University, Dnipro).

## EDITORIAL BOARD

### *Chief Editor*

NATALIIA VOLKOVA  
Doctor of Pedagogy, Full Professor (Alfred Nobel University, Dnipro).

### *Deputy Editor-in-Chief*

OLENA LAVRENTIEVA  
Doctor of Pedagogy, Full Professor (Alfred Nobel University, Dnipro).

### *Responsible Secretary*

IRYNA OLIINYK  
Candidate of Pedagogy (Alfred Nobel University, Dnipro).

### *Technical Assistant*

SVITLANA MEDYNSKA  
senior lecturer (Alfred Nobel University, Dnipro).

## Editorial Board Members

### *SVITLANA AMELINA*

Doctor of Pedagogy, Full Professor (National Institute  
of Bioresources and Use of Nature of Ukraine, Kyiv).

### *OKSANA REZVAN*

Doctor of Pedagogy, Full Professor (Kharkiv National University  
of Municipal Economics named after O.M. Beketov).

### *SVITLANA KOZHUSHKO*

Doctor of Pedagogy, Full Professor (Alfred Nobel University, Dnipro).

### *OLHA LEBID*

Doctor of Pedagogy, Associate Full Professor (Alfred Nobel University,  
Dnipro).

### *TETYANA PAKHOMOVA*

Doctor of Pedagogy, Full Professor (Zaporizhia National University).

### *STANISLAV SAPOZHNIKOV*

Doctor of Pedagogy, Full Professor (Alfred Nobel University, Dnipro).

### *SERHIY SEMERIKOV, Dr. of Pedagogy, Professor (Kryvyi Rih State*

*Pedagogical University)*

### *NATALIIA TKACHENKO, Dr. of Pedagogy,*

*Associate Professor (Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National*

*Pedagogical University)*

### *LIUDMILA BUTENKO*

Dr. of Pedagogy, Associate Professor, head of the department

of Pedagogy (Luhansk Taras Shevchenko National University)

### *VLADIMIR CHORNOBROVKIN*

Doctor of Psychology, Full Professor (National University

of "Kyiv-Mohyla Academy").

### *YURIY SHVALB*

Doctor of Psychology, Full Professor (Taras Shevchenko National

University of Kyiv).

### МІЖНАРОДНА РЕДАКЦІЙНА РАДА

Ю. ВІЗЕМАНН, доктор наук, професор кафедри освітніх наук Зігенського університету (Німеччина).  
 А.І. ДЖАКОМОЦЦІ, доктор філософії, професор кафедри психології Федерального університету Санта-Катаріни (Бразилія).  
 В. КРІГЕР, доктор філософії, професор педагогіки Університету економіки та суспільства м. Людвігсхафен-на-Рейні (Німеччина).  
 Дж.Л. ЛІОНТАС, доктор PhD., асоційований професор ESOL (Коледж освіти, Сарасота, США).  
 А. ЛОПЕС, доктор філософії PhD і Habilitation в освітніх науках, професор (Факультет психології та освітніх наук Університету Порту, Португалія).  
 Р. ПЕРМАНАДЕЛІ, доктор психологічних наук, директор з питань досліджень у Центрі вивчення індонезійського соціального представництва (Індонезія).  
 В. ОКУЛИЧ-КОЗАРИН, доктор хабілітований у сфері економічних наук, MBA, професор Школи підприємництва, Вроцлавський університет природничих наук.  
 САМІРА ГУСЕЙН КИЗИ АБАСОВА, к.е.н., доктор філософії з економіки, Інститут Економіки Міністерства Науки та Освіти Азербайджану, Баку (Азербайджан).  
 І. БОНДАРЄВСЬКА, доктор філософії, доцент, засновниця та голова правління НУО «Центр особистісних та соціальних трансформацій».

### INTERNATIONAL EDITORIAL COUNCIL

JUTTA WIESEMANN, Prof. Dr. of FAK II Education Architecture Arts, Department of Education, University of Siegen (Germany).  
 ANDRÉIA ISABEL GIACOMOZZI, PhD, Professor at the Department of Psychology of the Federal University of Santa Catarina (Brazil).  
 VOLFGANG KRIGER  
 PhD, Professor (Hochschule für Wirtschaft und Gesellschaft Ludwigshafen, Germany).  
 JOHN LIONTAS  
 PhD, Associate Professor (College of Education, Sarasota-Manatee, USA).  
 AMÉLIA LOPES  
 ‘Agregação’ (Habilitation) in Education Sciences, Professor (Faculty of Psychology and Education Sciences, University of Porto, Portugal).  
 RISA PERMANADELI, Doctor of Psychology, Research Director at Pusat Kajian Representasi Sosial Indonesia.  
 WALERY OKULICZ-KOZARYN  
 Dr. habil. in Social Sciences, MBA., Professor of School of Entrepreneurship, Wrocław University of Environmental and Life Sciences.  
 ABASOVA SAMIRA HUSEYN QIZI  
 DSc of IUAS, PhD, AP, leader researcher Economy Institute of Azerbaijan National Academy of Sciences, Baku, Azerbaijan  
 IRINA BONDAREVSKAYA, PhD, Associate Professor, Founder and Head of the Board in NGO “Center for Personal and Social Transformations”.



Усі права застережені. Повний або частковий передрук і переклади дозволено лише за згодою автора і редакції. При передрукуванні посилання на «**Вісник Університету імені Альфреда Нобеля**». **Серія «Педагогіка і психологія»** обов'язкове.

Редакція не обов'язково поділяє точку зору автора і не відповідає за фактичні або статистичні помилки, яких він припустився.

Редактор: *Л.В. Пилипчак*

Комп'ютерна верстка *А.Ю. Такій*

Підписано до друку 16.05.2023. Формат 70×108/16. Ум. друк. арк. 19,44.

Тираж 300 пр. Зам. № .

**Адреса редакції та видавця:**

49000, м. Дніпро, вул. Січеславська Набережна, 18.  
 Університет імені Альфреда Нобеля  
**Тел/факс** (056) 778-58-66. **e-mail:** rio@duan.edu.ua

**Віддруковано у ТОВ «Роял Принт».**

49052, м. Дніпро, вул. В. Ларіонова, 145.  
 Тел. (056) 794-61-05, 04  
 Свідоцтво ДК № 4765 від 04.09.2014 р.



## ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

UDC 378.4(71) + 62-1

DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-1

**N. VILKHOVCHENKO,**

*Ph.D (Linguistics), Associate Professor,  
Associate Professor of the Department of Foreign Languages  
Lviv Polytechnic National University (Lviv)*

### USING TED TALKS IN TEACHING ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES AT UNIVERSITY LEVEL

This study considers TED talks as an effective authentic resource for mastering English. TED talks are informative presentations delivered by experts in their fields. They provide a great opportunity for language teachers to incorporate authentic listening and speaking tasks in their teaching methods. A well-designed lesson plan that utilizes TED talks as a teaching tool can benefit ESP students in various ways. The methodology of incorporating TED talks in the teaching process should involve a series of steps that aim to maximize effective learning outcomes. These steps include selecting the theme of the talk, searching the TED talk, delivering the speech, designing pre-listening, and post-listening activities. The article presents examples of exercises that can be done at each step with reference to specific TED talks. The video content that the teacher chooses for the lesson should correspond to the professional interests of students. In such a way this video will be able to increase the motivation to study not only a foreign language but also specialized disciplines. The work with TED talks, however, differs from ordinary academic lectures and presentations. Thus, it requires special training of both the teacher and students. Firstly, the students' level of English is an important factor defining the choice of a lecture. The teacher considers the level of listening skills, knowledge of the topic, and terminology. Secondly, it is important to take into account the duration of the presentation. If the students are not familiar with the topic, they can have some difficulties with comprehension. Therefore, they will need to listen to the lecture twice. So, the preferable length of the video should be about 5-6 minutes. Incorporating TED talks as a teaching tool in English for Specific Purposes can be a highly effective way of promoting active learning in the classroom. TED talks are a source of authentic and relevant topics for students to engage in while providing a more enjoyable and efficient way of learning. By following the steps mentioned in this paper, lecturers can deliver enriching, pedagogical sessions that will provide students with a foundation to become successful professionals in their respective fields.

*Keywords: TED talks, methodology, ESP, online resource, active learning, online teaching, listening skills, speaking skills, vocabulary development.*

#### **Вільховченко Н.П. Використання доповідей TED у викладанні англійської мови для спеціальних цілей на університетському рівні**

У дослідженні доповіді TED розглядаються як ефективний автентичний ресурс для опанування англійської мови. Доповіді TED – це інформативні презентації, які проводять експерти у своїх галузях знань. Вони дають чудову можливість для викладачів мов включати автентичні завдання на аудіювання та мовлення у свої методи навчання. Добре розроблений план заняття, який використовують доповіді TED як навчальний інструмент, може бути ефективно й різнопланово використаний студентами, які вивчають іноземну мову для спеціальних цілей. Методика включення доповідей TED у навчальний процес має передбачати низку етапів, спрямованих на максимізацію ефективності результатів навчання. Ці етапи охоплюють вибір теми доповіді, пошук доповіді TED, слухання доповіді, роз-



робку мовної діяльності студентів перед і після прослуховування доповіді. У статті наведено приклади вправ, які можна виконувати на кожному етапі з посиланням на конкретні доповіді TED. Відеоконтент, який обирає викладач для заняття, має відповідати професійним інтересам студентів. У такий спосіб цей ролик зможе підвищити мотивацію до вивчення не лише іноземної мови, а й профільних дисциплін.

Водночас робота з доповідями TED відрізняється від звичайних академічних лекцій і презентацій. Тому запровадження доповідей TED потребує спеціальної підготовки як викладача, так і студентів. По-перше, рівень володіння студентами англійською мовою є важливим фактором, що визначає вибір лекції. Викладач має враховувати рівень навичок аудіювання, знання теми, термінології. По-друге, важливо зважати на тривалість презентації. Якщо студенти не знайомі з темою, у них можуть виникнути деякі труднощі з розумінням. Тому їм потрібно буде прослухати лекцію двічі. Отже, бажана тривалість відео має становити близько 5-6 хвилин. Включення доповідей TED як засобу навчання англійської мови для спеціальних цілей може бути дуже ефективним способом сприяння активному навчанню під час занять. Доповіді TED є джерелом автентичних і актуальних тем для студентів, які пропонують їм приємніший та ефективніший спосіб навчання. Дотримуючись етапів, наведених у статті, викладачі можуть проводити педагогічно збагачені заняття, які забезпечать студентам основу для досягнення професійного успіху в своїй галузі.

*Ключові слова: доповіді TED, методика, студенти, які вивчають іноземну мову для спеціальних цілей, онлайн-ресурс, активне навчання, онлайн-викладання, навички аудіювання, розмовні навички, розвиток словникового запасу.*

**S**tatement of the problem. Modern university programs implement the tasks set by the processes of globalization and integration. One of the tasks includes preparation of a competent specialist able to utilize English in their professional activity. Unfortunately, technical universities provide a small number of hours to master a foreign language. So, the institutions have to search for the most effective methods and resources for teaching foreign languages. Apart from traditional resources, universities benefit from e-learning, using virtual environment, educational apps and platforms. This allows for organizing the learning process in interactive forms. They help to enrich the learning content, make it more flexible regarding the needs and capabilities of learners. This study considers TED talks as an effective authentic resource for mastering English. TED talks are popular, short, and informative speeches delivered by experts in their fields. They provide a great opportunity for language teachers to incorporate authentic listening and speaking tasks in their teaching methods. "TED is owned by a nonprofit, nonpartisan foundation. Their aim is to help create a future worth pursuing for all" [Our mission, 2023]. That is why, their lectures are freely available on a conference website.

**Analysis of the latest research and publications.** Both Ukrainian and foreign researchers study the impact of internet resources on the educational process (N. Mukan, H. Shayner, H. Kolesnyk). Recent pandemic challenges and military actions in Ukraine have made Ukrainian teachers develop various distance learning tools to be able to continue the educational process [N. Vilkhovchenko, 2022, p. 116–123].

A work by N. Stetsenko, K. Baisha raises the issue of using TED talks during the lessons of foreign languages at universities. The authors develop their methodology and present ideas how to apply TED talks in teaching future managers [H.M. Стеценко, К.М. Байша, 2020, p. 191–196]. L. Sheldon focuses on multimodal texts and teaching English for academic purposes. The researcher discovers the use of TED talks to enhance students' presentation skills [L.E. Sheldon, 2012, p. 261–271].

L.J. Zhang, L. Wei and J. Ke. consider watching TED talks as a means of autonomous learning [L.J. Zhang, L. Wei, J. Ke, 2018]. C. Sánchez-Muñoz, A. Martín-Molina and A. Guerrero-Roldán focus on TED talks as a tool of developing learners' listening skills [C. Sánchez-Muñoz, A. Martín-Molina, A. Guerrero-Roldán, 2018, p. 179–195]. According to H. Huang, TED talks can be used to promote motivation among students when they learn EFL (English as a foreign language) [H. Huang, 2015].

Research by O. Barybin, S. Harmaeva, I. Hrechikhina proves the advantage of virtual sources for ESP learners at non-linguistic universities. H. Shayner, N. Vilkhovchenko describe the peculiarities of ESP in terms of media literacy, emphasizing the importance of various online means for distance education [Г.І. Шайнер, Н.П. Вільховченко, 2019, p. 31–34].

The review analysis of the latest publications proves the efficiency of TED.com resource as it provides ample opportunities for successful English language mastering.

**The purpose of the article** is to outline a methodology for using TED talks in teaching English for specific purposes (ESP) at the university level.

**Presentation of the main research material.** The ESP approach to teaching English focuses on language that is relevant to specific occupations and professional settings. Therefore, the implementation of TED talks in teaching English for specific purposes can be a highly effective teaching tool. Teachers can use TED talks in various ways, such as authentic listening and speaking activities, as well as provide opportunities for students to improve their comprehension skills, vocabulary acquisition, note-taking, and speaking skills.

Video content corresponds to the professional interests of students. This increases the motivation to study not only a foreign language but also specialized disciplines. Such work, however, differs from ordinary academic presentation, thus requiring special training of both the teacher and students. Firstly, the level of English defines choice of a lecture. This includes the level of listening skills, knowledge of the topic, and terminology. Secondly, it is important to consider the duration of the presentation. If the students are not familiar with the topic and have some difficulties with comprehension, they will need to listen to the lecture twice. So, the preferable length of the video should be about 5-6 minutes. The duration of the presentation can be increased for advanced students. In addition, TED talks resources can be used for reading scripts of the speech and further work with it.

A well-designed lesson plan that utilizes TED talks as a teaching tool can benefit ESP students in many ways. The methodology of incorporating TED talks in the teaching process should involve a series of steps that aim to maximize effective learning outcomes. These steps include selecting the theme, TED talk, delivering the speech, designing pre-listening, and post-listening activities.

*Step 1: Theme and TED Talk Selection for optimal learning outcomes.* English language teachers must select TED talks that align with the students' learning objectives and specific field of study. If the students are technical professionals, they can select an engineering-related TED talk. For example, architecture and building students might be interested in designing climate-resilient buildings (<https://ed.ted.com/lessons/how-to-design-climate-resilient-buildings-alyssa-amor-gibbons>) or building the Hoover Dam (<https://ed.ted.com/lessons/blood-concrete-and-dynamite-building-the-hoover-dam-alex-gendler>).

History of mapmaking could be interesting for geodesy students (<https://ed.ted.com/lessons/the-biggest-mistakes-in-mapmaking-history-kayla-wolf>). Biotechnology students could watch the TED talk "What happens if an engineered virus escapes the lab?" (<https://ed.ted.com/lessons/what-happens-if-an-engineered-virus-escapes-the-lab>). Chemistry students would watch the video "The genius of Marie Curie" (<https://ed.ted.com/lessons/the-genius-of-marie-curie-shohini-ghose#review>).

To ensure that the chosen TED talks are suitable and engaging, teachers can provide students with choices and allow them to vote or express their preferences.

**Step 2: Pre-listening Activities**

To support the students' understanding of the TED talk, teachers design pre-listening activities to help them focus on the main ideas, concepts, and vocabulary. These activities could include brainstorming both around the topic and the related vocabulary. Other exercises include discussing any related issues and predicting the content of the speech.

Before watching the talk by Alyssa Gibbons devoted to the design of climate-resilient buildings (<https://ed.ted.com/lessons/how-to-design-climate-resilient-buildings-alyssa-amor-gibbons>), students could work with difficult vocabulary from the talk. For example, they can be offered to match the two parts to make phrases and then explain the meaning (see Fig.1):

1. duct	a. warning
2. looming	b. reverence
3. deep	c. realities
4. wind-dispersing	d. tape
5. advance	e. design
6. futile	f. crisis
7. burgeoning	g. capabilities
8. endemic	h. attempt

**Fig. 1. An example of work with vocabulary**

Using these word combinations, the students can also try to predict the topic of the TED Talk they are going to watch.

Another idea for a pre-watching activity is revision of the names of various building materials that can be utilized in construction. For this purpose, the teacher shows pictures and designs the exercises with the help of Jamboard application (see Fig.2), for example:



Fig. 2. Illustration of building materials with Jamboard app

The teacher can also demonstrate a picture of a house and ask students to brainstorm the ideas regarding materials used for its construction (see Fig. 3). For example,

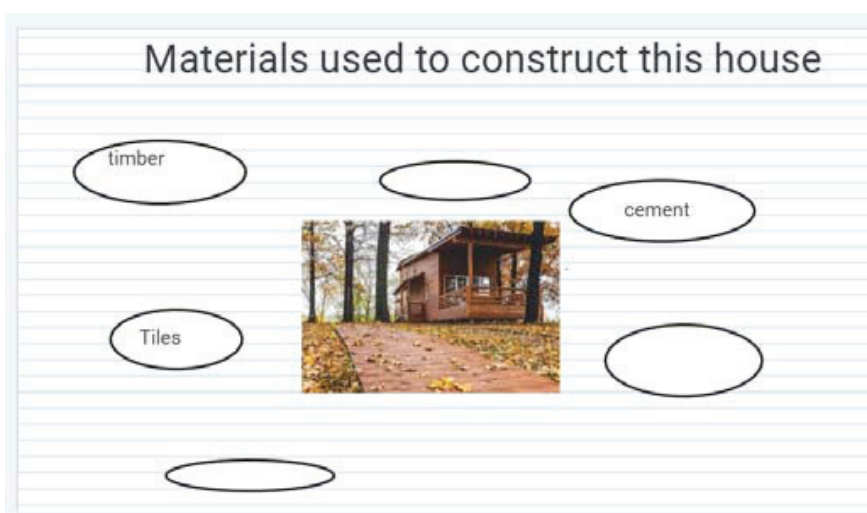


Fig. 3. Materials used for the construction

Such exercises will help students prepare for watching the TED Talk. They also provide support for students to avoid problems with difficult vocabulary, preventing misunderstanding the Talk. Pre-listening activities should be quick and concise, but they should also offer a comprehensive understanding of the TED talk's content and purpose.

*Step 3: Delivering the TED Talk*

Once teachers have selected the appropriate TED talk, they should deliver it in a systematic and organized way, providing sufficient support for students to comprehend and follow the talk. Additionally, teachers must explain complex concepts through the use of visual aids, images, and examples.

Depending on their level of English, the teacher could present the speech a few times to ensure that the students have understood the content and the message. This step develops listening comprehension skills. Teachers can play TED-talks in the class and ask students to listen carefully, take notes, and then summarize what they have heard.

Here is an example of an activity based on the video “What happens if an engineered virus escapes the lab?” (<https://ed.ted.com/lessons/what-happens-if-an-engineered-virus-escapes-the-lab>). Students are supposed to complete the gaps with the words and phrases they hear (see Fig. 4):

***inhalation biosecurity, facility, powder, logbook, ventilation system, manipulating, bioweapons***

In the spring of 1979, a lab worker in Sverdlovsk, USSR removed a clogged air filter in the \_\_\_\_\_ and didn't replace it.

His note to the supervisor was never transferred to the official \_\_\_\_\_, so when the next shift rolled in, workers simply started production as usual.

Now, in most labs, this would have been a minor mistake. But this lab was a biological weapon \_\_\_\_\_, producing huge quantities of anthrax—which, if inhaled, can kill up to 90% of those it infects.

This deadly anthrax \_\_\_\_\_ floated out into the sky for hours, causing the largest documented outbreak of \_\_\_\_\_ anthrax on record and resulting in at least 64 deaths.

What happened in Sverdlovsk was a tragedy, and the Soviet \_\_\_\_\_ program was a violation of international law.

But these days, it's not just state-sponsored bioweapons programs that keep \_\_\_\_\_ experts up at night. Nor is anthrax their largest concern.

They're worried about an even more dangerous kind of lab leak. Since the 1970s, researchers have been \_\_\_\_\_ the DNA of microbes to give them abilities they didn't have before.

**Fig. 4. Completing the gaps with the missing words and phrases**

Fig. 4 demonstrates an exercise that suggests working with the first part of the video. While playing the second part of the video, the teacher can ask students to explain the meaning of the terms “*gain of function*” work and “*enhanced potential pandemic pathogens*” which are used in the Talk.

**Step 4: Watching the TED Talk**

To engage and promote students' active listening skills, teachers can create activities that allow them to watch the TED talk multiple times. Students will take notes and discuss the various aspects of the speech, paying particular attention to vocabulary, pronunciation, speaking style, and tone.

This can include a variety of other activities, such as questions that were selected in advance, conversation and summarization exercises, and group class presentation. For example, while watching the Talk about building the Hoover Dam (<https://ed.ted.com/lessons/blood-concrete-and-dynamite-building-the-hoover-dam-alex-gendler>), students can be asked to answer the questions:

1. What river was the dam built across?
2. What were the causes of worker fatalities?
3. How was the concrete-cooling process accelerated?
4. What year was the dam completed?
5. Name the reasons for building the dam.
6. Explain the concept arch-gravity.
7. Name the negative impacts of the dam's construction.

While watching “The genius of Marie Curie” presented by Shohini Ghose, students will answer multiple choice questions (Fig.5):

1. Where did Marie Curie grow up?  
a) Paris b) Warsaw c) London d) Sorbonne
2. What did she study in Sorbonne?  
a) chemistry and mathematics b) biology and physics  
c) physics and mathematics d) mathematics and languages
3. The strength of radiation depended on...  
a) the element's quantity b) the element's quality  
c) the element's physical changes  
d) the element's number in the periodic table
4. Radium was named for the Latin word...  
a) ray b) sun c) rainbow d) arrow
5. Marie Curie received Nobel Prize...  
a) in chemistry b) in physics and chemistry c) in physics d) in medicine
6. During the WWI she opened ...  
a) mobile radiology units b) mobile hospitals  
c) mobile radiology laboratories  
d) mobile orphanage houses

**Fig. 5. Multiple choice questions**

#### Step 5: Post-listening Activities

After watching the TED talk, students will engage in post-listening activities that encourage them to analyze and synthesize the information they have acquired from the presentations. Post-listening activities comprise the opportunity for students to interact with their peers in critical thinking exercises, such as classroom debates, prepare persuasion speeches, identify unique features of the talk, writing summaries, designing posters, etc. So, TED-talks are perfect for developing critical thinking skills. The teacher can ask students to analyze the arguments presented in the TED-talk, evaluate the evidence, and draw conclusions. This exercise will also improve their ability to recognize logical fallacies in arguments.

After watching the talk “What happens if an engineered virus escapes the lab?”, students can be asked to work in pairs and discuss the following issues: What can we do to minimize risk of virus lab leak? Is the knowledge gained in study of potentially dangerous pathogens worth this risk?

Having watched the presentation “The genius of Marie Curie”, students can discuss the challenges Marie Curie faced in her career. They could be divided into two groups. The first group will prepare arguments regarding positive impacts of Dr. Curie's discoveries. The second group will comment on harmful impacts of Dr. Curie's discoveries. As the homework, chemical students can prepare a report about the elements Radium and Polonium. It can be either an interesting fact or general information about the elements.

The fifth step develops skills of discourse analysis. TED-talks provide rich and complex material that teachers can use to teach the students about the organization of speech, discourse markers, persuasive language, etc. For example, students can listen to a TED-talk and analyze the usage of modal verbs, connectors, and the tone of the speaker.

In addition, TED-talks can be used to improve writing skills, inspiring creative writing. After watching a TED-talk, the teacher can ask students to write an argumentative essay, or a personal response expressing their thoughts and feelings about the topic of the TED-talk.

There are numerous benefits of using TED talks to teach English for specific purposes. For instance, studies indicate that TED talks can offer an authentic and engaging learning atmosphere that can stimulate the learners' interest in the topic. Additionally, TED talks can improve listening skills, vocabulary, and pronunciation skills. The methodology of using TED talks as a teaching tool can provide students with experiential learning activities that can benefit their future professional endeavors.



**Conclusions.** In conclusion, incorporating TED talks as a teaching tool in English for Specific Purposes can be a highly effective way of promoting active learning in the classroom. TED talks offer authentic and relevant topics for students to engage in while providing a more enjoyable and engaging way of learning. The methodology has clear benefits such as improving comprehension skills, vocabulary acquisition, note-taking, and speaking skills. By following the above-mentioned steps, lecturers can deliver enriching, pedagogical sessions that will provide students with a foundation to become successful professionals in their respective fields.

**Prospects for further research** include developing methods of improving students' public speaking skills using TED talks.

### Bibliography

Ржевський, Г.М. (2018). Вплив інтернет-середовища на навчальну діяльність студентської молоді в сучасних умовах. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*, 1 (15), 48–56. DOI: 10.32342/2522-4115-2018-0-15-48-55

Стеценко, Н.М., Байша, К.М. (2020). Використання відеоресурсу TED TALKS у навчанні іноземної мови майбутніх менеджерів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 68(2), 191–196. DOI: 10.32840/1992-5786.2020.68-2.38

Шайнер, Г.І., Вільховченко, Н.П. (2019). Особливості дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» у контексті медіаосвіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: збірник наукових праць*, 62 (2), 31–34.

Bhattacharya, A., Zheng, Y. (2019). TED talks and reading tasks in EAP: an exploration of challenges and possibilities. *Journal of English for Academic Purposes*, 40, 41–53.

Busko, M., Huk, L., Kuzan, H., Vilkhovchenko, N. (2019). Foreigners' integration and language learning in adult education in Canada: experience for Ukraine. *Advanced Education*, 6 (11), 100–106. DOI: 10.20535/2410-8286.167172

Caldern, C., Martinez, R. (2016). The use of TED Talks in ELT: An action research project. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 18 (2), 352–365.

Gendler, A. Blood, concrete, and dynamite: Building the Hoover Dam. Retrieved from <https://ed.ted.com/lessons/blood-concrete-and-dynamite-building-the-hoover-dam-alex-gendler>

Ghose, S. The genius of Marie Curie. Retrieved from <https://ed.ted.com/lessons/the-genius-of-marie-curie-shohini-ghose#review>

Gibbons, A.-A. How to design climate-resilient buildings. Retrieved from <https://ed.ted.com/lessons/how-to-design-climate-resilient-buildings-alyssa-amor-gibbons>

Guazzaroni, C.S. (2014). Using TED Talks in the EFL Classroom. *English Language Teaching*, 7(3), 80–91.

Huang, H.H. (2015). Using TED Talks to promote EFL learning motivation among Taiwanese college students. *Asian EFL Journal*, 17(3), 22–32.

Hughes, R. (2017). *Teaching and researching speaking*. New York: Routledge.

Kumaravadivelu, B. (2012). *Language teacher education for a global society: A modular model for knowing, analyzing, recognizing, doing, and seeing*. New York: Routledge.

Our mission. Ted talk. (2002). Retrieved from <https://www.ted.com/about/our-organization>

Roca de Larios, J., Kecskes, I. (2017). *Teaching English for specific purposes: An evolving experience*. Routledge.

Sánchez-Muñoz, C., Martín-Molina, A., Guerrero-Roldán, A.E. (2018). Enhancing L2 learners' listening skills through TED Talks. *Language Learning & Technology*, 22(2), 179–195.

Sheldon, L.E. (2012). Multimodal texts and the EAP classroom: Using TED talks to enhance students' presentation skills. *English for Specific Purposes*, 31(4), 261–271.

Vilkhovchenko, N. (2022). ESP distance learning methods at technical universities. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*, 1 (23), 116–123. DOI: 10.32342/2522-4115-2022-1-23-14

What happens if an engineered virus escapes the lab. Retrieved from <https://ed.ted.com/lessons/what-happens-if-an-engineered-virus-escapes-the-lab>

Wolf, K. The biggest mistakes in mapmaking history. Retrieved from <https://ed.ted.com/lessons/the-biggest-mistakes-in-mapmaking-history-kayla-wolf>

Zhang, L.J., Wei, L., Ke, J. (2018). Learning autonomously through watching TED talks: A study of Chinese EFL learners. *System*, 73, 99–109.

## References

- Bhattacharya, A., Zheng, Y. TED talks and reading tasks in EAP: an exploration of challenges and possibilities. *Journal of English for Academic Purposes*, 2019, no. 40, pp. 41–53.
- Busko M., Huk L., Kuzan H., Vilkhovchenko N. Foreigners' integration and language learning in adult education in Canada: experience for Ukraine. *Advanced Education*, 2019, vol. 6(11), pp. 100–106. DOI: 10.20535/2410-8286.167172
- Caldern, C., Martnez, R. The use of TED Talks in ELT: An action research project. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 2016, no. 18(2), pp. 352–365.
- Gendler, A. Blood, concrete, and dynamite: Building the Hoover Dam. Available at: <https://ed.ted.com/lessons/blood-concrete-and-dynamite-building-the-hoover-dam-alex-gendler> (Accessed 8 April 2023).
- Ghose, S. The genius of Marie Curie. Available at: <https://ed.ted.com/lessons/the-genius-of-marie-curie-shohini-ghose#review> (Accessed 8 April 2023).
- Gibbons, A.-A. How to design climate-resilient buildings. Available at: <https://ed.ted.com/lessons/how-to-design-climate-resilient-buildings-alyssa-amor-gibbons> (Accessed 8 April 2023).
- Guazzaroni, C.S. Using TED Talks in the EFL Classroom. *English Language Teaching*, 2014, vol. 7(3), pp. 80–91.
- Huang, H.H. Using TED Talks to promote EFL learning motivation among Taiwanese college students. *Asian EFL Journal*, 2015, vol. 17(3), pp. 22–32.
- Hughes, R. (2017). *Teaching and researching speaking*. New York, Routledge, 242 p.
- Kumaravadivelu, B. (2012). *Language teacher education for a global society: A modular model for knowing, analyzing, recognizing, doing, and seeing*. New York, Routledge, 154 p.
- Our mission. Ted talk. Available at: <https://www.ted.com/about/our-organization> (Accessed 8 April 2023).
- Roca de Larios, J., Kecskes, I. (2017). *Teaching English for specific purposes: An evolving experience*, New York, Routledge, 157 p.
- Rzhevskiy, H.M. The influence of the Internet environment on the educational activities of student youth in modern conditions. *Bulletin of Alfred Nobel University. Series "Pedagogy and Psychology"*, 2018, vol. 1(15), pp. 48–56. doi: 10.32342/2522-4115-2018-0-15-48-55 (In Ukrainian).
- Sánchez-Muñoz, C., Martín-Molina, A., Guerrero-Roldán, A. E. Enhancing L2 learners' listening skills through TED Talks. *Language Learning & Technology*, 2018, vol. 22(2), pp. 179–195.
- Shainer, H.I., Vilkhovchenko, N.P. Peculiarities of the discipline "Foreign language for specific purposes" in terms of media education. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh* [Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools: a collection of scientific papers], 2019, no. 62, issue 2, pp. 31–34. (In Ukrainian).
- Sheldon, L.E. Multimodal texts and the EAP classroom: Using TED talks to enhance students' presentation skills. *English for Specific Purposes*, 2012, no. 31, issue 4, pp. 261–271.
- Stetsenko, N.M., Baisha, K.M. The use of video resource TED Talks in teaching foreign languages for future managers. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh* [Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools], 2020, no. 68, issue 2, pp. 191–196. doi: 10.32840/1992-5786.2020.68-2.38 (in Ukrainian).
- Vilkhovchenko, N.P. ESP distance learning methods at technical universities. *Bulletin of Alfred Nobel University. Series "Pedagogy and Psychology"*, 2022, no. 1 (23), pp. 116–123. doi: 10.32342/2522-4115-2022-1-23-14
- What happens if an engineered virus escapes the lab. Available at: <https://ed.ted.com/lessons/what-happens-if-an-engineered-virus-escapes-the-lab> (Accessed 8 April 2023).
- Wolf, K. The biggest mistakes in mapmaking history. Available at: <https://ed.ted.com/lessons/the-biggest-mistakes-in-mapmaking-history-kayla-wolf> (Accessed 8 April 2023).
- Zhang, L.J., Wei, L., Ke, J. Learning autonomously through watching TED talks: A study of Chinese EFL learners. *System*, 2018, no. 73, pp. 99–109.



## USING TED TALKS IN TEACHING ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES AT UNIVERSITY LEVEL

Vilkhovchenko Nadiia, Ph.D. (Linguistics), Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Lviv Polytechnic National University

E-mail: nvilkhovchenko@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-0100-2628

DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-1

*Keywords: TED talks, methodology, ESP, online resource, active learning, online teaching, listening skills, speaking skills, vocabulary development.*

*This study considers TED talks as an effective authentic resource for mastering English. The **purpose** of the article is to outline a methodology for using TED talks in teaching English for specific purposes (ESP) at the university level. To achieve this goal, we set the following objectives: to introduce and describe the steps of utilizing TED talks, as well as provide examples to each step. We applied a number of **methods** which helped to fulfil the task of the paper. They include establishing the cognitive and educational value of ESP and its place in the system of university education; defining the tasks and its content of the discipline; developing methodical means and organizational forms of training according to these tasks and content. TED talks are informative presentations delivered by experts in their fields. They provide a great opportunity for language teachers to incorporate authentic listening and speaking tasks in their teaching methods. A well-designed lesson plan that utilizes TED talks as a teaching tool can benefit ESP students in various ways. The methodology of incorporating TED talks in the teaching process should involve a series of steps that aim to maximize effective learning outcomes. These steps include selecting the theme of the talk, searching the TED talk, delivering the speech, designing pre-listening and post-listening activities. The article presents examples of exercises that can be done at each step with reference to specific TED talks from the site <https://ed.ted.com>. The first step ensures that the chosen TED talks are suitable and engaging. Teachers can provide students with choices and allow them to vote. The aim of the second step is to support students' understanding of the TED talk. The third step develops listening comprehension skills. The fourth step engages and promotes students' active listening skills. The fifth step helps to develop skills of discourse analysis. The video content that the teacher chooses for the lesson should correspond to the professional interests of students. In such a way this video will be able to increase the motivation to study not only a foreign language but also specialized disciplines. The work with TED talks, however, differs from ordinary academic lectures and presentations. Thus, it requires special training of both the teacher and students. Firstly, students' level of English is an important factor defining the choice of a lecture. The teacher considers the level of listening skills, knowledge of the topic, and terminology. Secondly, it is important to take into account the duration of the presentation. If students are not familiar with the topic, they can have some difficulties with comprehension. Therefore, they will need to listen to the lecture twice. So, the preferable length of the video should be about 5-6 minutes. Incorporating TED talks as a teaching tool in English for Specific Purposes can be a highly effective way of promoting active learning in the classroom. TED talks are a source of authentic and relevant topics for students to engage in while providing a more enjoyable and efficient way of learning. The methodology of using videos from the resource has clear benefits. They include improving comprehension skills, vocabulary acquisition, note-taking, and speaking skills. By following the steps mentioned in this paper, lecturers can deliver enriching, pedagogical sessions that will provide students with a foundation to become successful professionals in their respective fields.*

*Одержано 27.01.2023.*

UDC 378.01:004-051]:005.336.2  
DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-2

**N. VOLKOVA,**

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,  
Head of the Department of Innovative Technologies in Pedagogy, Psychology and Social work,  
Alfred Nobel University, Dnipro*

**I. OLIINYK,**

*PhD in Pedagogy,  
Associate Professor at the Department of Innovative Technologies in Pedagogy, Psychology and  
Social Work, Alfred Nobel University, Dnipro*

**M. KARPOVA,**

*PhD in Pedagogy,  
Senior Lecturer at the Department of Innovative Technologies in Pedagogy, Psychology and  
Social Work, Alfred Nobel University, Dnipro*

## **STRATEGIC COMPETENCE AS A GUARANTEE OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF A MODERN IT SPECIALIST**

The article is devoted to the problem of forming the strategic competence of an IT specialist, which is a personal integrative entity. This represents the unity of professionally significant qualities, knowledge and skills, with the help of which specialists formulate the strategic goal of work, show a value-motivational attitude to strategic changes and flexibility in behaviour depending on the factors of the external environment, carry out an adequate choice and implementation of strategies depending on the situation, while achieving the effectiveness of the professional activity. The importance of the formation of strategic competence in three main sections is substantiated: elemental (a set of components, the interaction between which ensures the implementation of the relevant activity); functional (methodology for adopting strategies); procedural (technology for developing and implementing a strategy in the existing environment).

It has been proven that a high level of IT specialists' strategic competence ensures the following: determination of the leading goal of professional activity, choosing an effective model of professional behaviour following existing conditions, planning and development of measures for adaptation to conditions of professional activity, implementation of planned professional actions and operations (strategies), etc.

The article also presents the main aspects of professional training of future IT specialists. The experience of organizing and implementing university training for future IT specialists shows that a high level of strategic competence makes it possible to choose and prepare the right hardware and software, rational methods for solving professional tasks, allows for the modernization of IT infrastructure, optimization of IT efficiency for innovation. This makes it possible to manage the IT sector, in particular, in the context of IT infrastructure management, IT projects, IT costs, to increase the security and stability of the industry. It is important to define long-term goals, taking into account the phased process of optimizing existing IT systems.

*Keywords: strategic competence, strategy, information technology, professional training IT specialist.*

**Волкова Н.П., Олійник І.В., Карпова М.Є. Стратегічна компетентність як запорука професійної діяльності сучасного ІТ-фахівця**

У статті розглянуто актуальну проблему професійної підготовки майбутніх фахівців ІТ у контексті формування стратегічної компетентності, адже для ефективної реалізації в професійній діяльності випускникам університетів у галузі ІТ критично важливо вміти стратегічно планувати дії різними шля-

хами. Стратегія професійної діяльності реалізується за допомогою окремих тактичних дій, які у сукупності становлять стратегічну діяльність. Отже, сформованість стратегічної компетентності дозволяє фахівцю галузі ІТ зрозуміти, які саме дії є найбільш вагомими для реалізації мети та досягнення професійних завдань.

Установлено, що стратегічна компетентність ІТ-фахівця є особистісним інтегративним утворенням. Це єдність професійно значущих якостей, знань і вмінь, що уможлиблює формулювати стратегічну мету та завдання діяльності, виявляти ціннісне та мотиваційне ставлення до змін діяльності і мобільності у поведінці відповідно до зовнішніх факторів, здійснювати раціональний вибір та реалізацію стратегій згідно з наявною ситуацією задля досягнення ефективності професійної діяльності. Обґрунтовано вагомість формування у студентів стратегічної компетентності відповідно до трьох напрямів: елементного (сукупність компонентів, взаємодія між якими дозволяє здійснити діяльність у галузі ІТ); функціонального (теорія прийняття відповідних стратегій); процедурного (технологія розробки та реалізації стратегії в галузі ІТ).

Доведено, що високий рівень сформованості стратегічної компетентності фахівця галузі ІТ уможлиблює таке: правильне розуміння та визначення стратегічної мети професійної діяльності; вибір дієвої моделі професійної поведінки відповідно до умов зовнішнього середовища; планування, обґрунтування та розробка заходів щодо адаптації до умов професійної діяльності; виконання запланованих професійних дій та операцій (стратегій); мобільна реакція на проблеми галузі ІТ; оцінювання поточних і перспективних результатів роботи ІТ-фахівця.

У статті також подано основні аспекти професійної підготовки майбутніх ІТ-фахівців. Досвід організації та реалізації університетської підготовки майбутніх ІТ-спеціалістів показує, що високий рівень стратегічної компетентності дає можливість правильно обирати та готувати апаратне та програмне забезпечення, раціональні методи вирішення професійних завдань, дозволяє модернізувати ІТ-інфраструктуру, оптимізувати ефективність використання ІТ. Це дозволяє управляти ІТ-сектором, зокрема в контексті управління ІТ-інфраструктурою, ІТ-проєктами, ІТ-витратами для підвищення безпеки та стабільності галузі. Важливо також уміти визначати довгострокові цілі з урахуванням поетапного процесу оптимізації існуючих ІТ-систем.

Вагомий наголос робиться на такі блоки наукових знань: використання технологій і алгоритмів обчислювального інтелекту та інтелектуального аналізу даних в задачах прогнозування, аналітики, кластерного аналізу з використанням програмних інструментів підтримки багатовимірного аналізу даних на основі технологій DataMining, TextMining, WebMining, оволодіння мовами системного програмування та методами розробки онлайн програм, виконання паралельних і розподілених обчислень, застосування чисельних методів та алгоритмів тощо.

У статті також наведено перспективні напрями дослідницьких пошуків як вивчення реального стану сформованості стратегічної компетентності майбутніх бакалаврів галузі ІТ.

*Ключові слова: стратегічна компетентність, стратегія, інформаційні технології, професійна підготовка ІТ-фахівців.*

**S**tatement of the problem. To achieve success in professional activities in the field of information technology, a specialist needs to be able to strategically plan his actions in different ways, that is, with the help of tactics. Therefore, the strategy of professional activity can be implemented through certain tactical actions. Therefore, the formation of strategic competence allows the specialist to trace which actions are the most effective in achieving the goal of professional activity.

**Analysis of the recent research.** Theoretical and methodological aspects of the implementation of specialists' strategic activities have become the subject of research by several scientists (S. Chernov, O. Gangur, N. Gudz, M. Kalnytska, P. Khvostenko, G. Mintzberg, J. Quinn and others). Some aspects of strategy in professional activity are revealed by scientists (O. Kashekova, N. Kuzmych, O. Malova, M. Oliyar, V. Popeliushko, L. Slyva and others). The problem of the formation of strategic competence is the subject of research by scientists (O. Gubareva, L. Kaidalova, T. Lyakh, A. Markova, G. Mirskikh, E. Pavliuk, O. Parzhnytskyi, V. Sayuk, N. Serhienko, O. Sytnyk, T. Spirina Yu. Zinkovsky and others).

Along with sociology, philosophy, management, philology, strategies and tactics, we consider in the context of pedagogical sciences: the strategy for building open education in the European space (O. Lokshyn); strategy and tactics of the state policy of Ukraine in the field of general secondary education (N. Dichek); strategy of changes in the professional training of the future primary school teacher (R. Prima); strategy and tactics of modernization in higher education (A. Shcherbyna); strategy and tactics of the state of social integration of youth with disabili-

ties (T. Martyniuk). In addition, several dissertation studies on the formation of strategies were carried out: communicative (Yu. Romanenko), linguistic (O. Vanivska), linguodidactic strategies (O. Lyubashenko), as well as strategic foreign language competence (N. Bilonozhko, N. Shcherba).

**The purpose of the study.** The purpose of the article is to substantiate the importance of strategic competence for the implementation of the professional activities of modern IT specialists, based on the analysis of scientific literature.

**Presentation of the main study material.** Dealing with the analysis of the most important results of scientific research on the training of future IT specialists, it should be noted that in the overwhelming number of scientific works, related terms are used: “computer science specialist”, “information technology specialist”, etc.

Today, most scientific research is devoted to the study of theoretical and methodological principles of IT bachelor’s e-learning. Thus, the doctoral studies [O. Glazunova, 2014], [T. Vakalyuk, 2018] and others deserve attention. In the work [O. Glazunova, 2014], we find interesting the substantiated methodological, theoretical and methodological foundations for the design and application of the e-learning system of future information technology specialists in agricultural universities. Using the method of qualimetry, the author developed a factor-criteria model for the effective application of the e-learning system. In addition, the researcher identifies the factors of e-learning:

- readiness of students and teachers to use the e-learning system;
- cloud-based electronic educational environment, designed taking into account the specifics of training future IT specialists;
- availability of necessary software platforms to provide students with educational services in the e-learning system, etc.

T.°Vakalyuk theoretically substantiated and designed a cloud-oriented learning environment for the preparation of bachelor of computer science and developed a methodological system for its use [T. Vakalyuk, 2018]. We consider the approach to defining the leading concept of research to be interesting. Thus, under the cloud-oriented educational environment for the preparation of bachelor of computer science, the author understands the educational environment of a higher education institution, in which the didactic goals of preparing bachelor of computer science, as well as ensuring the cooperation of teachers and students, are achieved through the use of cloud computing technologies and services.

In addition, it is worth highlighting some studies, the results of which were the development of:

- models of using the training management system for the organization of combined training in-system programming of bachelor of software engineering (A.°Stryuk);
- methods of using distance learning technologies (I.°Gerasymenko);
- virtualization technologies of Unix-like operating systems (O.°Holovnyia);
- technologies of professional training of bachelor of computer science at agrarian universities (G.°Onyshchenko), etc.

The next step is paying attention to the results of research on professional training within certain academic disciplines. Thus, U.°Kohut substantiated the methodology of using CMS (computer mathematics systems) as a means of teaching operations research of future computer science specialists, in particular: the principles of fundamentalization of teaching operations research using CMS are determined, a model for using CMS as a means of teaching operations research of future computer science specialists is developed, ways of improving the information and educational environment of higher education institutions using CMS are presented [U.°Kohut, 2015]. Some more scientific research should be taken into consideration. Thus, G.°Chemersis considered the foundations of computer design as a factor in the modernization of the content of professional education of future bachelors of computer science [G.°Chemersis, 2018], I.°Zinovieva presented the process of using open geoinformation systems in the training of students of this specialty [I.°Zinovieva, 2018], K.°Vlasenko presented the methodology for teaching the differential equations to future bachelors of computer science [K.°Vlasenko, 2018], etc.

As evidenced by the research results, a special bias is made on the use of a cloud-oriented educational environment and e-learning courses, which corresponds to the program results of the training.

The latter direction of the research is aimed at the formation of general and professional competencies of future bachelors of computer science.

Thus, T.°Vdovychyn substantiated and developed a model for the formation of competence of bachelor of computer science in the use of open systems' network technologies [T.°Vdovychyn, 2016]. K.°Osadcha investigated the process of forming graphical competence using three-dimensional modelling [K.°Osadcha, 2017].

In the scientific works of the listed scientists, it is proved that to form and increase the level of graduates' competence, it is necessary: to develop educational standards based on professional standards, taking into account professional competencies that should be consistent with the needs of IT companies; to make educational standards flexible, to quickly respond to changes in the IT industry and the labor market; to propose the educational standard to add a section «Needs of the modern IT market», which will allow taking into account the requirements of employers and changing depending on the situation in the IT market, etc.

There are two more works in which the emphasis is on the important competencies of the activities of bachelor of IT as the ability to learn and master modern knowledge and the ability to work in a team.

Thus, T.°Voloshinova developed the structure of self-educational competence of future information technology specialists, which is defined as the ability of an individual to carry out self-educational activities to deepen theoretical knowledge and improve practical skills to flexibly respond to rapid changes in the modern information society and the ability to independently solve the tasks of professional direction in the field of information technology to increase their level of competitiveness in the labour market. The author identifies the following components: motivational-value (development of motivation for constant self-improvement and self-development), organizational-technological (formation of the ability to determine the goal of self-education, plan, independently manage educational and cognitive activities), practical-activity (the ability to carry out self-educational activities to solve professional problems), reflexive-analytical (the ability to exercise self-control and reflection of one's self-educational activities) [T.°Voloshinova, 2018]. We are sure that the highlighted results of the work will be taken into account by us in the process of studying the essence and structure of the information and analytical competence of students.

The study by P. Melezhyk considers the process of forming the competence of partnership work. We share the author's position that the ability to work with a partner is an integral part of the workflow in modern IT companies. In addition, students more easily absorb educational material when they perform team tasks that interact with other students. The need to form this skill is perceived by many teachers, however, not all teachers use team tasks [P. Melezhyk, 2018]. Agreeing with P.°Melezhyk, we note that these difficulties are caused by the preparation of team tasks, difficulty in evaluating teamwork, etc.

In the context of professional training for future bachelors of computer science, we will also highlight regulatory sources as the most important reference points of our research work: "Digital Agenda of Ukraine – 2020", which reveals the main areas, initiatives, projects of "digitalization" of Ukraine, programs "UNESCO ICT competency framework for teachers", "European Framework for the Digital Competence of Educators", "Digital Competence Framework for Citizens (DigComp 2.0: Digital Competence Framework for Citizens)", etc.

It should be emphasized that our understanding of the development of digitalization of the educational process in Higher Education Institutions, and the development of digital competence is focused on the main provisions of the updated "Recommendations of the European Parliament and the Council for lifelong learning". In particular, the document states that digital competencies include confident, critical, and responsible use and interaction with digital technologies, work with information, and the use of ICT.

As evidenced by educational practice, it is this understanding of digital competencies that most scientists and methodologies use in the context of professional training of students. An important aspect of implementing digital technologies in life is understanding how they support communication, creativity and innovation, providing the opportunity to use, access, filter, evaluate, create, program and share digital content in the context of education informatization. Agreeing with the main provisions of these recommendations, we will also outline important op-



opportunities for the use of digital technology for the implementation of an active human civic position, social integration, cooperation, creativity, etc.

If we talk about the theoretical and methodological foundations of informatization of education in Ukraine, today the relevant scientific knowledge is quite widely represented in the works of famous scientists, among them: V.°Bykov, N.°Morse, R.°Klopov, V.°Osadchy, L.°Panchenko, S.°Rakov, Yu. Tryus, S.°Semerikov, O.°Spivakovsky, V.°Velychko, M.°Zhaldak, and others.

The above studies cover topical issues of the essence of informatization of education, the content and structure of methodological systems of open education, information technologies in education, psychological, pedagogical, and valeological aspects of electronic educational resources and use of digital technology, preparing students for work in open educational systems, etc. The following blocks of scientific knowledge are also of particular interest: the application of methods and algorithms of computational intelligence and data mining in the tasks of classification, forecasting, and cluster analysis using software tools for supporting multidimensional data analysis based on DataMining, TextMining, WebMining technologies, mastering system programming languages and methods of program development, performing parallel and distributed calculations, applying numerical methods and algorithms for parallel structures, etc.

Analysis of the existing fund of modern scientific knowledge indicates the limited research on the formation of strategic competence of IT bachelors.

In our study, we consider it necessary to highlight the author's opinion on the leading definition – strategic competence. This will allow us to further clarify its structure and content, as well as reveal the main conditions for its formation.

The need for these actions is due to the importance of studying strategic competence in three main sections:

- elemental (a set of components, the interaction between which ensures the implementation of the relevant activity);
- functional (methodology for adopting strategies);
- procedural (technology of strategy development and implementation in the existing environment).

In the process of finding an answer to the formulated research problem, we turned to the ideas of scientists that strategic (otherwise – communicative-strategic, educational-strategic) competence is most often associated with theory and practice in the field of philology (yes, the need to compensate for the insufficient development of communication abilities and the importance of establishing contacts, etc.).

Modern scientists do not treat the definition of the leading definitions of our research in the same way, describing it through the ability (V.°Konova, O. Pysarevska, O.°Shapran), quality (T.°Gavrylenko, K. Pasynchuk), integrative phenomenon, neoplasms (T.°Tymofeeva), integrative unity of qualities (M.°Oliyar). At the same time, the main characteristics are distinguished: the ability to determine the purpose of the activity, predict and plan it, effectively choose ways to implement the goal and objectives, etc.

Thus, O. Pysarevska believes that strategic competence is an integrative phenomenon and consists of the ability of a person to adequately use the acquired repertoire of strategies based on acquired knowledge and skills [O. Pysarevska, 2019]. Moreover, we are talking about various strategies: communicative, educational, management, planning, goal setting, etc.

According to the authoritative position of O.°Antonova strategic competence is the skill and ability to implement and develop, acquire and assimilate, accumulate and rethink a set of special knowledge, skills and abilities for designing the future state to increase the efficiency of activities [O.°Antonova, 2018]. We agree with the author that strategic competence makes it possible to choose the leading direction of development under conditions of uncertainty. This allows the establishment of certain norms, restrictions, and standards as benchmarks for strategic decision-making.

Thus, as a result of our theoretical analysis of scientific approaches to the characteristics of strategic competencies, we note that the strategic competence of an IT specialist is a personal integrative education, which is a unity of professionally significant qualities, knowledge and skills, with the help of which specialists formulate the strategic and tactical purpose of work, show a value-motivational attitude to strategic changes and flexibility in behaviour, depending on the

factors of the external environment, make an adequate choice and implement strategies depending on the situation, while achieving the effectiveness of the professional activity.

It is also worth noting the peculiarity of the implementation of strategic activities, the key to which is the appropriate competence – in the context of traditional activities, planning occurs from the past through the present to the future. On the contrary, in tactically strategic activities, planning goes from the predicted imagined picture of the future to the present, taking into account randomness, the dependence of actions on the external environment, multifactorial nature, etc.

As evidenced by the above definitions, a high level of strategic competence of an IT specialist provides the following:

- determination of the leading purpose of professional activity;
- selection of an effective model of professional behaviour by the existing conditions;
- planning and development of measures to adapt to the conditions of professional activity;
- implementation of planned professional actions and operations (strategies);
- prompt response to problems arising in the process of professional activity;
- assessment of current and projected results of professional activity, etc.

The experience of organizing and implementing university training for future IT specialists shows that a high level of strategic competence makes it possible to choose and prepare the right hardware and software, rational methods for solving professional tasks, allows for the modernization of IT infrastructure, and optimization of IT efficiency for innovation. This makes it possible to manage the IT sector, in particular, in the context of IT infrastructure management, IT projects, and IT costs to increase the security and stability of the industry. It is important to define long-term goals, taking into account the phased process of optimizing existing IT systems.

**Conclusions from this study and prospects for further exploration.** Therefore, we have considered the main aspects of professional training of future IT specialists. The importance of strategic activities to the work of a modern IT specialist is highlighted. The importance of the formation of strategic competence in three main sections is substantiated: elemental (a set of components, the interaction between which ensures the implementation of the relevant activity); functional (methodology for adopting strategies); procedural (technology for developing and implementing a strategy in the existing environment).

The author presents the author's vision of the strategic competence of an IT specialist, which is a personal integrative education, which represents the unity of professionally significant qualities, knowledge and skills, with the help of which specialists formulate the strategic goal of the work, show a value-motivational attitude to strategic changes and flexibility in behaviour depending on the factors of the external environment, make an adequate choice and implement strategies depending on the situation, while achieving the effectiveness of the professional activity.

Prospective areas of research include the study of the real state of formation of strategic competence of future bachelors in the field of IT.

### Bibliography

Антонова, О.В. (2018). Формування стратегічної компетентності державних службовців України. (Дис. канд. наук з держ. упр.). Дніпропетровський регіональний інститут державного управління Національної академії державного управління при Президенті України. Дніпро.

Вакалюк, Т.А., Спірін О.М. (2018). Проектування хмаро орієнтованого навчального середовища для підготовки бакалаврів інформатики: теоретико-методологічні основи: монографія. Житомир: О.О. Євенок.

Вдовичин, Т.Я. (2016). Використання мережних технологій відкритих систем у навчанні майбутніх бакалаврів інформатики. (Дис. канд. пед. наук). Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України. Київ.

Власенко, К.В., Сітак, І.В. (2018). Методика навчання диференціальних рівнянь майбутніх бакалаврів з комп'ютерних наук. *Актуальні питання природничо-математичної освіти: збірник наукових праць*. Суми: СумДПУ імені А.С. Макаренка, 1 (11), 183–193. DOI: 10.5281/zenodo.2110610



Волошина, Т.В. (2018). Використання гібридного хмаро орієнтованого навчального середовища для формування самоосвітньої компетентності майбутніх фахівців з інформаційних технологій. (Дис. канд. пед. наук). Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України. Київ.

Глазунова, О.Г. (2014). Система електронного навчання майбутніх фахівців з інформаційних технологій в університетах аграрного профілю: монографія. Київ: ТОВ «Гліф Медіа».

Зінов'єва, І.С., Артемчук, В.О., Яцишин, А.В. (2018). Використання відкритих геоінформаційних систем у підготовці фахівців з комп'ютерних наук. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 68 (6), 87–99. DOI: 10.33407/itlt.v68i6.2567

Когут, У.П. (2015). Системи комп'ютерної математики як засіб навчання дослідження операцій майбутніх фахівців з інформатики. (Дис. канд. пед. наук). Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України. Київ.

Мележик, П.М. (2018). Формування компетентності партнерської роботи під час технічної підготовки бакалаврів з комп'ютерних наук. *Вісник Черкаського університету. Серія Педагогічні науки*, 9, 62–69. DOI: 10.31651/2524-2660-2018-9-62-69

Осадча, К.П., Чемерис, Г.Ю. (2017). Добір засобів тривимірного моделювання для формування графічної компетентності майбутніх бакалаврів комп'ютерних наук. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 62 (6), 70–85.

Писаревська, О.В. (2019). Стратегічна компетентність у структурі професійної компетентності юристів–міжнародників (на прикладі досвіду університетів Франції). *Педагогічний альманах*, 42, 122–129.

Чемерис, Г. (2018). Основи комп'ютерного дизайну як чинник модернізації змісту професійної освіти майбутніх бакалаврів з комп'ютерних наук. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*, 1, 279–284.

## References

Antonova, O.V. (2020). *Formuvannia stratehichnoi kompetentnosti derzhavnykh sluzhbovt-siv Ukrainy*. Avtoref. diss. kand. ped. nauk [Formation of strategic competence of civil servants of Ukraine. Abstract cand. ped. sci. diss.]. Dnipro, 22 p.

Chemerys, H. *Osnovy kompiuternoho dyzainu yak chynnyk modernizatsii zmistu profesii-noi osvity maibutnikh bakalavriv z kompiuternykh nauk* [Basis of computer design as a factor of modernization of the content of professional education of future bachelors of computer sciences]. *Naukovyi visnyk Melitopolskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Serii: Pedahohika* [Scientific Bulletin Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University. Series: Pedagogy], 2018, no. 1, pp. 279–284.

Hlazunova, O.H. (2014). *Systema elektronnoho navchannia maibutnikh fakhivtsiv z informatsiynykh tekhnolohii v universytetakh agrarnoho profilu* [The system of e-learning of future specialists in information technology at universities of agrarian profile]. Kyiv, TOV "Hlif Media", 426 p.

Kohut, U.P. (2015). *Systemy kompiuternoi matematyky yak zasib navchannia doslidzhennia operatsii maibutnikh fakhivtsiv z informatyky*. Avtoref. diss. kand. ped. nauk [Systems of computer mathematics as a teaching tool for future operations research experts in informatics. Abstract cand. ped. sci. diss.]. Kyiv, 22 p.

Melezhyk, P.M. (2018). Forming competency of partnership work for technical preparation of bachelors of computer sciences. *Bulletin of the Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy. Series "Pedagogical Sciences"*, no. 9, pp. 62–69. doi: 10.31651/2524-2660-2018-9-62-69 (In Ukrainian).

Osadcha, K.P., Chemerys, H.Yu. *Dobir zasobiv tryvymirnoho modeliuвання dlia formuvannia hrafichnoi kompetentnosti maibutnikh bakalavriv kompiuternykh nauk* [Three-dimensional modeling tools in the process of formation of graphic competence of the future bachelor of computer science]. *Information Technology and Learning Tools*, 2017, vol. 62, no. 6, pp. 70–85.

Pysarevska, O.V. *Stratehichna kompetentnist u strukturi profesiinoi kompetentnosti yurys-tiv-mizhnarodnykiv (na prykladi dosvidu universytetiv Frantsii)* [Strategic competence in the structure of professional competence of international lawyers (as based on the experience of French universities)]. *Pedagogical almanac*, 2019, issue 42, pp. 122–129.

Vakaliuk, T.A., Spirin, O.M. (2018). *Proektuvannia khmaro oriientovanoho navchalnogo seredovyscha dlia pidhotovky bakalavriv informatyky: teoretyko-metodolohichni osnovy* [Designing a cloud-oriented learning environment for bachelor of informatics: theoretical and methodological foundations]. Zhytomyr, O.O. Yevenok, 388 p.

Vdovychyn, T.Ya. (2016). *Vykorystannia merezhnykh tekhnolohii vidkrytykh system u navchanni maibutnikh bakalavriv informatyky*. Avtoref. diss. kand. ped. nauk [Use of networking technologies of open systems in training bachelors of computer science. Abstract cand. ped. sci. diss.]. Kyiv, 22 p.

Vlasenko, K.V., Sitak, I.V. Method for teaching differential equations future bachelors of computer science. *Topical Issues of Natural Science and Mathematics Education*, 2018, no. 1 (11), pp. 183–193. doi: 10.5281/zenodo.2110610.

Voloshyna, T.V. (2018). *Vykorystannia hibrydnoho khmaro oriientovanoho navchalnogo seredovyscha dlia formuvannia samoosvitnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv z informat-siinykh tekhnolohii*. Avtoref. diss. kand. ped. nauk [The use of a hybrid cloud-based learning environment for forming the self-education competence of future IT specialists. Abstract cand. ped. sci. diss.]. Kyiv, 22 p.

Zinovieva, I.S., Artemchuk, V.O., Yatsyshyn, A.V. The use of open geoinformation systems in computer science education. *Information Technology and Learning Tools*, 2018, issue 6, no. 68, pp. 87–99. doi: 10.33407/itlt.v68i6.2567 (In Ukrainian).

## STRATEGIC COMPETENCE AS A GUARANTEE OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF A MODERN IT SPECIALIST

*Volkova Nataliia*, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Innovative Technologies in Pedagogy, Psychology and Social Work, Alfred Nobel University, Dnipro

E-mail: npvolkova@yahoo.com

ORCID ID: 0000-0003-1258-7251

*Oliinyk Iryna*, PhD in Pedagogy, Associate Professor at the Department of Innovative Technologies in Pedagogy, Psychology and Social Work, Alfred Nobel University, Dnipro

E-mail: iv\_oliynik@ukr.net

ORCID ID: 0000-0002-1749-1518

*Karpova Maryna*, PhD in Pedagogy, Senior Lecturer at the Department of Innovative Technologies in Pedagogy, Psychology and Social Work, Alfred Nobel University, Dnipro

E-mail: karpovam675@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-7691-0379

DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-2

*Keywords: strategic competence, strategy, information technology, professional training IT specialist.*

The article examines the current problem of professional training of future IT specialists in the context of forming their strategic competence because it is critical for university graduates in the field of IT to be able to strategically plan actions in different ways for effective implementation in their professional activities. Therefore, the strategy of professional activity is carried out by means of separate tactical actions, which collectively make up strategic activity. Thus, s IT specialists' shaping strategic competence allows understanding of which actions are the most important for the realization of the goal and the achievement of professional tasks.

It has been established that strategic competence of an IT specialist is a personal integrative creation. This represents the unity of professionally significant qualities, knowledge and skills, with the help of which specialists formulate the strategic goal of work, show a value-motivational attitude to strategic changes and flexibility in behaviour depending on the factors of the external environment, make a reasonable choice and implement strategies depending on the situation, while achieving the effectiveness of the professional activity. The importance of shaping strategic competence in three main sections is substantiated including: elemental (a set of components, the interaction between which ensures the implementation of the relevant activity); functional (methodology for adopting strategies); and procedural (technology for developing and implementing a strategy in the existing environment).

It has been proved that a high level of IT specialists' strategic competence ensures the following: determination of the leading goal of professional activity, choosing an effective model of professional behaviour following existing conditions, planning and development of measures for adaptation to conditions of professional activity, implementation of planned professional actions and operations (strategies), etc.

The article also presents the main aspects of professional training of future IT specialists. The experience of organizing and implementing university training for future IT specialists shows that a high level of strategic competence makes it possible to choose and prepare the right hardware and software, rational methods for solving professional tasks, allows for the modernization of IT infrastructure, optimization of IT efficiency for innovation. This makes it possible to manage the IT sector, in particular, in the context of IT infrastructure management, IT projects, IT costs, to increase the security and stability of the industry. It is important to define long-term goals, taking into account the phased process of optimizing existing IT systems.

A strong emphasis is also placed on the following blocks of scientific knowledge: the use of technologies and algorithms of computational intelligence and intelligent data analysis in the tasks of forecasting, analytics, cluster analysis using software tools to support multidimensional data analysis based on Data-Mining, TextMining, WebMining technologies, mastering system programming languages and methods of developing online programs, performing parallel and distributed calculations, applying numerical methods and algorithms, etc.

The article also provides promising directions for research as a study of the real state of shaping strategic competence of future bachelors in the IT field.

*Одержано 19.01.2023.*

УДК 378. 018

DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-3

**Н.В. ЗІНУКОВА,**

*доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри європейських і східних мов та перекладу,  
Університету імені Альфреда Нобеля (м. Дніпро)*

**Т.І. КОРОБЕЙНИКОВА,**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри європейських і східних мов та перекладу,  
Університету імені Альфреда Нобеля (м. Дніпро)*

**О.І. ПЕРЕВОРСЬКА,**

*кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки та спеціальної освіти,  
Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара (м. Дніпро)*

## **ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ТА ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ США**

У статті розглядається актуальне питання щодо професійної підготовки вчителів та викладачів іноземної мови у США. Метою статті є висвітлення особливостей професійної підготовки вчителів та викладачів іноземних мов у США в межах дослідження, одне із завдань якого полягає у виявленні позитивного американського досвіду для впровадження його в закладах вищої освіти України. Стверджується, що процес модернізації професійної мовної освіти у США відбувається за принципами варіативності та плюралізму, і саме це зумовлює поширення змішаних методів навчання іноземної мови, де комбінуються традиційні та інноваційні методи. У статті зазначається, що існують два шляхи отримання сертифіката вчителя іноземних мов: традиційний (Traditional Teaching Certification) та альтернативний (Alternative Teaching Certification). Традиційний шлях передбачає проходження навчання майбутнім вчителем іноземних мов у коледжі чи університеті в галузі освіти, який пройшов регіональну акредитацію та затверджений радою освіти штату з отриманням ступеня бакалавра, а альтернативна програма сертифікації може проводитися як шкільними округами, так і некомерційними організаціями, на базі отриманого вже ступеня бакалавра в галузі освіти. Досліджено, що вчитель іноземних мов у США повинен кожні декілька років проходити підтвердження свого сертифіката для того, щоб зберегти право на викладацьку діяльність. Авторами доведено, що система професійної підготовки вчителів іноземних мов у США є багаторівневою та побудована відповідно до всіх міжнародних стандартів: бакалаврат, магістратура, аспірантура та докторантура. У статті детально описується кожний рівень: вимоги до абітурієнтів для зарахування на освітню програму, завдання та зміст освітньої програми. Наводиться перелік найбільш популярних штатів серед майбутніх абітурієнтів, де здійснюється підготовка вчителів іноземних мов, а також найкращих закладів вищої освіти, де провадять професійну підготовку викладачів іноземних мов для здобуття магістерського та докторського рівнів.

Наприкінці подано висновки про те, що професійна підготовка вчителів та викладачів іноземних мов у США здійснюється за державними стандартами, але вимоги щодо вступу на освітні програми варіюються і відрізняються відповідно до вимог кожного університету, так само, як і вимоги до сертифікації вчителя іноземних мов. Також зазначається, що для повного уявлення, наскільки корисним може бути досвід підготовки вчителів та викладачів іноземних мов для вдосконалення системи освіти України, подальших наукових розвідок потребують тенденції розвитку системи США у галузі підготовки вчителів та викладачів іноземних мов.

*Ключові слова: професійна підготовка вчителів іноземних мов, іншомовна педагогічна освіта, вчитель іноземних мов, стандарти.*

**П**остановка проблеми в загальному вигляді. Контекст сучасного інформаційного суспільства, який постійно оновлюється, зумовлює необхідність переосмислення концепцій професійної підготовки педагогічних кадрів у системі вищої освіти. В умовах глобалізованого сьогодення система вищої мовної освіти потребує пошуку нових шляхів щодо вирішення проблемних питань зміни змісту підготовки вчителів іноземної мови. У зв'язку із цим набуває важливого значення вивчення та узагальнення зарубіжного досвіду навчання майбутніх вчителів-мовників у закладах вищої освіти інших країн, зокрема теорії та практики підготовки сучасного вчителя іноземних мов у Сполучених Штатах Америки.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Цій проблемі присвячена велика кількість дослідницьких робіт українських (А. Бузовський, О. Зіноватна, М. Іконнікова, Т. Кошманова, М. Леврінц, І. Литовченко, С. Лук'янчук, М. Палій, О. Русанова, Л. Садовець, В. Смілянська, Л. Товчигречко, С. Шандрук) та американських науковців (С. Baker, D. Looney, N. Lusin, B. Collins, J. Conant, N. Dutcher, J.G. Gebhard).

Джерелами нових ідей, корисних для вдосконалення системи професійної підготовки вчителів іноземних мов, можуть виступати науково-педагогічні дослідження американської системи професійної педагогічної освіти, яка має високий мобілізаційний потенціал. Сучасна американська професійна освіта має певний досвід вдосконалення системи професійної підготовки вчителів через імплементацію та адаптування найкращих світових практик. Науковці-теоретики американської системи освіти спираються на пріоритети ЮНЕСКО, які спрямовані на впровадження двомовної та багатомовної освіти з опорою на рідну мову з метою досягнення інтеграції в глобалізаційне суспільство, підвищення загальної якості освіти, побудованої на принципах толерантності та рівності всіх культур і мов.

**Метою статті** є висвітлення особливостей професійної підготовки вчителів та викладачів іноземних мов у США в межах дослідження щодо виявлення позитивного американського досвіду для впровадження його в українських закладах вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Професійна підготовка вчителів іноземних мов – це підсистема національної системи вищої освіти Сполучених Штатів. Унаслідок децентралізованого управління в системі вищої освіти США поступово сформувалася диверсифікованість закладів освіти.

Диверсифікованість є відображенням потреб студентів, до яких належать освітні стандарти, навчальні програми, інфраструктура закладів вищої освіти. Система вищої освіти США є відкритою системою, доступною для різних соціальних та етнічних верств населення [М. Леврінц, 2020].

Концепція професійної підготовки вчителів та викладачів іноземних мов визначає зміст і мету навчання в закладах вищої освіти, вивчення відповідних дисциплін, підходи до формування професійних компетентностей, форми організації навчального процесу, принципи підготовки.

Аналіз навчальних планів та програм, вивчення технології забезпечення якості підготовки вчителів іноземних мов в американських університетах показали, що процес модернізації професійної мовної освіти відбувається за принципами варіативності та плюралізму, саме це і зумовлює поширення змішаних методів навчання іноземної мови, де комбінуються традиційні та інноваційні методи.

Національні мовні стандарти США розроблено з урахуванням директивних документів: Стандарти з вивчення іноземних мов у XXI столітті (1999); Стандарти викладання іноземних мов, розроблені Національною Радою зі стандартів професійного навчання (NBPTS) (2001); Стандарти підготовки майбутніх вчителів іноземних мов, запропоновані Американською Радою з питань викладання іноземних мов (ACTFL) (2002); Стандарти ліцензування вчителів іноземних мов – стажистів, висунуті Міждержавним консорціумом з оцінки та підтримки вчителів-початківців (INTASC) (2002.) та ін. [D. Looney, N. Lusin, 2018].

Система професійної підготовки вчителів іноземних мов є багаторівневою і побудована відповідно до всіх міжнародних стандартів: бакалаврат, магістратура, аспірантура та докторантура. Усі стандарти ліцензування вчителів іноземних мов є єдиними вимогами, але їх *сертифікація* – це процес, який відбувається в усіх 50 штатах, тому правила процедури її проведення встановлюються Департаментами освіти кожного штату. Оскільки освіта в



США входить до кола нефедеральної відповідальності, а кожного штату та місцевого самоврядування окремо, то кожен штат встановлює свої власні вимоги до майбутніх учителів. Однак існують і єдині вимоги, які обов'язково враховуються під час складання освітніх програм з підготовки вчителів іноземних мов. У цілому професійна підготовка вчителя іноземних мов передбачає завершення затвердженої Департаментом освіти США (*U.S. Education Department*) освітньої програми підготовки вчителів на здобуття ступеня бакалавра або магістра, проходження практичної підготовки з проведенням пробних уроків, складання тестів на академічні знання та навички, таких як, наприклад, серія іспитів *Praxis*, або / та *Praxis Core Academic Skills for Educators (Core)*, *Praxis Subject Assessments* і *Praxis Content Knowledge for Teaching Assessments*, і проходження перевірки на чистоту репутації (a background check).

Існують два шляхи отримання сертифіката вчителя іноземних мов: *традиційний* (Traditional Teaching Certification) та *альтернативний* (Alternative Teaching Certification).

*Традиційний* шлях передбачає проходження навчання протягом чотирьох років та отримання ступеня бакалавра («*bachelor's in education*») у коледжі чи університеті в галузі освіти, який пройшов регіональну акредитацію та затверджений радою освіти штату. Спеціальність, яку має вивчати кандидат у вчителі, вибирається на основі рівня та предметів, які кандидат бажає викладати. Наприклад, спеціальність «Початкова освіта» буде доречною для тих, хто хоче викладати в дитячому садку до п'ятого класу, тоді як претендент на отримання сертифіката «Вчитель іноземних мов середніх класів» зазвичай буде спеціалізуватися в предметній галузі, яку він або вона бажає викладати іноземною мовою, наприклад, історію або математику.

Іншим компонентом традиційної сертифікації є проходження освітньої програми педагогічної підготовки вчителя. Підставою до зарахування до освітньої програми бакалаврського рівня є диплом про середню освіту. Існують також онлайн освітні бакалаврські програми, розроблені лише як перехідні, щоб бути до них допущеними, кандидати повинні мати ступінь молодшого спеціаліста або його еквівалент на 60 кредитних годин.

Нетрадиційна або альтернативна сертифікація вчителів була спочатку запроваджена з метою заповнення гострої нестачі вчителів. Сьогодні альтернативна сертифікація широко поширена як спосіб залучення талановитих людей з усіх предметних галузей, які бажають викладати та мають ступінь бакалавра, але не мають освітнього досвіду. Згідно з опитуванням Національного центру статистики освіти (*National Center for Education Statistics, NCES*) станом на 2022/2023 рік близько 18% вчителів державних шкіл (676 000 осіб) отримали ліцензію на викладання через альтернативні програми сертифікації. Це на 3,4% більше, ніж у 2011/2012 навчальному році, коли тільки почали впроваджуватися програми на здобуття освіти вчителя державного закладу середньої освіти альтернативним шляхом [National Center for Education Statistics, 2014].

*Альтернативна* програма сертифікації може проводитися як шкільними округами, так і некомерційними організаціями. Процедура отримання сертифіката вчителя іноземних мов альтернативним шляхом відбувається таким чином: 1) до департаменту освіти штату подається заявочна форма та сертифікат про проходження тестів, вартість якої залежно від штату варіюється від 40 до 200 доларів; 2) сертифікат на дозвіл викладацької діяльності у закладах середньої освіти видається тільки після отримання обов'язкового прохідного балу за результатами пройдених тестів, перевірки біографії та відбитка пальця для підтвердження відсутності кримінального минулого.

Усі сертифікаційні програми створені з метою формування в майбутніх учителів навичок, необхідних для: написання та впровадження ефективних планів уроків, які забезпечують: зміст необхідних навчальних програм; керування поведінкою колективу класу; оцінювання прогресу студентів; роботу в межах професійної діяльності.

Державна атестація дає право працевлаштування на посаду вчителя в державному закладі середньої освіти. Однак для того, щоб зберегти право на викладацьку діяльність, учитель повинен проходити кожні кілька років курси підвищення кваліфікації. Кожний штат висуває свої вимоги щодо поновлення сертифікації.

І традиційні, і альтернативні програми сертифікації включають практичний досвід викладання як завершальний компонент. Терміни проходження практичної підготовки визначаються штатами, а також залежать від типу сертифіката, який бажає отримати канди-

дат. Практично в усіх штатах вимагають проходження тесту на володіння основними принципами навчання та викладання (*PLT, Principles of Learning & Teaching*), що зазвичай складаються перед практичною підготовкою студентів коледжу або університету. Лише п'ять штатів не використовують серію іспитів *Praxis*, це Арізона, Іллінойс, Мічиган, Массачусетс, та Флорида. *PLT* – це єдиний комп'ютерний тест, який включає запитання з п'яти категорій вмісту: «Навчальний процес»; «Оцінювання»; «Професійний розвиток. Лідерство та громада»; «Аналіз навчальних ситуацій». Тест складається з питань з альтернативними відповідями та з питань, які допомагають виявити рівень сформованості навичок і вмій реагувати на різні ситуації.

Як альтернативний шлях вирішення проблеми дефіциту вчителів іноземних мов у закладах середньої освіти США у багатьох штатах надається можливість отримати тимчасову ліцензію на викладацьку діяльність на час проходження здобуття освіти.

Згідно з дослідженням, проведеним *American Councils*, найкращі заклади з підготовки вчителів іноземних мов для закладів середньої освіти знаходяться у таких штатах, як: Нью-Джерсі (51% студентів та відвідувачів курсів); Вашингтон, округ Колумбія (47% студентів); Вісконсін (36% студентів); Меріленд та Вермонт (35% студентів) [*American Councils, 2017*]. Результати даного дослідження показують, що таке процентне співвідношення безпосередньо пов'язане із високою якістю надання освітніх послуг в закладах вищої освіти вищезазначених штатів. У межах цього ж опитування також досліджувалося питання найпоширеніших іноземних мов, які викладають у державних закладах середньої освіти. Виявилось, що найпоширенішою мовою є іспанська. Другою за поширеністю програмою з іноземних мов є французька, але таких програм реалізується приблизно вдвічі менше, ніж іспанською мовою. Німецька та латинська мови посідають третє місце, але їх приблизно вдвічі менше, ніж французької. Китайська мова є найменшою за кількістю освітніх програм за поширеністю і перебуває на останньому місці.

Підготовка викладачів іноземних мов для закладів вищої освіти здійснюється під час проходження освітніх програм на отримання *ступеня магістра* та *ступеня доктора філософії*. Отримання *ступеня магістра* в галузі освіти (*Master in Teaching, MIT*) потребує від одного до трьох років навчання, залежно від того, якою є програма, чи є вона денною чи дистанційною. Магістерський ступінь дає можливість продовжити навчання в аспірантурі, поновити педагогічний сертифікат та розвинути свої педагогічні навички. Хоча ступінь магістра в галузі освіти не є обов'язковим для первинної сертифікації, у деяких штатах від вчителів вимагається отримання ступеня магістра після певної кількості років роботи для того, щоб вони могли продовжити викладати й надалі.

Навчання на магістерському рівні дозволяє не тільки професійно зростати, але й отримувати у майбутньому вищу заробітну плату. За даними Департаменту освіти міста Нью-Йорка, нові вчителі нью-йоркських державних шкіл зі ступенем бакалавра та без досвіду роботи отримували стартову зарплату в розмірі 57 845 доларів США в 2019/2020 навчальному році, тоді як ті, хто мав ступінь магістра і без досвіду роботи, отримували 65 026 доларів США в 2019/2020 навчальному році [*US News & World Report, 2020*]. Адміністрація таких штатів, як: Нью-Йорк, Аляска, Коннектикут, Джорджія, Гаваї, Айова, Канзас, Кентуккі, Луїзіана, Міссісіпі, Монтана, Небраска, Нью-Мексико, Південна Дакота, Вірджинія та Західна Вірджинія фінансово заохочують на отримання магістерського ступеня майбутніх вчителів та тих вчителів, хто вже працює.

Вступ до магістратури в галузі освіти може бути конкурсним. Багато магістерських програм встановлюють мінімальний середній бал бакалаврату 3,0 або вище. Іншими поширеними вимогами до вступу є рекомендаційні листи, особисті мотиваційні есе, а також професійне викладацьке резюме або портфоліо. Підставою до зарахування на освітню програму з підготовки викладача іноземних мов у магістратурі є сертифікат бакалавра з іноземної філології.

На відміну від більшості країн європейського освітнього простору, де випускниками магістратури можуть бути отримані один із двох видів сертифікатів або магістра мистецтв або магістра наук, в США існує значна кількість різних видів ступенів магістра в галузі освіти: магістр наук у галузі освіти (*M.S.Ed.*), магістр мистецтв у галузі освіти (*MA.Ed.*), магістр мистецтв у навчанні (*MAT*), магістр освіти (*M.Ed.*) тощо. Найбільш популярними серед вступни-



ків до магістратури є останні два ступеня магістра в галузі освіти. Хоча всі ці ступені схожі в деяких аспектах, у багатьох освітніх програмах магістерського рівня їх часто використовують як синоніми, однак між ними існують деякі значні відмінності. В одних магістерських програмах акцентується на викладанні іноземних мов у закладах освіти, а в інших – на роботі методиста або шкільного адміністратора.

Незважаючи на те, що освітні програми відрізняються залежно від поставлених у них освітніх цілей та завдань (методичне забезпечення освітньої діяльності або науково-викладацька діяльність), існує певний гнучкий пакет типових дисциплін, які можуть включатися до різних магістерських програм: «Освітнє лідерство»; «Планування та управління ресурсами»; «Управління кадрами в освіті»; «Теорія та модернізація навчання»; «Оцінювання та управління»; «Філософія освіти»; «Розвиток дитини та підлітка»; «Управління колективом класу»; «Навчальний семінари або практикуми»; «Стратегії створення ефективного навчального середовища»; «Психологія навчання»; «Технології навчання»; «Розробка навчальних програм».

На останньому освітньому рівні в галузі підготовки викладачів іноземних мов випускник докторантури може отримати або ступінь доктора педагогічних наук (*Doctor of Education Degree, EdD /DEd*), або ступінь доктора філософії (*PhD*). Головна відмінність між програмами *EdD* і *PhD* полягає в тому, що *EdD* більше ґрунтується на практичному аспекті навчання, тоді як програми *PhD* зосереджуються на дослідженнях. Випускники програм *EdD* зазвичай користуються правом посідати керівні та адміністративні посади в освіті, натомість випускники програм *PhD* проводять наукові дослідження, викладають іноземну мову в коледжах та університетах. Інколи додаткові спеціалізації доступні в кожній із цих галузей. Наприклад, *EdD in Curriculum and Instruction*, окрім викладача іноземних мов, може пропонувати такі спеціалізації, як «дошкільна освіта», «початкова освіта», «середня освіта», «наукова освіта» тощо. Випускники також можуть обіймати посади в корпоративному та некомерційному секторах освіти. Деякі загальні сфери спеціалізації для отримання ступенів доктора педагогічних наук включають такі дисципліни: «Освіта дорослих»; «Освіта дорослих і громади»; «Педагогічна та шкільна психологія»; «Розробка освітніх програм»; «Освітні технології»; «Освітнє та шкільне керування та адміністрування»; «Адміністрування вищої освіти»; «Планування в освіті та освітні технології»; «Міська освітня політика чи лідерство».

Вимоги до вступу на освітню програму *EdD* можуть відрізнитися залежно від штату, у якому знаходиться заклад вищої освіти. Підставою до зарахування до докторантури є ступінь магістра, інколи вступне есе, рекомендаційні листи, кваліфікаційні бали за випускними іспитами (*GRE* або *GMAT*) після закінчення середньої освіти, кваліфікаційний середній бал та особиста співбесіда. Кандидати повинні продемонструвати достатньо високий рівень академічної та професійної успішності.

За даними щорічного рейтингу *US News & World Report*, найкращими університетами у США, які пропонують програми доктора педагогічних наук є: Університет Пенсільванії, Університет Каліфорнії – Лос-Анджелес, Університет Вандербільта, Педагогічний коледж Колумбійського університету, Орегонський університет, Університет Південної Каліфорнії, Університет штату Арізона, Вашингтонський університет, Університет Джона Гопкінса, Університет Техасу–Остін, Університет Вірджинії [*US News & World Report, 2021*].

Доктор філософії (*PhD*) у галузі освіти орієнтований на дослідження, готує випускників до викладання іноземних мов на вищому рівні, проведення наукових досліджень та апробації теоретичних концепцій задля вдосконалення передового досвіду у викладанні та навчанні. Програма *PhD*, розрахована на довготривале (в середньому від чотирьох до шести років) денне навчання. Вимоги до вступу на освітні програми *PhD* відрізняються і варіюються відповідно до вимог кожного університету. У деяких закладах вищої освіти вимагають наявність ступеня магістра, а в інших достатньо мати ступінь бакалавра. Практичний досвід викладання та досвід у проведенні прикладних досліджень у вишах є або обов'язковою вимогою, або бажаним додатком. Інколи вступникам необхідно також проходити особисту співбесіду.

Професійна підготовка викладачів іноземних мов на рівні *PhD* переважно зосереджена на проведенні якісних досліджень і відзначається тісною співпрацею з викладачами. Студенти публікують свої дослідження в академічних журналах, представляють результати цих досліджень на освітніх конференціях та виборюють грантове фінансування для їх про-

ведення. Навчання на докторському освітньому рівні завершується захистом дослідницького проекту, який називається, так само, як і в Україні, дисертацією. Освітня програма *PhD* в галузі освіти включає такі дисципліни: «Основи викладання та навчання», «Пізнавальна діяльність та навчання»; «Проектні дослідження в освіті»; «Семінар з дисертаційних питань»; «Докторський семінар з дослідження навчальних програм»; «Аналіз освітньої політики»; «Введення в кількісні методи в освітніх дослідженнях»; «Професійне адміністрування»; «Політика міської освіти»; «Школи як соціальні інститути».

Найкращими закладами з надання освітніх послуг за програмами *PhD* є: Гарвардський університет, Університет Пенсільванії, Стенфордський університет, Університет Каліфорнії – Лос-Анджелес; Університет Вісконсіна – Медісон; Університет Вандербільта; Північно-Західний університет, Педагогічний коледж Колумбійського університету, Університет Мічигану-Енн-Арбор, Нью-Йоркський університет [US News & World Report, 2021].

**Висновки з даного дослідження та перспективи подальших розвідок.** Підсумовуючи вищевикладене, можна стверджувати, що професійна підготовка вчителів та викладачів іноземних мов у США відбувається за державними стандартами, але вимоги щодо вступу на освітні програми варіюються і відрізняються відповідно до вимог кожного університету, так само, як і вимоги до сертифікації вчителя іноземних мов. Дослідження освітніх програм показало, що на всіх рівнях підготовки вчителів та викладачів іноземних мов у США впроваджується цілеспрямоване формування професійного фахівця, який володіє: теоретичними та практичними знаннями в галузі педагогіки, психології; академічними знаннями іноземних мов; навичками міжособистісного полікультурного спілкування та діяльності у мультилінгвальному, полікультурному просторі; вміє працювати з освітніми програмами та розробляти їх; будувати та вирішувати розвиваючі освітні завдання на основі особистісно орієнтованого підходу. Для повного уявлення, наскільки корисним може бути досвід підготовки вчителів та викладачів іноземних мов для вдосконалення системи освіти України, *подальших наукових розвідок* потребують тенденції розвитку системи США у галузі підготовки вчителів та викладачів іноземних мов.

#### Список використаних джерел

Зіноватна, О. (2010). Мовна освіта в США в контексті мовної ситуації та мовної політики. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, 53, 158–163. DOI: 10.24139/2312-5993/2020.02/265-276

Леврінц, М. (2020). Система підготовки вчителів іноземних мов у США. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2 (96), 265–276.

American Councils. (2017). The National K-16 Foreign Language Enrollment Survey Report, March 2017. *Bureau of Labor Statistics*. Retrieved from <https://www.americancouncils.org/sites/default/files/FLE-report.pdf>

*Condition of education* (2023). U.S. Department of Education. Washington, DC: National Center for Education Statistics. Retrieved from <https://nces.ed.gov/programs/coe>

Looney, D., Lusin, N. (2018). *Enrollments in Languages Other than English in United States Institutions of Higher Education, Summer 2016 and Fall 2016: Preliminary Report*. New York: Modern Language Association.

*Occupational Outlook Handbook, High School Teachers*. Retrieved from <https://www.bls.gov/ooh/education-training-and-library/high-school-teachers.htm>

*US News & World Report Best Education Schools*. (2021). Retrieved from <https://www.usnews.com/best-graduate-schools/top-education-schools/edu-rankings>

*US News & World Report, Best National Universities, Undergraduate Teaching*. (2020). Retrieved from <https://www.usnews.com/best-colleges/rankings/national-universities/undergraduate-teaching>

World Languages Standards: for teachers of students ages 3–18+. (2016). *National Board for Professional Teaching Standards*. Retrieved from <https://www.nbpts.org/wp-content/uploads/2017/07/ECYA-WL.pdf>

World-readiness Standards for Learning Languages: The Roadmap to Language Competence. (2016). *ACTFL*. Retrieved from <https://www.actfl.org/educator-resources/world-readiness-standards-for-learning-languages>

## References

American Councils. (2017). The National K-16 Foreign Language Enrollment Survey Report, March 2017. *Bureau of Labor Statistics*. Available at: <https://www.americancouncils.org/sites/default/files/FLE-report.pdf> (Accessed 10 March 2023).

*Condition of education*. (2023). U.S. Department of Education. Washington, DC, National Center for Education Statistics, 60 p. Available at: <https://nces.ed.gov/programs/coe> (Accessed 10 March 2023).

Levrints, M. The system of foreign language teacher education in the USA. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii* [Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies], 2020, no. 2 (96), pp. 265–276. doi: 10.24139/2312-5993/2020.02/265-276.

Looney, D., Lusin, N. (2018). *Enrollments in Languages Other than English in United States Institutions of Higher Education, Summer 2016 and Fall 2016: Preliminary Report*. New York, Modern Language Association, 20 p.

*Occupational Outlook Handbook, High School Teachers*. Available at: <https://www.bls.gov/oooh/education-training-and-library/high-school-teachers.htm> (Accessed 10 March 2023).

*US News & World Report Best Education Schools*. (2021). Available at: <https://www.usnews.com/best-graduate-schools/top-education-schools/edu-rankings> (Accessed 10 March 2023).

*US News & World Report, Best National Universities, Undergraduate Teaching*. (2020). Available at: <https://www.usnews.com/best-colleges/rankings/national-universities/undergraduate-teaching> (Accessed 10 March 2023).

World Languages Standards: for teachers of students ages 3–18+. (2016). *National Board for Professional Teaching Standards*. Available at: <https://www.nbpts.org/wp-content/uploads/2017/07/ECYA-WL.pdf> (Accessed 10 March 2023).

World-readiness Standards for Learning Languages: The Roadmap to Language Competence. (2016). *ACTFL*. Available at: <https://www.actfl.org/educator-resources/world-readiness-standards-for-learning-languages> (Accessed 10 March 2023).

Zinovatna, O. Language education in the USA within the context of language situation and language polic. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal*, 2010, issue 53, pp. 158–163. (In Ukrainian).

## FEATURES OF THE FOREIGN LANGUAGES TEACHERS AND LECTURERS TRAINING IN US HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

*Zinukova Nataliia*, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor, Head of the European and Oriental Languages and Translation Department, Alfred Nobel University, Dnipro

E-mail: [dh.afip@duan.edu.ua](mailto:dh.afip@duan.edu.ua)

ORCID ID: 0000-0002-4561-7886

*Korobeinikova Tetiana*, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the European and Oriental Languages and Translation Department, Alfred Nobel University, Dnipro

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

ORCID ID: 0000-0001-9218-5409

*Perevorska Olena*, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Pedagogy and Special Education, Oles Honchar Dnipro National University, Dnipro

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

ORCID ID: 0000-0002-8901-7030

DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-3

*Keywords: professional training of foreign language teachers, foreign language pedagogical education, foreign language teacher, standards.*

The article deals with the issue of the professional foreign language teachers and lecturers training in the USA. The purpose of the article is to highlight the peculiarities of the professional foreign language teachers and lecturers training in the USA within the scope of the study, one of the tasks of which is to identify positive American experience for its implementation in higher education institutions of Ukraine.

It is argued that the process of modernization of professional language education in the USA takes place according to the principles of variability and pluralism, and this is what determines the spread of mixed methods of foreign language learning, where traditional and innovative methods are combined. The article notes that there are two ways to obtain a foreign language teacher certificate: traditional

(Traditional Teaching Certification) and alternative (Alternative Teaching Certification). The traditional path involves training a prospective foreign language teacher at a college or university in the field of education that is regionally accredited and approved by the state board of education with a bachelor's degree, and an alternative certification program can be conducted by both school districts and non-profit organizations, based on the already obtained bachelor's degree in education. It is noted that the alternative teacher certification was originally introduced to fill an acute shortage of teachers, but today it aims at attracting talented people who want to teach and have a bachelor's degree, but do not have an educational experience. Both certification paths include practical teaching experience as a capstone component, with practicum completion dates set by the state and depending on the type of Teacher Certification the candidate is seeking. The research has shown that a foreign language teacher in the United States must revalidate their certificate every few years in order to maintain the right to teach. The article examines that the most common educational programs among future teachers are the training of teachers of Spanish, French, Latin, German, and Chinese. The authors proved that the system of professional foreign language teachers and lecturers training in the USA is multi-level, and built in accordance with all international standards: bachelor's, master's, postgraduate and doctoral studies. Each level is described in detail in the article: requirements for applicants for enrollment in the educational program, tasks and content of the educational program.

The authors provide a list of the most popular states among future applicants, where foreign language teachers are trained, as well as the best institutions of higher education, where foreign language lecturers are professionally trained for master's and doctoral degrees. At the end of the article, the authors present the conclusion that the professional training of foreign language teachers and lecturers in the USA is carried out according to government standards, but the requirements for admission to educational programs vary and differ according to the requirements of each university, as well as the requirements for the certification of a foreign language teacher. With the exception of five states, future teachers are required to take a PLT (Principles of Learning & Teaching) test before college or university practicum. And it is also noted that in order to fully understand how useful the experience of training foreign language teachers can be for the improvement of the education system of Ukraine, further scientific research is needed on the development trends of the US system in the field of foreign language teachers and lecturers training.

*Одержано 17.01.2023.*

УДК 371.33

DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-4

**І.І. КОЗИНЕЦЬ,**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри філософії і педагогіки, Національного технічного університету  
«Дніпровська політехніка» (м. Дніпро)*

**О.П. ТРОФИМОВА,**

*старший викладач кафедри транспортних та енергомеханічних комплексів,  
Національного технічного університету «Дніпровська політехніка» (м. Дніпро)*

## **ЕФЕКТИВНІСТЬ ПОЯСНЮВАЛЬНО-ІЛЮСТРАТИВНОГО МЕТОДУ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ТЕРМОДИНАМІКА» ЗА НАВЧАЛЬНИМ ПЛАНОМ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 184 ГІРНИЦТВО**

У статті розглянуто використання пояснювально-ілюстративного методу навчання під час викладання навчальної дисципліни «Термодинаміка» за навчальним планом підготовки бакалаврів спеціальності 084 Гірництво. Основну увагу приділено такому аспекту, як актуальність та ефективність пояснювально-ілюстративного методу навчання в сучасній освіті, з урахуванням розширення меж та можливостей відображення термодинамічних понять, процесів, методів термодинамічного аналізу із застосуванням ІКТ.

Проаналізовано особливості та характеристики пояснювально-ілюстративного методу навчання. Розглянуто переваги зазначеного методу під час викладання та опанування великого обсягу навчального матеріалу для структурування інформації та окреслення взаємозв'язку понять дисципліни «Термодинаміка». Розглянуто приклади графічного та схематичного зображення деяких понять термодинаміки, які наочно відображають взаємозв'язок між новими поняттями та раніше засвоєними, дозволяють подати схематично математичні залежності. Графічне відображення понять дає можливість студентів сформулювати комплекс знань щодо використання того чи того параметра. Наведено перелік основних діаграм, які використовуються студентами під час розв'язування прикладних задач перетворення енергії, зокрема в теплоенергетичних системах і установках гірничих підприємств. Зазначено важливість одночасного поєднання усного пояснення з ілюстраціями, схемами, діаграмами для опанування навчальної дисципліни «Термодинаміка».

Визначено, що пояснювально-ілюстративний метод навчання є зручним у випадку, коли необхідно в стислих часових межах донести великий обсяг навчального матеріалу. Його використання виправдане при засвоєнні усталених понять, фактів, законів. Зроблено висновки про те, що на лекційних заняттях з дисципліни «Термодинаміка» саме пояснювальний метод разом із наочними засобами навчання виконує важливу роль, оскільки дисципліна «Термодинаміка» є фундаментом багатьох спеціальних дисциплін для спеціальності 084 Гірництво.

*Ключові слова: методи навчання, пояснювально-ілюстративний метод, термодинаміка, наочність, графічне зображення, ефективність навчання.*

**П**остановка проблеми в загальному вигляді. Для спеціальності 184 Гірництво дисципліна «Термодинаміка» має тісні міжпредметні зв'язки з такими освітніми компонентами, як «Енергомеханічні комплекси гірничого виробництва», «Пневматичні установки гірничих підприємств», «Установки для кондиціювання повітря», «Енергозбереження на гірничих підприємствах». Мета дисципліни – формування знань з го-



ловних понять, законів та методів термодинаміки, навичок застосування їх до розв'язання прикладних задач перетворення енергії, зокрема в теплоенергетичних системах і установках гірничих підприємств. Під час вивчення дисципліни студент розвиває вміння аналітично розв'язувати інженерні задачі з перетворення енергії на основі чіткого розуміння термодинамічних понять, законів та навчається застосовувати їх для визначення ефективності термодинамічних циклів теплових двигунів та теплоенергетичних установок. У сучасному закладі освіти ефективність навчання залежить від вміння викладача обирати ефективний метод навчання у визначених умовах для певного заняття.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Методи навчання – це способи цілеспрямованої двосторонньої взаємодії викладача і студентів, спрямованої на розв'язання навчальних завдань [І. Мазур, А. Озірський, 2011, с. 86]. Один із методів навчання відповідно до характеру пізнавальної діяльності студентів щодо засвоєння змісту навчання за І. Лернером та М. Скаткіним – пояснювально-ілюстративний (інформаційно-рецептивний) [Л. Терлецька, 2014, с. 194]. Його сутність полягає в тому, що інформація подається по-різному, організовуються дії студентів з предметом вивчення, а знання сприймаються, усвідомлюються й запам'ятовуються [І. Мазур, А. Озірський, 2011, с. 86]. У навчальному посібнику [І. Малафіїк, 2005, с. 228] особливість даного методу визначена як подання змісту навчання на рівні розуміння. Фундаментом його є психологічні закономірності опанування інформацією, сутність яких у сприйнятті навчального матеріалу та формуванні на цій основі асоціацій.

**Виклад основного матеріалу.** Пояснювально-ілюстративний метод навчання рекомендується для забезпечення розуміння здобувачами освіти змісту навчального матеріалу. Розуміння – це процес, у ході якого здобувач уловлює зв'язок невідомого з відомим, підводить невідоме поняття під вже відоме, може порівнювати невідоме з відомим знанням, а не тільки з результатом сприйняття. Наприклад, на лекційному занятті з дисципліни «Термодинаміка» вивчається тема «Цикл Карно». Викладач пропонує розглянути спочатку визначення поняття «цикл Карно». Як відомо, це термодинамічний цикл, що складається з послідовності двох адіабатних та двох ізотермічних процесів. У такий спосіб поняття «цикл Карно» підводиться під поняття «термодинамічний цикл», «адіабатний процес» та «ізотермічний процес», «абсолютна температура» та «ентропія», які вивчалися на попередніх заняттях (табл. 1). Якщо студент розуміє згадані визначення понять, то він, почувши визначення циклу Карно, зможе з'ясувати, на якій із запропонованих графічних  $T$ - $s$  залежностей наведено цикл Карно, та розкрити складники поняття циклу Карно окремо.

Графічне відображення зазначених понять дозволяє студентові структурувати інформацію, побачити обсяг навчального матеріалу в цілому, а не як відокремлені теми, взаємопов'язати поняття між собою, створити комплекс знань щодо використання того чи того параметра.

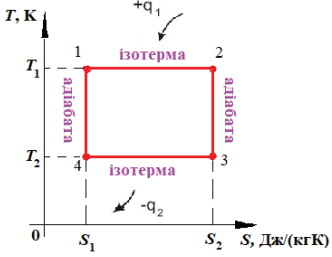
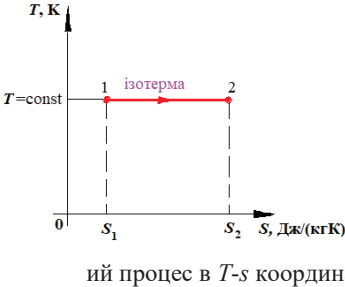
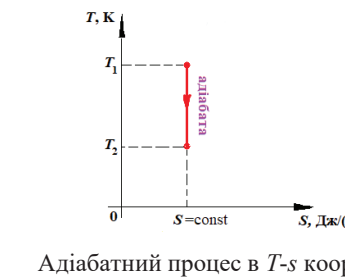
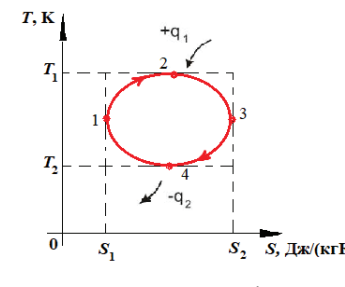
До того ж, якщо студент наводить свої приклади, які ілюструють зміст теми, або може зміст матеріалу перевести зі словесної у табличну чи графічну форми, записати залежності у вигляді формул, можна дійти висновку про розуміння ним навчального матеріалу. Наприклад, поняття «ентальпія» – сума внутрішньої енергії і потенціальної енергії тиску газу. Якщо студент може записати словесне визначення поняття ентальпії у вигляді формули:  $I = U + pV$ , робимо висновок, що він зрозумів раніше розглянуті поняття «внутрішня енергія», «тиск», «об'єм».

Треба зазначити, що навчання дисципліни «Термодинаміка» полягає в послідовній генерації відокремлених понять, понять визначеної теми, і надалі, під час подальшого засвоєння, формується система понять. Запорукою успішності в цьому процесі є встановлення зв'язку нового поняття, що пояснюється, із іншими, тими, які до цього вивчалися здобувачами [Р.Д. Бухарова, 2018].

Оскільки метод навчання в руках викладача – своєрідний шлях досягнення освітніх цілей, то викладач повинен одержувати оперативну інформацію щодо рівня досягнення цих цілей, робити оцінку запланованого й отриманого результату та своєчасно вносити корективи за наявною в нього діагностичною інформацією (наприклад, за результатами розв'язання студентами задач) [І. Малафіїк, 2005, с. 229].

Таблиця 1

Графічне зображення поняття «цикл Карно»

Поняття, що розглядається	Раніше розглянуті поняття, під які підводиться нове поняття
 <p>Цикл Карно в <math>T</math>-<math>s</math> координатах</p>	<p>Раніше розглянуті поняття, під які підводиться нове поняття</p>  <p>Ізотермічний процес в <math>T</math>-<math>s</math> координатах</p>  <p>Адіабатний процес в <math>T</math>-<math>s</math> координатах</p>
	 <p>Довільний термодинамічний цикл в <math>T</math>-<math>s</math> координатах</p>

За пояснювально-ілюстративним методом педагог налагоджує сприйняття та усвідомлення студентами наданої інформації, а студенти працюють над її засвоєнням, осмисленням і запам'ятовуванням. Тому слід формувати певне коло уявлень щодо дисципліни «Термодинаміка», організувати сприймання чітко поданої інформації, послуговуючись принципами наочності, доступності, систематичності та послідовності. Засобами, необхідними для цієї діяльності, є креслення, схеми, діаграми, підручники тощо. Як результат у студента формується коло знань і уявлень, що створюють орієнтовну основу для подальшого засвоєння дисципліни.

До пояснювально-ілюстративного методу належать: пояснювально-ілюстративна лекція (з виписуванням основної думки, конспектуванням, складанням схем, діаграм, графіків, таблиць тощо); лекція-візуалізація (наприклад, пояснення за допомогою позначок, формул, графіків, знаків); ілюстрації (рисунок, діаграма, схема), що поєднуються зі словесними методами; метод пояснення з повтором. Наприклад, при вивченні понять «атмосферний тиск  $p_0$ », «абсолютний тиск  $p$ », «надлишковий тиск  $p_{ндл}$ » і «вакуумметричний тиск  $p_{в}$ », окрім надання формулювання та розрахункових формул, для наочності можна подати графічне зображення початків відліку тиску, що сприяє кращому розумінню нових понять (рис. 1).



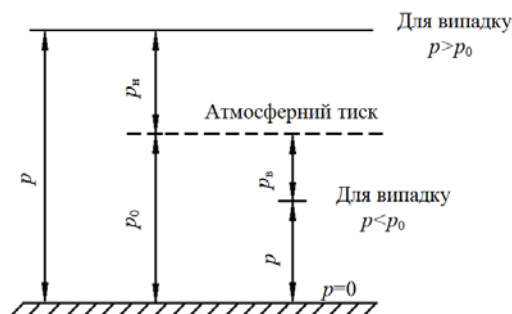


Рис. 1. Графічне зображення початків відліку тиску

Наприклад, для візуалізації першого закону термодинаміки, який розкриває перетворення енергії, кожний термодинамічний процес окремо доцільно подати за допомогою схеми енергобалансу (рис. 2).

Задля сприяння підвищенню пізнавальної активності студентів під час викладання важливих питань на лекціях з термодинаміки пропонується така послідовність: спочатку надається інформація, здобувачі слухають, але не записують; надалі викладач дає відповіді на запитання та пропонує студентам самостійно занотувати наданий матеріал. Дехто робить записи, дехто – ні, бо ще не усвідомлює, що записати, і таких зазвичай переважна більшість, оскільки на даному етапі вони перебувають лише на рівні первинного сприйняття. Далі для пояснення використовується метод повторення, і тепер уже увага слухачів підвищується, оскільки інформація для кожного набуває характеру індивідуальної зацікавленості. На завершальному етапі студентам диктують під запис найважливіші аспекти навчального матеріалу. Акцентуємо на тому, що на лекційних заняттях з термодинаміки саме пояснювальний матеріал відіграє важливу роль, оскільки «Термодинаміка» є фундаментом для вивчення багатьох спеціальних дисциплін у технічному університеті.

Таблиця 2

Схеми енергобалансу Першого закону термодинаміки

$q = \Delta u + l$		
Для ізобарного процесу		
Для ізохорного процесу		
Для ізотермічного процесу		
Для адіабатного процесу		

Важливо одночасно поєднувати усне пояснення з ілюстраціями, схемами, діаграмами. Для формування пізнавального образу об'єкта вивчення зазначене поєднання одночасно призводить до активності як лівої, так і правої півкуль головного мозку. Встановлення зв'язків між поняттями, порівняння відомого з невідомим дає студентам можливість зрозуміти та сприйняти почутий матеріал. Тому дії студентів треба спрямовувати на те, щоб дещо пригадати, відновити й оживити ці зв'язки. До прикладу – можна повторити матеріал минулого заняття, який буде використовуватися при вивченні нової теми [І. Малафійк, 2005, с. 229–231].

Невід'ємною частиною вивчення дисципліни «Термодинаміка» є демонстраційні таблиці, діаграми, оскільки саме через них можна швидко засвоїти закономірності термодинамічних процесів ідеальних та реальних газів, цикли паросилових установок, двигунів внутрішнього згоряння, газотурбінних та газопоршневих установок [G. Karman et al., 2020; Yu.I. Oksen, O. Trofymova, O. Bobryshov, A. Lukisha, V. Pryvalov, 2019, p. 90–93].

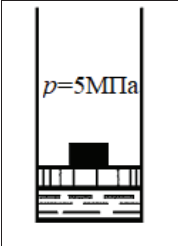
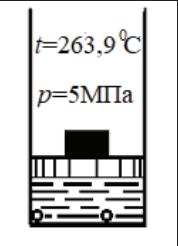
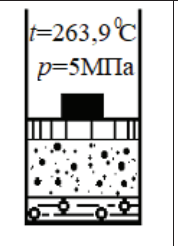
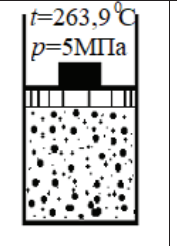
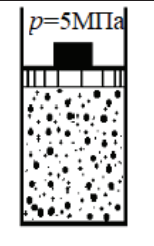
Обчислення характеристик вологого повітря й досліджень, пов'язаних із ним термодинамічних процесів, стають значно простішими та наочнішими при використанні *l-d*-діаграми вологого повітря; застосування *i-s*-діаграми суттєво спрощує термодинамічні розрахунки з водяною парою; для дослідження паросилових і холодильних установок, забезпечуючи найбільш наочне зображення процесів, зручно послуговуватися *T-s*-діаграмами, *p-i*-діаграмами, типовими фазовими діаграмами. Треба зауважити, що, наприклад, для визначення параметрів холодоагенту в характерних точках циклу холодильних установок розроблено спеціальні комп'ютерні програми, які дозволяють за вихідними даними отримати необхідні значення. Між тим саме для того, щоб наочно уявити, які процеси входять до циклів паросилових і холодильних установок, на якому етапі і як змінюються параметри хладагенту, як змінюється його агрегатний стан, доцільно з навчальною метою методично досліджувати діаграми, вибудовувати термодинамічні цикли установок «вручну». На діаграмах, графіках студент швидше може знайти мінімальне чи максимальне значення параметрів робочого тіла, аніж за теоретичними розрахунками. Графіки дозволяють вносити ясність та однозначність у надану інформацію, акцентувати увагу на тих чи тих моментах теплових перетворень, за їх допомогою зручніше отримувати дані щодо взаємозв'язків між параметрами.

Із цією метою доцільно також використовувати таблиці різних видів: ілюстративні, графічні, цифрові, текстові. Наочне подання функціональних залежностей у термодинамічних процесах призводить до більш фундаментального засвоєння і розуміння навчального матеріалу та формування у студентів навичок логічного мислення при аналізі зазначених процесів.

Ілюстративні таблиці складаються з ряду окремих рисунків, невеликих картинок, що супроводжуються коротким пояснювальним текстом. За їх допомогою може бути показаний послідовний розвиток будь-якого явища, процесу, взаємозв'язок і співвідношення параметрів, групування їх за певним принципом. Наприклад, схематичне зображення процесу пароутворення при постійному тиску, де послідовно подаються зображення фазових переходів із одного стану в інший у супроводі з лаконічними поясненнями стосовно змінних величин та їх числових значень (табл. 3).

Таблиця 3

Схематичне зображення процесу пароутворення та фазових переходів з одного стану в інший

				
Рідина	Кипляча рідина	Волога пара	Суша насичена пара	Перегрита пара (газ)

Графічні таблиці містять схеми, діаграми, що супроводжуються коротким текстовим або цифровим матеріалом (наприклад, графічне зображення термодинамічних процесів). Цифрові таблиці складаються переважно з цифрового матеріалу, наприклад, формули розрахунку термодинамічних процесів; значення сталих мольних теплоємностей. Текстові таблиці відрізняються переважанням текстового матеріалу, наприклад, опис класифікації теплоємностей. Широко використовуються таблиці для інструктажу студентів щодо виконання практичних робіт, довідкові таблиці для полегшення виконання певних завдань, таблиці для запису результатів практичних розрахунків тощо.

Отже, підвищувати виразність навчального матеріалу можна за допомогою таблиць, схем, малюнків, діаграм, відеороликів, презентацій тощо. Зокрема впровадження мультимедійних презентацій розширює можливості наочного подання навчального матеріалу та сприяє систематизації знань [О.О. Каленик, Т.Л. Цареградська, 2016]; SMART-технології створюють можливості для використання електронних графічних дошок [А.І. Твердохліб, 2017]; комп'ютерна графіка, наприклад, 3D-графіка, підвищує рівень розуміння навчального матеріалу, розвиває образне мислення, забезпечує швидке сприйняття візуалізованих понять [В.Г. Шамоля, І.О. Бєсєдін, М.М. Острога, 2019].

Важлива роль термодинаміки полягає в тому, що вона закладає принципи, які дозволяють взаємоперетворювати різні види енергії з найбільшою ефективністю. Термодинамічні підходи надають змогу спрогнозувати та оцінити ефективність різноманітних інноваційних заходів з одержання корисної роботи. Для вибору напрямів розвитку енергетики це має істотне значення.

*Перевагами пояснювально-ілюстративного методу у викладанні термодинаміки є* подання і засвоєння знань, що відбувається в системі, послідовно, в економічному режимі та ефективному темпі. Студенти отримують знання під час лекції, опрацювання навчальної, методичної літератури або через матеріал, що подається у вигляді готових положень, законів та принципів. Таким чином, студенти сприймають наданий матеріал як факт, осмислюють його, оцінюють, роблять певні висновки, виявляють певний рівень самостійності. Водночас застосування пояснювально-ілюстративного методу мислення студентів має репродуктивний характер, оскільки задачі розв'язуються відомими способами та за певними відомими методиками. Тож такий підхід є зручним у разі, коли необхідно в стислих часових межах донести великий обсяг навчального матеріалу. Використання цього методу виправдане лише при засвоєнні ustalених понять, фактів і законів [А.В. Бєвз, 2019].

До недоліків методу можна віднести також і низьку пізнавальну активність студентів, їх пасивність, відсутність диференціації процесу навчання, що розраховано переважно на «середнього» студента. Діяльність студентів полягає в основному у запам'ятовуванні та відтворенні інформації. Але методично підготовлений викладач [І.І. Козинець, 2014], який враховує особливості віртуального спілкування [І.І. Козинець, 2016] в умовах впровадження дистанційної технології навчання, досягає очікуваних результатів: студент засвоює поняття та закони термодинаміки, основні термодинамічні процеси, знає особливості перетворення теплоти на роботу та умови роботи теплових двигунів. Отже, пояснювально-ілюстративний метод досягає своєї мети під час викладання та опанування дисципліни «Термодинаміка», забезпечує засвоєння знань із подальшим їх застосуванням на практиці та у ході вивчення інших теплотехнічних дисциплін. Тобто студент відтворює подану інформацію, засвоює найважливіші закони та термодинамічні залежності, здатен осмислити пропоновані факти й явища, поглиблювати знання з дисципліни, узагальнювати засвоєний матеріал, закріплювати знання шляхом повторення, застосувати їх під час розв'язання практичних задач.

Щоб підвищити рівень засвоєння, необхідно також додавати до змісту основного навчального матеріалу сучасні відомості щодо досягнень у сфері прикладного використання понять і законів термодинаміки. Бажано, щоб студент самостійно занотовував найважливіше на лекції, здійснював активізацію своєї розумової діяльності. Тож викладачеві слід досліджувати та апробувати різні методи й прийоми навчання, вбачати переваги та недоліки їх застосування в навчальному процесі. Проаналізувавши, які з них можуть надати максимальний ефект у запропонованих обставинах, слід застосовувати на практиці саме ці методи з метою підвищення якості навчання і викладання.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Поєднання пояснення і наочності є провідною характеристикою пояснювально-ілюстративного методу навчання. Переважними діями студентів при цьому є слухання та запам'ятовування, а основною вимогою й головним критерієм ефективності навчання – безпомилкове відтворення навчального матеріалу. Такий метод навчання ще називають традиційним, але в цьому формулюванні не акцентується на його «несучасності», тут передусім підкреслюється довготривала історія його застосування в навчальному процесі в різних варіаціях. Можемо відзначити, що естетично привабливі засоби наочності значно підвищують ефективність подання навчальної інформації, роблять її кращою для запам'ятовування. Згаданий вид навчання не втратив значення і в сучасній освіті через те, що в нього природно вписуються нові методи викладання знань, сучасні цифрові різновиди наочності. Оскільки в сучасному світі розширились межі та можливості наочності, то цей метод не втрачає своєї актуальності та ефективності. Удосконалення засобів навчання для сприйняття, усвідомлення та запам'ятовування навчального матеріалу з дисципліни «Термодинаміка» студентами ЗВО вважаємо нашим завданням у подальших дослідженнях.

### Список використаних джерел

- Бевз, А.В. (2019). Особливості методів навчання фізики і астрономії у коледжах на засадах індивідуального підходу. *Наукові записки. Серія: «Педагогічні науки»*, 177 (1), 30–34.
- Бухарова, Р.Д. (2018). Методика вивчення теми «Основи термодинаміки». *Молекулярна фізика і термодинаміка*. Відновлено з [https://stud.com.ua/104677/prirodoznavstvo/metodika\\_vivchennya\\_temi\\_osnovi\\_termodynamiki](https://stud.com.ua/104677/prirodoznavstvo/metodika_vivchennya_temi_osnovi_termodynamiki)
- Каленик, О.О., Цареградська, Т.Л. (2016). Особливості застосування мультимедійних презентацій при викладанні математики та фізики студентам-іноземцям підготовчих відділень. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія: «Педагогіка і психологія»*, 1(11), 230–234.
- Козинець, І.І. (2016). Особливості віртуального спілкування. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*, 2(12), 71–75.
- Козинець, І.І. (2014). Педагогічні умови методичної підготовки викладачів економічних дисциплін у закладах вищої освіти: дис. ... канд. пед. наук. Інститут вищої освіти НАПН України. Київ.
- Мазур, І., Озирський, А. (2011). Формування нового підходу до застосування сучасних методів навчання. *Проблеми та перспективи розвитку української науки на початку третього тисячоліття*: матеріали III Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., Переяслав-Хмельницький, УГСП. Відновлено з <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/530>
- Малафіїк, І.В. (2005). Дидактика: Навчальний посібник. Київ: Кондор.
- Твердохліб, А.І. (2017). Смарт-технології як основа формування сучасних тенденцій освіти. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*, 1(13), 301–305.
- Терлецька, Л. (2014). Вибір активних методів навчання в організації навчально-пізнавальної діяльності підлітків. *Людинознавчі студії: збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*, 29 (1), 193–201.
- Шамоня, В.Г., Беседін, І.О., Острога, М.М. (2019). Неформальна освіта на платформі Udemu: аналіз курсів з вивчення 3D-графіки. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*, 1 (17), 225–230. DOI: 10.32342/2522-4115-2019-1-17-28
- Karman, G., Oksen, Y., Trofymova, O., Komissarov, Y., Dizhevskiy, B., Radiuk, M., Diakun I. (2020). Conversion of gas engine waste heat into cold using absorption chillers. *E3S Web of Conferences, International Conference Essays of Mining Science and Practice*, 168, 00046. DOI: 10.1051/e3sconf/202016800046
- Oksen, Yu.I., Trofymova, O., Bobryshov, O., Lukisha, A., Pryvalov, V. (2019). Gas engines waste heat recovery to electrical energy. *E3S Web of Conferences, International Conference Essays of Mining Science and Practice*, 109, 00066. DOI: 10.1051/e3sconf/201910900066

### References

Bevz, A.V. *Osoblyvosti metodiv navchannia fizyky i astronomii u koledzhakh na zasadakh individualnoho pidkhodu* [Features of methods of teaching physics and astronomy in colleges on the basis of individual approach]. *Naukovi zapysky. Seriya: Pedagogichni nauky* [Academic Notes. Series: Pedagogical Sciences], 2019, vol. 177(I), pp. 30–34.

Bukharova, R.D. (2018). *Metodyka vyvchennia temy "Osnovy termodynamiky"* [Methods of studying the topic "Fundamentals of thermodynamics"]. *Molekuliarna fizyka i termodynamika* [Molecular physics and thermodynamics]. Available at: [https://stud.com.ua/104677/prirodnavstvo/metodika\\_vivchennya\\_temi\\_osnovi\\_termodynamiki](https://stud.com.ua/104677/prirodnavstvo/metodika_vivchennya_temi_osnovi_termodynamiki) (Accessed 03 March 2023).

Kalenyk, O.O., Tsarehradskya, T.L. Features of multimedia presentations in teaching mathematics and physics to foreign students at preparatory departments. *Bulletin of Alfred Nobel University. Series: Pedagogy and psychology*, 2016, no. 1 (11), pp. 230–234 (In Ukrainian).

Karman, G., Oksen, Y., Trofymova, O., Komissarov, Y., Dizhevskiy, B., Radiuk, M., Diakun I. Conversion of gas engine waste heat into cold using absorption chillers. *E3S Web of Conferences, International Conference Essays of Mining Science and Practice*, 2020, vol. 168, e. 00046. doi: 10.1051/e3sconf/202016800046

Kozynets, I.I. (2014). *Pedahohichni umovy metodychnoi pidhotovky vykladachiv ekonomichnykh dystsyplyn u zakladakh vyshchoi osvity*. Dys. kand. ped. nauk. [Pedagogical conditions of economic sciences lecturers' methodical preparation. Cand. ped. sci. diss.]. Kyiv, 280 p.

Kozynets, I.I. (2016). Features of virtual communication. *Bulletin of Alfred Nobel University. Series: Pedagogy and psychology*, no. 2 (12), pp. 71–75 (In Ukrainian).

Malafiik, I.V. (2005). *Dydaktyka* [Didactics]. Kyiv, Kondor, 280 p.

Mazur, I., Ozirskiy, A. (2011). *Formuvannia novoho pidkhodu do zastosuvannia suchasnykh metodiv navchannia* [Formation of a new approach to application of modern methods of training]. Materialy III Vseukr. nauk.-prakt. internet-konf. "Problemy ta perspektyvy rozvytku ukrainskoi nauky na pochatku tretoho tysiacholittia" [Proc. of the 3th All-Ukrainian Scien. and Pract. Internet-conf. "Problems and prospects of development of Ukrainian science at the beginning of the third millennium"], Pereiaslav-Khmelnitskyi, UHSP. Available at: <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/530> (Accessed 03 March 2023).

Oksen, Yu.I., Trofymova, O., Bobryshov, O., Lukisha, A., Pryvalov, V. (2019). Gas engines waste heat recovery to electrical energy. *E3S Web of Conferences, International Conference Essays of Mining Science and Practice*, vol. 109, E. 00066. doi: 10.1051/e3sconf/201910900066

Shamonia, V.H., Biesiedin, I.O., Ostroha, M.M. (2019). UdeMy platform non-formal education: analysis of 3D-graphics courses. *Bulletin of Alfred Nobel University. Series: Pedagogy and psychology*, no. 1 (17), pp. 225–230. doi: 10.32342/2522-4115-2019-1-17-28 (In Ukrainian).

Terletska, L. *Vybir aktyvnykh metodiv navchannia v orhanizatsii navchalno-piznavalnoi diialnosti pidlitkiv* [Choice of active learning methods in the organizing of educational-cognitive activity of teenagers]. *Liudynoznavchi studii* [Human Studie], 2014, no. 29 (1), pp. 193–201.

Tverdokhlib, A.I. Smart-technologies as a ground for development of today's educational trends. *Bulletin of Alfred Nobel University. Series: Pedagogy and psychology*, 2017, no. 1 (13), pp. 301–305. (In Ukrainian).

#### **EFFICIENCY OF THE EXPLANATORY AND ILLUSTRATIVE METHOD IN THE COURSE OF TEACHING THERMODYNAMICS WITHIN THE CURRICULUM OF THE TRAINING OF BACHELORS MAJORING IN 184 MINING**

*Kozynets Inna*, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Philosophy and Pedagogy, Dnipro University of Technology, Dnipro

E-mail: [kozynets.i.i@nmu.one](mailto:kozynets.i.i@nmu.one)

ORCID ID: 0000-0002-2093-5722

*Trofymova Olena*, Senior lecturer of the Department of Transport Systems and Energy-Mechanical, Dnipro University of Technology, Dnipro

E-mail: [trofymova.o.p@nmu.one](mailto:trofymova.o.p@nmu.one)

ORCID ID: 0000-0003-3511-780X

DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-4

*Keywords: teaching methods, explanatory and illustrative method, thermodynamics, visualization, graphic image, effectiveness of training*

The article examines the explanatory and illustrative method during teaching the academic discipline "Thermodynamics" to higher education institutions students. It is known that the effectiveness of training depends on the teacher's ability to choose a training method in certain conditions for a specific lesson. The



main attention is paid to the aspect of the relevance and effectiveness of the explanatory and illustrative teaching method in modern education, as the scope and possibilities of displaying thermodynamic concepts, processes, methods of thermodynamic analysis have expanded.

The explanatory and illustrative teaching method is supposed to ensure students' understanding of the educational material. Understanding is not just a result, but a process when the learner perceives the connection between the unknown and the known, combines an unknown concept with an already known one, and can compare the unknown with the known. The features and characteristics of the explanatory and illustrative teaching method are analyzed. The advantages of the specified method during the presentation of a large amount of educational material, structuring of information and outlining the connection between the concepts of the discipline "Thermodynamics" are considered. Tables and diagrams, graphs and schemes are an integral part of studying the discipline "Thermodynamics". It is with the help of them that you can quickly learn the laws of thermodynamic processes of ideal and real gases, cycles of steam power plants, internal combustion engines, and gas turbine plants. Examples of graphic and schematic presentations of some concepts of thermodynamics are considered, which clearly reflect the relationship between new concepts and previously considered ones, and allow mathematical dependencies to be presented schematically or graphically. Graphic display of concepts allows the student to create a set of knowledge on the use of different parameters. The list of the main diagrams used by students in solving applied problems of energy conversion, in particular in thermal energy systems and installations of mining enterprises, is given. The importance of the simultaneous combination of oral explanation with illustrations, schemes, diagrams when teaching the educational discipline «Thermodynamics» is noted.

It is determined that if the student gives his examples that illustrate the content of the topic, or can transform the verbal presentation of the material into tabular or graphic form, in the form of formulas, then a conclusion can be drawn about students' understanding of the material. Learning the discipline consists of a sequence of generation of separate concepts, concepts of a defined topic, and then during the further study of «Thermodynamics» a system of concepts is formed. The key to the success of the formation of concepts is whether the connection between the explanatory concept of the discipline and others, which were previously studied by students, is realized. It was determined that the explanatory and illustrative teaching method is convenient when it is necessary to convey a large amount of educational material in a short period of time. Its use is justified while learning fixed concepts, facts, and laws. It is concluded that in lectures on the discipline «Thermodynamics» it is the explanatory material that plays an important role, since «Thermodynamics» is the foundation of many special disciplines in the future.

*Одержано 23.01.2023.*

УДК: 811'243:378.016] (477+498)  
DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-5

**Л.В. КОРОЛЬОВА,**  
*викладач кафедри англійської філології,  
Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара (м. Дніпро)*

## **ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДИКИ ПРОГНОЗУВАННЯ ДЛЯ ВИЗНАЧЕННЯ ОСНОВНИХ ТЕНДЕНЦІЙ РОЗВИТКУ СИСТЕМ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ У РУМУНІЇ ТА УКРАЇНІ**

У статті висвітлено результати проведеного дослідження тенденцій розвитку систем професійної підготовки викладачів іноземних мов у Румунії та Україні. Метою статті є розкриття особливостей використання методики прогнозування для визначення основних тенденцій розвитку систем професійної підготовки викладачів іноземних мов у Румунії та Україні. Визначено сутність терміна «екстраполяція» та понять: «екстраполяційний підхід», «зворотний підхід». У статті стверджується, що завдяки використанню під час дослідження порівняльного аналізу, системного підходу, методики сценарного прогнозування та проведення експертної оцінки було визначено три шляхи розвитку тенденцій вищої освіти Румунії та України в галузі професійної підготовки викладачів іноземних мов та оформлено їх у три сценарії: оптимістичний, нейтральний та песимістичний. Подано алгоритм використання методики прогнозування для визначення основних тенденцій розвитку систем професійної підготовки викладачів іноземних мов у Румунії та Україні. У статті покроково описано етапи, які привели до вибору методики сценарного прогнозування; наведено проведений в межах дослідження поетапний контент-аналіз основних напрямів розвитку систем професійної підготовки вчителів другої мови у Румунії та Україні: історичні аспекти, зміст, структуру та функції цієї систем та особливості сучасної систем професійної підготовки вчителів іноземних мов. Виокремлено основні типи сценарного підходу: обґрунтовано причину вибору методики сценарного прогнозування; наведено етапи, які було реалізовано під час використання методики сценарного прогнозування. Зроблено висновок про те, що визначення тенденцій розвитку системи професійної підготовки викладачів іноземних мов у Румунії та Україні дозволило провести експертизу, здійснити сценарне прогнозування та запропонувати ймовірні сценарії розвитку систем професійної підготовки викладачів іноземних мов як складової вищої педагогічної освіти для обох досліджуваних країн.

*Ключові слова: професійна підготовка, викладачі іноземних мов, методика сценарного прогнозування, тенденції розвитку.*

**П**остановка проблеми. Професійна підготовка майбутніх викладачів іноземних мов є найбільш пріоритетним завданням в умовах реалій сьогодення. Саме тому визначення тенденцій розвитку освітніх систем набуває особливого значення у функціонуванні складних систем координації та взаємодії вищої педагогічної освіти. У межах дослідження професійної підготовки викладачів іноземних мов в університетах Румунії, з метою вдосконалення системи вищої освіти України в цьому ж напрямі через використання позитивного румунського досвіду для визначення основних тенденцій було вирішено застосувати методику прогнозування.

Вважається, що *прогнозування* є основною частиною функціонування вищої педагогічної освіти як системи, «суть якого полягає у визначенні перспективних цілей і шляхів досягнення їх у недалекому майбутньому» [С.В. Сапожников, 2014, с. 339]. Погоджуючись із вищезазначеною тезою, зазначаємо, що метод *сценарного прогнозування* (у його модифі-

кованому варіанті) є найбільш адекватним для виявлення гіпотетично передбачуваних результатів розвитку тенденцій систем професійної підготовки викладачів іноземних мов у Румунії, запропонований вищезазначеним дослідником.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Для виявлення тенденцій розвитку вищої педагогічної освіти в науковій літературі наведено достатньо багато різних підходів: *історичні* (О. Глузман, В. Луговий); *історико-педагогічні* (В. Майборода, Т. Кошманова); *порівняльно-педагогічні* (В. Кемінь, О. Огієнко, Л. Пуховська); *проективно-ціннісні* (Б. Вульфсон), *екстраполяційні та цільові тенденції* (В. Зуєв); *загально-системні та частково системні* (Є. Белозерцев); *мегатендеції та субтенденденції* (В. Луговий).

**Формулювання мети.** Мета статті полягає в розкритті особливостей використання методики прогнозування для визначення основних тенденцій розвитку систем професійної підготовки викладачів іноземних мов у Румунії та Україні.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Для визначення тенденцій розвитку системи професійної підготовки викладачів іноземних мов у Румунії було обрано два основні підходи *екстраполяційний та зворотний*. *Екстраполяція* визначається як метод наукового дослідження, що полягає в поширенні висновків, отриманих під час проведення спостережень про те, як одна частина явища впливає на іншу її частину, тобто за виявленою закономірністю розвитку розраховуються прогнозовані показники як продовження динамічного ряду на майбутнє. У цьому дослідженні *екстраполяційний* підхід полягає в тому, що вища педагогічна освіта розглядалася в системі взаємозв'язків та відносин, які історично склалися під впливом історичних явищ, подій, об'єктивних та суб'єктивних факторів.

Інший підхід, *зворотний*, виражається у цільовому описі системи професійної підготовки викладачів іноземних мов як однієї із складових вищої педагогічної освіти Румунії, де процес дослідження явища відбувається від *прогнозованого до сучасного*. Використання *зворотного* підходу дало можливість побудови моделі системи професійної підготовки викладачів іноземних мов Румунії та концептуальних засад цієї системи відносно незалежними від тенденцій її розвитку, які склалися в минулому.

Аналіз системи професійної підготовки викладачів іноземних мов у Румунії та порівняння її особливостей із системою професійної підготовки викладачів іноземних мов в українських закладах вищої освіти дозволив виявити перспективи їх розвитку, окреслити основні напрями та можливі шляхи вдосконалення цієї системи в Україні. Завдяки використанню під час дослідження системного підходу, порівняльного аналізу, *методики сценарного прогнозування та проведення експерименту* було визначено *три шляхи* розвитку тенденцій вищої освіти в Румунії та Україні в галузі професійної підготовки викладачів іноземних мов і оформлено у *три сценарії розвитку цих тенденцій: оптимістичний, нейтральний та песимістичний*. Далі представляємо використану у нашому дослідженні *методику сценарного прогнозування*.

На *підготовчому етапі* було визначено основні напрями прогнозування систем професійної підготовки викладачів іноземних мов в Румунії та Україні:

1) *історичний напрям* – дослідження генези, етапів становлення, сутності вищої педагогічної освіти та професійної підготовки викладачів іноземних мов у ретроспективі; аналіз законодавчих актів, документів, реформ румунської та української педагогічної освіти; вивчення особливостей сучасного стану професійної підготовки викладачів іноземних мов у закладах вищої освіти Румунії та України;

2) *напрямок дослідження змісту професійної підготовки викладачів іноземних мов* – проведення аналізу змісту, методів, форм та технологій підготовки викладачів іноземних мов у закладах вищої освіти в Румунії та Україні;

3) *напрямок дослідження організаційно-управлінського розвитку професійної підготовки викладачів іноземних мов* – виявлення перспектив організаційно-управлінської системи професійної підготовки викладачів іноземних мов в умовах поширення глобалізаційних процесів;

4) *методичний напрям* – дослідження організації навчального процесу, його методичних засад, іміджу сучасного викладача на сучасному етапі розвитку вищої педагогічної освіти в умовах цифровізації та діджиталізації в університетах Румунії, які здійснюють професійну підготовку викладачів іноземних мов.

За експертною думкою науковців [С.Д. Бешелев, Ф.Г. Гурвич, 1973], основою кожного прогнозу є оцінка умов, за якими повинні відбуватися прогнозовані процеси, з урахуванням ключових факторів майбутнього, які можуть спричинити зміну самого об'єкта прогнозування. Усі наукові прогнози, які використовуються дослідниками сьогодні, можна виокремити в *три основні групи*:

– *Група 1* – прогнози, які надають характеристику тенденціям і перспективам розвитку конкретного процесу від певної дати сьогодні до певної дати у майбутньому. Такі прогнози відповідають на запитання: у якому напрямі відбувається розвиток?

– *Група 2* – прогнози, що характеризують найбільш ймовірний стан явища на якусь певну дату в майбутньому. Прогнози цієї групи відповідають на запитання: що можливо?

– *Група 3* – прогнози, що характеризують бажаний стан явища в майбутньому. Вони відповідають на запитання: що бажано? [С.Д. Бешелев, Ф.Г. Гурвич, 1973, с. 23]

Для розробки ефективної структури прогнозованих процесів, системи професійної підготовки викладачів іноземних мов у Румунії та Україні розглядалися як цілісні та багаторівневі системи підготовки компетентних викладачів іноземних мов, які здатні конкурувати на сучасному ринку праці. Враховуючи динамічність цих систем, які можуть піддаватися впливу суб'єктивних та об'єктивних оцінок, соціальних факторів, ми спробували спрогнозувати напрями розвитку професійної підготовки викладачів іноземних мов на *десять років* у контексті загальносвітових тенденцій розвитку вищої освіти.

Було проведено *контент-аналіз* зарубіжної та вітчизняної філософської, методичної, педагогічної, психолого-педагогічної наукової літератури, контенту офіційних сайтів Міністерств освіти і науки Румунії та України, сайтів румунських і українських закладів вищої освіти, а також здійснено статистичну обробку отриманих даних.

*Контент-аналіз* дослідження проходив у 5 етапів:

1-й етап – розробка програми контент-аналізу;

2-й етап – визначення об'єктів для проведення контент-аналізу;

3-й етап – розробка методики проведення контент-аналізу та її апробація;

4-й етап – збір інформації та обробка даних;

5-й етап – інтерпретація отриманих результатів та висновки.

Результати проведеного *контент-аналізу*, який включав дослідження основних напрямів розвитку системи професійної підготовки викладачів іноземних мов, її історичних аспектів, змісту, структури і функцій цієї системи та особливостей сучасної системи професійної підготовки викладачів іноземних мов, дозволили визначити тенденції розвитку вищезазначеної системи.

Для роботи з фахівцями було обрано *формалізований підхід*. *Формалізація* (з англ. «formalization») як метод, що використовується у математичній логіці, є процесом подання інформації про об'єкт, процес, явище у вигляді формальної системи або обчислення. У контексті цього дослідження формалізований підхід було застосовано для відображення певної сфери у вигляді формальної системи, коли форма виокремлюється як особливий предмет дослідження незалежно від змісту, що полегшує вивчення предмета, дає змогу сформулювати загальні закони і правила міркування, виявити загальні структури думок. Таким чином, за допомогою формалізованих прийомів розробки ієрархічних структур було запропоновано структуру тенденцій розвитку системи професійної підготовки викладачів іноземних мов в університетах Румунії. Головною була визначена структура тенденцій розвитку системи професійної підготовки викладачів іноземних мов, яка включала чотири групи: *історичні тенденції, тенденції розвитку змісту професійної підготовки викладачів іноземних мов в Румунії, організаційно-управлінські та методичні* та розроблено *дві анкети* для проведення анкетування серед експертів.

*Перша анкета* призначалася для опитування експертів вищої педагогічної освіти провідних університетів Румунії і включала систематизований набір питань щодо напрямів розвитку системи професійної підготовки викладачів іноземних мов як складової вищої педагогічної освіти Румунії. Метою анкетування було отримання інформації стосовно ступеня впевненості експертів у важливості та перспективності кожного з оцінюваних напрямів. Отримані результати дозволили: а) оцінити кількісно (за шкалою від 0 до 9 балів) *ступінь важливості* кожної тенденції в поточному розвитку та *ступінь перспективності* кожної

тенденції в майбутньому розвитку системи професійної підготовки викладачів іноземних мов; б) підтвердити або спростувати релевантність виявлених на етапі контент-аналізу тенденцій розвитку системи професійної підготовки викладачів іноземних мов у Румунії;

Друга анкета була аналогічною за структурою і *призначалася* для опитування представників провідних університетів України – експертів в галузі компаративної педагогіки вищої школи. Проведення цього анкетування дозволило: а) провести порівняльний аналіз якісного стану системи професійної підготовки викладачів іноземних мов обох країн на підставі кількісних оцінок *ступеня важливості* кожної тенденції в поточному розвитку та *ступеня перспективності* кожної тенденції в майбутньому розвитку систем професійної підготовки викладачів іноземних мов в Румунії та Україні; б) підтвердити або спростувати істинність висунутого наукового припущення щодо можливості проектування виявлених сучасних тенденцій розвитку системи професійної підготовки викладачів іноземних мов у Румунії на ситуацію, що склалася нині в українському педагогічному просторі вищої освіти.

Анкетування проводилося онлайн і виключало особистий контакт дослідника з експертами. У разі необхідності експерти могли звернутися до наданої інструкції, де були пояснення, що дозволяло виключити заздалегідь неправдиві відповіді. Набір питань в анкеті мав логічну структуру, включаючи можливість доповнення списку тенденцій розвитку систем професійної підготовки викладачів іноземних мов в кожній групі тенденцій, а також надання оцінки їх *важливості* та *перспективності*. Така організація процедури опитування дозволила експертам дати об'єктивну, виважену й цілісну оцінку прогнозованих процесів та явищ.

Після проведення анкетування виникло питання щодо вибору методики для виявлення перспектив розвитку професійної підготовки викладачів іноземних мов в обох досліджуваних країнах. Таким чином було розглянуто чотири основні методики прогнозування, які наведені у наукових працях [С.В. Сапожников, 2014; J. Quist, P. Vergragt, 2006] і які можна застосувати для цього дослідження: *прогнозування (саме по собі, сценарне прогнозування, зворотне прогнозування та зворотне прогнозування з урахуванням думок зацікавлених сторін* (рис. 1).

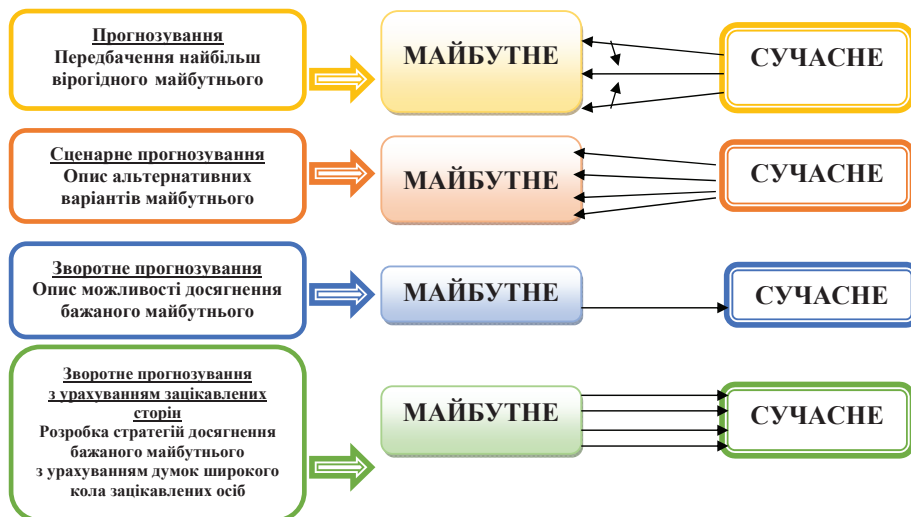


Рис. 1. Основні типи сценарного підходу

С. Сапожников відзначає, що відмітною особливістю методики *прогнозування* є процес визначення тенденцій, динаміки розвитку об'єкта дослідження на підставі аналізу його стану у минулому та сьогоднішні. Результатом прогнозування стає розробка найбільш ймовірної картини майбутнього. Але така методика забезпечує релевантні результати тільки за умови, якщо ситуація зовнішнього середовища є відносно стабільною [С.В. Сапожников, 2014].



Сьогодні найбільш поширеними у науковому просторі як інструмент для визначення тенденцій є інші три методики. Методика *сценарного прогнозування* надає можливість визначити кілька ймовірних тенденцій розвитку подій у майбутньому на підставі інформації про поточний стан досліджуваного явища для того, щоб обрати найбільш відповідні альтернативи і стратегії управління ситуацією, що склалася. Методика передбачає участь в розробці та оцінці сценаріїв розвитку аналізованої ситуації кваліфікованих експертів різного профілю, на підставі думок яких можливо дати рекомендації щодо формування стратегії. Вона також включає методи і прийоми формалізованого та змістового опису проблемної ситуації, конкретні методи, алгоритми побудови та дослідження сценаріїв її розвитку із застосуванням нових інформаційних технологій.

Сутність методики *зворотного прогнозування* (англ. «backcasting») полягає у побудові сценаріїв у зворотному порядку. Наприклад, на першій стадії дослідження є певне передбачення майбутнього результату, а під час проведення самого дослідження відтворюється ланцюжок подій, які пов'язані у часі та реалізація яких приведе до прогнозованого на початку дослідження результату. Основним питанням цієї методики є: «Що ми можемо зробити сьогодні, щоб досягти цього результату?». Це техніка, яка часто визначається як протилежність прогнозуванню [Л. Янсен, 2006].

*Методика зворотного прогнозування з урахуванням думок зацікавлених сторін* на відміну від попереднього типу сценарного підходу («participatory backcasting»), де враховуються думки тільки експертів, зважає на думки широкого кола зацікавлених сторін, наприклад стейкхолдерів, під час моделювання образу майбутнього та розробки стратегій для його досягнення.

Слід відзначити, що всі вищеперелічені типи сценарного підходу взаємопов'язані між собою. Кожен з методів сценарного підходу використовується залежно від *періоду прогнозування*. Метод зворотного прогнозування найкраще підходить для розробки стратегії на довготривалий період. Для середньострокового планування дій частіше застосовується сценарний метод прогнозування, оскільки пряме прогнозування допомагає визначити план заходів на найближчий час.

Відповідно до поставлених завдань цього дослідження було обрано метод *сценарного прогнозування*, який дозволяє:

- 1) класифікувати отримані сценарії за трьома групами – *песимістичний, нейтральний і оптимістичний*;
- 2) робити прогноз ймовірних сценаріїв розвитку подій для вищої педагогічної освіти в Румунії та Україні на найближчі роки, кожен з яких реалізується при виконанні певних умов сьогодення;
- 3) провести порівняльний аналіз визначених сценаріїв для забезпечення можливості формування стратегії управління розвитком системи професійної підготовки викладачів іноземних мов у Румунії в найближчі роки з урахуванням виявлених тенденцій та звести до мінімуму очікувані втрати в тих випадках, коли вони неминучі.

У процесі проведення сценарного прогнозування було реалізовано такі етапи:

- 1) *постановочний етап* – проведення емпіричних досліджень і виявлення ключових тенденцій розвитку вищої педагогічної освіти в Румунії, сформованих на теперішній час;
- 2) *апріорний етап* – проведення структурного аналізу напрямів розвитку вищої педагогічної освіти в досліджуваних країнах через контент-аналіз зарубіжної та вітчизняної психолого-педагогічної, філософської, методичної літератури з метою підтвердження і розширення висновків, зроблених на постановочному етапі сценарного прогнозування;
- 3) *етап параметризації та ідентифікації* – здійснення: 1) експертного аналізу виявлених тенденцій вищої педагогічної освіти в Румунії з метою ідентифікації типових кластерів, які відображають сучасні стратегії розвитку вищої педагогічної освіти; 2) експертного аналізу присутності аналогічних тенденцій в вищій педагогічній освіті України з метою виявлення типових для цієї країни кластерів сучасної стратегії розвитку вищої педагогічної освіти;
- 4) *етап інтерпретації* – виявлення і порівняння можливих сценаріїв розвитку ситуації у вищій педагогічній освіті Румунії та України в майбутньому з урахуванням тенденцій і стратегій розвитку вищої педагогічної освіти, що склалися при дотриманні певних умов в наш час.

Відповідно до визначених етапів було розроблено алгоритм сценарного прогнозування для прийняття рішень стосовно стратегії розвитку системи професійної підготовки викладачів іноземних мов як складової вищої педагогічної освіти, де кожен елемент включає певну послідовність дій.

Визначені під час дослідження тенденції розвитку системи професійної підготовки викладачів іноземних мов у Румунії та Україні було згруповано за чотирма групами: *історичні, тенденції розвитку змісту професійної підготовки викладачів іноземних мов, організаційно-управлінські, методичні* та охарактеризовано кожну з них.

**Висновок.** Таким чином, визначення тенденцій розвитку системи професійної підготовки викладачів іноземних мов досліджуваних країн дозволило провести експертизу, здійснити *сценарне прогнозування* напрямів розвитку систем професійної підготовки викладачів іноземних мов, навести найбільш ймовірні *сценарії* розвитку систем професійної підготовки викладачів іноземних мов як складової вищої педагогічної освіти Румунії та України.

### Список використаних джерел

- Бешелев, С.Д., Гурвич, Ф.Г. (1973). *Экспертные оценки*. Москва: Наука.
- Корольова, Л.В. (2017). Становлення і розвиток системи підготовки викладачів іноземної мови в Румунській Республіці. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія: «Педагогіка і психологія»*, 1(13), 27–31.
- Сапожников, С.В. (2014). *Тенденції розвитку вищої педагогічної освіти в країнах Чорноморського регіону*. (Дис. д-ра пед. наук). ВНЗ «Кримський гуманітарний університет». Ялта.
- Янсен, Л. (2006). *От видения к действию. Задача перехода к устойчивому развитию*. Материали семинара. СПб.: СПбГУНИПТ.
- Ball, G.O., Bastun, M.V., Vidra, O.G., Voloshko, N.I., Gridkovets, L.M., Pybalka, V.V. (Ed.). (2005). *Development of psychological culture of student youth in the system of continuous professional education*. Kyiv: IPPPO APN of Ukraine.
- Common European Framework of reference for languages: learning, teaching, assessment*. (2001). Language Policy Division, Council of Europe Cambridge University Press. Retrieved from <https://rm.coe.int/16802fc1bf>
- Koroliova, L. (2019). The influence of the European union multilingualism policy on the training of foreign language teachers in Romanian universities. *Англїстика та Американїстика*, 16, 75–79.
- Quist, J., Vergragt, P. (2006). Past and future of backcasting: The shift to stakeholder participation and a proposal for a methodological framework. *Futures*, 38, 1027–1045.
- Rudenko, Y., Naboka, O., Korolova, L., Kozhukhova, K., Kazakevych, O., Semenikhina, O. (2021). Online Learning with the Eyes of Teachers and Students in Educational Institutions of Ukraine. *TEM Journal*, 10 (2), 922–931.
- Yurchenko, A., Drushlyak, M., Sapozhnykov, S., Teplytska, A., Koroliova, L., Semenikhina, O. (2021). Using Online IT-Industry Courses in Computer Sciences Specialists' Training. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*, 11, 97–104.

### References

- Beshelev, S.D., Gurvich, F.G. (1973). *Ekspertnye ocenki [Expert assessments]*. Moscow, Nauka, 163 p.
- Ball, G.O., Bastun, M.V., Vidra, O.G., Voloshko, N.I., Gridkovets, L.M., Pybalka, V.V. (Ed.). (2005). *Development of psychological culture of student youth in the system of continuous professional education*. Kyiv, IPPPO APN of Ukraine, 298 p.
- Korolova, L.V. Formation and development of educational system of training teachers of foreign languages in the Romanian republic. *Bulletin of Alfred Nobel University. Series: Pedagogy and psychology*, 2017, no. 1 (13), pp. 27–31. (In Ukrainian).
- Koroliova, L. The influence of the European union multilingualism policy on the training of foreign language teachers in Romanian universities. *Anhlistyka ta Amerykanystyka [English and American studies]*, 2019, vol. 16, pp. 75–79.

Sapozhnykov, S.V. (2014) *Tendentsii rozvytku vyshchoi pedahohichnoi osvity v krainakh Chornomorskoho rehionu*. Dokt., Diss. [Trends in the development of higher pedagogical education in the countries of the Black Sea region. Doct. Diss.]. Yalta, 400 p.

*Common European Framework of reference for languages: learning, teaching, assessment*. (2001). Language Policy Division, Council of Europe Cambridge University Press. p. 273. Available at: <https://rm.coe.int/16802fc1bf> (Accessed 10 March 2023).

Quist, J., Vergragt, P. (2006). Past and future of backcasting: The shift to stakeholder participation and a proposal for a methodological framework. *Futures*, issue 38, pp. 1027–1045.

Yansen, L. (2006). *Ot videniia k deistviu. Zadacha perekhoda k ustoichivomu razvitiu* [From vision to action. The task of transition to sustainable development]. Sankt-Peterburg: SPbGUNIPT Publ, pp. 25–29.

Rudenko, Y., Naboka, O., Korolova, L., Kozhukhova, K., Kazakevych, O., Semenikhina, O. On-line Learning with the Eyes of Teachers and Students in Educational Institutions of Ukraine. *TEM Journal*, 2021, vol. 10, issue 2, pp. 922–931.

Yurchenko, A., Drushlyak, M., Sapozhnykov, S., Teplytska, A., Koroliova, L., Semenikhina, O. Using Online IT-Industry Courses in Computer Sciences Specialists' Training. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*, 2021, no. 11, pp. 97–104.

#### **THE USE OF FORECASTING METHODS FOR DETERMINING THE MAIN TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL TRAINING SYSTEMS FOR SECOND LANGUAGE TEACHERS OF ROMANIA AND UKRAINE**

*Korolova Larysa*, Lecturer of the Department of English Philology, Oles Honchar Dnipro National University, Dnipro

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

ORCID ID: 0000-0002-1517-9723

DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-5

*Keywords: professional training, second language teachers, scenario forecasting technique, development trends.*

The article highlights the results of the completed research of trends in the development of Romania and Ukraine professional training systems of second language teachers. The purpose of the article is to reveal the features of the use of forecasting techniques to determine the main trends in the development of professional training systems for second language teachers in Romania and Ukraine. The essence of the term “extrapolation” and the concepts “extrapolation approach”, “inverse approach” are defined. The article claims that thanks to the use of a comparative analysis, a systematic approach, the methodology of scenario forecasting and conducting an expert assessment during the research, three ways of developing the trends of higher education in Romania and Ukraine in the field of professional training of foreign language teachers were determined and they were formed in three scenarios: optimistic, neutral and pessimistic. An algorithm for using forecasting techniques to determine the main trends in the development of professional training systems for second language teachers in Romania and Ukraine is presented. A step-by-step content analysis of the main directions of the development of Romania and Ukraine professional training systems of second language teachers is highlighted: historical aspects, content, structure and functions of these systems and features of the modern systems of professional training of second language teachers. The questionnaire procedure of experts from Romania and Ukraine leading institutions of higher education and the results obtained after the questionnaire regarding the main directions of the development of the system of professional training of Romania and Ukraine are presented: its historical aspects, content, structure and functions of this system, features of the modern system of professional training of second language teachers. In the article, the author describes step by step the stages that led to the choice of scenario forecasting methodology. The main types of scenario approach are highlighted. The reason for choosing the scenario forecasting method is substantiated, on the grounds that it allows: classifying the received scenarios into three groups - pessimistic, neutral and optimistic scenarios; making a forecast of probable scenarios for the development of events for higher pedagogical education in Romania and Ukraine for the coming years, each of which will be realized if certain conditions of the present are met; conducting a comparative analysis of the identified scenarios to ensure the possibility of forming a management strategy for the development of the system of professional training of teachers of second language teachers in Roma-

nia in the coming years, taking into account the identified trends and minimizing the expected losses in cases where they are unavoidable. The work also presents the stages that were implemented when using the scenario forecasting technique. The trends in the development of the system of professional training of second language teachers in Romania and Ukraine determined during the study were grouped into four groups: historical, trends in the development of the content of professional training of second language teachers, organizational and managerial, methodical and characterized. At the end of the article, it is concluded that the determination of trends in the development of the system of professional training of teachers of second language teachers in Romania and Ukraine made it possible to carry out research and scenario forecasting of the directions of the development of systems of professional training of second language teachers, to present probable scenarios of the development of systems of professional training of second language teachers as a component of higher pedagogical education of both studied countries.

*Одержано 27.01.2023.*

УДК: 378.147:004:658  
DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-6

**О.О. ЛАВРЕНТЬЄВА,**

*доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри  
інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи,  
Університету імені Альфреда Нобеля (м. Дніпро)*

**О.П. КРУПСЬКИЙ,**

*кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри  
маркетингу та міжнародного менеджменту,  
Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара (м. Дніпро)*

## **МЕТОДИКА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІТ-ФАХІВЦІВ ДО СТРАТЕГІЧНОЇ ТА ТАКТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В БІЗНЕС-ОРГАНІЗАЦІЯХ**

У статті здійснено огляд та проведено аналіз особливостей стратегічної та тактичної діяльності в роботі ІТ-фахівців у бізнес-організації. Досліджено методичні основи формування в майбутніх ІТ-фахівців тактико-стратегічної компетентності, що дозволить їм успішно реалізовувати різноманітні заходи із стратегічного планування й проектної роботи. З'ясовано, що тактико-стратегічна компетентність визначає здатність ІТ-фахівця проектувати короткострокові та довгострокові цілі, розробляти методики й тактики з їх досягнення і в такий спосіб ефективно організувати професійну діяльність та досягати в ній успіху.

Обґрунтовано, що розвиток тактико-стратегічної компетентності може бути реалізований під час спеціально організованого процесу навчання майбутніх ІТ-фахівців, що сприяє освоєнню ними досвіду розроблення й апробування ІТ-стратегій і тактик. Розкрито такі методологічні підходи: компетентнісний, креативно-розвивальний, мультидисциплінарний, практикоорієнтований, задачний, на які має спиратися методика підготовки майбутніх ІТ-фахівців до стратегічної та тактичної діяльності в бізнес-організаціях. Зазначено, що методика формування в майбутніх ІТ-фахівців готовності до стратегічної й тактичної діяльності передбачає ряд етапів, а саме: 1) актуалізацію професійних потреб, інтересів, мотивів, становлення бізнес-цінностей; 2) визначення мети та вибір методів впливу, спрямованих на формування в студентів науково-теоретичних знань та особистого досвіду у реалізації професійних навичок; 3) озброєння студентів арсеналом стратегій, що дозволяють провести цілісний аналіз ситуації, дій та мотивів, як наслідок знизити операціональні витрати організації та перетворити ІТ-службу у драйвер бізнесу; 4) моделювання можливих тактик реалізації стратегії у різноманітних виробничих ситуаціях; 5) аналіз набутого досвіду, контроль і корекція сформованості професійно важливих компетентностей майбутніх ІТ-фахівців.

Визначено та описано особливості застосування методів активізації й стимулювання мотивації та відповідальності у навчально-професійній діяльності, оргдіяльнісних методів, методу занурення в ситуацію, методу патерну й кейс-стаді у процесі формування тактико-стратегічної компетентності в майбутніх ІТ-фахівців.

Зроблено висновок щодо необхідності поетапного застосування методів і технологій з метою підготовки майбутніх ІТ-фахівців до стратегічної та тактичної діяльності у процесі професійної підготовки.

*Ключові слова: професійна діяльність ІТ-фахівців, тактико-стратегічна компетентність ІТ-фахівців, професійна підготовка майбутніх ІТ-фахівців, стратегічне планування в бізнес-організаціях, ІТ-стратегія, ІТ-тактика, методологічні підходи.*



**П**остановка проблеми. Провідною характеристикою цифрової трансформації, яка наразі відбувається в усіх соціально-економічних сферах, є якісні перетворення професійної діяльності [T.N. Hai, Q.N. Van, M.N. Thi Tuyet, 2021]. Цифрова трансформація й поступовий перехід до цифрової економіки передбачає суттєві зміни різних бізнес-процесів у будь-якій організації, якісне перетворення стосунків та форматів професійної взаємодії між її учасниками, удосконалення організаційних змін, формування цифрових компетентностей та цифрової культури фахівців, оптимізацію роботи з даними, інформаційними технологіями й цифровими платформами. Такі зміни не можуть не позначитися на діяльності ІТ-фахівців та на колі їх повноважень у бізнес-структурах [K. Andriushchenko et al., 2020].

Успішна діяльність фахівця в інформаційному суспільстві неможлива без засвоєння ним нових технологій та інструментів цифрової трансформації, що забезпечують оперативність, своєчасність, успішність вирішення професійних проблем, різноплановий аналіз професійних ситуацій та створення загальної стратегії та тактики з їх вирішення та контролю. Пандемія COVID-19 дещо ускладнила процес передавання знань та культурних патернів щодо ставлення до тактичної й стратегічної діяльності з точки зору лідерських підходів до цих процесів, зокрема і в ІТ-сфері [I. Nugroho et al., 2019]. Складність та багатозадачність різних видів професійної діяльності у бізнес-організаціях потребує пошуку шляхів підвищення якості праці та професійної підготовки фахівців ІТ-відділів, що, своєю чергою, зумовлює та стимулює формування в них спеціальних компетентностей, які дозволяють їм бути активними учасниками побудови й реалізації бізнес-стратегій організації.

**Аналіз останніх публікацій.** Категорії «стратегія» і «тактика» уперше були використані в трактаті китайського генерала й стратега Сунь-Дзи «Мистецтво війни» (VI–V ст. до н. е.). З тих часів і дотепер ці терміни застосовуються у різних галузях людської діяльності, у т. ч. і у веденні бізнесу [Сунь-Дзи, 2015].

У цьому контексті в стратегії переважно вбачають план дій, якого слід дотримуватися в майбутньому задля досягнення кінцевої мети [В. Брич, Н. Галиш, О. Борисяк, 2020]. Стратегії допомагають формулювати довгострокові цілі та шляхи їх досягнення. Своєю чергою тактика – це окремі кроки та дії, які допомагають досягнути поставлених цілей та реалізувати накреслений стратегічний план [О. Голота, О. Титковський, 2023]. Із точки зору бізнесу це означає конкретні дії команд щодо реалізації ініціатив, викладених у стратегії. Відмінність між стратегією та тактикою Сунь-Дзи у «Мистецтві війни» прокоментував у такий спосіб: «Всі люди знають ту форму, за допомогою якої я переміг, але не всі знають тієї форми, за якої я організував перемогу» [Сунь-Дзи, 2015, с. 35].

Поняття «стратегія» є досить загальним і не завжди тлумачиться й розуміється правильно. Стратегію можна уявити як таку собі рамку, що окреслює межі майбутніх цілей і цим визначає рішення, які мають прийматися. Очевидно, що стратегія має містити бачення майбутнього та набір цілей, що є, однак, необхідним, але недостатнім атрибутом стратегії. З висунутими цілями може бути пов'язана безліч шляхів їх досягнення, тож стратегія якраз і накладає обмеження на способи досягнення цілей [О. Krupskiy, Y. Kuzmytska, 2020]. «Місії» та «цінності» організації також не є повноцінними стратегіями. Вони можуть бути лише її частиною та навіть визначати її своєрідність. Загалом стратегія формулює чітку місію, бачення та цілі, визначає напрям руху до них, створює варіанти та план дій. На відміну від стратегії, тактика – це вже конкретні рішення та шляхи, спрямовані на реалізацію плану.

Ані тактика ані стратегія окремо не можуть забезпечити досягнення поставленої мети. Коли команда послуговується лише стратегією, вона займається тільки плануванням щодо досягнення цілей, а не виконанням необхідної задля цього роботи. Зі свого боку, неможливо досягти бізнес-цілей, керуючись лише тактикою. Тактика без стратегії швидко перетворюється на безцілну роботу, коли учасники просто діють навмання, не вбачаючи стратегічної мети. Як відзначають дослідники [H. Mintzberg, 1978; E. Segev, 1987; Т. Гринько, Т. Гвініашвілі, М. Каліберда, 2023], у короткостроковій перспективі це виявляється у повсякденній метушні серед учасників команди, однак у довгостроковій – це може призвести до розчарувань, вигорання та незадоволеності роботою. Тож стратегія не протиставляється тактиці і для перемоги на будь-якій ниві потрібно добре розумітися в специфіці, місці та методиках побудови стратегії та розгортанні тактики.

Для діяльності ІТ-спеціалістів у бізнес-структурі існує своя специфіка щодо стратегічної й тактичної діяльності як невід'ємної частини функціонування відповідних відділів. Зважаючи на проєктно-технологічний тип пануючої сьогодні організаційної культури, зауважимо, що стратегія знову ж таки не зводиться до набору (портфеля) проєктів ІТ-відділу. Такий проєктний план розвитку може бути частиною стратегії, додатком до неї. Експерти рекомендують питання планування розвитку ІТ-систем бізнес-організації поділяти на два окремих напрями – ІТ-стратегія і План реалізації проєктів [Y. Zhou, Y. Yang, J.-B. Yang, 2019].

ІТ-стратегія є невід'ємною частиною бізнес-стратегії організації, вона розвиває ключові фактори успіху та вигравні особливості конкретної компанії [M. Cichosz, C.M. Wallenburg, A.M. Knepeyer, 2020]. Це документ, в якому вказано, яким чином, у які терміни, за який бюджет можливо підвищити ефективність бізнесу. У загальному випадку ІТ-стратегія має фіксувати те, що бізнес очікує від ІТ-відділу; визначати систему пріоритетів у сфері ІТ та напрями її розвитку в компанії, окреслювати межі розвитку ІТ у компанії. Стратегія також має бути комплексною та забезпечувати єдину основу для всіх проєктів та ініціатив компанії у галузі ІТ.

Принагідно слід зауважити, що розуміння змісту ІТ-стратегії сьогодні дістає змін, адже в умовах цифровізації та глобалізації змінюється бачення розвитку компанії. Сьогодні, як зазначають М. Богерс із колегами, ІТ-стратегія має більш формалізовану й динамічну форму [M. Vogers, H. Chesbrough, S. Heaton, D.J. Teece, 2019]. За баченням експертів Gartner, рекомендований обрій планування скоротився з 5-7 до 1-2 років, причому різною може бути й деталізація ІТ-стратегії за роками реалізації, що також позначається на тактиці діяльності ІТ-фахівців [Gartner Digital Execution Scorecard, 2023].

Отже, постає проблема формування в майбутніх ІТ-фахівців спеціальних навичок і вмій здійснення стратегічної та тактичної діяльності в бізнес-організаціях та відповідних компетентностей. Ці питання всебічно обговорюються в наукових колах, що, зокрема, знайшло своє відображення в обґрунтуванні прогностичної компетентності майбутніх фахівців [В.В. Прошкін, В.В. Шаравара, 2021], стратегічної компетентності [Н.С. Саєнко, 2019; О.І. Шапран, 2018], тактичної компетентності [M. Suzupo, 2021; R.A. Reda, J.B. Lenderking, 2014] й тактично-стратегічної компетентності [О.В. Лебідь, В.В. Шаравара, 2019].

**Метою статті** є огляд та аналіз особливостей стратегічної та тактичної діяльності в роботі ІТ-фахівців у бізнес-організації; дослідження методичних основ формування в майбутніх ІТ-фахівців тактико-стратегічної компетентності, що дозволить їм успішно реалізовувати різноманітні заходи із стратегічного планування й проєктної роботи.

**Виклад основного матеріалу.** У сучасному бізнесовому середовищі «стратегія» означає низку пріоритетних напрямів розвитку організації, виходячи з її місця та сучасних світових трендів у різних галузях, а також з огляду на запити клієнтів. Тож розробка стратегії та тактики в діяльності ІТ-фахівця передбачає складання «загального плану» для «своєчасного зайняття вигідних позицій», вибору «ряду пріоритетних напрямів розвитку», а також «мистецтво розпоряджатися ресурсами самотужки, щоб бути у вигідному становищі» [J. Sullivan, 2012].

Поняття стратегії та пов'язаних із нею аспектів видозмінювалися разом із трансформацією поглядів на ефективність бізнес-процесів, як наприклад:

– «визначення провідних довгострокових цілей і завдань підприємства, а також прийняття курсу в діяльності й розподілі ресурсів, необхідних задля досягнення цих цілей» [A.D. Chandler, 1962, с. 131];

– «шаблон у потоці рішень, де рішення визначається як зобов'язання до дії, зазвичай зобов'язання щодо ресурсів» [H. Mintzberg, 1978, с. 935];

– «модель рішень у компанії, яка визначає і розкриває її завдання, мету або цілі, виробляє основні політики й плани задля досягнення цих цілей, а також визначає діапазон бізнесів, якими компанія буде займатися; тип економічної і людської організації, якою вона є або має намір бути, і характер економічного й неекономічного внеску, який вона має на меті запропонувати своїм акціонерам, працівникам, клієнтам і громадам» [K. Andrews, 1980, с. 18];

– «дії, вжиті задля узгодження організації з її середовищем» [E. Segev, 1987, с. 565];

– «інтегрований набір варіантів, який відображає те, що фірма робить або має намір робити задля досягнення своїх цілей» [D.A. Asoh, 2004];

- «перевірений шлях до досягнення цілей» [А. Njagi, 2021, с. 127];
- базис, метою якого є «забезпечити виконання ... завдання за допомогою грамотного планування діяльності» [Т. Гринько, Т. Гвініашвілі, М. Каліберда, 2023].

У цих твердженнях тактичні рішення та процеси не виокремлюються, але постійно згадуються, що підкреслює нерозривний зв'язок між стратегічною та тактичною діяльністю у бізнес-організаціях.

Отже, узагальнюючи погляди вчених на сутність понять «стратегія» і «тактика», можна виділити їх ключові характеристики: усвідомленість, цілепокладання, планування, поетапний рух до цілі шляхом розв'язання системи виробничих завдань. Основними елементами стратегії є цілі, моделі з їх досягнення, індивідуальні особливості фахівців, їх світоглядні орієнтири й професійні бізнес-цінності. Характеристики та елементи стратегії – значні орієнтири на шляху формування *тактико-стратегічної компетентності* як здатності фахівця проектувати короткострокові та довгострокові цілі, методики й тактики з їх досягнення, що дозволяють ефективно організовувати професійну діяльність та досягати в ній успіху [О.В. Лебідь, В.В. Шаравара, 2019].

Загалом можна стверджувати, що тактико-стратегічна компетентність виявляється у здатності нестандартно побачити ситуацію, що склалася в бізнес-організації, зрозуміти її та на цій основі вибудувати своєрідний план розвитку, обираючи найбільш ефективні шляхи досягнення цілей. Робота щодо формування такого роду компетентності, здатності й готовності в майбутніх ІТ-фахівців у умовах ЗВО передбачає:

- забезпечення усвідомлення майбутніми фахівцями своєї ролі та значущості у створенні стратегії розвитку ІТ в організації з метою чіткого розуміння ними своїх цілей та завдань, бачення кінцевого результату своєї роботи, фіксації існуючих обмежень та можливостей, активної участі в розробці та ухваленні тактичних рішень, мотивуванні команди на досягнення цілей;

- формування знань щодо стратегічного планування в організації та впливу ІТ на його зміст і структуру; зв'язків між бізнес- та ІТ-стратегіями; Стандартів COBIT (з англ. Control Objectives for Information and Related Technology – контрольні цілі для інформаційних та суміжних технологій) щодо оптимізації управління ІТ та методики розробки ІТ-стратегій, методів і технологій, арсеналу тактичних прийомів та інструментів у реалізації побудованої ІТ-стратегії [S.D. Haes, W.V. Grembergen, 2015];

- розвиток практичних умінь в ефективній організації та продуктивному здійсненні стратегічної та тактичної діяльності в бізнес-організаціях: умінь будувати ІТ-стратегію, що спирається на головні бізнес-цінності та принципи, підтримує існуючу бізнес-стратегію та відповідає її цілям та баченню, забезпечує можливість розвитку конкретного бізнесу, а також умінь координувати стратегічне бачення ІТ із реаліями бізнесу; умінь командної роботи стосовно опрацювання й реалізації ІТ-стратегії.

Розвиток тактико-стратегічної компетентності може бути реалізований під час спеціально організованого процесу навчання майбутніх ІТ-фахівців, що сприяє освоєнню ними досвіду у розробці ІТ-стратегій та тактик. При визначенні змісту компетентності важливо враховувати унікальність та різнобічні аспекти провідної діяльності, які охоплюють інтелектуальний (когнітивний), професійний та особистісний (суб'єктивний) виміри [Н.П. Волкова, 2021].

Методика формування в майбутніх ІТ-фахівців готовності до стратегічної й тактичної діяльності передбачає:

- актуалізацію професійних потреб, інтересів, мотивів, становлення бізнес-цінностей в студентів, що виявляються в процесі стратегічного планування та тактики досягнення поставлених цілей;

- визначення мети та вибір методів впливу, спрямованих на формування в студентів науково-теоретичних знань та особистого досвіду у реалізації професійних навичок. У цьому контексті, окрім засвоєння професійних знань, акцентується на розвитку здатності до вибору ефективного інструментарію для планування, розробки стратегії та відбору відповідних тактичних прийомів із деталізації стратегії, а також умінь встановлювати ділові стосунки на засадах співтворчості й співпраці під час її розробки й реалізації;

- озброєння студентів арсеналом стратегій, що дозволяють провести цілісний аналіз ситуації, дій та мотивів, як наслідок знизити операціональні витрати організації та перетво-

рити IT-службу у драйвер бізнесу. Розв'язанню цього завдання сприяє надання студентам різноманіття стратегій, у т. ч. із застосуванням SWOT-аналізу, методу Дельфі, бенчмаркінгу, PEST-аналізу, форсайту, методології COBIT, моделей VUCA тощо, серед яких обираються найефективніші для досягнення мети з урахуванням реалізації потреб взаємодіючих сторін;

– моделювання можливих тактик реалізації стратегії у різноманітних виробничих ситуаціях;

– аналіз набутого досвіду, контроль і корекцію сформованості професійно важливих компетентностей майбутніх IT-фахівців.

Методика має спиратися на ряд методологічних підходів, які забезпечують певний напрям діяльності та зумовлюють використання окремих методів і прийомів впливу.

Це, передусім, *компетентнісний підхід*, який ґрунтується на необхідності спеціальної роботи з формування в майбутніх IT-фахівців тактико-стратегічної компетентності як складника професійної компетентності й невід'ємного програмного результату навчання в ЗВО. Цей підхід передбачає поглиблення змісту навчального матеріалу, включення до змісту навчальних дисциплін, аудиторної й позааудиторної роботи спеціальних знань, орієнтованих на розвиток та вдосконалення професійної компетентності майбутніх фахівців, наприклад «Мережеві технології та безпека», «Системи підтримки прийняття рішень», «Розробка та впровадження інформаційних та комп'ютерних систем» тощо.

*Креативно-розвивальний підхід* зумовлює творче самовираження студента в навчально-професійній діяльності, ціннісно-змістову інтерпретацію навчальної інформації з точки зору майбутнього кар'єрного успіху й професійної самореалізації, варіювання змістових елементів навчального матеріалу, формулювання принципів, ідей, авторської системи й створення творчих освітніх продуктів у контексті стратегії і тактики професійної діяльності.

Креативно-розвивальний підхід виходить із концепції «VUCA-середовища» (абревіатура з англ. Volatility – нестабільність, Uncertainty – невизначеність, Complexity – складність, Ambiguity – неоднозначність), що, по суті, віддзеркалює сучасну соціально-економічну ситуацію та формує новий підхід до управління талантами, професійним розвитком фахівців. Із цієї точки зору у VUCA-середовищі успішний фахівець має володіти навичками інноваційного мислення, гнучкого кар'єрного планування, вмінням ефективно встановлювати контакти, вмінням триматися в курсі сучасних світових трендів у професійній галузі, мати сформоване стратегічне мислення. Як вказує Д. Салліван, у процесі управління професійним розвитком, майбутнього фахівця слід вчити розробляти стратегії, які можуть і не давати точний прогноз на майбутнє. Проте сформована у VUCA-середовищі «гнучка модель» готує їх до сприйняття широкого діапазону варіантів розгортання подій (наприклад, сценарій AZ) та своєчасної обробки будь-яких непередбачуваних сценаріїв, що можуть трапитися на шляху реалізації стратегії. Одним із інструментів при цьому є стратегічне планування, що вирішує бізнес-проблеми з використанням інтуїтивно-творчого й креативного підходів у реальному часі в умовах високого ризику невизначеності [J. Sullivan, 2012].

*Мультидисциплінарний підхід* – міждисциплінарна координація й взаємоузгодженість формування тактико-стратегічної компетентності та її компонентів у процесі вивчення ряду дисциплін, позааудиторної роботи й суспільно-корисної діяльності. Окрім фахових дисциплін, значну роль відіграють дисципліни, які формують так звані «м'які навички» soft skills, з-поміж них: «Лідерство і командна робота», «Технології розвитку критичного мислення», «Ділове спілкування й переговори», «Тайм-менеджмент» та ін. [O. Lavrentieva, 2017].

*Практикоорієнтований підхід* наголошує на підвищенні питомої ваги практичних методів і форм роботи з оволодіння майбутнім IT-фахівцем тактико-стратегічною компетентністю. Саме в ході реальної практичної діяльності зі створення стратегій і тактик у професійній діяльності поглиблюються й систематизуються професійні знання, удосконалюються вміння та навички, набувається досвід. Значущі результати надає застосування проєктних методів у підготовці майбутніх IT-фахівців, сфера діяльності яких переважно передбачає створення й реалізацію різного роду проєктів [B.I. Ковальчук, 2018].

У професійній підготовці в галузі комп'ютерних наук можуть бути застосовані різні класи проєктів, а саме: роботи (операції); пакети робіт (комплекси технологічно взаємопов'язаних операцій); власне проєкти (навчальні, виховні, сервісні, науко-



ві, грантові тощо); мультипроекти (сукупність декількох технологічно залежних проєктів, об'єднаних загальними ресурсами); програми (комплекс операцій (заходів, проєктів), пов'язаних технологічно, ресурсно й організаційно й таких, що забезпечують досягнення поставленої мети); портфелі проєктів (набір необов'язково технологічно залежних проєктів, реалізованих спільноту в умовах ресурсних обмежень) [O. Lavrentieva, 2017].

*Задачний підхід* передбачає побудову процесу формування тактико-стратегічної компетентності через розв'язування навчальних, позиційно-рольових і творчих завдань. Саме через систему задач, що поступово ускладнюються, можливо досягти засвоєння стратегії і тактики професійної діяльності майбутнім IT-фахівцем.

Підготовка майбутніх IT-фахівців до стратегічної та тактичної діяльності у бізнес-організаціях може здійснюватися із застосуванням ряду методів. Це насамперед *методи активізації й стимулювання мотивації та відповідальності у навчально-професійній діяльності*. Ця група методів охоплює такі добре відомі з них, як заохочення, змагання, рейтинг та, окрім цього, ділові, рольові й управлінські ігри, дискусії, «круглі столи», в яких відпрацьовується взаємодія в команді й вироблена тактика, здійснюється вирішення стратегічних завдань [O.O. Лаврентьева, O.B. Лебідь, 2022].

Ще однією групою результативних методів є *орґдіяльнісні методи*, серед них: методи цілепокладання (BSQ – Think Big, Act Small, Move Quick – «думай масштабно, дій дрібними кроками і рухайся швидко»), SMART-метод постановки цілей з огляду на їх конкретність, вимірюваність, досяжність, доцільність, обмеженість у часі; OGTМ (Objectives, Goals, Tactics and Metrics – цілі, завдання, тактика, показники) та ін., ОКR (Objectives and Key Results – цілі та ключові результати); методи планування (форсайт, «дерево цілей», «дерево рішень», майдмеппінг, «риба Ісікаві»), методи контролю й рефлексії [I. Канафоцька, 2020].

*Метод занурення в ситуацію* дозволяє вивчити й проаналізувати ту чи ту проблему, що зумовлює розробку стратегії й відповідних сценаріїв її реалізації, виявлення шляхів подолання негативних наслідків ефективним та економічним способом. Також у процесі занурення досліджуються нетипові, нові для виробництва ситуації, з метою прогнозування їхньої ролі у розвитку підприємства. Сенс занурення в інноваційну ідею полягає у визначенні її життєздатності, в обґрунтуванні ресурсної та фінансової забезпеченості її втілення в конкретній стратегії [С.В. Легомінова, 2017].

*Метод патерну* безпосередньо пов'язаний із системним аналізом і включає два блоки діяльності: розробку сценарію розвитку ситуації та побудову «дерева цілей». Сценарій містить ситуаційний аналіз та нормативний прогноз тієї чи тієї проблемної ситуації, потім проводиться встановлення логічної послідовності подій. Завдання цієї частини роботи – спрогнозувати, як, виходячи з існуючого стану речей, поступово розгортатиметься майбутній стан ситуації. Другий блок методу – побудова «дерева цілей», своєрідної ієрархічної структури, в основу якої покладено загальну мету, що розгалужується на підцілі (завдання), які містять, своєю чергою, нові відгалуження – функції, способи діяльності та взаємодії тощо. У такий спосіб поділ складної проблеми або ситуації на дрібніші проводиться доти, доки кожна мікропроблема не буде всебічно розглянута та оцінена за допомогою критеріїв, розроблених для кожного рівня «дерева цілей» [L.J. Bourgeois, D.R. Brodwin, 1984].

Метод патерн дозволяє студентам аналізувати потреби та інтереси професійної діяльності на різних рівнях її здійснення, виділяти галузі відповідальності та терміни вирішення професійних проблем, вбачати стратегічні можливості та формувати тактику конкретних дій.

*Метод кейс-стаді* – метод ситуаційного аналізу, забезпечує навчання на основі реальних ситуацій, у процесі якого розвиваються аналітичні навички, що дозволяють студентам класифікувати отриману інформацію, відокремлювати суттєву від несуттєвої. Практичні та творчі навички дозволяють генерувати альтернативні ідеї та рішення. Вирішуючи різноманітні кейси, майбутні IT-фахівці на основі реальної ситуації, що може виникнути в процесі їх професійної діяльності, навчаються будувати ефективні стратегії та розвивати тактику.

Наприклад, можуть бути застосовані такі кейсові завдання [L.J. Bourgeois, D.R. Brodwin, 1984]:



- Згідно з наданою бізнес-стратегією організації побудувати стратегію для відділу ІТ.
- Ознайомитися з рекомендаціями стандарту COBIT, відтворити послідовність кроків розробки ІТ-стратегії.
- За наданим описом діяльності організації сформулювати цілі ІТ-відділу та розробити систему показників та індикаторів їх досягнення, що дозволить контролювати ефективність роботи ІТ.
- Ознайомитися з методологією COBIT щодо транслювання бізнес-цілей у цілі ІТ-служб. Скласти таблицю чи схему розвитку ІТ-процесів, що дозволяють досягти ІТ-цілей.
- На підприємстві Вами не виявлено наявної бізнес-стратегії або вона Вам недоступна. Складіть питання для інтерв'ю ключових керівників компанії, що стане Вам у пригоді під час розробки ІТ-стратегії.
- На основі наданої ІТ-стратегії визначити завдання, які можуть бути реалізовані, та складіть дорожню картку розвитку ІТ.

Зазначені методи комплексно та диференційовано застосовувалися на практичних заняттях, мали пізнавальний та дослідницький характер, були спрямовані на освоєння досвіду стратегічної та тактичної діяльності майбутніми ІТ-фахівцями.

**Висновки.** У контексті формування в майбутніх ІТ-фахівців готовності до стратегічної й тактичної діяльності щодо підтримки й реалізації бізнес-стратегій організацій актуалізується проблема формування в них особливого роду професійної компетентності. Така тактико-стратегічна компетентність визначає здатність ІТ-фахівця проектувати короткострокові та довгострокові цілі, розробляти методики й тактики з їх досягнення, що дозволяють ефективно організувати професійну діяльність та досягати в ній успіху.

Розвиток тактико-стратегічної компетентності може бути реалізований під час спеціально організованого процесу навчання майбутніх ІТ-фахівців, що сприяє освоєнню ними досвіду розробки й апробування ІТ-стратегій та тактик. Формувальна методика має спиратися на ряд методологічних підходів (компетентнісний, креативно-розвивальний, мультидисциплінарний, практикоорієнтований, задачний), які забезпечують певний напрям діяльності та зумовлюють використання окремих методів і прийомів впливу, серед яких найбільш результативними є методи активізації й стимулювання мотивації та відповідальності у навчально-професійній діяльності, оргдіяльнісні методи, метод занурення в ситуацію, метод патерну й кейс-стаді.

*Перспективи подальших досліджень* виходять із необхідності розробки й апробації педагогічних умов формування в майбутніх ІТ-фахівців тактико-стратегічної компетентності.

#### Список використаних джерел

- Брич, В., Галиш, Н., Борисяк, О. (2022). *Стратегія управління підприємством з виробництва біопалива*: монографія. Тернопіль: ВПЦ «Економічна думка» ТНЕУ.
- Волкова, Н.П. (Ред.). (2021). *Модельовання компетентнісної професійної освіти в контексті євроінтеграції: монографія*. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля.
- Голота, О., Титковський, О. (2023). Роль стратегічного лідерства у розвитку стратегії кадрової політики. *Journal of Scientific Papers "Social Development and Security"*, 13 (2), 41–53. DOI: 10.33445/sds.2023.13.2.5
- Гринько, Т., Гвініашвілі, Т., Каліберда, М. (2023). Стратегічне управління підприємством в умовах цифрової економіки. *Економіка та суспільство*, 50. DOI: 10.32782/2524-0072/2023-50-71
- Канафоцька І. (2020). Вперед до мрії: найефективніші методи цілепокладання. Відновлено з <https://bhub.com.ua/uk/vpered-do-mriyi-najefektyvnishi-metody-tsilepokladannya/>
- Ковальчук, В.І. (2018). Формування індивідуальних стратегій навчання студентів засобами інноваційних педагогічних технологій. *Молодий вчений*, 12, 100–102. DOI: 10.32839/2304-5809/2018-12-64-26
- Лаврентьева, О.О., Лебідь, О.В. (2022). Актуалізація та розвиток компетентності лідерства студентів економічних спеціальностей у процесі професійної підготовки. *Науковий вісник Льотної академії. Серія: Педагогічні науки*, 11, 116–125. DOI: 10.33251/2522-1477-2022-11-116-124

Лебідь, О.В., Шаравара, В.В. (2019). Тактично-стратегічна компетентність як складова професійної компетентності фахівця. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*, 2 (18), 302–307. DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-38

Легомінова, С.В. (2017). Концептуальні засади стратегічного управління конкурентними перевагами підприємств. *Глобальні та національні проблеми економіки*, 18, 250–255. Відновлено з <http://global-national.in.ua/archive/18-2017/48.pdf>

Прошкін, В.В., Шаравара, В.В. (2021). Розроблення педагогічної технології формування прогностичної компетентності майбутніх бакалаврів комп'ютерних наук. *SWorld Journal*, 7 (4), 20–28.

Саєнко, Н.С. (2015). Розвиток стратегічної компетенції іншомовного спілкування у студентів технічних спеціальностей. Відновлено з [http://www.kamts1.kpi.ua/sites/default/files/files/saenko\\_rozvytok\\_strategichnoi\\_kompetentsii.pdf](http://www.kamts1.kpi.ua/sites/default/files/files/saenko_rozvytok_strategichnoi_kompetentsii.pdf)

Сунь-Дзи. (2015). *Мистецтво Війни*. Львів: Видавництво Старого Лева.

Шапран, О.І. (2018). Розвиток стратегічної компетентності майбутніх учителів у процесі опанування сучасними стратегіями навчання. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*, 7/1, 259–273. Відновлено з <https://education-journal.org/index.php/journal/article/view/164>

Andrews, K. (1980). *The Concept of Corporate Strategy*, 2nd Edition. Dow-Jones Irwin.

Andriushchenko, K. et al. (2020). Peculiarities of sustainable development of enterprises in the context of digital transformation. *Entrepreneurship and Sustainability Issues*, 7 (3), 2255–2270. DOI: 10.9770/jesi.2020.7.3(53)

Asoh, D.A. (2004). *Business and Knowledge Strategies: Alignment and Performance Impact Analysis* (Diss. of PhD); University at Albany State, University of New York. New York.

Bogers, M., Chesbrough, H., Heaton, S., Teece, D.J. (2019). Strategic management of open innovation: A dynamic capabilities perspective. *California Management Review*, 62(1), 77–94. DOI: 10.1177/0008125619885150.

Bourgeois, L.J., Brodwin, D.R. (1984). Strategic implementation: Five approaches to an elusive phenomenon. *Strategic Management Journal*, 5 (3), 241–264.

Chandler, A.D. (1962). *Strategy and Structure: Chapters in the History of the Industrial Enterprise*, Cambridge, MA: M.I.T. Press.

Cichosz, M., Wallenburg, C.M., Knemeyer A.M. (2020). Digital transformation at logistics service providers: barriers, success factors and leading practices. *The International Journal of Logistics Management*, 31 (2), 209–238. DOI: 10.1108/IJLM-08-2019-0229

Gartner Digital Execution Scorecard. (2023). Retrieved from <https://www.gartner.com/en>

Haes, S.D., Grembergen, W.V. (2015). Chapter 5: COBIT as a Framework for Enterprise Governance of IT. *Enterprise Governance of Information Technology: Achieving Alignment and Value, Featuring COBIT 5* (2nd ed.). Springer.

Hai, T.N., Van, Q.N., Thi Tuyet, M.N. (2020). Digital transformation: Opportunities and challenges for leaders in the emerging countries in response to COVID-19 pandemic. *Emerging Science Journal*, 5 (1), 21–36. DOI: 10.28991/esj-2021-SPER-03

Krupskyi, O., Kuzmyska, Y. (2020). Organizational culture and business strategy: connection and role for a company survival. *Central European business review*, 9 (4), 1–26. DOI: 10.18267/j.cebr.241

Lavrentieva, O. (2017). Methodological approaches to vocational training organization. In: *Management of higher educational quality: problems and prospects: collection of scientific papers* (pp. 102–105). London, IASHE.

Mintzberg, H. (1978). Patterns in Strategy Formulation. *Management Science*, 24, 934–948. DOI: 10.1287/mnsc.24.9.934

Njagi, A. (2021). Strategy Implementation: Does Hierarchy Culture Matter in Licensed Professional Societies in East Africa. *European Journal of Management Issues*, 29 (3), 125–132. DOI: 10.15421/192112

Nugroho, I., Paramita, N., Mengistie, B.T., Krupskyi, O.P. (2021). Higher education leadership and uncertainty during the COVID-19 pandemic. *Journal of Socioeconomics and Development*, 4(1), 1–7.

- Reda, R.A., Lenderking, J.B. (2014). Tactical Management: Getting the Most from Managers. Retrieved from <https://govleaders.org/pdfs/tactical-management4.pdf>
- Segev, E. (1987). Strategy, Strategy-Making, and Performance in a Business Game. *Strategic Management Journal*, 8(6), 565–577. DOI: 10.1002/smj.4250080606
- Sullivan, J. (2012). VUCA: The new normal for talent management and workforce planning. *Ere.Net*, 16. Retrieved from <https://www.ere.net/articles/vuca-the-new-normal-for-talent-management-and-workforce-planning>
- Suzuno, M. (2021). *The Tactical Skills All Employees Need in 2022*. Retrieved from <https://blog.udemy.com/top-business-tactical-skills-2022/>
- Zhou, Y., Yang, Y., Yang, J.-B. (2019). Barriers to BIM implementation strategies in China. *Engineering, Construction and Architectural Management*, 26 (3), 554–574. DOI: 10.1108/ECAM-04-2018-0158

### References

- Andrews, K. (1980). *The Concept of Corporate Strategy*, (2nd ed.). Dow-Jones Irwin. 180 p.
- Andriushchenko, K. et al. Peculiarities of sustainable development of enterprises in the context of digital transformation. *Entrepreneurship and sustainability issues*, 2020, vol. 7, no. 3, pp. 2255–2270. doi: 10.9770/jesi.2020.7.3(53)
- Asoh, D.A. (2004). *Business and Knowledge Strategies: Alignment and Performance Impact Analysis*, Ph.D. thesis. New York, 210 p.
- Bogers, M., Chesbrough, H., Heaton, S., Teece, D.J. Strategic management of open innovation: A dynamic capabilities perspective. *California Management Review*, 2019, vol. 62, no. 1, pp. 77–94. doi: 10.1177/0008125619885150
- Bourgeois, L.J., Brodwin, D.R. Strategic implementation: Five approaches to an elusive phenomenon. *Strategic Management Journal*, 1984, vol. 5, no. 3, pp. 241–264.
- Brych, V., Galysh, N., Borysiak, O. (2020). *Stratehiia upravlinnia pidpriemstvom z vyrobnytstva biopalyva* [Management strategy of a biofuel production enterprise]. Ternopil, VPTS “Ekonomichna dumka TNEU”, 224 p.
- Chandler, A.D. (1962). *Strategy and Structure: Chapters in the History of the Industrial Enterprise*. Cambridge, MA, M.I.T. Press, 480 p.
- Cichosz, M., Wallenburg, C.M., Knemeyer, A.M. Digital transformation at logistics service providers: barriers, success factors and leading practices. *The International Journal of Logistics Management*, 2020, vol. 31, no. 2, pp. 209–238. doi: 10.1108/IJLM-08-2019-0229
- Gartner Digital Execution Scorecard. (2023). Available at: <https://www.gartner.com/en> (Accessed 09 March 2023).
- Gryenko, T., Hvinishvili, T., Kaliberda, M. Strategic Management of the Enterprise in the Conditions of the Digital Economy. *Economy and Society*, 2023, vol. 50. doi: 10.32782/2524-0072/2023-50-71 (In Ukrainian).
- Haes, S.D., Grembergen, W.V. (2015). Chapter 5: COBIT as a Framework for Enterprise Governance of IT. *Enterprise Governance of Information Technology: Achieving Alignment and Value, Featuring COBIT 5* (2nd ed.). Springer, pp. 103–128.
- Hai, T. N., Van Q. ., Thi Tuyet, M N. Digital transformation: Opportunities and challenges for leaders in the emerging countries in response to COVID-19 pandemic. *Emerging Science Journal*, 2021, vol. 5, no. 1, pp. 21–36. doi: 10.28991/esj-2021-SPER-03
- Holota, O., Tytkovskyi, O. Role of Strategic Leadership in the Military Human Resource Management’s Strategy. *Journal of Scientific Papers “Social Development and Security”*, 2023, vol. 13(2), pp. 41–53. doi: 10.33445/sds.2023.13.2.5 (In Ukrainian).
- Kanafotska, I. (2020). *Vpered do mrii: naiefektyvnishi metody tsilepokladannia* [Forward to the dream: the most effective methods of goal setting]. Available at: <https://bhub.com.ua/uk/vpered-do-mriyi-najefektyvnishi-metody-tsilepokladannya/> (Accessed 09 March 2023).
- Kovalchuk, V.I. Formation of Individual Learning Strategies by Means of Innovative Pedagogical Technologies. *Young Scientist*, 2018, no. 12, pp. 100–102. doi: 10.32839/2304-5809/2018-12-64-26 (In Ukrainian).

Krupskiy, O., Kuzmyska, Y. Organizational culture and business strategy: connection and role for a company survival. *Central European business review*, 2020, vol. 9, no. 4, pp. 1–26. doi: 10.18267/j.cebr.241

Lavrentieva, O. (2017). Methodological approaches to vocational training organization. *Management of higher educational quality: problems and prospects: collection of scientific papers*. London, IASHE, pp. 102–105.

Lavrentieva, O., Lebid, O. The Leadership Competence Actualization and Development of Economic Area of Expertise Students During Their Professional Training Process. *Scientific Bulletin of Flight Academy. Section: Pedagogical Sciences*, 2022, issue 11, pp. 116–125. doi: 10.33251/2522-1477-2022-11-116-124 (In Ukrainian).

Lebid, O.V., Sharavara, V.V. Tactical and strategic competence as a component of professional competence of a specialist. *Bulletin of Alfred Nobel University. Series "Pedagogy and Psychology"*, 2019, Vol. 2 (18), pp. 302–307. doi: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-38 (In Ukrainian).

Legominova, S.V. Conceptual Bases of Strategic Management of Competitive Advantages of the Enterprises. *Global and National Problems of Economics*, 2017, issue 18, pp. 250–255. Available at: <http://global-national.in.ua/archive/18-2017/48.pdf> (Accessed 09 March 2023). (In Ukrainian).

Mintzberg, H. (1978). Patterns in Strategy Formulation. *Management Science*, vol. 24, pp. 934–948. doi: 10.1287/mnsc.24.9.934

Njagi, A. Strategy Implementation: Does Hierarchy Culture Matter in Licensed Professional Societies in East Africa. *European Journal of Management Issues*, 2021, vol. 29(3), pp. 125–132. doi: 10.15421/192112

Nugroho, I., Paramita, N., Mengistie, B.T., Krupskiy, O.P. Higher education leadership and uncertainty during the COVID-19 pandemic. *Journal of Socioeconomics and Development*, 2021, vol. 4(1), pp. 1–7.

Proshkin, V., Sharavara, V. Development of Pedagogical Technology of Prognostic Competence Formation in Future Computer Science Bachelors. *SWorldJournal*, 2021, no. 07-04, pp. 20–28.

Reda, R.A., Lenderking, J.B. (2014). *Tactical Management: Getting the Most from Managers*. Available at: <https://govleaders.org/pdfs/tactical-management4.pdf> (Accessed 09 March 2023).

Saienko, N.S. (2013). *Rozvytok stratehichnoi kompetentsii inshomovnoho spilkuvannia u studentiv tekhnichnykh spetsialnostei* [Development of strategic competence of foreign language communication among students of technical specialties]. Available at: [http://www.kamts1.kpi.ua/sites/default/files/files/saenko\\_rozvytok\\_strategichnoi\\_kompetentsii.pdf](http://www.kamts1.kpi.ua/sites/default/files/files/saenko_rozvytok_strategichnoi_kompetentsii.pdf) (Accessed 09 March 2023).

Segev, E. Strategy, Strategy-Making, and Performance in a Business Game. *Strategic Management Journal*, 1987, vol. 8(6), pp. 565–577. doi: 10.1002/smj.4250080606

Shapran, O. Development of Strategic Competence of Future Teachers in the Process of Modern Teaching Strategies Mastering. *Professional Education: Methodology, Theory and Technologies*, 2018, vol. 7(1), pp. 259–273. Available at: <https://education-journal.org/index.php/journal/article/view/164> (Accessed 09 March 2023). (In Ukrainian).

Sullivan, J. VUCA: The new normal for talent management and workforce planning. *Ere.net*, 2012, vol. 16. Available at: <https://www.ere.net/articles/vuca-the-new-normal-for-talent-management-and-workforce-planning> (Accessed 09 March 2023).

Sun Tzu. (2015). *Mystetstvo Viyny* [The Art of War]. Lviv, Stary Lev Publishing House, 108 p. (In Ukrainian).

Suzuno, M. (2021). The Tactical Skills All Employees Need in 2022. Available at: <https://blog.udemy.com/top-business-tactical-skills-2022/> (Accessed 09 March 2023).

Volkova, N.P. (Ed.). (2021). *Modeliuvannia kompetentnisnoi profesiinoi osvity v konteksti yevrointehratsii* [Modelling of competency-based professional education in the European integration context]. Dnipro, Alfred Nobel University, 356 p.

Zhou, Y., Yang, Y., Yang, J.-B. Barriers to BIM implementation strategies in China. *Engineering, Construction and Architectural Management*, 2019, vol. 26, no. 3, pp. 554–574. doi: 10.1108/ECAM-04-2018-0158



## **METHODS FOR THE TRAINING OF FUTURE IT SPECIALISTS IN STRATEGIC AND TACTICAL ACTIVITIES IN BUSINESS ORGANIZATIONS**

*Lavrentieva Olena*, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Innovative Technologies in Psychology, Pedagogy, and Social Work, Alfred Nobel University, Dnipro  
E-mail: helav68@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-0609-5894

*Krupskiyi Oleksandr*, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of Marketing and International Management Department, Oles Honchar Dnipro National University, Dnipro

E-mail: krupskyy71@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-1086-9274

DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-6

*Keywords: IT specialists' professional activities, tactical and strategic competence of IT specialists, professional training of future IT specialists, strategic planning in business organizations, IT strategy, IT tactics, methodological approaches.*

The article emphasizes the relevance of revising the content of professional activities and the range of powers of specialists of IT departments in business organizations and, accordingly, the conceptual foundations of their professional training. The need for forming future IT specialists with unique skills and abilities to carry out strategic and tactical activities and develop the relevant competencies, which allows them to be active participants in the construction and implementation of the organization's business strategies, has been clarified.

The purpose of the article is to review and analyse the features of strategic and tactical activities in the functioning of IT specialists in a business organization, as well as the study of methodological foundations of the formation of tactical and strategic competence in future IT specialists, which will allow them to implement various measures of strategic planning and project work successfully.

During the study of the problem of training future IT specialists for strategic and tactical activities in business organizations, methods of retrospective analysis, generalization and interpolation of theoretical aspects of the problem were applied; methods of conceptualizing advanced pedagogical experience in the formation of professional important competencies of future IT specialists were used.

It has been found that tactical and strategic competence determines the ability of an IT specialist to project short-term and long-term goals, develop methods and tactics for their achievement, and in this way effectively organize professional activity and achieve success in it.

It has been substantiated that the development of tactical and strategic competence can be realized in terms of a specially organized training process for future IT specialists contributing to their mastering the experience of developing and approbation IT strategies and tactics. Methodological approaches (competent-oriented, creative-developmental, multidisciplinary, practice-oriented, problem-based ones) have been revealed, for them the methods of training future IT specialists for strategic and tactical activities in business organization should be based. It has been noted that the methods of formation of future IT specialists' readiness for strategic and tactical activities involve a number of stages, namely: 1) actualization of professional needs, interests, motives, and formation of students' business values; 2) determination of the goal and selection the tools of influence aimed at the shaping of students' scientific and theoretical knowledge and personal experience in the implementation of professional skills; 3) arming students with an arsenal of strategies that allow for a holistic analysis of the situation, actions, and motives and, as a result, permits to reduce the operational costs of the organization and the turned IT service into a driver of business; 4) modelling of possible strategy implementation tactics in various production situations; 5) analysis of acquired experience, control and correction of formation of future IT specialists' professionally important competencies.

The features of the application of methods of activation and stimulation of motivation and responsibility in educational and professional activities, organizational methods, the method of immersion in the situation, the method of pattern and case study in the process of formation of tactical and strategic competence in future IT specialists have been defined and described.

A conclusion was made regarding the requirement for step-by-step application of methods and technologies in order to prepare future IT specialists for strategic and tactical activities during their professional training process.

*Одержано 18.01.2023.*



УДК 159.9:378

DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-7

**О.В. ЛЕБІДЬ,**

*доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри інноваційних технологій  
з педагогіки, психології та соціальної роботи,  
Університету імені Альфреда Нобеля (м. Дніпро)*

**П.С. ГРИЦКЕВИЧ,**

*викладач кафедри іноземних мов,  
Університету імені Альфреда Нобеля (м. Дніпро)*

## **ЗМІСТ КОНОТАТИВНИХ НАВИЧОК ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ**

У статті проводиться аналіз проблем конотативних навичок професійного спілкування майбутніх психологів. Метою статті є дослідження та теоретичне обґрунтування змісту конотативних навичок професійного спілкування майбутніх психологів. На основі теоретичного аналізу доводиться, що для успішної реалізації різноманітних форм професійної діяльності у психолога повинні бути сформовані конотативні навички професійного спілкування. Спираючись на дослідження проблем міжособистісного спілкування, особливостей професійного спілкування майбутніх фахівців, сутності та структурних компонентів професійного спілкування психологів, формування професійного спілкування майбутніх фахівців, змісту навичок професійного спілкування майбутніх фахівців, сутності поняття «конотація», а також конотативного аспекту професійного мовлення, було проведено теоретичне дослідження щодо обґрунтування змісту конотативних навичок професійного спілкування майбутніх психологів. Визначено, що навички професійного спілкування є сформованими на основі засвоєних знань, вмінь і практичного досвіду способами і прийомами спілкування, спрямованими на реалізацію комунікативної функції професійної діяльності. Аналіз змісту професійних стандартів «Практичний психолог закладу освіти» і «Практичний психолог (соціальна сфера)» довів важливість сформованості конотативних навичок професійного спілкування у психологів.

У статті обґрунтовано зміст конотативних навичок професійного спілкування, які допомагають психологові виявляти чемне, ввічливе ставлення до співрозмовників у різних професійних ситуаціях; дотримуватись балансу, рівноваги між інтимністю та дистантністю в професійному спілкуванні; створювати враження про себе як про культурну людину; виражати повагу до співрозмовників і викликати в них очікувану реакцію; використовувати етикетні кліше; мінімізувати негативну оцінку, незгоду, антипатію, при цьому максимізувати позитивну оцінку інших, згоду між собою й іншим, симпатію; висловлювати свою думку правильними словами та у певних межах, щоб коментарі були ефективними та проникливими; використовувати ясні, лаконічні, точні, ввічливі, правильні висловлювання у усному спілкуванні.

*Ключові слова: навички, спілкування, професійне спілкування, навички професійного спілкування, конотативні навички, конотації, ввічливість, етикетні норми.*

**П**остановка проблеми. Серед практичних навичок, необхідних для надання високоякісної психологічної допомоги, окреме місце посідають навички професійного спілкування психологів. На всіх етапах надання допомоги: знайомство і встановлення стосунків довіри; розпитування, дослідження проблеми, формулювання й перевірка гіпотез; усвідомлення проблеми і розгляд альтернативних способів її розв'язання; оцінка й узагальнення досягнутих результатів і завершення контакту [Психологічне кон-

сультування: основні етапи, 2012] – відбувається спілкування між психологом і клієнтом. При цьому під час такого спілкування важливо, щоб психолог проявляв чемне й ввічливе ставлення до співрозмовників у різних професійних ситуаціях, що є основою конотативних навичок професійного спілкування. У *Стандарті вищої освіти за спеціальністю 053 «Психологія» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти* [Стандарт вищої освіти, 2019] наголошується на формуванні конотативних навичок професійного спілкування, а саме: навичок використання інформаційних і комунікаційних технологій (ЗК 3), навичок міжособистісної взаємодії (ЗК 8), навичок дотримання норм професійної етики (СК 10). З огляду на це, на нашу думку, важливим є дослідження й обґрунтування змісту конотативних навичок професійного спілкування майбутніх психологів.

**Аналіз останніх досліджень.** Проблема конотативних навичок професійного спілкування майбутніх психологів базується на теоретичному осмисленні складної феноменології міжособистісного спілкування (Н. Глушкова, Л. Котлова, Л. Магдисюк, Т. Сорочан та ін.), а також питань щодо особливостей професійного спілкування майбутніх фахівців (Л. Барановська, О. Гевко, Л. Дунець, О. Макарова, А. Павліченко, І. Радомський, С. Солодчук та ін.). У цих дослідженнях професійне спілкування розглядається як міжособистісна взаємодія, спрямована на досягнення мети професійної діяльності; важливий засіб і умова розв'язання завдань певної професійної діяльності.

Сутності та структурним компонентам *професійного спілкування психологів* приділяли увагу такі вчені, як М. Барчій, Л. Пономаренко, Т. Ханецька, О. Хохліна, А. Чечко, Т. Ямчук та ін. Професійне спілкування психологів вони розглядають як важливу умову успішного здійснення професійної діяльності, а також здатність встановлювати й підтримувати контакти з іншими людьми.

Процес формування професійного спілкування майбутніх фахівців розглядається у дослідженнях науковців О. Берестенка, Л. Грибової, Н. Волкової, О. Макарової та ін. У цих працях наголошено, що формування професійного спілкування посідає особливе місце в підготовці майбутніх фахівців, а професійне спілкування супроводжує їх професійну діяльність та переходить у її професійно значущий та суттєвий аспект.

Проблемі змісту навичок професійного спілкування майбутніх фахівців приділяли увагу такі видатні вчені, як В. Андреев, С. Вдович, Л. Зельман, І. Зимня, А. Кучер та ін. Навички професійного спілкування вони розглядали як особистісні ресурси, що є результатом набуття в навчально-професійній діяльності індивідуального досвіду, необхідного для встановлення ефективної взаємодії із суб'єктами спілкування в процесі вирішення конкретних завдань професійної діяльності.

Питання сутності поняття «конотація», а також конотативного аспекту професійного мовлення розглядають такі вчені, як С. Амеліна, Р. Браун, І. Клименко, М. Курбанова, Л. Лужецька, О. Малая, Л. Стівен, С. Трегуб, С. Шевчук та ін.

Водночас аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких порушено питання навичок професійного спілкування майбутніх фахівців, дає змогу стверджувати, що фактично недослідженими залишаються питання розкриття змісту конотативних навичок професійного спілкування майбутніх психологів.

**Формулювання мети.** Мета статті полягає у дослідженні та теоретичному обґрунтуванні змісту конотативних навичок професійного спілкування майбутніх психологів.

**Виклад основного матеріалу.** Позитивні результати професійної діяльності психолога залежать від міцності відносин між ним та клієнтом. Такі зв'язки будуються на ефективному професійному спілкуванні. Аналіз досліджень демонструє, що професійне спілкування є феноменом, який на сьогоднішній день активно досліджується фахівцями. Під професійним спілкуванням психолога розуміємо спеціально організовану, керовану, цілеспрямовану діяльність, змістом якої є обмін інформацією, досвідом, організація взаємостосунків та взаєморозуміння, досягнення фахівцем психологічного профілю оптимальної взаємодії зі співрозмовниками для вирішення професійних завдань.

На основі аналізу наукової літератури В. Андреев узагальнює зміст поняття «навички професійного спілкування» і зазначає, що цей феномен розглядається багатьма авторами як комунікативні здібності індивідів, що розвиваються протягом усього життя, має особисте значення для майбутніх фахівців незалежно від їх майбутньої професійної діяльності та міс-

тять навички утвердження (дозволяють особистості зберігати повагу, задовольняти потреби та захищати власні права, не домінуючи, маніпулюючи, зловживаючи чи контролюючи інших), навички аудіювання (дозволяють особистості розуміти точку зору інших людей), навички вирішення конфліктів; навички професійного спілкування забезпечують встановлення і розвиток контактів між людьми [В.О. Андреев, 2022, с. 45].

Щодо навичок професійного спілкування психологів, то вони є сформованими на основі засвоєних знань, вмінь і практичного досвіду способами і прийомами спілкування, спрямованими на реалізацію комунікативної функції професійної діяльності. Підтвердження цьому, наприклад, знаходимо у професійних стандартах «Практичний психолог закладу освіти» і «Практичний психолог (соціальна сфера)». У цих стандартах зазначено, що у психолога має бути сформовано здатність здійснювати комунікаційну діяльність; розуміти, висловлювати та інтерпретувати поняття, факти, думки, почуття як усно, так і письмово, слухати, говорити, читати та писати у відповідних соціальних і культурних контекстах; застосовувати методи соціально-психологічного спілкування. Тому, незалежно від досвіду професійної діяльності, у психологів мають бути розвинені навички професійного спілкування, які допомагають їм ефективно надавати психологічну допомогу [Професійний стандарт за професією «Практичний психолог закладу освіти», 2020; Професійний стандарт за професією «Практичний психолог (соціальна сфера)», 2021].

Також у означених стандартах знаходимо підтвердження того, що у психолога мають бути сформовані конотативні навички професійного спілкування, а саме: виконувати свою професійну діяльність з урахуванням етичних принципів; дотримуватись принципів надання психологічної допомоги (ненанесення шкоди, об'єктивності, конфіденційності, поваги до клієнта, необхідності та достатності надання інформації), діяти на основі етичних міркувань (мотивів), добросовісності, соціальної відповідальності, поваги до різноманітності та мультикультурності; налагоджувати ефективну міжособистісну комунікацію, управляти комунікацією під час взаємодії та координації дій [Професійний стандарт за професією «Практичний психолог закладу освіти», 2020; Професійний стандарт за професією «Практичний психолог (соціальна сфера)», 2021].

Обґрунтуємо зміст конотативних навичок професійного спілкування психологів.

Стосовно терміна «конотативні навички», то він походить від поняття «конотація», яке в словнику літературознавчих термінів розкривається як «... додаткове до основного ... значення знаку, що містить інформацію про експресивну силу та оцінну вартість даного знаку, а також емоції та волевиявлення, що супроводжують його використання. Здебільшого термін «конотація», або «конотативне значення» вживають щодо лексико-семантичних значень мовних та мовленнєвих одиниць. Конотація є універсальним мовним явищем, яке можна простежити в будь-якій мові. У вузькому розумінні вона відображає експресивні та емоційні можливості мови в практичному використанні. Справа в тому, що конотації виникають при практичному застосуванні мови щодо предмета мовлення [М.А. Kurbanova, 2020, с. 9222]. Конотативне значення може виражатися найрозумнішими способами: словотвірними (за допомогою суфіксів, префіксів, контамінованих, скорочених, складних форм тощо), лексичними (за допомогою слів, вжитих у «невластивій» функції, тобто тропів), граматичними (вживання одних морфологічних та синтаксичних форм замість інших), фонетичними та графічними (евфонія, специфічне написання художнього тексту та подібне)» [Словник літературознавчих термінів]. Конотативне значення слів відображає характер сприйняття мовцями тієї інформації, що міститься в слові. Найбільшу роль у передаванні конотативного аспекту семантики слова оригіналу відіграють його емоційний, стилістичний та образний компоненти. Тобто конотативне значення містить ознаки, які передають ставлення мовця до сказаного – оцінку (позитивну чи негативну) і почуття [С.М. Амеліна, 2014].

Ми пов'язуємо конотативні навички професійного спілкування з конотативною функцією мови, яка у науковій літературі (О. Малая, С. Трегуб, Р. Якобсон та ін.) ще називається функцією ввічливості. На думку О. Малої, одним із виявів утворення конотативних значень є реалізація практик позитивної ввічливості [О. Малая, 2008]. Тому, з огляду на важливість конотації ввічливості для налагодження і підтримання контакту між комунікантами, вважаємо це питання актуальним у контексті проблеми обґрунтування конотативних навичок професійного спілкування психологів.

Зазначимо, що ввічливість – це особливий стиль поведінки на основі шанобливого ставлення до інших членів суспільства у всіх міжособистісних взаємодіях; стратегічний принцип мовленнєвої поведінки у вигляді правил, дотримання яких сприяє досягненню цілей мовленнєвої взаємодії комунікантів [В.В. Серебрякова, 2019]; додержання балансу, рівноваги між інтимністю та дистантністю [P. Brown, L. Stephen, 1987]. На нашу думку, ввічливість є засобом успішної взаємодії між партнерами з комунікації.

Науковці (П. Грайс, Дж. Лакофф, Дж. Ліч (G. Leech)) виокремлюють максими ввічливого спілкування, які визначають етичні норми спілкування, такі як: максима такту, відповідно до якої треба зводити до мінімуму витрати зусиль партнера та намагатися збільшити його вигоду; максима великодушності (щедрості), що передбачає зведення мінімуму вигоди для себе, а також перекладає всі зусилля на себе; максима схвалення, яка стверджує, що не треба сварити інших; максима скромності, відповідно до якої треба уникати розбіжностей та прагнути до згоди; максима симпатії, яка приписує бути доброзичливим; максима апробації, щоб мінімізувати негативну оцінку і максимізувати позитивну оцінку інших; максима згоди, щоб мінімізувати незгоду і максимізувати згоду між собою й іншими; максима симпатії, щоб мінімізувати антипатію й максимізувати симпатію між собою та іншими [H.P. Grice, 1975; G. Lakoff, 1970; G. Leech, 1983].

Наведемо приклади проблем, що пов'язані з конотативним аспектом мовної ввічливості на рівні професійної взаємодії, які повинен враховувати психолог у професійному спілкуванні. Так, на думку Л. Сергієвської і Л. Мелехової, такими проблемами є: 1) проблема «Ти чи Ви?» (український мовний етикет передбачає звернення на «Ви» як ввічливе стосовно офіційної особи, у службовій обстановці, а також до старших за віком та незнайомих людей); 2) проблема «Ім'я чи Ім'я і По батькові?» (ділова сфера спілкування передбачає згідно з мовним етикетом звернення до адресата на ім'я та по батькові); 3) проблема розмежування конотацій ввічливості (ввічливість передбачає скромність у манерах спілкування, а скромність передбачає бути поштивим [Л.А. Сергієвська, Л.А. Мелехова, 2019]). З огляду на це прояв ввічливості полягає у підкресленій чемності, вихованості, дотриманні правил пристойності. При цьому основними функціями мовних способів репрезентації ввічливості у професійній сфері є: позначення шанобливого ставлення до співрозмовника; встановлення позитивного контакту з адресатом; створення враження з боку того, хто говорить про себе як про культурну людину, позитивно налаштовану на спілкування. Тому правильний вибір мовного засобу ввічливості у конкретній ситуації сприяє досягненню мети професійної діяльності психолога. Використання ввічливого поведження з цими семантичними характеристиками залежить від конкретної комунікативної ситуації, а також відповідних прагматичних факторів та спрямоване на успіх професійного спілкування [Л.А. Сергієвська, Л.А. Мелехова, 2019, с. 146].

У науковій літературі закріпився термін «мовленнєвий етикет» як засіб реалізації ввічливості у спілкуванні. «У нашому суспільстві етикет в цілому збігається з загальними вимогами ввічливості. Усе, що в межах ввічливості, є етичним, неввічливість же – синонім неетичності» [С.Є. Трегуб, 2014, с. 84]. Цієї точки зору дотримується Л. Лужецька, яка стверджує, що мовленнєвий етикет вважається центральною ділянкою усієї мовно-поведінкової сфери людини, він охоплює засоби ввічливості, спрямовані на вираження поваги до співбесідників та дотримання власної гідності [Л. Лужецька, 2013]. Також у словнику лінгвістичних термінів зазначено, що мовленнєвий етикет – це національно специфічні правила мовної поведінки, які реалізуються в системі стійких формул і виразів, що рекомендуються для використання в різних ситуаціях ввічливого контакту зі співбесідником, зокрема під час привітання, знайомства, звернення до співбесідника, висловлення подяки, прощання тощо. Кожна ситуація обслуговується в українській мові групою висловлювань, які нерідко утворюють синонімічні ряди: добрий день, здоровенькі були, будь ласка, прошу, до побачення, до зустрічі, прощайте тощо [Д.І. Ганич, І.С. Олійник, 1985]. Тому виокремлення конотативних навичок у структурі навичок професійного спілкування психологів обумовлена динамікою розвитку етикету ввічливості в сучасному професійному спілкуванні, а також появою нових форм вираження шанобливого ставлення до адресата. Ці чинники визначають необхідність досягнення головної мети мовної комунікації – зробити спілкування більш успішним, викликати очікувану реакцію адресата.

Мовленнєвий етикет є невід'ємною частиною будь-якої національної культури, будь-якої національної мови, що відображає основні правила спілкування, які склалися в даному суспільстві, основні поняття про те, що ввічливо чи неввічливо сказати у певній комунікативній ситуації. Особливість одиниць мовленнєвого етикету в тому, що в ньому простежується взаємозв'язок між трьома складовими: мовної, соціальної й культурної. Мовний компонент мовленнєвої етикетної поведінки реалізується у конкретних одиницях цієї мови. Це можуть бути етикетні кліше, для яких фактична функція є основною, або слова та вирази, у яких ця функція виявляється в певних комунікативних ситуаціях. Соціальний компонент пов'язаний з функцією встановлення та підтримки контакту між співрозмовниками, а також зі стандартними комунікативними ситуаціями (звернення, знайомства, вітання, прощання, співчуття). Культурний компонент тісно пов'язаний з двома першими і значно впливає на них. З одного боку, особливості культури, національного мислення не можуть не позначитися в мові загалом і в мовних етикетних засобах зокрема. З іншого боку, кожна нація формує своє поняття ввічливості, вибирає соціально значимі ознаки.

Систему мовленнєвого етикету нації становить сукупність усіх можливих етикетних формул, що є компонентом комунікації і правильне використання яких робить суспільство успішним. С. Трегуб зазначив, що залежно від комунікативних ситуацій (звертання, привітання, прощання, вибачення, подяка, побажання, прохання, знайомство, поздоровлення, запрошення, пропозиція, порада, згода, відмова, співчуття, комплімент, присяга, похвала тощо), застосовуються ті чи інші етикетні формули [С.Є. Трегуб, 2014]. З огляду на це вирізняються різні етикетні формули, наприклад, формули звертань і вітань, формули вибачення, прохання, подяки, формули прощання та ін. Тому важливою складовою конотативних навичок професійного спілкування психологів є навички спілкування відповідно до визначених етичних норм.

Застосування психологом певних етикетних норм і правил у професійній діяльності забезпечує формування до нього довіри з боку споживача психологічних послуг, регламентацію поведінки в складних етичних ситуаціях, трансляцію цінностей психологічного співтовариства, орієнтацію психологів на соціально значущі цілі, формування професійної ідентичності.

Ураховуючи зміст конотативних навичок професійного спілкування, зазначимо, що психологи повинні використовувати слова обережно, щоб досягти успіху в професійній діяльності. Кожне слово викликає в людей почуття і емоції. Тому доцільно, щоб психолог уникав використання в спілкуванні з клієнтами, колегами, негативних слів, тобто таких слів, як «не можу, неможливо, ніколи тощо». Успішний психолог повинен знати про силу слова, його впливу на співрозмовника. Психолог повинен висловлювати свою думку правильними словами і, тримаючись у певних межах, щоб його коментарі були ефективними та проникливими. Тому психолог, як відправник повідомлення, повинен спочатку визначити межі свого повідомлення, а потім відверто висловити свої очікування співрозмовникам відповідним тоном та словами. Чіткий і промовистий вислів слів психолога змушує співрозмовників слухати з гідністю та готовністю, узагальнювати факти та думати, щоб вирішити проблему та надати коментар без будь-якої напруги чи нудьги. Психологові доречно використовувати ясні, лаконічні, точні, ввічливі, правильні та багаті висловлювання в усному спілкуванні, щоб правильно передати наміри співрозмовників. І ще один важливий момент, на якому варто акцентувати увагу, це те, що неухильне, ретельне додержання правил мовно-етикету психологом підтримує його позитивний імідж і престиж професії [С.В. Шевчук, І.В. Клименко, 2011, с. 78].

**Висновки.** Для успішної реалізації різноманітних форм професійної діяльності психолог повинен відповідати ряду вимог, які сприяють розвитку різноманітних навичок. Серед останніх особливо важливим є формування конотативних навичок професійного спілкування, які допомагають психологові виявляти чемне, ввічливе ставлення до співрозмовників у різних професійних ситуаціях; дотримуватись балансу, рівноваги між інтимністю та дистантністю в професійному спілкуванні; створювати враження про себе як про культурну людину; виражати повагу до співрозмовників і викликати у них очікувану реакцію; ви-



користувати етикетні кліше; мінімізувати негативну оцінку, незгоду, антипатію, при цьому, максимізувати позитивну оцінку інших, згоду між собою й іншим, симпатію; висловлювати свою думку правильними словами та у певних межах, щоб коментарі були ефективними та проникливими; використовувати ясні, лаконічні, точні, ввічливі, правильні висловлювання в усному спілкуванні. Отже, сформованість у майбутніх психологів конотативних навичок професійного спілкування сприяє успішності надання психологічної допомоги людям у ситуаціях, коли вони стикаються з проблемами.

*Перспективи подальших досліджень* убачаємо в діагностиці наявного рівня сформованості конотативних навичок професійного спілкування майбутніх психологів та розробці педагогічних умов формування означених навичок.

### Список використаних джерел

Амеліна, С.М. (2014). Конотативна еквівалентність у перекладі. *Філологічні студії*, 11, 5–14.

Андреев, В.О. (2022). Розвиток навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи (Дис. докт. філософії). ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля». Дніпро.

Ганич, Д.І., Олійник, І.С. (1985). *Словник лінгвістичних термінів*. Київ: Вища школа.

Лужецька, Л. (2013). Мовний етикет і його роль у становленні мовленнєво компетентної особистості майбутнього вчителя початкових класів. *Рідне слово в етнокультурному вимірі*, 508–515.

Малая, О.Ю. (2008). Реалізація мовленнєвих стратегій ввічливості у дискурсі німецькомовних інтернет-форумів. (Дис. канд. філол. наук). Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна. Харків.

*Професійний стандарт за професією «Практичний психолог закладу освіти»*. Міністерство розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України, 2020.

*Професійний стандарт за професією «Практичний психолог (соціальна сфера)»*. Міністерство розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України, 2021.

*Психологічне консультування: основні етапи* (2012). ОСВІТА.UA. Відновлено з <https://osvita.ua/vnz/reports/psychology/29097/>

Сергиевская, Л.А., Мелехова, Л.А. Коннотации вежливости в деловой речи. *Филологические и педагогические аспекты гуманитарного образования в неязыковых вузах: матер. III Межрегион. науч.-практ. конф. с междунар. участием*, 2019. С. 141–146.

Серебрякова, В.В. (2019). Ввічливість як соціокультурний і мовний феномен. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія*, 39 (2), 86–89. DOI: 10.32841/2409-1154.2019.39.2.22

*Словник літературознавчих термінів*. Відновлено з <https://ukrlit.net/info/dict/619ul.html>

*Стандарт вищої освіти за спеціальністю 053 «Психологія» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти* (2019). Київ, Міністерство освіти і науки України.

Трегуб, С.Є. (2014). Мовленнєвий етикет як норма соціальної поведінки майбутнього фармацевта. *Педагогіка: традиції та інновації: матер. міжнар. наук.-практ. конф. Херсон: Гельветика*, 82–85.

Шевчук, С.В., Клименко, І.В. (2011). *Українська мова за професійним спрямуванням*. Київ: Алерта.

Brown, P., Stephen, L. (1987). *Politeness: Some universals in language usage*. Cambridge: Cambridge University Press.

Grice, H.P. (1975). *Logic and Conversation*. In D. Davidson & G. Harman (Ed.), *The Logic of Grammar* (pp. 64–75). CA: Encino.

Kurbanova M.A. (2020). Expression of connotation through nonverbal elements in children's communication. *International Journal of Psychosocial Rehabilitation*, 24 (6), 9222–9228. Retrieved from [https://tsuull.uz/sites/default/files/pr260924\\_1.pdf](https://tsuull.uz/sites/default/files/pr260924_1.pdf)

Lakoff, G. (1970). Linguistics and natural logic. *Synthese*, 22 (1–2), 151–271.

Leech, G. (1983). *Principles of pragmatics*. London: Longman.

## References

- Amelina, S.M. *Konototyvna ekvivalentnist u perekladi* [Connotative equivalence in translation]. *Filolohichni studii* [Philological studies], 2014, no. 11, pp. 5–14.
- Andrieiev, V.O. (2022). *Rozvytok navychok profesiinoho spilkuvannia vykladachiv koledzhu mystetskoho spriamuvannia v umovakh metodychnoi roboty*. Diss. dokt. filosofii [Development of professional communication skills of art college teachers in the conditions of methodical work. PhD. sci. diss.]. Dnipro, 389 p.
- Brown, P., Stephen, L. (1987). *Politeness: Some universals in language usage*. Cambridge, Cambridge University Press, 345 p.
- Grice, H.P. (1975). *Logic and Conversation*. In D. Davidson & G. Harman (Ed.), *The Logic of Grammar*. Encino, CA, pp. 64–75.
- Hanych, D.I., Oliinyk, I.S. (1985). *Slovnnyk linhvistychnykh terminiv* [Dictionary of linguistic terms]. Kyiv, Vyscha shkola Publ., 360 p.
- Kurbanova, M.A. Expression of connotation through nonverbal elements in children's communication. *International Journal of Psychosocial Rehabilitation*, 2020, vol. 24, issue 6, pp. 9222–9228. Available at: [https://tsuull.uz/sites/default/files/pr260924\\_1.pdf](https://tsuull.uz/sites/default/files/pr260924_1.pdf) (Accessed 12 February 2023)
- Lakoff, G. Linguistics and natural logic. *Synthese*, 1970, vol. 22, issue 1–2, pp. 151–271.
- Leech, G. (1983). *Principles of pragmatics*. London, Longman, 250 p.
- Luzhetska, L. *Movnyi etyket i ioho rol u stanovlenni movlennievo kompetentnoi osobystosti maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv* [Language etiquette and its role in the formation of a speech-competent personality of the future primary school teacher]. *Ridne slovo v etnokulturnomu vymyri* [Native word in ethnocultural dimension], 2013, pp. 508–515.
- Malaia, O.Yu. (2008). *Realizatsiia movlennievnykh stratehii vvichlyvosti u dyskursi nimetskomovnykh internet-forumiv*. Diss. kand. filoloh. nauk [The implementation of speech strategies of politeness in the discourse of German-language Internet forums. Cand. of philol. sci. diss.]. Kharkiv, 231 p.
- Profesiynyi standart za profesiieiu "Praktychnyi psykholoh zakladu osvity"* (2020) [Professional standard for the profession "Practical psychologist of an educational institution"]. Kyiv, Ministerstvo rozvytku ekonomiky, torhivli ta silskoho hospodarstva Ukrainy, 31 p.
- Profesiynyi standart za profesiieiu "Praktychnyi psykholoh (sotsialna sfera)"* (2021) [Professional standard for the profession "Practical psychologist (social sphere)"]. Kyiv, Ministerstvo rozvytku ekonomiky, torhivli ta silskoho hospodarstva Ukrainy, 24 p.
- Psykholohichne konsultuvannia: osnovni etapy* (2012). [Psychological counseling: main stages]. *Osvita.ua* [Education.ua]. Available at: <https://osvita.ua/vnz/reports/psychology/29097/> (Accessed 10 March 2023).
- Serebriakova, V.V. *Vvichlyvist yak sotsiokulturnyi i movnyi fenomen* [Politeness as a socio-cultural and language phenomenon]. *International Humanitarian University Herald. Philology*, 2019, vol. 2, no. 39, pp. 86–89. DOI: 10.32841/2409-1154.2019.39.2.22
- Sergievskaiia, L.A., Melekhova, L.A. (2019). *Konnotatsii vezhlivoi rechi* [Connotations of politeness in business]. *Materialy III mezhregionalnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii "Filologicheskie i pedagogicheskie aspekty gumanitarnogo obrazovaniia v neiazykovykh vuzakh"* [Proc. 3rd Int. Conf. "Philological and pedagogical aspects of humanitarian education in non-linguistic universities"], pp. 141–146.
- Shevchuk, S.V., Klymenko, I.V. (2011). *Ukrainska mova za profesiinym spriamuvanniam* [Ukrainian for professional purposes], Kyiv, Alerta, 694 p.
- Slovnnyk literaturoznavchykh terminiv* [Dictionary of literary terms]. Available at: <https://ukrlit.net/info/dict/619yl.html> (Accessed 22 March 2023).
- Standart vyshchoi osvity za spetsialnistiu 053 "Psykholohiia" dlia pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity* (2019). [Standard of higher education in specialty 053 «Psychology» for the first (bachelor's) level of higher education]. Kyiv, Ministerstvo osvity s nauki Ukrainy, 24 p.
- Trehub, C.Ye. (2014). *Movlennievnyi etyket yak norma sotsialnoi povedinky farmatsevtva* [Speech etiquette as a norm of social behavior of the future pharmacist]. *Materialy mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii "Pedahohika: nradytsii ta innovatsii"* [Proc. Int. Conf. "Pedagogy: traditions and innovations"]. Kherson, pp. 82–85.

## CONTENT OF CONNOTATIVE SKILLS OF PROFESSIONAL COMMUNICATION OF FUTURE PSYCHOLOGISTS

*Lebid Olha*, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Innovative Technologies on Pedagogics, Psychology and Social Work, Alfred Nobel University, Dnipro  
E-mail: swan\_ov@ukr.net

ORCID ID: 0000-0001-6861-105X

*Hrytskevych Polina*, Lecturer of the Department of Foreign Languages, Alfred Nobel University, Dnipro

E-mail: polinagrytskevych@duan.edu.ua

ORCID ID: 0000-0003-3887-4187

DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-7

*Keywords: skills, communication, professional communication, professional communication skills, connotative skills, connotations, politeness, etiquette norms.*

The article analyses the problems of connotative skills of professional communication of future psychologists. The purpose of the article is to study and theoretically substantiate the content of future psychologists' connotative professional communication skills. Based on the theoretical analysis, it is proved that for the successful implementation of various forms of professional activity, a psychologist must have well-developed connotative skills of professional communication. Based on the study of the problems of interpersonal communication, features of professional communication of future specialists, the essence and structural components of professional communication of psychologists, the formation of professional communication of future specialists, the content of professional communication skills of future specialists, the essence of the concept of "connotation", as well as the connotative aspect of professional speech, we conducted a theoretical study to substantiate the content of connotative skills of professional communication of future psychologists. It has been determined that professional communication skills are the methods and techniques of communication formed on the basis of acquired knowledge, skills and practical experience, aimed at realizing the communicative function of professional activity. The analysis of the content of the professional standards "Practical Psychologist of an Educational Institution" and "Practical Psychologist (Social Sphere)" proved the importance of developing connotative skills of professional communication in psychologists. The standards state that a psychologist should have the ability to carry out communication activities; understand, express and interpret concepts, facts, thoughts, feelings both orally and in writing, listen, speak, read and write in appropriate social and cultural contexts; apply methods of social and psychological communication. The article proves that for the successful implementation of various forms of professional activity, a psychologist must meet a number of requirements that contribute to the development of various skills. Among the latter, it is especially important to form connotative skills of professional communication, which help a psychologist to show a polite, courteous attitude to interlocutors in various professional situations; to maintain a balance, a balance between intimacy and distance in professional communication; to create an impression of oneself as a cultured person; to express respect for interlocutors and evoke the expected reaction from them; use etiquette clichés; minimize negative evaluation, disagreement, antipathy, while maximizing positive evaluation of others, agreement between oneself and others, sympathy; express one's opinion with the right words and within a certain framework so that comments are effective and insightful; use clear, concise, accurate, polite, correct statements in oral communication. The formation of future psychologists' connotative professional communication skills contributes to the success of providing psychological assistance to people in situations where they face their problems. Prospects for further research are seen in the diagnosis of the current level of development of future psychologists' connotative professional communication skills and the development of pedagogical conditions for the formation of these skills.

*Одержано 27.01.2023.*

УДК 378.147:[37.011.3-057.875:631/635]  
DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-8

**Т.Ю. ЛИЧОВА,**  
*здобувач ступеня доктора філософії,  
Глухівського національного педагогічного університету  
імені Олександра Довженка (м. Глухів)*

## **ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ З АГРОІНЖЕНЕРІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ**

У статті досліджено проблему формування фахової компетентності майбутніх бакалаврів з агроінженерії у професійній підготовці. Доведено, що практична діяльність майбутніх фахівців агроінженерів передбачає використання досягнень психологічної, педагогічної науки та досвіду, а формування фахової компетентності майбутніх бакалаврів з агроінженерії має бути спрямованим на підготовку конкурентоспроможних фахівців, здатних до успішної професійної діяльності, професійного розвитку та мобільності, спроможних до вирішення поставлених перед ними завдань і проблем у галузі агропромислового виробництва та для задоволення потреб ринку праці.

Формування фахової компетентності майбутніх бакалаврів з агроінженерії в закладах вищої освіти ефективно здійснюватиметься за умови виявлення та врахування особливостей їхньої професійної підготовки, які зумовлені специфікою професійної діяльності; орієнтованості на індивідуальну мотивацію професійної підготовки майбутніх бакалаврів з агроінженерії та відповідності до тенденцій сучасного розвитку освіти; визначення основних педагогічних умови формування фахової компетентності майбутніх бакалаврів з агроінженерії у професійній підготовці.

Обґрунтовано такі провідні педагогічні умови формування фахової компетентності майбутніх бакалаврів з агроінженерії у професійній підготовці: забезпечення систематичного інтересу та формування позитивної мотивації щодо опанування обраної професії; розробка предметного змісту циклу професійної підготовки майбутніх бакалаврів з агроінженерії; використання інноваційних технологій з метою формування фахової компетентності майбутніх бакалаврів з агроінженерії у професійній підготовці; формування професійних та особистісних якостей майбутнього агроінженера; опанування практичного досвіду майбутньої професійної діяльності агроінженера.

Кожна зазначена педагогічна умова має позитивно сприяти забезпеченню ефективного формування фахової компетентності майбутніх бакалаврів з агроінженерії у професійній підготовці з подальшим виявленням особливостей їх навчальної діяльності.

*Ключові слова: педагогічні умови, фахова компетентність, бакалавр з агроінженерії, професійна підготовка.*

**П**остановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями. Освіта є одним із ключових елементів для сталого розвитку людського потенціалу, готуючи людей до складнощів сучасного життя та надаючи їм можливість робити інтелектуальний, професійний і соціальний вибір. Сьогодні все більше людей у суспільстві починають усвідомлювати, що економічний добробут нації залежить від якості її освіти [В.І. Ковальчук, 2016].

Соціально-економічні зміни, глобалізація та трансформації в Україні задають нові напрями професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі агропромислового виробництва.

Якісна система вищої освіти є однією з найактуальніших проблем сьогодення, оскільки вона має відповідати сучасним вимогам і забезпечити належну підготовленість майбутніх фахівців до ефективної професійної діяльності.

На сьогодні існує дефіцит фахівців у галузі агропромислового виробництва, а їх практична підготовка не адаптована до вимог сучасного ринку праці. Це пов'язано з низьким рівнем професійної підготовки майбутніх агроінженерів та їх невпевненістю у демонстрації своїх професійних умінь та навичок, прискоренням технологічних змін, модернізацією та вдосконаленням аграрного виробництва й сільськогосподарської техніки. Професійний успіх майбутніх бакалаврів з агроінженерії залежить насамперед від їх здатності приймати виважені та ефективні рішення на основі набутих знань, умінь і навичок. Тому актуальним є пошук педагогічних умов формування фахової компетентності майбутніх бакалаврів з агроінженерії, які в майбутньому стануть запорукою для вдосконалення ними своєї професійної майстерності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Щодо аналізу науково-методичної літератури, слід зазначити, що проблема педагогічних умов формування фахової компетентності майбутніх фахівців була розглянута та висвітлена у значній кількості наукових праць вітчизняних дослідників. У працях таких науковців, як І. Бендера, Л. Волошко, С. Виговська, Ю. Зінковський, Т. Іщенко, П. Лауш, В. Лозовецька, С. Літвінчук, П. Лузан, В. Манько, Ю. Нагірний, Н. Підбуцька, І. Паламар, А. Петрова, Г. Сорокіна, В. Свистун, Л. Сподін, Л. Шовкун, Л. Щербатюк та ін. досліджено, обґрунтовано та широко висвітлено педагогічні умови, а також шляхи формування фахової компетентності майбутніх фахівців аграрного спрямування.

По-різному потрактовують термін «педагогічні умови» в своїх працях А. Алексюк, Ю. Бабанський, А. Вербицький, А. Дьомін, М. Зверева, І. Зязюн, Н. Кузьміна, І. Лернер, В. Манько, П. Підкасистий, І. Підласий, О. Пехота, С. Рубінштейн, І. Фролов, А. Хуторський та ін.

Нагальна потреба у висококваліфікованих, цілеспрямованих, конкурентоспроможних фахівцях галузі агропромислового виробництва, актуалізована у зв'язку із суттєвим оновленням їх професійної діяльності в умовах цифровізації економіки України. Запровадження інноваційних підходів до організації сучасного освітнього простору загалом і зокрема системи вищої освіти потребують створення таких педагогічних умов, які сприятимуть ефективному формуванню фахової компетентності майбутніх бакалаврів з агроінженерії у професійній підготовці в закладах вищої освіти.

**Метою** статті є визначення і обґрунтування педагогічних умов, які здатні забезпечити ефективне формування фахової компетентності майбутніх бакалаврів з агроінженерії у професійній підготовці.

**Виклад основного матеріалу.** Відповідно до Закону України «Про вищу освіту» *компетентність* – це знання, уміння, практичні навички, спосіб мислення, професійні, світоглядні та громадські якості, а також морально-етичні цінності, що визначають здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу освітню діяльність і є продуктом дослідження на конкретному рівні вищої освіти [Закон України «Про вищу освіту», 2014].

У працях Г. Сорокіної *фахова компетентність* є системно організованим особистісним утворенням, інтегративною якістю, що зумовлена особистісними характеристиками майбутнього фахівця як суб'єкта професійної діяльності, її цілями та змістом [Г. Сорокіна, 2011]. Сукупність технічних знань, умінь та навичок, продуктивність, соціальні комунікації та особисті навички, професійний досвід у конкретних галузях промислового виробництва є ключовими складовими компетентності фахівця, що гарантують відповідність у виконанні професійної діяльності [В.І. Ковальчук, М.Ф. Бирка, 2009].

На нашу думку, *фаховою компетентністю агроінженера насамперед* є здатність розвивати та застосовувати на аграрних підприємствах набуті у процесі професійної підготовки знання, навички, уміння та досвід, здатність до швидкої адаптації та спроможність приймати виважені та ефективні рішення для розв'язання проблемних завдань на робочому місці.

Ґрунтуючись на аналізі психолого-педагогічної літератури слід зазначити, що поняття «умови» та «педагогічні умови» не мають чіткого однозначного визначення. Відповідно



до тлумачного словника сучасної української мови поняття «умова» має кілька значень: необхідна ситуація, яка дозволяє здійснити, створити або спроектувати щось; реальна ситуація чи особливість, у якій щось відбувається або здійснюється [В.Т. Бусел, 2009]. У педагогіці поняття «умова» означає обставини, чинники та способи дій, які впливають на ефективність функціонування педагогічної системи [Б.О. Шевель, 2011].

Аналіз наукових джерел свідчить про те, що поняття «умова» розглядається в багатьох сферах наукових досліджень, а саме з історії, психології, соціології, філософії та педагогіки. «Умова» – це загальний науковий термін, який в загалом визначає впорядкований комплекс заходів. У контексті досліджуваної проблематики особливо важливими є такі доповнення до поняття «умова», які акцентують на необхідності розвитку особистості. Слід зазначити, що в наукових дослідженнях трапляються такі визначення поняття «умова», як: зовнішнє середовище, що певним чином суттєво впливає на хід освітнього процесу, конструюється викладачем і дозволяє досягти певних результатів; результат цілеспрямованого відбору, конструювання та застосування елементів змісту навчання, методів (прийомів) і організаційних форм для досягнення цілей; внутрішня обставина, яка є похідним завданням стосовно педагогічного процесу і є послідовністю дій, спрямованих на підвищення ефективності педагогічної діяльності; сукупність об'єктивних варіантів щодо змісту, методів, організаційних форм навчання та практичної доцільності їх реалізації, що забезпечить успішне вирішення поставлених завдань [А.В. Дудолодова, 2010]; структурна оболонка педагогічних технологій чи педагогічних моделей [В.І. Євдокимов, О.М. Микитюк, 2014].

На нашу думку, у контексті нашого дослідження, поняття «умова» слід розуміти як сукупність конкретних процесів, обставин, фактів і впливів, які дозволяють контролювати навчальний процес та приводять до формування особистості майбутнього фахівця.

Зі свого боку, термін «педагогічні умови» науковці висвітлюють у своїх дослідженнях по-різному. На думку В.М. Манько [В.М. Манько, 2000], «педагогічні умови» – це взаємопов'язана сукупність внутрішніх параметрів і зовнішніх функціональних характеристик, що забезпечують високу ефективність навчально-виховного процесу та відповідають психолого-педагогічним критеріям оптимальності.

Науковці [А.М. Алексюк, А.А. Аюрзанайн, П.І. Підкасистий, В.А. Козаков, 1993] вважають, що поняття «педагогічні умови» слід розглядати як фактори, що впливають на процес досягнення мети та класифікуються таким чином: *внутрішні* (індивідуальні характеристики здобувачів освіти: особистісні якості, стан здоров'я, мотивація, уміння та навички, досвід тощо) та *зовнішні* (позитивні стосунки між викладачем та здобувачем освіти; місце навчання, умови, приміщення тощо; об'єктивність оцінки навчального процесу).

Під «педагогічними умовами» також розуміють ситуації, що сприяють розвитку навчальному процесу або, навпаки, перешкоджають йому. Вони визначаються як сукупність ресурсів та навчальних засобів, наявних у закладах освіти, для ефективного проведення освітнього процесу [О.Г. Братанич, 2008].

«Педагогічні умови» визначаються як об'єктивно вироблена або суб'єктивно створена система конкретних форм, методів, матеріальних умов і реальних ситуацій, необхідних для досягнення конкретної виховної мети [О.М. Пехота, 2003]. Для створення педагогічних умов існують певні вимоги, такі як: наявність систематичних ознак, чітко визначеної структури та поєднання елементів професійної підготовки майбутніх фахівців; урахування її особливостей у контексті формування готовності здобувачів освіти до професійної діяльності [А.Т. Ашеро, В.Г. Логвіненко, 2005].

*Узагальнюючи вищевикладене, слід зазначити, що:*

– педагогічні умови є складовою частиною освітньої системи, загального педагогічного процесу, опосередкованого діяльністю всіх його учасників;

– у педагогічних умовах відображаються всі можливості освітнього середовища (зміст, прийоми, форми та методи навчання і виховання, програмно-методичне забезпечення освітнього процесу), а також матеріально-просторового середовища (навчально-технічні засоби тощо), що впливають на діяльність системи освіти;

– у структурі педагогічних умов присутні внутрішні елементи, що спричиняють розвиток особистісної сфери суб'єкта освітнього процесу, і зовнішнє стосовно освітнього процесу середовище;

– належне обґрунтування педагогічних умов може забезпечити ефективне функціонування та сталий розвиток освітньої системи, гарантувати безперервність та підвищити якість та ефективність освітнього процесу [А.В. Литвин, 2014].

З аналізу наукових досліджень педагогічні умови формування фахової компетентності майбутніх бакалаврів з агроінженерії, на нашу думку, слід розглядати як сукупність засобів, форм і методів освітнього процесу, які сприяють розвитку освітнього процесу з урахуванням потреб, інтересів і здібностей особистості та впливають на формування фахової компетентності майбутніх бакалаврів з агроінженерії у професійній підготовці.

Враховуючи різні підходи науковців до педагогічних умов, структурні компоненти фахової компетентності (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та рефлексивний) та дидактичні принципи, нами було визначено *провідні педагогічні умови формування фахової компетентності майбутніх бакалаврів з агроінженерії у професійній підготовці*. Розглянемо деякі з них.

*1. Забезпечення систематичного інтересу та формування позитивної мотивації майбутніх фахівців щодо опанування обраної професії.*

Забезпечення в здобувачів освіти систематичного інтересу та позитивної мотивації до навчання є необхідними умовами ефективного формування будь-якої фахової компетентності. Основними чинниками, що сприяють формуванню позитивної мотивації щодо опанування майбутньої професії, є:

– забезпечення і підвищення інтересу здобувачів освіти до навчання не лише на окремих навчальних заняттях, але й засобами всієї професійної підготовки під час створенні ряду ситуацій інтересу у процесі здобуття знань, умінь та практичних навичок;

– систематична діяльність зі створення в студентів навчальної та професійної мотивації;

– формування ставлення до майбутньої професійної діяльності як до особистісної й суспільно значущої цінності, розвиток потреб у професійному зростанні;

– створення сприятливої психологічної обстановки в навчальному колективі;

– формування та розвиток інформаційно-пізнавальних потреб;

– використання різноманітних інноваційних технологічних прийомів та методів для забезпечення формування загальноосвітніх умінь і навичок здобувачів освіти (методи проєктів, тренування науково-дослідницьких навичок тощо).

Важливим чинником у пробудженні та стимулюванні мотиваційної сфери здобувачів освіти є чітке забезпечення усвідомлення ними мети, необхідності та ролі фахових знань, умінь і компетенцій у майбутній професійній діяльності.

*2. Розробка предметного змісту циклу професійної підготовки майбутніх бакалаврів з агроінженерії.*

Для організації ефективної професійної підготовки майбутніх бакалаврів з агроінженерії необхідний новий підхід до конструювання змісту освіти, впровадження нових технологій навчання, формування фахової компетентності в умовах загальноосвітньої інформатизації. Нині вітчизняна та зарубіжна педагогіка пропонує нові шляхи досягнення якості професійно-технічної освіти, що базуються на принципах технологічного проєктування, відповідно до яких освітній процес є ефективним засобом вирішення завдань освіти, а інформаційні технології є природною тенденцією сучасного суспільного розвитку.

Реформування таких характеристик змісту, як кількість і якість інформації, що надається здобувачам освіти для засвоєння, та її орієнтації на майбутню фахову діяльність, сприяє відображенню змісту освітніх дисциплін в навчальних планах, програмах, підручниках і посібниках.

Особливим у формуванні фахової компетентності майбутніх бакалаврів з агроінженерії у професійній підготовці є однакова професійна значущість дисциплін фахового й психологічного педагогічного спрямування. Без відповідного рівня знань з цих дисциплін унеможливується досягнення високого рівня фахової компетентності. Тож одним із активних методів формування фахових компетентностей, професійних знань та практичних умінь є проведення лекцій із використанням міжпредметних зв'язків, що не тільки роблять освітній процес максимально цікавим для здобувачів освіти, а й сприяють розвитку в них інтегрованих знань щодо реалій професійної діяльності.

Реалізація цієї умови передбачає також розробку ґрунтовної міждисциплінарної та багатопрофільної теоретичної підготовки майбутніх бакалаврів з агроінженерії та практичної підготовки на базі навчально-наукових лабораторій, науково-дослідних закладів та агропромислових підприємств із залученням передових фахівців галузі до освітнього процесу. Запроєктованим результатом є набуті майбутніми бакалаврами з агроінженерії такі знання і навички, як: новітні технології АПК; структура та організація галузей, пов'язаних з виробництвом сільськогосподарської продукції; уміння чітко відслідковувати та контролювати дотримання всіх правил експлуатації техніки та регулювати її на встановлені режими роботи механізатора; знання з відновлення та ремонту сільськогосподарської техніки; визначення причин несправності та виходу з ладу як вітчизняної, так і імпортової техніки та вживання заходів щодо її усунення; з технологій здійснення ремонтних робіт та практичні навички їх виконання; знання технологій відновлення та ремонту складних машин, технології їх виробництва та сучасних методів технічної діагностики тощо [О.О. Лаврентьєва, 2022].

*3. Використання інноваційних технологій з метою формування фахової компетентності майбутніх бакалаврів з агроінженерії у професійній підготовці.*

У результаті реалізації цієї умови має відбутися модернізація освітнього процесу та впровадженню інновацій у традиційну освітню систему й у такий спосіб покращання якості освітніх результатів. Такий підхід до організації процесу професійної підготовки майбутніх бакалаврів з агроінженерії сприяє створенню атмосфери професійно-компетентної освіти, перетворюючи студента не лише на суб'єкта пізнання, а й на суб'єкта професійно-особистісного розвитку. Унаслідок широкого запровадження інноваційних педагогічних технологій у процес професійної підготовки майбутніх бакалаврів з агроінженерії вдосконалюються освітні вміння і навички та формуються фахові компетентності учасників інноваційного процесу, а також покращуються якісні показники результатів навчання.

На нашу думку, для успішного формування фахової компетентності майбутніх бакалаврів з агроінженерії у професійній підготовці необхідно використовувати особистісно орієнтовані прийоми з посиленням творчим та діяльнісним компонентами. За таких умов майбутні бакалаври з агроінженерії зможуть під керівництвом викладачів набувати необхідних знань, умінь та навичок, удосконалювати їх в процесі навчально-професійної і надалі успішно використовувати під час професійної діяльності.

*Інновації* (італ. *innovations* – нововведення, новизна) – нові форми організації діяльності та управління, нові види технологій, що охоплюють різні сфери людської діяльності. Під інноваційною педагогічною технологією розуміють особливу організацію діяльності та ідей, спрямованих на імплементацію інновацій в освітній простір або процес засвоєння, впровадження та поширення нового в освіті [В.А. Гладуш, В.А. Лисенко, 2014]. Технологія педагогічного процесу означає не лише використання комп'ютерів і технічних матеріалів, а й вибір ресурсів і методів оптимізованого навчання. Сутність педагогічної технології реалізується на основі різноманітних елементів, що застосовуються для підвищення ефективності навчання за рахунок використання інноваційного інструментарію та дидактичних матеріалів [В.І. Ковальчук, 2018].

Запровадження інноваційних педагогічних технологій в освітньому процесі потребує передусім від викладачів: дослідження та вивчення додаткової науково-педагогічної літератури; аналіз освітнього досвіду викладачів-новаторів; розробку планів впровадження інноваційних педагогічних технологій; найкращого поєднання природничо-математичних, гуманітарних і професійних знань та вмінь.

Згідно з аналізом наукових джерел, *слід виділити такі інноваційні технології* навчання в контексті формування фахової компетентності майбутніх бакалаврів з агроінженерії: інтерактивні технології (ділова гра, проєкти, робота в групах, кейс-стади, «акваріум», «мозковий штурм», «експертна думка» тощо); технології розвитку критичного мислення (есе, «кластери», майдмеппінг тощо); інтегральна педагогічна технологія; технології проблемного, розвивального, диференційованого, групового навчання; технологія особистісно орієнтованого навчання, дослідницька технологія [О.П. Чубко, 2013].

На нашу думку, серед інноваційних педагогічних технологій актуальними та водночас продуктивними є *інтерактивні технології*. Основною метою інтерактивного навчання є активізація навчальної діяльності майбутніх бакалаврів з агроінженерії через діалог, в

процесі якого вони матимуть змогу обмінятися думками, ідеями та пропозиціями на основі ситуативних розборів та аналізу конкретних життєвих або виробничих ситуацій, вирішуючи поставлені перед ними проблеми.

Однією з інтерактивних методик є *ділова гра*. Ділові ігри є інструментом для прийняття складних колективних рішень. Можливість стиснути реальний час у межах ігрових експериментів дозволяє неодноразово переглядати професійну ситуацію і визначати наслідки кожного прийнятого рішення. Результатом таких ігор є розвиток інтуїтивної здатності здобувачів освіти передбачати як перебіг ситуації під впливом різних факторів, так і ймовірні наслідки кожного прийнятого рішення. Під час гри накопичується досвід професійної поведінки в різних ситуаціях, засвоюються знання, які мають як теоретичне обґрунтування, так і практичне значення. Цінність знань, здобутих в ділових іграх, полягає в їх «активності», тобто їх швидкій інтеграції в процеси вибору та прийняття професійних рішень [Н.П. Волкова, 2019]. Цінність ділових ігор для формування фахових компетентностей майбутніх бакалаврів з агроінженерії також полягає в різноманітності їх тематики, порівняно великому ступені свободи у прийнятті навчально-професійних рішень, моделюванні конкретних навчально-виробничих ситуацій.

На нашу думку, інноваційні педагогічні технології навчання виховуватимуть у майбутніх бакалаврів з агроінженерії потребу в саморегуляції, свободі вибору та персональній відповідальності. Вони дають можливість майбутньому фахівцеві піднятися на вищий рівень фахової компетентності, професіоналізму, активізують навчально-пізнавальну діяльність, інтенсифікують навчальний процес, формують творчу активність і потребу в самоосвіті та самовдосконаленні.

#### *4. Формування професійних та особистісних якостей майбутнього агроінженера.*

За умов забезпечення позитивної мотивації у здобувачів освіти, формування, розвиток і ефективна реалізація особистісних якостей, що включені до переліку професійно важливих рис особистості, визначаються в розрізі цілісного уявлення майбутньої професійної діяльності агроінженерів.

*Особистісними рисами та професійно-важливими якостями майбутнього бакалавра з агроінженерії є:* загальна освіченість; аналітичне, критичне та діагностичне мислення; готовність до самоорганізації, самовираження та самовдосконалення; комунікативні навички; творча винахідливість, новаторство; висококваліфікованість; комунікабельність; організованість; трудова дисципліна; спроможність швидко реагувати на виклики; здатність до сприйняття нового; здатність до виявлення проблем; вміння до чіткого подання інформації; ввічливість, активна діалогічна поведінка; працьовитість; наполегливість; відповідальність; ініціативність; цілеспрямованість; дисциплінованість; пунктуальність; здатність аналізувати комплексні проблеми.

Викладачам, залученим до процесу професійної підготовки майбутніх агроінженерів, слід звертати особливу увагу на формування цих якостей, використовуючи такі виховні методи, як метод нарративу, ситуації вибору, метод прикладу, дискусії, проекти соціально спрямованої тематики, стимулювання професійного обов'язку та відповідальності.

#### *5. Опанування практичного досвіду майбутньої професійної діяльності агроінженера.*

Практична підготовка майбутніх бакалаврів з агроінженерії в закладах вищої освіти України є невід'ємною частиною освітньо-професійних програм; її головним завданням є забезпечення якісної практичної підготовленості майбутніх фахівців, що відповідає освітньому рівню бакалавра.

Принагідно слід акцентувати на таких *послідовних етапах практичної підготовки майбутніх бакалаврів з агроінженерії:*

– практичні та лабораторні заняття зі спеціальних дисциплін, на яких формуються первинні навички;

– навчальна практика, завдання якої полягає в тому, щоб поінформувати здобувачів освіти про деталі їхньої майбутньої спеціалізації та опанування базових професійних навичок і компетенцій із загальних та спеціальних дисциплін, запропонованих у навчальній програмі конкретної спеціалізації;

– технологічна практика, мета якої полягає в ознайомленні здобувачів освіти (практикантів) безпосередньо з виробничими процесами та технічними циклами виробництва, ор-



ганізацій та установ; відпрацюванні вмінь і навичок відповідно до спеціальності та закріпити набуті знання при теоретичному вивченні дисциплін, а також набутті первинного практичного досвіду;

– переддипломна практика є завершальним етапом навчання і проводиться з метою узагальнення та вдосконалення знань, набутих практичних умінь і навичок на конкретному суб'єкті господарювання, набуття практичного досвіду та формування самостійності майбутнього фахівця агроінженера, збір матеріалу для дипломного проєкту.

Реалізація цієї умови передбачає насамперед проходження майбутніми бакалаврами з агроінженерії практики на базі закладів освіти та агропромислових підприємств з метою формування фахових компетентностей та вдосконалення професійних навичок, а також з метою оволодіння певним досвідом та готовності до майбутньої професійної діяльності.

Подібно до того, як всі компоненти фахової компетентності майбутніх бакалаврів з агроінженерії утворюють цілісну структуру, так і визначені і описані нами педагогічні умови мають реалізовуватися комплексно, оскільки вони взаємопов'язані між собою та базуються на застосуванні компетентнісного підходу у підготовці здобувачів освіти у закладах вищої освіти.

**Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок у визначеному напрямі.** Отже, педагогічними умовами формування фахової компетентності майбутніх бакалаврів з агроінженерії є: *забезпечення систематичного інтересу та формування позитивної мотивації щодо опанування обраної професії; розробка предметного змісту циклу професійної підготовки майбутніх бакалаврів з агроінженерії; використання інноваційних технологій; формування професійних та особистісних якостей майбутнього агроінженера; опанування практичного досвіду майбутньої професійної діяльності агроінженера.*

На нашу думку, реалізація кожної з цих педагогічних умов має позитивно сприяти забезпеченню ефективного формування фахової компетентності майбутніх бакалаврів з агроінженерії у професійній підготовці з подальшим виявленням особливостей їх навчальної діяльності. Педагогічні умови є ключовим параметром у визначенні того, чи досягнуть майбутні агроінженери високого рівня фахової компетентності. Правильна організація та врахування педагогічних умов у професійній підготовці, ефективна взаємодія всіх учасників освітнього процесу для сприяння адаптації до прискорених технологічних розробок, модернізації агропромислового виробництва і сільськогосподарської техніки та активізація їх практичної підготовки мають вирішальне значення для формування конкурентоспроможного фахового спеціаліста агропромислової галузі.

*Перспективами подальшого дослідження* є визначення критеріїв і показників та опис рівнів сформованості фахової компетентності майбутніх бакалаврів з агроінженерії у професійній підготовці.

### Список використаних джерел

Алексюк, А.М., Аюрзанайн, А.А., Підкасистий, П.І., Козаков, В.А. та ін. (1993). Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання: навч. посіб. Київ: ІСДО.

Ашерів, А.Т., Логвіненко, В.Г. (2005). Методи і моделі оцінки педагогічного впливу на розвиток пізнавальної самостійності студентів. *Українська інженерно-педагогічна академія*. Харків: УІПА.

Братанич, О.Г. (2008). *Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи*. (Дис. канд. пед. наук). Криворізький державний педагогічний університет. Кривий Ріг.

Бусел, В.Т. (Ред.). (2009). *Великий тлумачний словник сучасної української мови : Близько 250 000 слів*. Київ, Ірпінь : Перун.

Волкова, Н.В. (2019). Підготовка майбутніх інженерів-педагогів до використання комунікативних технологій у закладах професійно-технічної освіти. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*, 1 (17), 113–124. DOI: 10.32342/2522-4115-2019-1-17-15



Гладуш, В.А., Лисенко, В.А. (2014). *Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія: навч. посіб.* Дніпропетровськ.

Дудолодова, А.В. (2010). *Формування емоційної культури майбутніх перекладачів у фаховій підготовці.* (Дис. канд. пед. наук). Харківський національний ун-т ім. В.Н. Каразіна. Харків.

Закон України «Про вищу освіту» № 1556-VII. (2014). Відновлено з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

Євдокимов, В.І., Микитюк, О.М. (Ред.). (2014). *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи: зб. наук. праць.* 42. Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди.

Ковальчук, В.І., Бирка, М.Ф. (2009). Професійна компетентність викладача інформаційних технологій професійно-технічного навчального закладу. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний університет ім. Григорія Сковороди»*, 17, 125–129.

Ковальчук, В.І. (2016). Розвиток вищої освіти відповідно до тенденцій і вимог ринку праці. *Розвиток сучасної освіти: теорія, практика, інновації: Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції.* Київ: В-во «Міленіум», 22–24.

Ковальчук, В.І. (2018). Формування індивідуальних стратегій навчання студентів засобами інноваційних педагогічних технологій. *Молодий вчений*, 12, 100–102.

Лаврентьєва, О.О. (2022). Формування професійної цифрової компетентності студентів інженерно-педагогічних спеціальностей агропромислового профілю в умовах інноваційного розвитку закладу вищої освіти. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка*, 1(2), 6–14. DOI: 10.25128/2415-3605.22.2.1

Литвин, А.В. (2014). *Методологічні засади поняття «педагогічні умови»: на допомогу здобувачам наукового ступеня.* Львів: СПОЛОМ.

Манько, В.М. (2000). Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін. *Соціалізація особистості: зб. наук. пр. Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова*, 2, 153–161.

Пехота, О.М. (2003). *Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: Навч. посіб.* Київ: В-во А.С.К.

Сорокіна, Г. (2011). Структура компетентності фахівця як наукова проблема. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 4 (2), 207–213.

Чубко, О.П. (2013). Інноваційні технології навчання в контексті педагогічної підготовки майбутнього вчителя. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки*, 108.1. Відновлено з [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP\\_2013\\_1\\_108\\_37](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2013_1_108_37)

Шевель, Б.О. (2011). *Формування фахових компетенцій майбутніх інженерів-педагогів засобами інформаційно-комунікаційних технологій* (Дис. канд. педг. наук). Національний університет біоресурсів і природокористування України. Київ.

## References

Aleksiuk, A.M., Ayurzanain, A.A., Pidkasisty, P.I., Kozakov, V.A. (1993). *Orhanizatsiia samostiinoi roboty studentiv v umovakh intensyfikatsii navchannia: navch. posib.* [Organization of students' independent work in terms of study intensification: tutorial]. Kyiv, ISDO, 336 p.

Asherov, A.T., Logvinenko, V.G. (2005). *Metody i modeli otsinky pedahohichnoho vplyvu na rozvytok piznavalnoi samostiinosti studentiv* [Methods and models of assessment of pedagogical influence on the development of students' cognitive independence]. Kharkiv, UIPA, 164 p.

Bratanitch, O.G. (2008). *Pedahohichni umovy dyferentsiiovanooho navchannia uchniv zahalnoosvitnoi shkoly.* Dys. kand. ped. nauk [Pedagogical conditions of differentiated education of students in schools providing general education. Cand. ped. sci. diss.]. Kryvyi Rih. 238 p.

Busel, V.T. (Ed.). (2009). *Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy: Blyzko 250 000 sliv* [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language: About 250,000 words]. Kyiv, Irpin, Perun, 1440 p.

Cabinet of Ministers of Ukraine (2014), Law of Ukraine "On Higher Education". No. 1556-VII. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (Accessed 10 March 2022). (In Ukrainian).

Chubko, O.P. (2013). *Innovatsiini tekhnologii navchannia v konteksti pedahohichnoi pidhotovky maibutnoho vchytelia* [Innovative learning technologies in the context of pedagogical training of the future teacher]. *Bulletin of the Chernihiv National Pedagogical University. Series: Pedagogical Science*, 2013, issue 108.1. Available at: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP\\_2013\\_1\\_108\\_37](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2013_1_108_37) (Accessed 10 March 2022).

Dudoladova, A.V. (2010). *Formuvannia emotsiinoi kultury maibutnikh perekladachiv u fakhovii pidhotovtsi*. *Dys. kand. ped. nauk* [Formation of emotional culture of future translators in vocation training process. Cand. ped. sci. diss.]. Kharkiv, 224 p.

Evdokimov, V.I., Mykytyuk, O.M. (Ed.). *Zasoby navchalnoi ta naukovo-doslidnoi roboty* [Means of educational and research work], 2014, vol. 42. Kharkiv, H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, 288 p.

Gladush, V.A., Lysenko, V.A. (2014). *Pedahohika vyshchoi shkoly: teoriia, praktyka, istoriia* [Pedagogy of Higher School: theory, practice, and history]. Dnipropetrovsk, 417 p.

Kovalchuk, V.I. (2016). *Rozvytok vyshchoi osvity vidpovidno do tendentsii i vymoh rynku pratsi* [The development of higher education in accordance with the trends and requirements of the labor market.]. *Materialy II Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii "Rozvytok suchasnoi osvity: teoriia, praktyka, innovatsii"* [Proc. Scien. and Pract. Conf. "Development of modern education: theory, practice, innovations"]. Kyiv, Millennium Edition, pp. 22–24.

Kovalchuk, V.I. (2018). *Formuvannia individualnykh stratehii navchannia studentiv zasobamy innovatsiinykh pedahohichnykh tekhnologii* [Formation of individual student learning strategies by means of innovative pedagogical technologies]. *Young Scientist*, no. 12, pp. 100–102.

Kovalchuk, V.I., Birka, M.F. (2009). *Profesiina kompetentnist vykladacha informatsiinykh tekhnologii profesiino-tekhnichnogo navchalnogo zakladu* [Professional competence of a teacher of information technologies of a vocational and technical educational institution]. *Humanitarnyi visnyk DVNZ Pereiaslav-Khmelnitskyi derzhavnyi universytet im. Hryhoriia Skovorody* [Humanitarian Bulletin of Hryhoriy Skovoroda Pereiaslav-Khmelnitskyi State University], 2009, vol. 17, pp. 125–129. (In Ukrainian).

Lavrentieva, O.O. (2023). Forming professional digital competence of students of engineering and pedagogical specialties of the agro-industrial profile in terms of higher education institution's innovative development. *The Scientific Issues of Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University. Series: Pedagogy*, vol. 1(2), pp. 6–14. doi: 10.25128/2415-3605.22.2.1 (In Ukrainian).

Lytvyn, A.V. (2014). *Metodolohichni zasady poniattia "pedahohichni umovy": na dopomohu здobuvачам наукового ступеня* [Methodological bases of the "pedagogical conditions" concept for the help of those obtaining a scientific degree]. Lviv, SPOLOM, 76 p.

Manko, V.M. (2000). *Dydaktychni umovy formuvannia u studentiv profesiino-piznavalnoho interesu do spetsialnykh dystsyplin* [Didactic conditions for the formation of students' professional and cognitive interest in special disciplines]. *Sotsializatsiia osobystosti* [Socialization of personality]. Kyiv, Logos Publ., issues 2, pp. 153–161.

Pehota, O.M. (2003). *Pidhotovka maibutnoho vchytelia do vprovadzhennia pedahohichnykh tekhnologii* [Training of the future teacher for the introduction of pedagogical technologies]. Kyiv, A.S.K., 240 p.

Shevel, B.O. (2011). *Formuvannia fakhovykh kompetentsii maibutnikh inzheneriv-pedahohiv zasobamy informatsiino-komunikatsiinykh tekhnologii*. *Dys. kand. ped. nauk* [Formation of professional skills of future engineers, teachers by means of information and communication technologies. Cand. ped. sci. diss.]. Kyiv, 255 p.

Sorokina, G. (2011). *Struktura kompetentnosti fakhivtsia yak naukova problema* [The structure of specialist competence as a scientific problem]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia* [Problems of modern teacher training], 2011, vol. 4 (2), pp. 207–213.

Volkova, N. Conflicts in the pedagogical staff of the institution of higher education: causes of occurrence and ways of prevention. *Bulletin of Alfred Nobel University. Series "Pedagogy and Psychology"*, 2019, vol. 1(17), pp. 113–124. doi: 10.32342/2522-4115-2019-1-17-15 (In Ukrainian).

## **PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR FORMING PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE BACHELORS IN AGRICULTURAL ENGINEERING DURING THEIR PROFESSIONAL TRAINING**

*Lychova Tetiana*, PhD student, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Hlukhiv

E-mail: prishvatatyana04@gmail.com

ORCID ID: 0000-0003-4008-9305

DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-8

*Keywords: pedagogical conditions, professional competence, bachelor's degree in agricultural engineering, professional training.*

The article examines the problem of formation of professional competence of future bachelors in agricultural engineering during their professional training. The urgent need for the training of highly qualified, goal-oriented, competitive specialists in the agro-industrial production area has been confirmed, which has been updated in connection with the significant renewal of their professional activities in the conditions of digitalization of the economy of Ukraine, and the introduction of innovative approaches to the organization of modern educational space.

The article aims to define and justify the pedagogical conditions that can ensure the effective formation of professional competence of future bachelors in agricultural engineering during their professional training.

In the research, a complex of methods was used: a content analysis of the crucial concepts of the research, generalization of advanced pedagogical experience to identify and justify the pedagogical conditions for forming professional competence of future bachelor in agricultural engineering in the professional training process.

It has been proven that the practical activity of future specialists of agricultural engineers involves the use of achievements of psychological, pedagogical science and experience, and forming professional competence of future bachelors in agricultural engineering should be aimed at training them as professionals who are competitive, capable of successful professional activity, professional development and mobility, capable of solving the challenges, set tasks and problems in the field of agro-industrial production and to meet the needs of the labour market.

Forming professional competence of future bachelors in agricultural engineering in higher education institutions will be effectively carried out under the condition of identifying and taking into account the features of their professional training, which are determined by the specifics of professional activity; orientation on the individual motivation of the professional training of future bachelors in agricultural engineering and compliance with the modern development of education; determination of the main pedagogical conditions for forming professional competence of future bachelors in agricultural engineering in professional training.

The following main pedagogical conditions for forming professional competence of future bachelors in agricultural engineering during their professional training process have been determined, including ensuring systematic interest and forming positive motivation for mastering the chosen profession; development of the subject content of the cycle of professional training of future bachelors in agricultural engineering; the use of innovative technologies for the purpose of forming professional competence of future bachelors in agricultural engineering in their professional training; formation of professional and personal qualities of the future agricultural engineer; mastering the practical experience of the future professional activity of an agricultural engineer.

It has been concluded that each specified pedagogical condition should positively contribute to the effective formation of professional competence of future bachelors in agricultural engineering in professional training with further identification of the peculiarities of their educational activities.

The next step in the research of the considered issue is the construction of a criterion base for forming professional competence of future bachelors in agricultural engineering during their professional training.

*Одержано 17.01.2023.*

УДК 378.22:330  
DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-9

**Я.В. ПІВЕНЬ,**  
*здобувач ступеня доктора філософії,  
Університету імені Альфреда Нобеля (м. Дніпро)*

## **ЗМІСТ І СТРУКТУРА САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ З ЕКОНОМІКИ: КАТЕГОРІАЛЬНО-ДЕФІНІЦІЙНИЙ АНАЛІЗ**

У статті здійснено категоріально-дефініційний аналіз феномена самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів з економіки, проаналізовано поняття «самоосвіта», «самоосвітня діяльність», «компетентність», «самоосвітня компетентність».

Самоосвіту в контексті професійної підготовки майбутніх бакалаврів економіки визначено як різновид базової та професійної освіти, що має на меті систематичне, цілеспрямоване, безперервне вдосконалення знань, умінь та навичок, необхідних для успішного виконання своєї діяльності та досягнення певних особистісно та суспільно значущих цілей. Установлено, що метою самоосвітньої діяльності студентів є досягнення певних особистісно значущих освітніх цілей, задоволення пізнавальних інтересів, загальнокультурних та професійних запитів, якісна зміна особистості у процесі самостійного здобуття суб'єктивно та об'єктивно нових знань. З'ясовано, що ключовими характеристиками самоосвіти є самоврядування, самоорганізація, самоефективність, самодіяльність, внутрішня свобода, добровільність, саморегулювання, спрямованість на самовдосконалення й самореалізацію.

Обґрунтовано, що самоосвітня компетентність є стрижневим складником професійної компетентності майбутніх фахівців, інтегративною властивістю особистості, яка дозволяє досягти продуктивності й успішності в самоосвітній діяльності, одержати якісну освіту, опанувати професією, досягти необхідної кваліфікації.

Самоосвітню компетентність майбутніх бакалаврів з економіки подано з точки зору структури самоосвітньої діяльності, що охоплює мотиваційно-ціннісний аспект (потреби, мотиви, настанови й ставлення); знанневий аспект (спеціальні знання); діяльнісний аспект (уміння, навички, компетенції) та рефлексивний аспект (той, що характеризує продукти самоосвітньої діяльності в зовнішньому й внутрішньому планах). Самоосвітню компетентність розкрито як багатовимірне особистісне утворення, що охоплює ряд інших компетентностей, серед яких морально-етична, загальнонавчальна, предметна, методологічна, інформаційна, цифрова, загальнокультурна, компетентність у саморозвитку.

Зроблено висновок про те, що формування самоосвітньої компетентності має бути обов'язковим компонентом змісту навчання у ЗВО й системи професійної підготовки майбутніх бакалаврів з економіки.

*Ключові слова: професійна підготовка бакалаврів з економіки, професійна компетентність, самоосвіта, самоосвітня діяльність, самоосвітня компетентність, самовиховання, саморозвиток, самореалізація.*

**П**остановка проблеми в загальному вигляді. Особливої актуальності на сучасному етапі розвитку вищої школи України у світлі провідних орієнтирів трансформації європейського освітнього простору набуває проблема організації самоосвітньої діяльності та формування в майбутніх фахівців здатності та готовності до її здійснення впродовж життя. Поряд із показниками професійної майстерності (професійною спрямованістю, фаховою компетентністю, професійною технікою й спеціальними здібностями)

майбутні фахівці, задля їх самоефективності й професійної успішності, покликані оволодіти знаннями, вміннями й досвідом самоосвітньої діяльності, а також розвинути професійно важливі якості особистості – пізнавальну самостійність, пізнавальну активність, здатність до професійного саморозвитку й самовдосконалення через спеціально організоване самонавчання.

Спираємось на розуміння про те, що в умовах сьогодення фахові знання й навички є ключовими факторами успіху, а самоосвіта посідає центральне місце в процесі навчання й підготовки майбутніх бакалаврів з економіки, вона є впливовим чинником формування професійної культури майбутніх економістів [Н.П. Волкова, 2021]. У цьому контексті від студентів очікується не лише засвоєння теоретичного матеріалу, але й активна самостійна праця, спрямована на опанування знань та навичок, постійне оновлення знань та розвиток компетентностей, необхідних для прогресу в сучасному економічному середовищі [О.П. Крупський, Ю.М. Стасюк, 2010].

**Аналіз останніх публікацій.** Проблема самостійного навчання й самоосвіти учнів та студентів упродовж багатьох століть привертала до себе увагу вчених, була предметом обговорення прогресивних мислителів та педагогів минулого, серед яких П. Блонський, Г. Ващенко, С. Гессен, Я. А. Коменський, А. Макаренко, С. Русова, С. Шацький та ін. Зокрема Я.А. Коменський самодіяльність учня вважав «єдино міцною основою всякого плідного учіння» [Я.А. Коменський, 1940, с. 226]. К. Ушинський звернув увагу на необхідність розвитку самостійності особистості та безперервності навчання протягом усього життя [К.Д. Ушинський, 1983]. С. Гессен визначав самоосвіту як «невичерпне завдання» стосовно індивіда і вважав, що «освіта, за суттю своєю, не може бути ніколи завершена. Ми освічуємося все життя» [С.И. Гессен, 1995, с. 35].

На кожному етапі розвитку суспільства й подальшого вдосконалення освітніх систем проблема самоосвіти була і залишається актуальною, оскільки вона безпосередньо належить до питань засвоєння знань та досвіду, накопичених людством. Ще більша проблема самоосвіти постала під час пандемії COVID-19 [I. Nugroho, N. Paramita, V.T. Mengistie, O.P. Krupskiy, 2021] й поглибилася в умовах військового стану та, відповідно, вимушеної дистанційної взаємодії.

Аналіз наукової літератури дозволив виявити поле досліджень феномена самоосвіти:

– у межах концепції безперервної освіти самоосвіта розглядається як складова й сполучна ланка між рівнями освіти, що забезпечує її безперервність і наступність та можливість вдосконалювати знання протягом усього життя [В.Г. Кремень, 2008; E. Sergushina, M. Lomshin, 2023];

– у сфері підвищення кваліфікації та підготовки кадрів самоосвіта є одним із найбільш динамічних методів та організаційних форм підвищення рівня професійних знань спеціаліста [V. Pasternatskyi et al., 2022];

– у соціологічних дослідженнях є категорією, що опосередкована вільним часом особистості, елементом його структури [I.В. Грабовець, 2004; F.A. Saroyeva, 2022];

– у контексті філософської проблематики самоосвіта є складовою частиною важливих особистісних процесів САМО: самовиховання, самооцінки, самообліку, самоконтролю, самовизначення, самореалізації, самоорганізації, самовдосконалення й саморозвитку [Н. Бухлова, 2008];

– у педагогічних дослідженнях самоосвіта є самостійним і динамічним явищем, що нетотожне самостійній роботі студентів, самонавчання, та здійснюється за бажанням у вільний від обов'язкової роботи час на засадах самоврядування; це пізнавальна діяльність людини, спрямована на досягнення певних персональних значущих освітніх та культурних цілей: задоволення загальнокультурних запитів, пізнавальних інтересів у будь-якій сфері діяльності, підвищенні професійної кваліфікації тощо [Л.М. Михайлова, 2020, с. 162].

Сьогодні ця проблема набуває значної актуальності у зв'язку із веденням ступеневої освіти, переходом до кредитно-модульної системи навчання, розширенням меж мобільності й значної девальвації професійної компетентності в незначний проміжок часу після завершення навчання в ЗВО. У таких умовах набути майбутніми фахівцями самоосвітня компетентність виступає провідним чинником професійної успішності.



У методичній літературі є численні рекомендації, евристичні приписи, алгоритми й моделі щодо здійснення окремих аспектів самоосвіти, зокрема щодо роботи з навчальною книгою, з каталогами й картотеками, з освітніми ресурсами й навчальним контентом, а також щодо організації розумової праці, дотримання гігієни розумової праці, прийомів здійснення самоконтролю, самооцінки, самокорекції, рефлексії навчальної діяльності тощо. Досить плідною є діяльність організацій неформальної освіти, що пропонують широкі можливості для самоосвіти, у т. ч. у форматі 24 / 7. Незважаючи на постійну увагу вчених до проблеми самоосвіти та формування самоосвітньої компетентності учнів на всіх щаблях навчання, вона, однак, все ще остаточно концептуально, змістовно й ресурсно не вирішена. Із появою нових ІКТ, широкою цифровізацією економіки й інформатизацією суспільних стосунків формування самоосвітньої компетентності в майбутніх фахівців має спиратися на принципово нові теоретико-методологічні й методичні засади.

**Метою статті** є визначення сутності й структури самоосвітньої діяльності та самоосвітньої компетентності, її специфічного змісту для майбутніх бакалаврів економіки.

**Виклад основного матеріалу.** Проведемо категоріально-дефініційний аналіз поняття «самоосвітня компетентність майбутнього фахівця». Свій розгляд почнемо з вивчення існуючих підходів до категорії «самоосвіта».

Підсумовуючи численні підходи, О. Герасимова визначає самоосвіту як «цілеспрямовану систематичну пізнавальну діяльність, керовану самим суб'єктом, що слугує задля вдосконалення його базової освіти; вона є безперервним продовженням загальної та професійної освіти, завдяки чому актуалізуються й розширюються знання, заповнюються прогалини в духовному розвитку людини» [О.І. Герасимова, 2014].

Науковці виокремлюють такі функції самоосвіти, як-от:

- самоосвіта розширює й конкретизує базову загальну та професійну освіту;
- компенсує недоліки базової освіти;
- допомагає осмисленню досвіду інших та власної самостійної діяльності;
- сприяє формуванню індивідуального стилю професійної діяльності;
- є засобом самопізнання та самовдосконалення і загалом джерелом розвитку процесів САМО [С.Е. Касіянець, 2017; О.Л. Пінська, 2022; О.Г. Федоренко, 2016].

Дослідники цієї проблеми фіксують ряд відмітних ознак самоосвіти, з-поміж яких найважливішою вважається самоврядування. З огляду на це самоосвіта трактується як самоврядна й самоорганізована навчально-пізнавальна діяльність суб'єкта, спрямована на вдосконалення своєї базової освіти [О.І. Шапран, 2016, с. 367]. Як зазначає В. Окоп, «самоосвіта – це такий вид навчання, коли визначення цілей, змісту, умов та засобів залежать від самого суб'єкта. Це процес абсолютно самостійного учіння людини» [В. Окоп, 1978, с. 165].

Тож самоосвіта є навчально-пізнавальною діяльністю, що здійснюється на рівні самоврядування та передбачає самоорганізацію й саморегулювання [Н. Самарук, 2019]. Окрім цього, самоосвіта, як спосіб набуття знань шляхом самостійних занять, є складним процесом, що характеризується наявністю самоорганізації та самоконтролю, включає усвідомлення переваг та недоліків своєї власної особистості, рівня своєї освіченості й вихованості. Додаємо до цього також те, що, оскільки під час самоосвітньої діяльності планування, відбір методів, засобів і прийомів визначаються самими студентами, тож важливо підкреслити внутрішню свободу особистості та добровільність самоосвіти як важливі її характеристики.

Самоосвіта є основою професійної підготовки майбутніх фахівців, що торкається процесу їх професійного становлення [І.А. Мося, 2013]. В його основі перебуває пізнавальний інтерес в органічному поєднанні з прагненням до засвоєння нових особистісно значущих знань. У цьому контексті дослідники акцентують на такій важливій характеристиці самоосвітньої діяльності майбутніх фахівців, як самоефективність – узагальнення суб'єктом соціальних уявлень про власні можливості й потенції та впевненості в конкретній ситуації самоосвітньої діяльності щодо власної компетентності й можливості досягти в ній успіху [О.І. Шапран, 2016, с. 365].

У розумінні багатьох дослідників самоосвіта є складовою самовиховання, самовдосконалення та саморозвитку особистості [О.І. Герасимова, 2014]. У процесі самоосвіти людина створює не тільки матеріальні цінності як продукти її діяльності, що мають об'єктивно суспільну та суб'єктивну значущість, а й цінності духовні, до яких, зокрема, належать само-

актуалізація й самореалізація в навчально-професійній діяльності, цінності інтелектуальної праці. Як зазначає І. Грабовець, під впливом самоосвітньої діяльності окремих суб'єктів та соціальних груп дістає змін аксіологічна система суспільства, оскільки самоосвіта – це самостійна, системовірна, особистісно визначена й водночас соціально й аксіологічно зумовлена діяльність щодо засвоєння, відтворення, інтерпретації й транслявання знань особистістю [І.В. Грабовець, 2004, с. 8-9].

Тісний зв'язок самоосвіти й самовиховання підкреслюють багато дослідників [І. Glazkova, S. Khatuntseva, L. Yaroshchuk, 2020]. Очевидно, що без виховання в собі спеціальних особистісних якостей, таких як воля, довільна увага, наполегливість, пізнавальна самостійність і пізнавальна активність, потреби й мотиви у самоосвітній діяльності й саморозвитку тощо, суб'єкт не зможе добровільно займатися самоосвітою, систематично й цілеспрямовано розвиватися.

Тож, проаналізувавши існуючі погляди на сутність *самоосвіти*, визначаємо цей феномен у контексті професійної підготовки майбутніх бакалаврів економіки як різновид базової та професійної освіти, що має на меті систематичне, цілеспрямоване, безперервне вдосконалення знань, умінь та навичок, необхідних для успішного виконання своєї діяльності та досягнення певних особистісно та суспільно значущих цілей.

Розвиток самоосвітньої діяльності студентів відбувається шляхом розв'язання протиріч між особистісним та груповим знанням, провідною тенденцією при цьому є потяг до їх самореалізації й самовдосконалення [І.В. Грабовець, 2004, с. 11]. Отже, ключовими характеристиками самоосвіти є самоврядування, самоорганізація, самоєфективність, самодіяльність, внутрішня свобода, добровільність, саморегулювання, спрямованість на самовдосконалення й самореалізацію. Інтеграція цих характеристик підводить нас до необхідності дослідження тих особистісних якостей майбутніх фахівців, які забезпечують успішність самоосвітньої діяльності, зокрема компетентності.

Принагідно слід зауважити, що питанням ключових і професійних компетентностей як показників відповідності фахівця вимогам суспільства й професійної сфери приділяється велика увага (Н. Бібік, В. Луговий, Н. Ничкало, О. Овчарук, Ю. Татур, Ю. Швалб та ін.) Інтерес до цієї проблеми викликаний потребами у створенні моделі фахівця тієї чи тієї професії та відповідних освітньо-професійних програм підготовки конкурентоспроможних спеціалістів.

Спираючись на довідникові джерела, підтримуємо думку тих дослідників, які визначають компетентність як «інтегративну якість високомотивованої особистості, що виявляється в її готовності до реалізації особистісного потенціалу під час продуктивної діяльності» [О.І. Шапран, 2016, с. 188]. Структуру компетентності, як і експерти програми «DeSeCo», вбачаємо в «поєднанні взаємовідповідних пізнавальних ставлень і практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, знань і вмінь, всього того, що можна мобілізувати для активних дій» [DeSeCo, 2016].

Дослідниками доведено зв'язок компетентності з діяльністю, де вона виявляється й вдосконалюється, тож, наголошуючи на важливій ролі самоосвітньої діяльності майбутнього фахівця, виокремлюємо й *самоосвітню компетентність*, яка забезпечує самодіяльну систематичну діяльність, спрямовану на досягнення певних особистісно значущих освітніх цілей, задоволення пізнавальних інтересів, загальнокультурних та професійних запитів, якісну зміну особистості в процесі самостійного отримання суб'єктивно та об'єктивно нових знань.

Зауважимо, що перелік груп ключових компетентностей випускника закладу загальної середньої освіти, наведений Радою Європи, включає з-поміж інших компетентність саморозвитку та самоосвіти, причому самоосвітню компетентність визначено як системовірну та стрижневу, оскільки вона органічно інтегрує у власному розвитку формування всіх інших компетентностей, будучи не тільки метою, але й способом позитивного розвитку особистості в освітньому процесі освіти, забезпечує змістову та технологічну сторони професійного й особистісного зростання майбутнього фахівця [DeSeCo, 2016]. Продовжуючи цю думку, вважаємо, що самоосвітня компетентність під час навчання на ЗВО має не лише вдосконалюватися, але й поглиблюватися, інтегруватися разом з іншими компетентностями в структури професійної компетентності сьогоденного успішного студента, а в майбутньому – конкурентоспроможного фахівця.

У першоджерелах є чимало визначень цього складного особистісного утворення. Зокрема П. Лузан, І. Мося й Н. Колісник розглядають самоосвітню компетентність «як фактор соціальної конкурентоспроможності випускника, що дозволяє одержати якісну освіту, опанувати професію, досягти необхідної кваліфікації, при необхідності змінити спеціальність» [П.Г. Лузан, І.А. Мося, Н.В. Колісник, 2018, с. 3]. Така компетентність, на думку дослідників, є «інтегративною властивістю особистості, яка характеризується наявністю пізнавальних мотивів, продуктивних самоосвітніх знань, умінь і навичок, досвіду самоосвітньої діяльності, цінностей, що зумовлюють готовність і здатність майбутнього спеціаліста ефективно здійснювати самоосвітню діяльність» [П.Г. Лузан, І.А. Мося, Н.В. Колісник, 2018, с. 8].

У більшості з проаналізованих нами досліджень самоосвітня компетентність визначається як важливий складник професійної компетентності майбутніх фахівців, яка дозволяє їм досягти продуктивності й успішності в самоосвітній діяльності [Н.В. Бухлова, 2008; С.М. Осипенко, 2018; Н. Самарук, 2019; О.Г. Федоренко, 2016]. Сутність цього складного особистісного утворення визначається з огляду на структуру компетентності, що охоплює ставлення та цільові настанови на самоосвітню діяльність, спеціальні знання щодо її здійснення, вміння та навички й здібності та інші особистісні якості, які підсилюють її ефективність.

Зміст самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів економіки наведено на рис. 1.

У більшості підходів зміст самоосвітньої компетентності подано відповідно до структури самоосвітньої діяльності, що охоплює мотиваційно-ціннісний аспект (потреби, мотиви, настанови й ставлення); знаннєвий аспект (спеціальні знання); діяльнісний аспект (уміння, навички, компетенції) та рефлексивний аспект (той, що характеризує продукти самоосвітньої діяльності в зовнішньому й внутрішньому планах).

Ставлення й настанови	Знання	Уміння й навички	особистісні якості
<ul style="list-style-type: none"> <li>мотиваційно-ціннісна настанова на розвиток власної освітньої діяльності;</li> <li>усвідомлення необхідності здобуття додаткових знань;</li> <li>потреби і мотиви в самореалізації та саморозвитку;</li> <li>потреби в професійному самовдосконаленні;</li> <li>пізнавальний інтерес</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>базові професійні знання з економічних дисциплін;</li> <li>знання структури та змісту професійної компетентності майбутнього бакалавра економіки;</li> <li>знання щодо самоорганізації та самоконтролю;</li> <li>методологічні знання структури самоосвітньої діяльності;</li> <li>знання засобів, прийомів та інструментарію самоосвітньої діяльності;</li> <li>обізнаність у джерелах самоосвіти</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>інформаційні вміння;</li> <li>загальнонавчальні вміння;</li> <li>уміння організації розумової праці;</li> <li>орґдіяльнісні вміння;</li> <li>методологічні вміння;</li> <li>уміння послуговуватися ІКТ;</li> <li>цифрові вміння та навички;</li> <li>уміння мобілізації вольових зусиль;</li> <li>уміння стимулювання мотивації, боргу та відповідальності;</li> <li>уміння самоконтролю й самокорекції</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>воля;</li> <li>пізнавальна самостійність;</li> <li>академічна доброчесність;</li> <li>пізнавальна активність;</li> <li>рефлексивність;</li> <li>самоконтроль;</li> <li>відповідальність</li> </ul>

Рис. 1. Зміст самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів економіки

За результатами студювання першоджерел доходимо висновку про те, що самоосвітня компетентність має складну структуру та може бути подана як багатовимірне особистісне утворення, що охоплює ряд інших компетентностей (рис. 2), серед них:

– морально-етична компетентність, що орієнтована на готовність утверджувати та впроваджувати етичні норми, у т. ч. вимоги академічної доброчесності, в процесі самоосвіти [О.І. Герасимова, 2014];

– загальнонавчальна компетентність, яка визначає сплав знань, умінь і досвіду організації й здійснення навчально-пізнавальної діяльності незалежно від її предметного спрямування;

- предметна компетентність – функціональні знання в галузі базової економічної освіти [С.Е. Касіянець, 2017];
- методологічна компетентність – певний рівень освіченості, достатній для самостійного творчого вирішення світоглядних і дослідницьких завдань теоретичного або прикладного характеру в самоосвітній діяльності [О.О. Лаврентьєва, 2014];
- інформаційна компетентність – здатність і спроможність працювати з інформацією з різних джерел;
- цифрова компетентність – готовність до роботи в цифровому освітньому просторі із застосуванням відповідного інструментарію [О.О. Лаврентьєва, 2022];
- загальнокультурна компетентність, що орієнтована на споживання й трансляцію духовної культури людства, акумульованої у відкритих освітніх ресурсах;
- компетентність у саморозвитку, яка характеризує функціональні знання щодо власних можливостей та мотивів, шляхів і способів досягнення професійної майстерності, особистісного успіху та добробуту [[DeSeCo, 2016].

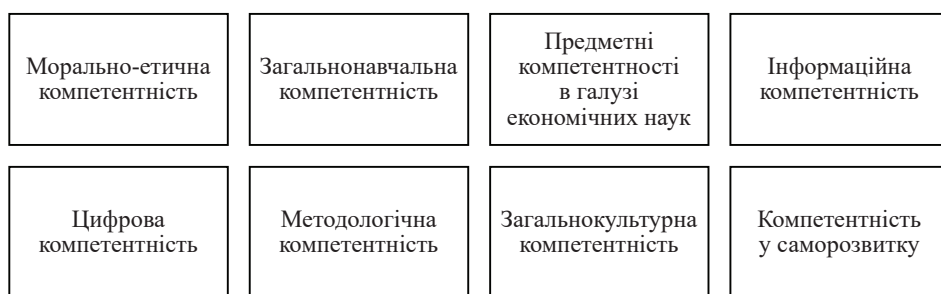


Рис. 2. Структура самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів економіки

Підсумовуючи вищезазначене, визначимо, що формування самоосвітньої компетентності має бути обов'язковим компонентом змісту навчання у ЗВО й системи професійної підготовки майбутніх бакалаврів з економіки.

**Висновки.** Самоосвітою в контексті професійної підготовки майбутніх бакалаврів економіки є різновид базової та професійної освіти, що має на меті систематичне, цілеспрямоване, безперервне вдосконалення знань, умінь та навичок, необхідних для успішного виконання діяльності та досягнення певних особистісно та суспільно значущих цілей. Самоосвітня діяльність має на меті досягнення певних особистісно значущих освітніх цілей, задоволення пізнавальних інтересів, загальнокультурних та професійних запитів, якісну зміну особистості (базові та спеціальні вміння самоосвіти) у процесі самостійного отримання суб'єктивно та об'єктивно нових знань. Ключовими характеристиками самоосвіти вважаємо самоврядування, самоорганізацію, самоефективність, самодіяльність, внутрішню свободу, добровільність, саморегулювання, спрямованість на самовдосконалення й самореалізацію.

Самоосвітня компетентність є стрижневим складником професійної компетентності майбутніх фахівців, інтегративною властивістю особистості, яка дозволяє їм досягти продуктивності й успішності в самоосвітній діяльності, одержати якісну освіту, опанувати професією, досягти необхідної кваліфікації.

Самоосвітню компетентність майбутніх бакалаврів з економіки можна подати з огляду: на структуру самоосвітньої діяльності, що охоплює мотиваційно-ціннісний аспект (потреби, мотиви, настанови й ставлення); знаннєвий аспект (спеціальні знання); діяльнісний аспект (уміння, навички, компетенції) та рефлексивний аспект (той, що характеризує продукти самоосвітньої діяльності в зовнішньому й внутрішньому планах). Самоосвітня компетентність є багатовимірним особистісним утворенням, що охоплює ряд інших компетентностей, серед яких морально-етична, загальнонавчальна, предметна, методологічна, інформаційна, цифрова, загальнокультурна, компетентність у саморозвитку.

*Перспективами подальших досліджень у цій царині вважаємо визначення педагогічних умов формування самоосвітньої компетентності в майбутніх бакалаврів з економіки заходами відкритого інформаційного освітнього середовища.*

### Список використаних джерел

Бухлова, Н.В. (2008). Сутнісний зміст поняття «Самоосвітня компетентність». *Наукова скарбниця освіти Донеччини*, 1, 4–8.

Волкова, Н.П. (Ред.). (2021). *Моделювання компетентнісної професійної освіти в контексті євроінтеграції: монографія*. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля.

Герасимова, О.І. (2014). Самоосвітня компетентність студентів як складова професійної компетентності майбутнього вчителя початкової школи. *Вісник психології і педагогіки. Педагогічний інститут Київського університету імені Бориса Грінченка, Інститут людини*, 16. Відновлено з [http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/7413/1/Sytnyk\\_O\\_VPP\\_16\\_14\\_FLMD\\_PI.pdf](http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/7413/1/Sytnyk_O_VPP_16_14_FLMD_PI.pdf)

Гессен, С.И. (1995). *Основы педагогики. Введение в прикладную философию*. Москва: Школа-Пресс.

Грабовець, І.В. (2004). *Самоосвіта як інтегруюча детермінанта самореалізації молодих фахівців у професійній діяльності*: дис. ... канд. соціол. наук); Київський національний університет імені Тараса Шевченка. Київ.

Касіянець, С.Е. (2017). *Формування самоосвітньої компетентності майбутніх економістів у процесі професійної підготовки*. (Дис. канд. пед. наук); Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. Київ.

Коменський, Я.А. (1940). *Загальна порада щодо виправлення людських справ*: Пам'ятка: Вибрані педагогічні твори: у трьох томах. Т. 2. Київ: Радянська школа.

Кремень, В.Г. (Ред.). (2008). *Енциклопедія освіти*. Київ: Юрінком Інтер.

Крупський, О.П., Стасюк, Ю.М. (2010). Формування інформаційної компетентності майбутнього менеджера-економіста в сучасному освітньому просторі. *Образовательное пространство и индивидуальность: современная дидактика, задания диагностики, оценка качества образования*, 68–71.

Лаврентьева, О.О. (2014). *Развиток методологической культуры майбутнього вчителя природничих дисциплін у процесі професійної підготовки: теоретико-методичний аспект*: монографія. Київ: КНТ.

Лаврентьева, О.О. (2022). Формування професійної цифрової компетентності студентів інженерно-педагогічних спеціальностей агропромислового профілю в умовах інноваційного розвитку закладу вищої освіти. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка*, 1(2), 6–14. DOI: 10.25128/2415-3605.22.2.1

Лузан, П.Г., Мося, І.А., Колісник, Н.В. (2018). Самоосвітня компетентність студентів як чинник якості фахової передвищої освіти. *Теорія і методика професійної освіти*, 15, 1–22.

Мося, І.А. (2013). *Формування самоосвітньої компетентності майбутніх кваліфікаційних робітників*: монографія. Київ: Вид-во Інституту професійно-технічної освіти НАПН України.

Осипенко, С.М. (2018). Зміст та структура самоосвітньої компетентності учнів закладів професійно-технічної освіти. *ScienceRise. Pedagogical Education*, 5, 18–22.

Пінська, О.Л. (2022). Психологічні аспекти самореалізації особистості. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*, 2 (24), 107–113. DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-11

Самарук, Н. (2019). Самоосвітня компетентність – складова професійної компетентності майбутніх економістів. *Збірник наукових праць національної академії державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки*, 4 (19), 362–376.

Михайлова, Л.М. (Ред.). (2020). *Словник термінів і понять сучасної освіти*. Северодонецьк: Вид-во Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

Ушинський, К.Д. (1983). *Вибрані педагогічні твори: в 2-х т. Т.1. Теоретичні проблеми виховання і освіти. Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології*. Київ: Радянська школа.



Федоренко, О.Г. (2016). *Формування самоосвітньої компетентності майбутніх учителів технологій засобами інформаційно-комунікаційних технологій*. (Дис. канд. пед. наук). Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет». Слов'янськ.

Шапран, О.І. (Ред.). (2016). *Сучасний психолого-педагогічний словник*. Переяслав-Хмельницький: Домбровська Я.М.

*DeSeCo: Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations*. (2016). Retrieved from <https://www.deseco.ch/>

Glazkova, I., Khatuntseva, S., Yaroshchuk, L. (2020). Professional Pedagogical Culture: Historical Culturological Aspect. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 12(3), 144–161. DOI: 10.18662/rrem/12.3/314

Nugroho, I., Paramita, N., Mengistie, B.T., Krupskyi, O.P. (2021). Higher education leadership and uncertainty during the COVID-19 pandemic. *Journal of Socioeconomics and Development*, 4(1), 1–7.

Окоń, W. (1978). *Nauczanie problemowe we współczesnej szkole*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.

Pasternatskyi, V., Nosachenko, V., Hrechanovska, O., Bilozerska, S., Railanova, V., Zabudkova, O. (2022). Teacher Self-Education in a Pedagogical Context: Posthistory. *Postmodern Openings*, 13(4), 216–230. DOI: 10.18662/po/13.4/515

Sapoyeva, F.A. (2022). Development of independent education in future music science teachers. *Formation of psychology and pedagogy as interdisciplinary sciences*, 2(13), 111–114. Retrieved from <https://interonconf.org/index.php/ity/article/view/304>

Sergushina, E., Lomshin, M. (2023). Historical and retrospective aspects of the development of the regional system of additional (pre-university) education as an environment for the formation of a specialist who meets the requirements of the time. *E3S Web of Conferences*, 376. DOI: 10.1051/e3sconf/202337605016

## References

Bukhlova, N.V. *Sutnisnyy зміst ponyattya "Samoosvitnya kompetentnist"* [The essential meaning of the "Self-educational competence" concept]. *Naukova skarbnytsya osvity Donechchyny* [Scientific treasury of education of Donetsk region], 2008, vol. 1, pp. 4–8.

*DeSeCo: Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations*. (2016). Available at: <https://www.deseco.ch/> (Accessed 09 April 2023).

Fedorenko, O. (2016). *Formation of self-educational competence of future teachers of technology tools ICT*. Dis. cand. ped. sci. diss. Sloviansk, 265 p. (In Ukrainian).

Gessen, S.I. (1995). *Osnovy pedagogiki. Vvedeniye v prikladnyuyu filosofiyu* [Pedagogy Fundamentals. Introduction to Applied Philosophy]. Moscow, School-Press, 448 p.

Glazkova, I., Khatuntseva, S., Yaroshchuk, L. Professional Pedagogical Culture: Historical Culturological Aspect. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 2020, vol. 12, no. 3, pp. 144–161. doi: 10.18662/rrem/12.3/314

Grabovets, I.V. (2004). *Self-education as integrating a determinant of self-realization of young experts in professional work*. Abstract cand. sociol. sci. diss. Kyiv, 18 p. (In Ukrainian).

Herasyimova, O.I. (2014). *Samoosvitnia kompetentnist studentiv yak skladova profesiinoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia pochatkovoї shkoly* [Students' self-educational competence as a component of the professional competence of the future teacher of elementary school]. *Visnyk psykholohii i pedahohiky. Pedahohichniy instytut Kyivskoho universytetu imeni Borysa Hrinchenka, Instytut liudyny* [Bulletin of psychology and pedagogy. Pedagogical Institute of Borys Grinchenko Kyiv University, Institute of Man], 2014, vol. 16. Available at: [http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/7413/1/Sytnyk\\_O\\_VPP\\_16\\_14\\_FLMD\\_PI.pdf](http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/7413/1/Sytnyk_O_VPP_16_14_FLMD_PI.pdf) (Accessed 09 April 2023).

Kasiants, S. *The formation of self-educational competence of future economists during the process of professional training*. Abstract cand. ped. sci. diss. Kyiv, 24 p. (In Ukrainian).

Komensky, Ya.A. (1940). *Zahalna porada shchodo vypravlennya lyudskykh sprav: Pampediya* [General Advice for the Correction of Human Affairs: Pampedia: Selected Pedagogical Works]. Kyiv, Radyansk school, vol. 2, 523 p.

Kremen, V.G. (Ed.). (2008). *Entsyklopediya osvity* [Encyclopedia of education]. Kyiv, Yurinkom Inter, 1040 p.

Krupskiy, O.P., Stasyuk, Yu.M. (2010). *Formuvannia informatsiinoi kompetentnosti maibutnoho menedzhera-ekonomista v suchasnomu osvitianskomu prostori* [Formation of information competence of the future manager-economist in the modern educational space]. *Obrazovatelnoe prostranstvo i individualnost: sovremennaia didaktika, zadaniia diagnostiki, otsenka kachestva obrazovaniia* [Educational space and individuality: modern didactics, diagnostic tasks, educational quality assessment], pp. 68–71.

Lavrentieva, O.O. (2014). *The Sciences teachers' methodological culture development in the course of their professional training – the theoretical-methodical aspect: a monograph*. Kyiv, KNT Publ., 456 p. (In Ukrainian).

Lavrentieva, O.O. Forming Professional Digital Competence of Students of Engineering and Pedagogical Specialities of the Agroindustrial Profile in Terms of Higher Education Institution's Innovative Development. *Scientific Issues of Volodymyr Hnatyuk Ternopil National Pedagogical University. Series: Pedagogics*, 2022, vol. 1(2), pp. 6–14. doi: 10.25128/2415-3605.22.2.1 (In Ukrainian).

Luzan, P., Mosya, I., Kolisnyk, N. Self-Educational Competency of Students as Factor of Quality of Professional Pre-Higher Education. *Theory and methodology of professional education*, 2018, no.15, pp. 1–22. (In Ukrainian).

Mosya, I.A. (2013). *Formuvannia samoosvitnoi kompetentnosti maibutnykh kvalifikatsiinykh robotnykiv* [Formation of self-educational competence of future skilled workers]. Kyiv, The Institute of Vocational Education of the National Academy of Sciences of Ukraine, 296 p.

Mykhaylova, L.M. (Ed.). (2020). *Slovnnyk terminiv i poniat suchasnoi osvity* [Dictionary of terms and concepts of modern education]. Severodonetsk, The Luhansk Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education, 194 p.

Nugroho, I., Paramita, N., Mengistie, B.T., Krupskiy, O.P. Higher education leadership and uncertainty during the COVID-19 pandemic. *Journal of Socioeconomics and Development*, 2021, vol. 4(1), pp. 1–7.

Okoń, W. (1978). *Nauczanie problemowe we współczesnej szkole* [Problem learning in a modern school]. Warsaw, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 339 p.

Osypenko, S.M. *Zmist ta struktura samoosvitnoi kompetentnosti uchniv zakladiv profesiino-tekhnichnoi osvity* [The content and structure of self-educational competence of students of vocational and technical education institutions], *ScienceRise. Pedagogical Education*, 2018, vol. 5, pp. 18–22.

Pasternatskiy, V., Nosachenko, V., Hrechanovska, O., Bilozerska, S., Railianova, V., Zabudkova, O. Teacher Self-Education in a Pedagogical Context: Posthistory. *Postmodern Openings*, 2022, vol. 13(4), pp. 216–230. doi: 10.18662/po/13.4/515

Pinska, O. Psychological aspects of personality self-realization. *Bulletin of Alfred Nobel University. Series "Pedagogy and Psychology"*, 2022, vol. 2 (24), pp. 107–113. doi: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-11 (In Ukrainian).

Samaruk, N. Self-Education Competence – Composition of Professional Competence of Future Economists. *Collection of scientific works of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine. Series: Pedagogical Sciences*, 2019, vol. 4, no. 19, pp. 362–376. (In Ukrainian).

Sapoyeva, F.A. (2022). Development of independent education in future music science teachers. *Formation of psychology and pedagogy as interdisciplinary sciences*, vol. 2(13), pp. 111–114. Available at: <https://interonconf.org/index.php/ity/article/view/304> (Accessed 09 April 2023).

Sergushina, E., Lomshin, M. (2023). Historical and retrospective aspects of the development of the regional system of additional (pre-university) education as an environment for the formation of a specialist who meets the requirements of the time. *E3S Web of Conferences*, vol. 376. doi: 10.1051/e3sconf/202337605016

Shapran, O.I. (Ed.). (2016). *Suchasnyi psyholoho-pedahohichniy slovnnyk* [Modern psychological and pedagogical dictionary]. Pereyaslav-Khmelnytskyi, Dombrovska Y.M., 473 p.

Ushynskiy, K.D. (1983). Selected pedagogical works: in 2 volumes, Vol.1. *Teoretychni problemy vykhovannya i osvity. Lyudyna yak predmet vykhovannya. Sprоба pedahohichnoyi*

*antropolohiyi* [Theoretical problems of upbringing and education. Man as a subject of education. An attempt at pedagogical anthropology]. Kyiv, Radyanska shkola, 488 p.

Volkova, N.P. (Ed.). (2021). *Modelyuvannya kompetentnoyi profesiynoyi osvity v konteksti yevrointehratsiyi* [Modelling of competency-based professional education in the European integration context]: monograph. Dnipro, Alfred Nobel University, 356 p. (In Ukrainian).

## **CONTENT AND STRUCTURE OF SELF-EDUCATIONAL COMPETENCE OF FUTURE BACHELORS IN ECONOMICS: CATEGORICAL AND DEFINITIONAL ANALYSIS**

*Piven Yaroslav*, PhD student, Alfred Nobel University, Dnipro

E-mail: Yaroslav3600@gmail.com

ORCID ID: 0000-0001-6153-2172

DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-9

*Keywords: professional training of bachelor in economics, professional competence, self-education, self-educational activity, self-educational competence, self-education, self-development, self-realization.*

The article carries out a categorical and definitional analysis of the self-educational competence phenomenon of future bachelors in economics, analyses the concepts of «self-education», «self-educational activity», «competence», «self-educational competence». It has been emphasized that, along with indicators of professional mastery, future specialists, for the sake of their self-efficacy and professional success, are called to become proficient in the knowledge, skills and experience of self-education, as well as to develop professionally important personal qualities - cognitive independence, cognitive activity, the ability for professional self-development and self-improvement via specially organized self-study.

The purpose of the article is to determine the essence and structure of self-educational activity and self-educational competence and their specific content for future bachelors of economics.

To implement the set tasks, in the study, a number of methods are used; among them a categorical and definitional analysis of scientific research enlightened the essence of self-education and self-educational competence, modelling of components of self-educational competence, specification and systematization of existing theoretical works to determine the structure of self-educational competence of future bachelors in economics.

Self-education in the context of future bachelors of economics professional training is defined as a type of basic and professional education directed at systematic, purposeful, continuous improvement of knowledge, abilities and skills necessary for successful performance of one's activities and achievement of certain personal and social significant goals. It has been established that the goal of students' self-education is the achievement of certain personally significant educational aims, the satisfaction of cognitive interests, general cultural and professional requests, and qualitative changes of personality in the process of independent acquisition of subjectively and objectively new knowledge. It has been found that the crucial characteristics of self-education are self-governance, self-organization, self-efficacy, self-activity, internal freedom, voluntariness, self-regulation, focus on self-improvement and self-realization.

It has been substantiated that self-educational competence is a crucial component of the future specialists' professional competence, a person's integrative property, which allows them to achieve productivity and success in self-educational activities, receive a quality education, master the profession, and achieve necessary qualifications.

The self-educational competence of future bachelors in economics is presented from the point of view of the structure of self-educational activity, which covers the motivational and value aspect (needs, motives, instructions and attitude); knowledge-based aspect (special knowledge); the activity-based aspect (ability, skills, competences), the reflective aspect (that which characterizes the products of self-educational activity in external and internal plans) and the personal aspect (specific features and qualities that enable self-educational activity).

Self-educational competence is revealed as a multidimensional personal formation that encompasses a number of other competencies including moral and ethical, general educational, subject, methodological, informational, digital, general cultural ones, and competence in self-development.

It has been concluded that the formation of self-educational competence should be a mandatory component of the content of studies in higher education institutions and the system of professional training of future bachelors in economics.

*Одержано 27.01.2023.*

УДК 378.147: 37.015.4 - 057.4  
DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-10

**С.В. САПОЖНИКОВ,**  
*доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри інноваційних технологій з педагогіки,  
психології та соціальної роботи,  
Університету імені Альфреда Нобеля (м. Дніпро)*

**В.О. БИКОВА,**  
*кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри інноваційних технологій з педагогіки,  
психології та соціальної роботи,  
Університету імені Альфреда Нобеля (м. Дніпро)*

## ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОЇ СФЕРИ

У статті здійснюється ґрунтовний та всебічний аналіз основних педагогічних технологій, які сьогодні є найбільш поширеними у системі професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери, серед яких проєктна технологія (метод проєктів), інтегративно-модульні технології, модульно-рейтингова технологія навчання, технологія проблемного навчання, кейс-технології, інформаційно-комунікативні технології та технології комп'ютерного дистанційного навчання).

Установлено, що за допомогою педагогічних технологій, які використовуються в підготовці майбутніх фахівців соціономічної сфери у закладі вищої освіти, можна проєктувати механізм управління й розвитку особистості та професійної майстерності. Це стає можливим лише за умови сукупності дій (пізнавальних та інструментальних) студентів і викладача. В основні розробки таких технологій – проєктування високопродуктивної навчальної діяльності студентів й високоєфективної управлінської діяльності викладачів у їх навчально-професійній і творчій взаємодії.

Акцентовано на пріоритетності інтеграції сучасних інформаційно-комунікативних технологій у професійну освіту задля формування професійного досвіду майбутніх фахівців соціономічної сфери. Обґрунтовано, що наявні проблеми у системі вищої освіти України потребують істотних еволюційних змін у парадигмі професійної підготовки та в усіх компонентах освітнього процесу. Констатується, що реформування процесу навчання у закладах вищої освіти України, які здійснюють підготовку майбутніх фахівців соціономічної сфери, має бути спрямоване на включення студентів в активний процес пізнання і здійснення суттєвого впливу на мотиваційну, пізнавальну, емоційно-вольову та психофізіологічну сфери їхньої особистості, забезпечуючи тим самим подальше професійне та духовне зростання.

Зроблено висновок про те, що для сучасної теорії і методики професійної освіти майбутніх фахівців соціономічної сфери пошук нових педагогічних можливостей пов'язаний насамперед з відмовою від деяких елементів традиційного освітнього процесу, використанням ідеї цілісності педагогічного процесу як системи, що спирається на теорії загальнолюдських цінностей, принципи гуманізації й гуманітаризації професійних знань, особистісно орієнтований підхід, пріоритет суб'єкт-суб'єктних стосунків.

*Ключові слова: вища освіта, професійна освіта, педагогічні технології, майбутні фахівці соціономічної сфери, освітній процес, заклади вищої освіти.*

**П**остановка проблеми. Науково-детерміноване удосконалення освітніх і педагогічних технологій сьогодення передбачає зміну сутності, структури, функцій, цілей, завдань, умов і, в цілому, місії сучасної вищої освіти. Сьогодні технологія – це галузь науки, яка вивчає та розробляє науково обґрунтовані засоби отримання резуль-

татів діяльності, допомагає реалізувати на практиці конкретну мету з максимальною ефективністю й найменшими витратами. Завдання технології як галузі науки – виявлення закономірностей з метою визначення і використання на практиці найбільш результативних процесів. Сучасна педагогічна технологія передбачає, по-перше, систему організації виробничого процесу, по-друге, характер використання людської праці, її стимулювання, по-третє, науку про організацію.

В. Кремень зазначає, що сучасна цивілізація входить в епоху особливого типу прогресу, специфіка якого полягає у значному посиленні нового джерела розвитку. Його сутність – у нових технологіях виробництва та генеруванні знань, обробці інформації та символічній комунікації. Виникає нова антропосоціальна структура, зумовлена становленням нового способу розвитку людської цивілізації, яку справедливо називають *техногенною*. Її характерні риси – самоорганізація, саморозвиток і творче мислення [В.Г. Кремень, 2015, с. 7].

Українське суспільство сьогодні опинилося в умовах військового стану, соціальної напруженості та невизначеності, хаотичності подальшого розвитку. Саме тому формування майбутнього фахівця передбачає насамперед опору на саморозвиток задатків і творчого потенціалу індивіда, що потребує створення для цього відповідних умов, які забезпечують здобуття *нового знання*, його збереження й використання за функціональним призначенням, яке не вичерпується тільки пізнавальним аспектом. Природно, що сучасна організація професійної підготовки майбутнього фахівця соціономічної сфери має будуватися не тільки за логікою предмета, а й за логікою майбутньої фахової діяльності, яка передбачає постійну роботу з людьми та безпосереднє спілкування у процесі професійної діяльності з метою здійснення ділових безпосередніх або опосередкованих контактів, зокрема надання того чи того виду допомоги людині або групі людей.

Таким чином, необхідною умовою якісної підготовки фахівця соціономічної сфери є формування його здатності до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами. Але, на жаль, сьогодні змістовий компонент вітчизняної вищої школи більш орієнтований на формування у майбутнього фахівця застарілого стереотипу очікування «батьківської опіки» з боку держави і суспільства. Це є однією з причин відсутності у випускника соціономічних спеціальностей мотивації і здатності до активної власної професійної діяльності, неспроможності до адекватної самооцінки й самореалізації. Водночас інтенсивний розвиток сучасних педагогічних технологій, авторських шкіл, альтернативних інформаційно-комунікативних систем потребує підготовки фахівця дослідницького характеру, активного, здатного до наукового пошуку як основи його професійного саморозвитку і самореалізації.

**Метою статті** є визначення основних педагогічних технологій, які є найбільш ефективними та характерними для підготовки фахівців соціономічної сфери.

Згідно з метою було поставлено такі **завдання**: 1) визначити та проаналізувати *основні* педагогічні технології, які є найбільш ефективними та характерними для професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери; 2) обґрунтувати результативність використання визначених педагогічних технологій саме для підготовки фахівців соціономічної сфери.

**Аналіз останніх досліджень.** На початку XXI століття окремі аспекти професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до професійної діяльності стали предметом наукових розвідок за такими напрямками, як: підготовка фахівців соціономічних професій до проектування професійної діяльності (О. Біла); технологія формування конфліктологічної культури фахівців соціономічних професій (Т. Браніцька); теоретико-методологічні засади застосування інноваційних технологій у підготовці фахівців соціономічних професій у вищій школі (Л. Буркова); теорія і методика професійної підготовки до розв'язання конфліктів у професійній діяльності (С. Калаур); теорія і практика формування професійної надійності майбутніх спеціалістів соціономічної сфери (В. Корнещук); теорія і методика формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій (О. Пришляк) та ін.

Водночас, незважаючи на інтенсивні різнопланові дослідження, проблема професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери залишається недостатньо дослідженою, зокрема не повною мірою вивчено педагогічні технології професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери.



**Виклад основного матеріалу дослідження.** Поняття педагогічної технології в усьому світі викликає серйозні наукові дискусії, що не дозволяє дати йому однозначного визначення, яке приймалося б усіма представниками наукової спільноти. Основними характеристиками педагогічної технології дослідники називають системність, концептуальність, науковість, інтегративність, гарантованість результату, відтворення, ефективність, якість навчання, умотивованість, новизну, алгоритмічність, інформативність, оптимальність, можливість тиражування і перенесення в нові умови. Так, В. Вакуленко вважає, що поняття технології в сучасному значенні використовується насамперед у виробництві (промисловому, сільськогосподарському), різних видах науково-виробничої діяльності людини і передбачає сукупність знань щодо способів (сукупності способів, операцій, дій) здійснення виробничих процесів, які гарантують отримання певного результату. Найважливішим атрибутом педагогічних технологій є концептуальне обґрунтування їх суті й розмаїття. Мається на увазі той факт, що будь-яка педагогічна технологія має під собою теоретико-методологічну, філософську, психологічну базу, і всі вони певною мірою є модифікаціями виділених основ [В.М. Вакуленко, 2010].

І. Підласий цілком слушно зазначає, що володіння технологіями стає загальною й пріоритетною потребою ринку, що визначає напрями засвоєння професійних умінь, ураховується під час опанування якості й вартості освітньо-виховних послуг [І.П. Підласий, 2010, с. 49].

Таким чином, педагогічні технології у закладі вищої освіти мають проектувати механізм управління і розвитку особистості майбутнього спеціаліста соціономічної сфери. Це стає можливим лише за умови сукупності пізнавальних та інструментальних дій студентів і викладача. В основі розробки таких технологій є: а) проектування високоефективної навчальної діяльності студентів; б) високоефективна управлінська діяльність викладачів.

Отже, стан і розвиток системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери можна оцінювати за рівнем розвитку відповідних педагогічних технологій. Тезаурус ЮНЕСКО визначає педагогічну технологію як системний метод створення, використання та визначення усього процесу викладання й засвоєння знань з урахуванням технічних та людських ресурсів, їх взаємодії, що ставить своїм завданням оптимізацію форм освіти [UNESCO Thesaurus].

Наразі відбувається осмислення педагогічного процесу з різними деталізаціями поняття «педагогічні технології». Педагогічну технологію визначають різнопланово, як:

– системний метод створення, застосування і визначення всього процесу викладання, засвоєння знань з урахуванням *технічних та людських ресурсів, їх взаємодії*, завданням яких є оптимізація форм освіти [UNESCO Thesaurus];

– *своєрідна конкретизація методики, проєкт певної педагогічної системи, що реалізується на практиці*; змістова техніка реалізації навчально-виховного процесу; закономірна педагогічна діяльність, яка створює науково обґрунтований проєкт навчально-виховного процесу і має вищий рівень ефективності, надійності, гарантованого результату, ніж традиційні методики навчання та виховання [І.М. Дичківська, 2012, с. 51];

– синтез науково обґрунтованого й раціонально відібраного змісту та організаційних форм, які *створюють умови для мотивації, стимулювання та активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів*; у педагогічній технології кожний елемент та етап навчально-виховного процесу обумовлені, спрямовані на результат, який об'єктивно діагностується [А.В. Глузман, 1997, с. 273];

– проєкт і реалізація системи *послідовного розгортання педагогічної діяльності*, спрямованої на досягнення цілей освіти та розвитку учнів [О.А. Дубасенюк, 2018, с. 65];

– набір операцій з конструювання, формування, *контролю знань, умінь і навичок, ставлень відповідно до поставленої мети* [М.В. Гриньова, 2004, с. 148]; проектування та опис процесу формування особистості учня з метою досягнення попередньо визначеного результату навчання [М.В. Гриньова, 2004, с. 18];

– один із спеціальних напрямів педагогічної науки (прикладна педагогіка), покликаний забезпечити досягнення певних завдань, підвищити ефективність навчально-виховного рівня, гарантувати його високий рівень [Н.П. Наволокова, 2011, с. 10];

– науковий підхід, що досліджує найбільш раціональні шляхи навчання і система способів, принципів, що *регулюють процес навчання* [І.П. Підласий, 2010, с. 225];  
– сукупність процедур, засобів і способів вирішення педагогічних завдань, які застосовуються в певному алгоритмі [О.А. Дубасенюк, 2018, с. 71].

Основою сучасних педагогічних технологій навчання і виховання, що використовуються у професійній підготовці майбутніх фахівців соціономічної сфери, є функціональна модель діяльності спеціаліста, яка дозволяє звести до мінімуму головні недоліки традиційного підходу – дроблення процесу навчання на безліч важкопов'язаних між собою навчальних дисциплін і недостатній облік індивідуальних пізнавальних потреб студентів. Розкриємо сутність основних педагогічних технологій, які сьогодні найбільш широко використовуються в професійній підготовці майбутніх фахівців соціономічної сфери, це зокрема: *проектна технологія* (метод проектів), *інтегративно-модульні технології*, *модульно-рейтингова технологія навчання*, *технологія проблемного навчання*, *кейс-технології*, *інформаційно-комунікативні технології та технології комп'ютерного дистанційного навчання*.

*Проектна технологія навчання (метод проектів)*, незважаючи на її «вік», і сьогодні є досить сучасним та ефективним методом навчання у закладах вищої освіти, що здійснюють підготовку майбутніх фахівців соціономічної сфери. Метод проектів (з грецької – «шлях дослідження») – технологія навчання, відповідно до якої студенти набувають знань та вмінь у ході планування і виконання практичних завдань – проектів, що поступово ускладнюються. Метод, відомий з 20-х років ХХ століття, запропонував Дж. Дьюї. Уперше застосував його В. Кілпатрик, який розробив проектну систему навчання, за якої студенти безпосередньо включалися в практичну діяльність, опановували теоретичні знання, необхідні для виконання конкретного завдання. В. Кілпатрик дав таку класифікацію проектів:

– *створювальний* (продуктивний проект), пов'язаний з трудовою діяльністю – доглядом за рослинами і тваринами, підготовкою макета, конструкторською діяльністю тощо;  
– *споживчий* (його метою є споживання в найширшому розумінні, включаючи розваги) – підготовка екскурсій, розробка і надання різних послуг (ремонт одягу, взуття, інформаційні послуги тощо), проекти розв'язання проблем життєзабезпечення табору тощо;  
– *проект розв'язання проблеми* (науково-дослідний проект);  
– *дослідження впливу умов догляду за рослинами на врожайність, фізико-математичні проекти, технічні проекти, проекти розв'язання історичних або літературних проблем* (які зазвичай поєднуються з дискусійними формами роботи) тощо;  
– *проект – вправа* (проекти навчання і тренування задля оволодіння певними навичками) [Н.П. Наволокова, 2011, с. 148].

Прихильником методу був С. Шацький, який визначив основні його елементи: реальний досвід студента, який має виявити педагог; організований викладачем досвід; зіткнення студентського досвіду з накопиченим людським досвідом (готові знання); вправи, які формують у студента нові навички.

У 60-ті рр. ХХ століття метод проектів поширився і на зарубіжну вищу школу (США, Великобританія, Ізраїль, Франція). У сучасній українській школі розглядається як доцільний компонент системи освіти, ефективна педагогічна технологія (має чітку послідовність запланованих операцій та дій, логічний ланцюжок їх виконання). *Основна мета методу* – стимулювати інтереси, пізнавальну активність студентів до навчання шляхом організації пошукової самостійної діяльності, постановки проблем, що передбачають володіння певною системою знань, умінь і їх застосування на практиці. Проектна діяльність поєднує в собі два аспекти процесу пізнання: метод навчання як дидактичну категорію (сукупність прийомів та дій опанування певною сферою практичних та теоретичних знань; інструмент процесу пізнання) та засіб практичного застосування засвоєних знань та умінь для вирішення конкретних проблем реального життя у ході спільної діяльності. В основу проекту покладено проблему, що потребує дослідження шляхом використання пошукових і проблемних методів, орієнтованих на практичний результат, який можна осмислити, побачити, застосувати в реальній практичній діяльності, її цілісної розробки з урахуванням різних умов її вирішення, теоретичної та практичної реалізації результатів. Складниками роботи над проектом є такі етапи:

– *підготовка проєктної ідеї*; передбачає презентацію викладачем ситуації, що містить приховану проблему; самостійне визначення студентами проблеми, її формулювання, обґрунтування практичної значущості; пошук шляхів розв'язання проблеми (метод мозкового штурму); вибір найбільш аргументованих гіпотез; створення пошуково-дослідних груп;

– *планування розробки проєкту* і вибір шляхів його виконання, розподіл обов'язків; визначення можливих методів дослідження, наукових джерел і способів збору й аналізу інформації; колективне обговорення пропозицій кожної дослідної групи; внесення коректив, затвердження плану роботи;

– *дослідження*, яке починається зі збору інформації, що підтверджує або спростовує гіпотезу; пошук інформації супроводжується роботою студентів у бібліотеці, Інтернеті, відвідуванням різних організацій, бесідами зі спеціалістами, вирішенням проміжних питань;

– *оформлення результатів*, у процесі якого студенти аналізують зібрану інформацію, відбирають і зіставляють факти, висувають аргументи щодо шляхів розв'язання проблеми, формують висновки;

– *звіт*, який передбачає подання результатів дослідження, що можуть бути наведені у формі захисту проєкту, письмового або усного звіту з презентацією наочного матеріалу (журнал, проспект, відеофільм, сценарій передачі тощо);

– *оцінка результатів* у ході колективного обговорення або самооцінювання, що, своєю чергою, потребує від студентів навичок дискусії, публічного спілкування, толерантності, уміння аргументовано відстоювати власний погляд [М.В. Михайліченко, Я.М. Рудик, 2016, с. 260].

Провідною дієвою ознакою цього методу є крок, що здійснює керівник (викладач) від завдання «дати нове знання» до завдання «створити умови для отримання нових знань», тобто змінюється акцент щодо форми набуття знань: від пасивного сприйняття до активної участі. Педагогічна ефективність «методу проєктів» забезпечується наявністю самостійної пізнавальної діяльності учасників і застосуванням різноманітних форм та методів. Зазначимо, що пошукова проєктна діяльність – це не лише форма засвоєння знань, умінь і навичок, це також і можливість впливу на формування механізмів регулювання поведінки особистості студента, що забезпечить самостійне виділення і прийняття основних цілей навчання та виховання. Проєктне навчання найбільш доцільне у сфері активізації пізнавальної діяльності студентів, оскільки воно орієнтоване на розвиток особистості, використовує велику кількість дидактичних підходів: навчання у справі, мозковий штурм, евристичне і проблемне навчання, ділову гру, дискусію, роботу з багатьма джерелами інформації; мотивує студентів до пізнавальної діяльності, дозволяє активно напрацьовувати власний досвід та інтенсивно засвоювати досвід інших у конкретній справі; дозволяє відчувати задоволення від результатів своєї праці.

До того ж правильне застосування методу проєктів у процесі розвитку пізнавальної активності студентів потребує великої підготовчої роботи, яка має проводитися постійно, систематично й паралельно з роботою над проєктом у цілісній системі навчання у закладі вищої освіти. Метод проєктів сприяє стимулюванню інтересу студентів до навчання, розвитку їхньої пізнавальної активності у процесі пошукової і дослідної діяльності, поширенню наукових знань, трансформації їх в інструмент творчого освоєння та змінення світу. При такому підході навчання перетворюється на пошукову діяльність, а студенти – на практичних виконавців, розробників реальних виробничих процесів.

*Інтегративно-модульні технології* сьогодні активно використовуються у освітньому процесі закладів вищої освіти, що здійснюють професійну підготовку майбутніх фахівців соціономічної сфери. Під модулем науковці розуміють набір різноманітних навчальних матеріалів, які є основою індивідуального навчання. Інтеграція розглядається у філософії як важливий бік процесу розвитку, як цілісне поєднання різноманітних частин та елементів. Процеси інтеграції є характерними як для вже усталених систем, так і для таких, що виникають. *Педагогічна інтеграція* є вищою формою відображення єдності цілей, принципів, змісту, форм організації навчального процесу та створення узагальнених педагогічних одиниць на основі взаємозв'язку різних компонентів навчального процесу [О.В. Вознюк, 2014, с. 85]. Навчальний модуль за таких обставин розглядається як інтеграція різних видів і форм навчання, підпорядкована загальній темі навчального курсу.

Низка науковців (А. Алексюк, В. Майборода, В. Сушанко) вважають модуль завершеним блоком інформації, який включає в себе цільову програму дій, а також методичне керівництво, що забезпечує досягнення цих цілей. Поділяємо точку зору вчених, які вважають модуль як інтеграцію змісту форм і методів навчання, підпорядковану певній темі навчального курсу або актуальній науково-педагогічній проблемі. При такому розумінні, модуль переходить до розряду особистісно-діяльнісного модуля, який передбачає формування і розвиток професійних компетенцій, професійно значущих якостей особистості, а також фактор її суб'єктивності й активності в цьому процесі [М.В. Михайліченко, Я.М. Рудик, 2016, с. 282].

Цінність педагогічної технології інтегративно-модульного типу полягає в тому, що вона не тільки інтегрує і здійснює міжпредметні зв'язки, об'єднує теорію і практику, навчальні дисципліни в єдине ціле. Найбільш важливим у педагогічній технології інтегративно-модульного типу є те, що вона дозволяє самому студенту бути активним учасником освітнього процесу, здійснюючи самодіагностику, самоаналіз, тим самим визначаючи свою власну освітню траєкторію. Крім того, інтегративно-модульна технологія сприяє переведенню професійних теоретичних знань у практичну площину, допомагаючи студентам у розвитку їх власного професіоналізму. Таким чином, інтегративно-модульна технологія відбиває єдність цілей принципів, змісту і форм організації навчального процесу закладу вищої освіти, поєднуючи, пов'язуючи різні модулі (блоки) теоретичних і практичних дисциплін. Змістову спрямованість визначають такі модулі:

- професійно-діагностичний (вияв особистісного потенціалу студента, його професійно-особистісних якостей, знань та умінь; експертна оцінка, самоаналіз і самооцінка, самокорекція);
- професійно-практичний (володіння методикою і технологію соціальної роботи, основами менеджменту; спецкурси, спецсемінари, практикуми, тренінги, рольові, ділові, імітаційні ігри тощо);
- професійно-прогностичний (мотиваційно-ціннісна установка на професійно-особистісний розвиток, саморозвиток, рефлексію (особистісну і професійну), прагнення до самоуправління, самоконтролю, саморуку, успіху в діяльності) [М.В. Гриньова, 2004, с. 199].

Навчальні проблемні й імітаційні ситуації, які використовуються в інтегративно-модульних технологіях, надають можливість моделювання окремих аспектів професійної діяльності, відтворювати предметний зміст праці фахівця соціальної сфери. Інтегративно-модульні технології дозволяють на практичних заняттях активізувати процеси самопізнання, самооцінки, самокорекції особистості студента. Отже, можливість використання ділових, рольових, імітаційних ігор як одного з елементів інтегративно-модульних технологій, новизна і несподіваність різних точок зору, їх зіставлення та аналіз дозволяють студентам перероблювати та оцінювати можливі варіанти своєї поведінки в різноманітних ситуаціях.

Сьогодні модульно-рейтингова технологія навчання є *провідною педагогічною технологією* в усіх без винятку вишах України. Справді, модульно-рейтингова технологія навчання, по-перше, активно стимулює становлення студента як суб'єкта навчальної діяльності, оскільки студент має брати на себе відповідальність за вибір значної частини навчальних дисциплін до змісту індивідуальної освітньої програми і, природно, не постає питання про наявність мотивів оволодіння нею. По-друге, маючи повні відомості про систему нарахування балів з кожної дисципліни, студент сам складає плани їх опанування, до того ж установлює для самого себе як орієнтир бажані підсумкові оцінки, які він прагне отримати. По-третє, заохочуються різноманітні освітні ініціативи щодо напрямів розгортання самостійної роботи студента як важливої складової частини навчальної діяльності (опрацювання рекомендованих, власноруч зібраних та опрацьованих джерел для підготовки доповідей на семінарах, розробка та реалізація програм своїх досліджень тощо).

В основу цієї педагогічної технології навчання мають бути покладені такі принципи [Т.І. Туркот, О.А. Коновал, 2013, с. 216]: відхід від потокового методу навчання і перехід до індивідуальної підготовки спеціалістів; перенесення центру ваги освітнього процесу на самостійну роботу студентів; упровадження якісно нового методу навчання на основі повно-



го забезпечення кожного студента модульними програмами; зміна ролі і функції викладача в освітньому процесі, перетворення його у викладача-консультанта; різке зростання точного, узагальненого і підсумкового контролю.

Рейтинг (англ. *rating* – оцінка, порядок, класифікація) – термін, який означає оцінку явища відповідно до встановленої шкали. За допомогою рейтингу здійснюється первинна класифікація соціально-педагогічних об'єктів згідно зі ступенем вираження спільної для них властивості. У педагогіці рейтинг є основою для побудови різноманітних шкал оцінок, зокрема під час оцінювання різних аспектів навчальної і професійної діяльності, популярності чи престижності професій серед молоді тощо [Т.І. Туркот, О.А. Коновал, 2013, с. 218]. Для ефективного функціонування модульно-рейтингової технології навчання у закладі вищої освіти вважаємо за необхідне проведення низки заходів:

- шляхом комплексних, попередньо проведених роз'яснювальних та організаційних заходів необхідно забезпечити на практиці готовність викладачів і студентів працювати як за кредитно-модульною організацією навчального процесу, так і за модульно-рейтинговою системою;

- здійснити відповідну методичну підготовку викладачів до запровадження модульно-рейтингової системи;

- стимулювати науково обґрунтовану і методично забезпечену самостійну роботу студентів;

- у процесі запровадження модульно-рейтингової технології навчання необхідно в межах кожної дисципліни чітко визначити навчальні модулі, обґрунтувати оцінювання кожного модуля в залікових одиницях тощо;

- налагодити дієву систему аналізу й оцінювання успіхів у навчанні, включаючи сформовані знання, вміння і навички для кожного студента за результатами опанування ним певних модулів;

- налагодити ретельний облік результатів звітів за підсумками виконання модульних завдань;

- передбачити наказом, що встановлює норми навчального навантаження у закладі вищої освіти, обліковий час на аналіз й оцінювання навчальних досягнень студентів за модульно-рейтинговою системою, зокрема це має бути відображено в індивідуальних планах викладачів;

- за кожною навчальною дисципліною визначити числові параметри переведення кількісних показників (кредитів) в офіційні відмітки студентів;

- забезпечити відкритість оцінювання навчальної діяльності студентів;

- визначити науково обґрунтовані обсяги навчальних завдань для самостійної роботи студентів на міждисциплінарному рівні, з урахуванням бюджету часу, що виділяється на навчальну роботу.

Переваги модульно-рейтингової технології навчання для *студентів* полягають у тому, що:

- навчальний рейтинг активізує самостійну роботу студентів, робить її ритмічною і систематичною впродовж семестру;

- формується позитивна мотивація щодо власної науково-дослідної системи;

- стимулюється самостійність студентів, ініціативність, відповідальність, творчість, змагальність і дбайливість;

- студенти орієнтуються на самостійний науковий пошук, що сприяє індивідуальному розвитку особистості;

- підвищується об'єктивність оцінювання знань, вмінь і навичок, збільшується ймовірність уникнення випадковостей у виставленні відміток;

- зменшується «залпове» навантаження під час екзаменів;

- здобуті знання є більш глибокими і міцнішими;

- виникає відчуття задоволення студента від особистого залучення до процесу навчання [С.В. Сапожников, 2019].

Для *викладачів* також є пріоритети в межах означеної педагогічної технології:

- реальна можливість індивідуалізації навчання і диференційованого підходу, на відміну від традиційної для вітчизняної вищої школи організації навчального процесу;



– можливість допомогти студентам у навчальній роботі шляхом рівномірного розподілу розумового навантаження протягом семестру;

– можливість уникнути конфліктів, які часто виникають під час підсумкового контролю, більш об'єктивне оцінювання успіхів у навчанні студентів і виставлення екзаменаційних відміток.

Основними складниками рейтингу мають бути – показник самостійності та навчальні успіхи студентів на таких рівнях: *репродуктивному*, що потребує від студента лише знання відповідних законів і вмінь їх застосовувати для виконання елементарних завдань; *репродуктивно-творчому*, який потребує знань основних законів та вмінь їх застосувати відповідно до розглянутих на практичних заняттях алгоритмів розв'язування типових задач; *творчо-пошуковому*, який передбачає наявність умінь самостійно побудувати алгоритм розв'язування задачі. Рівень творчої активності визначається кількістю й змістом випадків позитивної активності студентів за результатами поточного контролю (доповіді на семінарах, неординарно написані реферати, нові обґрунтовані пропозиції відповідно до змісту дисциплін тощо). Бали рейтингу під час проведення поточного, проміжного й підсумкового модульного контролю додаються, а після закінчення вивчення дисципліни перетворюються на індивідуальні кумулятивний індекс студента. Отже, кожний з них може наочно побачити свої інтелектуальні і професійні здобутки, зіставивши їх із рейтингом своїх одногрупників. Ці мотиваційні стимули підтримують принцип змагальності в навчальній діяльності, який є одним із головних у навчанні майбутніх фахівців соціономічної сфери.

*Технологія проблемного навчання* сьогодні, на наш погляд, є найбільш ефективною у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери. Технологія проблемного навчання ґрунтується на теоретичних положеннях американського філософа, психолога та педагога Дж. Дьюї. Фундаментальні наукові розробки, присвячені теорії та практиці проблемного навчання, це праці Т. Кудрявцева, А. Матюшкіна, М. Махмутова, В. Оконя, які належать до 60-х – початку 70-х рр. ХХ століття.

Концептуальні положення технології проблемного навчання (за Дж. Дьюї): дитина в онтогенезі повторює шлях людства у пізнанні; дитина як активний суб'єкт навчання засвоює матеріал, не просто слухаючи чи сприймаючи органами чуття, а для задоволення потреб у знаннях, які виникли у неї [І.М. Дичківська, 2012, с. 20].

Сьогодні під *проблемним навчанням* розуміється така організація навчальних занять, яка передбачає створення під керівництвом викладача проблемних ситуацій та активну самостійну роботу студентів для їх розв'язання, у результаті чого відбувається творче оволодіння професійними знаннями, навичками і вміннями, розвиток мисленневих здібностей. Слід зазначити, що проблемне навчання базоване на створенні особливого виду мотивації – проблемної, тому потребує адекватного конструювання дидактичного змісту навчального матеріалу, що має бути поданий у вигляді ланцюга проблемних ситуацій. *Мета і завдання* технології проблемного навчання полягають у набутті знань, умінь і навичок, засвоєнні способів самостійної діяльності, розвитку пізнавальних та творчих здібностей.

У сучасній теорії проблемного навчання розрізняють два види проблемних ситуацій: психологічну і педагогічну. Перша стосується діяльності студентів, друга являє собою спосіб організації навчального процесу. Педагогічна проблемна ситуація створюється за допомогою активізуючих дій, запитань викладача, які підкреслюють новизну, важливість, красу та інші відмінні якості об'єкта пізнання. Психологічна проблемна ситуація створюється суто індивідуально [Н.П. Наволокова, 2011, с. 125].

Проблемні ситуації можуть створюватися під час реалізації всіх форм організації освітнього процесу: на лекції, під час самостійної навчальної роботи, навчально-пізнавальної діяльності, спрямованої на вирішення евристичних завдань і задач. Педагогічне моделювання освітнього процесу через проблемну побудову лекції, включення до неї проблемних задач і послідовне розгортання процесу їх розв'язання сприяє прийняттю слухачами навчальних пізнавальних цілей і включенню їх до системи активних пізнавальних дій. Останні пов'язані з аналізом умов проблемної задачі, актуалізацією наявних знань, проектуванням рішення, виконанням перетворювальних дій, спрямованих на розв'язання задачі, іншими діями, запрограмованими лектором через структуру викладу навчального матеріалу та за допомогою використання спеціальних вказівок. У результаті такої діяльності в сту-

дентів формуються певні дослідницькі вміння на основі спеціальних знань про процедуру дослідження та у зв'язку з дослідним процесом пізнання. Така система загальнонаукових умінь виробляється під час навчально-пізнавального процесу, спрямованого на вивчення наукової інформації і тому становить другу лінію педагогічної результативності процесу поряд із загальновідомою – формуванням наукових знань у галузі конкретної науки.

Використання *кейс-технологій* в освітньому процесі закладів вищої освіти, що здійснюють підготовку майбутніх фахівців соціономічної сфери, зумовлено їх можливістю навчити студентів аналізувати конкретну професійну ситуацію, тобто максимально відчувати себе відповідальним учасником виробничого процесу. Ця методика набула популярності у другій половині 90-х років XX століття, набувши назви CASE (Cognitive Asseleration through Sience Education) – пізнавальна акселерація у процесі вивчення природничих наук. Вона була розроблена англійськими науковцями М. Шейером, Ф. Едейєм та К. Єйтс. Кейс-технологія передбачає аналіз або «вирішення» конкретної ситуації за певним сценарієм, що включає самостійну пізнавальну діяльність студентів, «мозковий штурм» у межах малої групи, публічний виступ із поданням або захистом запропонованого рішення, контрольне опитування студентів стосовно знання фактів кейса, що розбирається [Т. Ishchenko et al., 2020].

Зауважимо, що заздалегідь підготовлені кейси мають бути роздані студентам не пізніше, як за день до заняття. Початок заняття передбачає контроль знань студентів, з'ясування головної проблеми, яку необхідно вирішити. Проблема розбивають на підзаголовки (можливе «змішування» окремих фактів, персонажів тощо). Протягом 40–60 секунд мікроколектив має знайти оптимальне рішення з поставленої проблеми. Викладач, контролюючи роботу мікроколективів, повинен надавати необхідну допомогу, при цьому уникаючи прямих консультацій. Допускається послуговування допоміжною літературою, підручниками, довідниками.

Слід зазначити, що упровадження кейс-технологій у сучасний освітній процес вишів, що здійснюють підготовку майбутніх фахівців соціономічної сфери, має досить позитивні результати. У цьому випадку кейси, звичайно підготовлені в письмовій формі і складені, виходячи із досвіду фахівців-практиків, розглядають виробничі випадки та ділові ситуації, які потребують не тільки всебічного дослідження, але й безпосереднього обговорення як із членами робочої групи, так і викладачами. На думку сучасних науковців, завдання викладача полягає в підборі відповідного реального матеріалу, проблемних запитань для кейсів, а також у наданні спрямованості бесіди або дискусії. Кейс-технологія сприяє розвитку вміння аналізувати професійні ситуації, оцінювати альтернативи, обирати оптимальний варіант і складати план його здійснення. І якщо протягом навчального року такий підхід застосовується багаторазово, то, як зазначають дослідники, у студентів виробляється стійка навичка розв'язання практичних задач. Отже, розробка кейсів на всіх етапах неперервної виробничої практики майбутніх фахівців соціономічної сфери може значно покращити ступінь їх практичної підготовленості, що сприяє формуванню їх професійної компетентності.

Сьогодні *інформаційно-комунікативні технології* (ІКТ) є провідними технологіями, які використовуються в освітньому процесі усіх без винятку закладів вищої освіти нашої країни, що насамперед зумовлено військовим станом та умовами безпеки учасників освітнього процесу. Українська дослідниця Н. Морзе розглядає сучасні інформаційно-комунікаційні технології як технології опрацювання інформації і розв'язування задач за допомогою комп'ютера і телекомунікаційних засобів, яка спирається на досягнення штучного інтелекту. Основною ідеєю, що використовується в сучасних інформаційно-комунікаційних технологіях, є автоматизація процедур побудови програм, цікавих користувачам, на основі введеного до системи опису постановки задачі на зрозумілій для нього професійній мові [Н.В. Морзе та ін., 2021, с. 2].

Сучасні дослідники [Р.С. Гуревич, 2015; Н.В. Морзе та ін., 2021; М.В. Михайліченко, Я.М. Рудик, 2016] виокремлюють чотири головні напрями послуговування комп'ютерами: як об'єкт вивчення; як засіб навчання; як складову частину системи управління народною освітою; як елемент методики наукових досліджень. Сучасний заклад вищої освіти має сформувати в студентів комп'ютерну грамотність, яка передбачає не тільки ознайомлення із сучасними напрямками застосування комп'ютерів, а й забезпечення необхідними знаннями (сучасні комп'ютерні редактори, програми, технології, мережі).

Саме з упровадженням в освітній процес вишів інформаційно-комунікативних технологій фахівці пов'язують певне підвищення якості навчання. Застосування ІКТ до того ж забезпечує підвищення ефективності практичних і лабораторних занять з природничих дисциплін приблизно на 30%, об'єктивність контролю знань студентів – на 20–25%, прискорює процес накопичення словникового запасу з іноземних мов у 2–3 рази. Більш того, ІКТ дають змогу включити до навчальних планів лабораторні заняття з використанням комп'ютерних моделей, які імітують процеси функціонування досить дорогого, унікального обладнання, малодоступного сьогодні для закладів освіти. Отже, йдеться також і про економічну ефективність застосування ІКТ.

Крім матеріальних чинників, запровадження комп'ютерів як важливого засобу навчання пов'язане з багатьма проблемами, зокрема психологічними. Адже в процесі навчання за допомогою комп'ютера певним чином змінюється інтелект, мислення, розумові здібності особистості студента, особливості його спілкування із викладачем. Проте дослідники фіксують універсальні проблеми, пов'язані зі створенням програм навчання на комп'ютері, визначенням межі між комп'ютером-іграшкою і комп'ютером – інструментом пізнання. Окремою проблемою є готовність викладачів закладів вищої освіти до роботи в означених умовах.

Інформатизація навчання потребує від викладачів і студентів *комп'ютерної грамотності*, структура якої включає: знання основних понять інформатики та обчислювальної техніки; знання сучасних операційних систем, володіння їх основними командами; знання сучасних операційних середовищ загального призначення та опанування їх функцій (Windows, Android, Mac, Linux); оволодіння принаймні одним текстовим редактором; первинне уявлення про алгоритми, мови, пакети програмування; початковий досвід використання прикладних програм утилітарного призначення.

Сьогодні викладач закладу вищої освіти, як мінімум, повинен не лише вміти користуватися комп'ютером, а й адаптувати до умов кожної конкретної академічної групи наявне програмне забезпечення, обираючи найдоцільніші, передбачати і нейтралізувати проблеми, імовірні в процесі спілкування студентів з комп'ютером.

Робота студентів з комп'ютерною технікою забезпечує: підвищення інтересу і загальної мотивації навчання через нові форми роботи і причетність до пріоритетного напрямку науково-технічного прогресу; індивідуальність навчання: кожен працює в прийнятному для нього режимі; об'єктивність контролювання; активізацію навчання шляхом застосування привабливих і швидкозмінних форм подання інформації; здатність послуговатися вміннями і навичками в процесі творчої діяльності всіх видів; виховання інформаційної культури; оволодіння навичками оперативного прийняття рішень у складній ситуації; розширення інформаційного і тестового «репертуару»; доступ до «банків інформації», можливість оперативно брати необхідні дані в достатньому обсязі.

Звертаємо увагу і на можливі негативні наслідки, пов'язані з надмірним вторгненням у природний внутрішній світ людини штучних, ілюзорних вражень від екранних віртуальних сюжетів та взаємодій з ними. Небезпека може критися і в навмисному маніпулюванні свідомістю людини, нехтуванні припустимими нормами безпечних режимів роботи з комп'ютером. У зв'язку з цим зростає актуальність досліджень психолого-педагогічного впливу і медичних наслідків застосування ІКТ на фізичний і психічний стан студентів. Як наслідок, стає пріоритетним створення спеціально спрямованої системи охорони здоров'я молоді. ІКТ не розвивають здатність студентів чітко та образно висловлювати свої думки, істотно обмежують можливості усного мовлення, формуючи логіку мислення на шкоду емоційної сфері, до того ж опосередковано формують егоїстичні нахили людини, посилюють індивідуалізм, конкурентність, сповільнюють потребу формування колективізму, взаємодопомоги. Крім того, інформаційно-комунікативні технології подекуди спричиняють відчуття комплексу меншовартості стосовно комп'ютера, що з часом може супроводжуватися стійким негативізмом до машини.

Сучасні інструментальні засоби відкривають широкі перспективи для *візуалізації та інтерактивності освітнього процесу закладу вищої освіти*. Використання графічних об'єктів у навчальних комп'ютерних системах дозволяє не тільки збільшити швидкість передавання інформації до студента і підвищити рівень її розуміння, але й сприяє розвитку та-

ких професійно значущих якостей для майбутнього педагога, як інтуїція, професійне чуття, образне мислення. Візуалізацію у концепції інформаційно-освітнього середовища науковці [М.В. Гриньова, 2004; Р.С. Гуревич, 2015; Н.В. Морзе та ін., 2021; Н.П. Наволокова, 2011; С.В. Сапожников, 2019] розуміють не тільки як насиченість навчальних матеріалів високоякісними кольоровими ілюстраціями, але й як використання анімаційних зображень, побудованих на основі математичних моделей досліджуваного об'єкта або явища. Слід зазначити, що *інтерактивні програми*, органічно вбудовані у текстові та графічні документи, є основою побудови механізмів автоматизованого керування працею. У такий спосіб з'являється можливість самостійного управління процесами, зміни його параметрів і педагогічних технологій.

Епідемія COVID-19 та військовий стан у нашій країні стали каталізаторами всеохоплюючого використання *технологій комп'ютерного дистанційного навчання майбутніх фахівців соціономічної сфери*. Дистанційна освіта – це навчання на відстані, коли слухач і викладач розділені просторово [О.В. Тюрин, О.Ю. Ахмеров, 2019, с. 55]. Основу освітнього процесу дистанційної неперервної освіти майбутніх фахівців соціономічної сфери становить цілеспрямована і контрольована праця того, хто навчається, у зручному для нього місці, у зручний для нього час, за індивідуальним розкладом, маючи при собі комплект спеціальних засобів навчання та узгоджену можливість контакту з викладачем через телефонний зв'язок, електронну пошту, месенджер тощо залежно від того, який із напрямів обрав викладач.

Під час дистанційного навчання на викладача покладаються такі функції, як координація пізнавального процесу, коригування курсу, що викладається, консультування, керування навчальними проєктами. Синхронна взаємодія сьогодні передбачає дистанційні лекції, заняття-конференції. Засобами синхронної взаємодії є телематика – радіотелевізійні, аудіовізуальні й телекомунікаційні системи. Асинхронна взаємодія викладача з аудиторією, передбачає прослуховування дистанційних лекцій, обмін електронними повідомленнями. Засобами асинхронної взаємодії є електронна пошта, Web-сторінки, телекомунікаційні інформаційні системи та носії інформації (флешнакопичувачі, карти пам'яті), GPS-навігатори. Як форми контролю знань у дистанційному навчанні використовуються дистанційно організовані співбесіди, практичні й проєктні роботи, комп'ютерні інтелектуальні тестувальні системи. Провідними технологіями у підготовці майбутніх фахівців соціономічної сфери сьогодні також є *інформаційно-комунікативні*. Таким чином, сьогодні технології та інновації стають невід'ємною частиною забезпечення всебічної і збалансованої освіти.

**Висновки з даного дослідження та перспективи подальших наукових розвідок.** Таким чином, для сучасної теорії і методики професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери пошук нових педагогічних можливостей пов'язаний, насамперед, з відмовою від деяких елементів традиційного освітнього процесу, використанням ідеї цілісності педагогічного процесу як системи, що спирається на теорії загальнолюдських цінностей, принципи гуманізації й гуманітаризації професійних знань, особистісно орієнтований підхід, пріоритет суб'єкт-суб'єктних стосунків. гуманізації, особистісно орієнтованого підходу, пріоритету суб'єкт-суб'єктних стосунків.

Отже, констатуємо, що у реаліях сьогодення в освітньому процесі закладів вищої освіти України, що здійснюються професійну підготовку майбутніх фахівців соціономічної сфери, активно реалізуються ефективні педагогічні технології навчання (*проєктна технологія* (метод проєктів); *інтегративно-модульні технології*; *модульно-рейтингова технологія навчання*; *технологія проблемного навчання*; *кейс-технології*; *інформаційно-комунікативні технології та технології комп'ютерного дистанційного навчання*), змінюється інфраструктура моделей підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери.

*Перспективи подальших досліджень* вбачаємо в проєктуванні моделей комплексного застосування педагогічних технологій у системі професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери.

#### Список використаних джерел

Вакулєнко, В.М. (2010). Види інновацій в освіті та їх класифікація. *Вісник національної академії Державної прикордонної служби України*, 4. Відновлено з [http://nbnv.gov.ua/UJRN/Vnadsps\\_2010\\_4\\_4](http://nbnv.gov.ua/UJRN/Vnadsps_2010_4_4)



Вознюк, О.В. (2014). Головні аспекти педагогічної інтеграції. *Prosopon. Institut Studiow Miedzynarodowy I Edukacji w Warszawie*, 7 (1), 83–89.

Глузман, А.В. (1997). *Университетское педагогическое образование: опыт системного исследования*. Киев: Просвіта.

Гриньова, М.В. (Ред.). (2004). *Педагогічні технології: теорія і практика: курс лекцій*. Полтава: АСМІ.

Гуревич, Р.С. (2015). Інноваційні технології навчання в умовах інформатизації освіти. Львів: ЛДУБЖД.

Дичківська, І.М. (2012). Інноваційні педагогічні технології. Київ: Академвидав.

Дубасенюк, О.А. (2018). Концептуальні моделі професійно-педагогічної підготовки майбутніх педагогів, реалізовані у діяльності Житомирської наукової школи. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*, 4, 62–70. Відновлено з [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VZhDUP\\_2018\\_4\\_12](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VZhDUP_2018_4_12)

Кремень, В.Г. (2015). Освіта, особистість і соціальний поступ. *Освіта для сучасності – Edukacja dla współczesności*, 1, 6–12.

Михайліченко, М.В., Рудик, Я.М. (2016). *Освітні технології: навчальний посібник*. Київ: ЦП «КОМПРИНТ».

Морзе, Н.В. Гриневич, Л.М., Вембер, В.П., Бойко, М.А. (2021). Роль цифрових технологій в розвитку екосистеми STEM-освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 83 (3), 1–25. DOI: 10.33407/itlt.v83i3.4461

Наволокова, Н.П. (2011). *Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій*. Харків: Основа.

Підласий, І.П. (2010). *Продуктивний педагог. Настільна книга учителя*. Харків: Основа.

Сапожников, С.В. (2019). Соціально-педагогічні проблеми розвитку особистості майбутнього учителя у світлі викликів XXI століття. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*, 2 (18), 118–123. DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-13.

Туркот, Т.І., Коновал, О.А. (2013). Педагогіка та психологія вищої школи: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Херсон: Олді-плюс.

Тюрин, О.В., Ахмеров, О.Ю. (2019). Теорія систем і системний аналіз в економіці: навчальний посібник. Одеса: Одеський національний університет імені І.І. Мечникова.

Ishchenko, T., Babiak, Zh., Hladush, V., Silonova, V., Nikolenko, L., Sapozhnykov, S. (2020). The Usage of Case Method in Preparation for Teaching a Foreign Language. *Journal of Critical Reviews*, 7(17), 1506–1510.

UNESCO Thesaurus. Retrieved from <http://www2.ulcc.ac.uk/unesco/>

## References

Dubaseniuk, O.A. Conceptual models of vocational and pedagogical training of prospective teachers, realized in the activity of Zhytomyr Scientific School. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal*, 2018, issue 4, pp. 62–70. Available at: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VZhDUP\\_2018\\_4\\_12](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VZhDUP_2018_4_12) (Accessed 10 March 2023). (In Ukrainian).

Dychkivska, I.M. (2012). *Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii* [Innovative pedagogical technologies]. Kyiv, Akademvydav, 352 p.

Gluzman, A.V. (1997). *Universitetskoe pedagogicheskoe obrazovanie: opyt sistemnogo issledovaniia* [University pedagogical education: an experience of system research]. Kyiv, Prosvita, 312 p.

Gurevich, R.S. (2015). *Innovatsini tekhnolohiyi navchannia v umovakh informatyzatsii osvity* [Innovative learning technologies in the conditions of informatization of education]. Lviv, LDUBZHD, 396 p.

Hrynyova, M.V. (Ed.). (2004). *Pedahohichni tekhnolohii: teoriia i praktyka: kurs leksii* [Pedagogical technologies: theory and practice: a course of lectures]. Poltava, ASMI, 180 p.

Ishchenko, T., Babiak, Zh., Hladush, V., Silonova, V., Nikolenko, L., Sapozhnykov, S. The Usage of Case Method in Preparation for Teaching a Foreign Language. *Journal of Critical Reviews*, 2020, vol. 7, no. 17, pp. 1506–1510.

Kremen, V.G. (2015). *Osvita, osobystist i sotsialnyi postup* [Education, personality and social progress]. *Edukacja dla współczesności*, vol. 1, pp. 6–12.



Morze, N.V., Hrynevych, L.M., Vember, V.P., Boiko, M.A. The role of digital technologies in the development of the STEM education ecosystem. *Information Technologies and Learning Tools*, 2021, vol. 83, no. 3, pp. 1–25. doi: 10.33407/itlt.v83i3.4461 (In Ukrainian).

Myhailichenko, M.V., Rudyk, Y.M. (2016). *Educational technologies*. Kyiv, CPU “COMPRINT” Publ., 583 p. (In Ukrainian).

Navolokova, N.P. (2011). *Entsyklopediia pedahohichnykh tekhnolohii ta innovatsii* [Encyclopedia of pedagogical technologies and innovations]. Kharkiv, Osnova, 176 p.

Pidlasy, I.P. (2010). *Produktyvnyy pedahoh. Nastilna knyha uchytelya* [A productive teacher. Teacher’s desk book]. Kharkiv, Osnova Publ., 360 p. (In Ukrainian).

Sapozhnikov, S.V. Socio-pedagogical problems of personality development of a future teacher in the light of the challenges of the 21st century. *Bulletin of Alfred Nobel University. Series: Pedagogy and psychology*, vol. 2 (18), pp. 118–123. doi: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-13 (In Ukrainian).

Tiurn, O., Akhmerov, O. (2016). *Teoriia system i systemnyi analiz v ekonomitsi* [Systems theory and system analysis in economics]. Odesa, I.I. Mechnikov Odesa National University, 172 p.

Turkot, T.I., Konoval, O.A. (2013). *Pedahohika ta psykholohiia vyshchoi shkoly* [Pedagogy and psychology of higher education]. Kherson, Oldi-plus, 466 p.

*UNESCO Thesaurus*. Available at: <http://www2.ulcc.ac.uk/unesco/> (Accessed 10 March 2023).

Vakulenko, V.M. *Vydy innovatsii v osviti ta yikh klasyfikatsiia* [Types of innovations in education and their classification]. *Bulletin of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine. Series: pedagogy*, 2010, no. 4. Available at: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnads\\_2010\\_4\\_4](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnads_2010_4_4) (Accessed 10 March 2023).

Voznyuk, O.V. *Holovni aspekty pedahohichnoi intehtratsii* [Main aspects of pedagogical integration]. *Prosopon. Institut Studiow Miedzynarodowy i Edukacji w Warszawie*, 2014, vol. 7(1), pp. 83–89.

## PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN THE SOCIONOMIC SPHERE

*Sapozhnykov Stanislav*, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Innovative Technologies on Pedagogics, Psychology and Social work Department, Alfred Nobel University, Dnipro

E-mail: [sapozhnykov70@gmail.com](mailto:sapozhnykov70@gmail.com)

ORCID ID: 0000-0001-6674-7631

*Bykova Viktoriia*, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Innovative Technologies on Pedagogics, Psychology and Social work Department, Alfred Nobel University, Dnipro

E-mail: [Vbykova@i.ua](mailto:Vbykova@i.ua)

ORCID ID: 0009-0000-0867-7305

DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-10

*Keywords: higher education, professional education, pedagogical technologies, future specialists in the socionomic sphere, learning process, higher education institutions.*

The article carries out a thorough and comprehensive analysis of approaches that contribute to the effectiveness of professional training of future specialists in the socionomic sphere in the current socio-cultural situation and in terms of forced distance interaction.

The goal of the article is to determine the main pedagogical technologies that are the most effective and characteristic for the training of future specialists in the socionomic area of expertise.

According to the goal, the following tasks were set: firstly, on the basis of content analysis, to identify and analyse the main pedagogical technologies that are the most effective and characteristic for the professional training of future specialists in the socionomic sphere; secondly, to justify the effectiveness of the use of certain pedagogical technologies specifically for the training of experts in the socionomic sphere

relying on the systematization and conceptualization of advanced pedagogical experience in higher education institutions.

It has been established that the pedagogical technologies used in the training of future specialists in the socio-economic sphere in the institution of higher education must design a mechanism of management and development of the personality and professional skills of the future experts. This becomes possible only under the condition of a set of students' and teachers' actions – cognitive and instrumental ones. The primary development of such technologies is the creation of highly productive students' educational activities and highly effective managerial teachers' activities in their educational, professional and creative interaction.

It has been found that among the most promising pedagogical technologies capable of implementing the specified strategic tasks are project technology (project method), integrative-modular technologies, modular-rating learning technology, problem-based learning technology, case technologies, information and communication technologies and computer distance learning technologies. The mentioned technologies allow ensuring the comprehensive personal development of future specialists in the socio-economic sphere, their preparation for productive professional activity, a high level of study and cognitive activity and self-management of the educational process.

In the article, the emphasis is placed on the priority of integrating modern information and communication technologies into professional education for the purpose of forming the professional experience of future specialists in the socio-economic sphere, activating thinking, intensification of educational activities, in particular in the distance learning conditions.

It has been substantiated that the existing problems in the system of higher education in Ukraine require significant evolutionary changes in the paradigm of professional training and in all components of the educational process. It has been established that the reform of the education process in Ukrainian higher education institutions, which prepare future specialists in the socio-economic sphere, should be aimed at including students in an active learning process and exerting a significant influence on the motivational, cognitive, emotional-volitional and psychophysiological spheres of their personality ensuring thereby their further professional and spiritual rise.

It was concluded that for the modern theory and methodology of professional education of future specialists in the socio-economic sphere, the search for new pedagogical opportunities is connected, first of all, with the rejection of some elements of the traditional educational process, the use of the idea of the integrity of the pedagogical process as a system based on the theory of universal human values, principles of humanization and humanitarization of professional knowledge, person-oriented approach, the priority of subject-subject relations.

*Одержано 16.01.2023.*

## ТЕОРЕТИЧНІ ТА ІСТОРИЧНІ АСПЕКТИ ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ

УДК [37.091.12:005.963]:355.58-051  
DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-11

**А.М. ДЕМКІВ,**

*старший викладач кафедри профілактики пожеж  
та безпеки життєдіяльності населення,  
Інституту державного управління та наукових досліджень з цивільного захисту,  
аспірант ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України (м. Київ)*

### ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИКЛАДАЧІВ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИХ ЦЕНТРІВ СФЕРИ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ: СТРУКТУРА І ЗМІСТ

У статті визначено структуру і зміст професійно-педагогічної компетентності викладачів навчально-методичних центрів сфери цивільного захисту (далі – НМЦ ЦЗ) на підставі аналізу стандартів вищої освіти України за спеціальностями 011 «Освітні, педагогічні науки» і 263 «Цивільна безпека» для другого (магістерського) рівня вищої освіти та експертного опитування. Для реалізації мети дослідження використано такі методи дослідження: структурний аналіз – для визначення структури професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ; статистичний аналіз баз даних: репозиторіїв академічних текстів, пошукових систем й баз даних наукових цитувань; експертне оцінювання змісту компонентів професійно-педагогічної компетентності; критичний аналіз джерельної бази з проблеми дослідження; інфографіка для візуалізації отриманих результатів.

На основі результатів вивчення наукової літератури та експертного оцінювання компонентного складу професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ розроблено її структуру як комплекс взаємопов'язаних компонентів: мотиваційно-ціннісного, когнітивного, діяльнісного, особистісно-професійного. Обґрунтовано зміст професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ, що відображає бінарний характер їх діяльності як професіоналів цивільного захисту, так і професіоналів педагогічної діяльності, що спонукає їх до постійного професійного розвитку.

Основним змістом мотиваційно-ціннісного компонента визначено орієнтацію особистості у своїй діяльності на цінності, що забезпечує її активність, ініціативу, глибоку віру у власні сили та небайдужість до інших. Змістом когнітивного компонента є багаторівнева система забезпечення можливості здійснювати широкий спектр когнітивних процесів: мислення, розуміння, пам'ять, увагу та сприйняття. Розвиток діяльнісного компонента забезпечує здатність використовувати на практиці предметні й педагогічні знання та технології для підвищення кваліфікації слухачів різних категорій у сфері цивільного захисту. Особистісно-професійний компонент є комплексом властивостей особистості, що забезпечує її самоорганізацію на високому рівні професійної діяльності на рефлексивній основі і є підґрунтям вдосконалення педагогічної майстерності.

Розроблені авторські структуру і зміст професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ доцільно використовувати для створення програм підвищення кваліфікації фахівців як в системі післядипломної освіти, так і в процесі методичної роботи.

*Ключові слова: професійний розвиток, професійно-педагогічна компетентність, структурні компоненти, цивільна безпека, викладач навчально-методичного центру сфери цивільного захисту.*

**П**остановка проблеми. Структуру навчально-методичних центрів сфери цивільного захисту (далі – НМЦ ЦЗ) становлять територіальні курси та навчально-методичні центри цивільного захисту та безпеки життєдіяльності. Вони утворюються з метою навчання керівного складу та фахівців, діяльність яких пов'язана з організаці-

єю та здійсненню заходів із питань цивільного захисту. До їхніх функцій також належить забезпечення надання інших освітніх послуг, розробка методичного супроводу діяльності суб'єктів господарювання з питань проведення навчання населення дій у надзвичайних, аварійних ситуаціях та в умовах терористичного акту [Про затвердження Типового положення..., 2018]. В областях та в м. Києві нині функціонує 25 НМЦ ЦЗ, в яких працюють майже 500 педагогічних працівників. Серед них: 17,8% мають дипломи магістрів, 12,3% – дипломи бакалаврів з різних спеціальностей, інші – дипломи спеціалістів. Із працюючих педагогічних працівників 61,7% мають стаж педагогічної роботи 16 і більше років, 7,5% атестовано як спеціалісти вищої категорії. Зазначені статистичні дані вказують на наявність потужного кадрового потенціалу із забезпечення освітніх послуг та методичного супроводу навчання й підвищення кваліфікації фахівців з питань цивільної безпеки, які виконують «складні завдання щодо захисту населення, територій, навколишнього природного середовища та майна, матеріальних і культурних цінностей від надзвичайних ситуацій та інших небезпечних подій шляхом запобігання таким ситуаціям, ліквідації їх наслідків і надання допомоги постраждалим у мирний час та в особливий період» [Кодекс цивільного захисту України, 2012].

Отримання статусу кандидата у члени Європейського Союзу (далі – ЄС) та подальший рух до набуття членства України в ЄС, розв'язана повномасштабна війна Російською Федерацією на території України зумовлюють трансформацію єдиної державної системи з попередження й ліквідації надзвичайних ситуацій, що, безумовно, позначиться на її структурі, функціях, системі управління тощо. У зв'язку з цим актуалізується необхідність професійного розвитку кадрового потенціалу педагогічного персоналу, модернізації змісту, форм і методів навчання фахівців, діяльність яких пов'язана з організацією і здійсненням заходів з питань цивільного захисту, а також навчання різних верств населення.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз дисертацій і наукових джерел свідчить про значний інтерес учених до проблеми розвитку професійної компетентності педагогів та різних її аспектів. Так, удосконаленню професійної підготовки майбутніх учителів присвятили свої праці: А. Грітченко, який підкреслює вплив нових технологій на підготовку майбутніх учених, інженерів, техніків, технологів відповідного рівня [А.Г. Грітченко, 2014]; Г. Михайлишин, яка виокремлює перспективні напрями вдосконалення професійної підготовки педагогічних працівників на основі компетентнісного підходу згідно із сучасними вимогами та орієнтацією на входження в європейський освітній простір [Г. Михайлишин, 2017]; Л. Хомич, яка обґрунтовує концептуальні підходи до професійної підготовки вчителя [Л.О. Хомич, 2019] та ін. Вони одностайні у висновках щодо необхідності трансформації української освіти з наданням пріоритету розвитку особистості, адекватної сучасним тенденціям становлення інформаційного суспільства.

Теоретико-методичні засади неформальної освіти різних категорій дорослого населення розглядають [Л. Лук'янова, Л. Ващенко, 2019], професійного розвитку дорослих [О. Аніщенко, 2015], андрагогічну компетентність педагогічного персоналу як важливу складову його професійної компетентності [О. Аніщенко, О. Баніт, Т. Калюжна, 2021] та [М. Вовк, С. Хомаківська, 2019]. Результати дослідження проблеми неперервного розвитку педагогів, висвітлені в наукових працях цих учених, вказують на необхідність теоретичної і практичної підготовки викладачів до навчання дорослих, розвитку в них професійно-педагогічної компетентності.

Суттєве значення для розвитку професійно-педагогічної компетентності педагога мали науково-практичні дослідження й розробки таких науковців, як [Т.М. Горохівська, 2019; С. Ізбаш, С. Пахомов, 2018; М.Ф. Криштанович, 2018; О.С. Осова, 2017] та ін.

Натомість питання професійного розвитку викладача в закладах освіти сфери цивільного захисту, підвищення його професійно-педагогічної компетентності розглядаються лише контекстно в окремих наукових працях учених, зокрема: [П.Б. Волянський, Ю.Г. Ковровський, В.М. Михайлов, 2019; А.В. Демченко, 2013; В.М. Михайлов, 2022]. Аналіз наявної наукової літератури показує, що проблема розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ, її структури й змісту поки що залишається малодослідженою, немає узгодженості думок учених щодо сутності поняття «професійно-педагогічна компетентність викладача» тощо.

Відтак **метою** нашого дослідження є визначення структури й змісту професійно-педагогічної компетентності викладача НМЦ ЦЗ на підставі аналізу стандартів вищої освіти України за спеціальностями 011 «Освітні, педагогічні науки» і 263 «Цивільна безпека» для другого (магістерського) рівня вищої освіти, експертного опитування.

**Виклад основного матеріалу.** Для досягнення мети дослідження вважали за доцільне спрямувати науковий пошук на з'ясування структури і змісту, професійно-педагогічної компетентності (далі – ППК) викладачів НМЦ ЦЗ, для чого використано бази: Національного репозиторію академічних текстів (НРАТ), пошукової системи й бази даних наукових цитувань, які надходять від усіх видань, що використовують сервіс Cited-by від Crossref та підтримують Initiative for Open Citations (Open Ukrainian Citation Index – OUCI), репозиторію наукової періодики Національної бібліотеки імені В.І. Вернадського. Результати пошуку відображено на рис. 1.

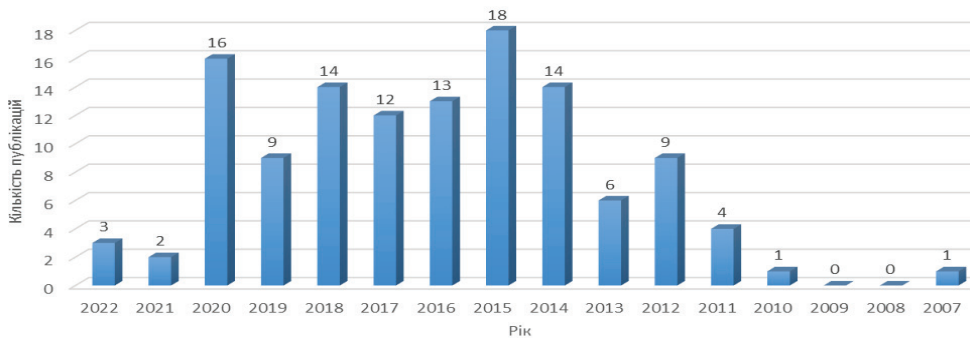


Рис. 1. Кількісний аналіз публікацій, в яких висвітлено результати вивчення ППК

Аналіз наукових праць вітчизняних учених дав змогу узагальнити основні структурні компоненти ППК, зокрема: мотиваційно-ціннісний, операційно-діяльнісний, когнітивно-технологічний, комунікативний, соціальний, духовно-моральний, громадянський, професійний, лексичний, полікультурний, інформаційний, саморозвиток та самоосвіта, діяльнісний, когнітивний, мотиваційний, орієнтаційний, операційний, вольовий, оцінювальний, предметно-практичний, саморегуляція. Слід зауважити, що при вивченні їх змісту виявлено, що деякі з них близькі за змістом, а деякі структурні компоненти розрізняються лише назвою. Прикладом можуть слугувати соціальний, лексичний та полікультурний; духовно-моральний та громадянський; саморозвиток, самоосвіта та саморегуляція; мотиваційно-ціннісний та мотиваційний; когнітивно-технологічний та когнітивний. Резюмуючи результати структурно-семантичного аналізу, зазначимо, що найбільш поширеними компонентами ППК педагогів є: соціальний, когнітивно-технологічний (когнітивний), мотиваційний.

Для визначення структури ППК викладачів НМЦ ЦЗ було запропоновано групі експертів, до якої ввійшли науковці й викладачі галузевих закладів вищої освіти та представники НМЦ ЦЗ зі стажем педагогічної діяльності більше 15 років і наявністю наукових публікацій і навчально-методичних розробок, обрати назву компонентів і в дискусії обґрунтувати свій вибір, базуючись на стандартах вищої освіти України за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки» [Стандарт вищої освіти України, 2021] та за спеціальністю 263 «Цивільна безпека» [Стандарт вищої освіти України, 2020]. За результатами опитування і дискусії, яка проходила у два етапи (на першому етапі обговорювалися назви компонентів, суть термінів, які використовувалися для назви, гіпотетичне визначення змісту; на другому етапі назви компонентів уточнювалися, визначався їх зміст шляхом опитування учасників експерименту із застосуванням Google форм), було прогнозовано структуру і зміст ППК викладачів НМЦ ЦЗ, що обґрунтовано нижче [Л.М. Петренко, 2007].

*Мотиваційно-ціннісний* компонент педагогічної діяльності викладачів НМЦ ЦЗ доцільно розглядати як важливу умову «спонукання дорослої особистості до взаємодії, само-



реалізації та кар'єрного зростання», оскільки «в сучасних умовах на підвищення ефективності професійної діяльності дорослих» значний вплив здійснює «змістовий бік мотиваційної сфери людини» [Є. Резвих, І. Булах, 2022].

Мотивацію педагогів до професійної діяльності досліджувала Т. Ковбасюк. За результатами емпіричного дослідження вона дійшла висновку, що динаміка професійної мотивації залежить від стажу педагогічної діяльності. Нею виявлено, що в педагогів, які нещодавно розпочали свою професійну діяльність, домінуючими є мотиви досягнення соціального престижу й поваги оточуючих, задоволення від самого процесу й результатів праці. У педагогів зі стажем педагогічної діяльності 6–15 років найбільш актуалізованими виявилися мотиви кар'єрного зростання та грошової винагороди. У педагогів зі стажем педагогічної роботи більше 16 років превалюють такі мотиви: можливість більшої самореалізації саме за цією спеціальністю, матеріальне заохочення, прагнення кар'єрного зростання, насолода самим процесом і результатами праці. На переконання Т. Ковбасюк, позитивна внутрішня мотивація до педагогічної діяльності є тим чинником, який сприяє максимізації ефективності суб'єкт-суб'єктної взаємодії та створює сприятливі умови для самореалізації вчителя у професійній діяльності упродовж життя [Т. Ковбасюк, 2015, с. 64].

Поняття «ціннісні орієнтації» О. Дубасенюк тлумачить як «сукупність знань та переконань, що визначають спрямованість особистості, її світогляду, систему цінностей і моральних норм, а також внутрішню основу ставлення людини до різних цінностей матеріального, морального, політичного й духовного порядку» [О.А. Дубасенюк, 2008]. Вчена зазначає, що вони формуються у процесі соціалізації і під час оволодіння основами професійної діяльності. У структурі педагогічної діяльності ціннісні орієнтації науковці пов'язують з пізнавальними та вольовими якостями особистості. Своєю чергою, професійні ціннісні орієнтації, з точки зору О. Дубасенюк, складаються у процесі спільної педагогічної діяльності. Вчена вважає, що розвинуті ціннісні орієнтації особистості педагога слід розглядати як показник її зрілості та сформованості. Якщо розглядати ціннісні орієнтації як важливий компонент структури особистості, то в контексті цього дослідження необхідно взяти до уваги, що «у них ніби резюмується весь життєвий досвід, накопичений у її індивідуальному розвитку» [Л.В. Потапчук, Н.О. Кордунова, 2016]. Водночас найбільш значущі для людини цінності «будуть визначати передусім її життєву позицію, а отже, відігравати вирішальну роль» [Ю. Шайгоротський, 2009].

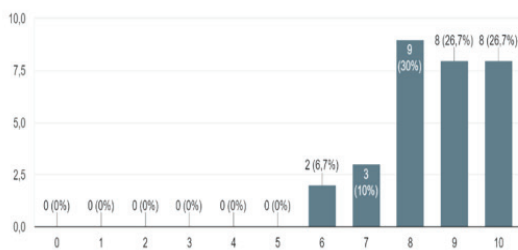
*Когнітивний компонент* ППК викладачів НМЦ ЦЗ – це багаторівнева система забезпечення здійснення широкого спектра когнітивних процесів, таких як: мислення, розуміння, пам'ять, увага та сприйняття. Когнітивний розвиток педагогів «можливий на засадах пріоритетної пізнавальної діяльності, яка має будуватися і розгортатися за законами сприйняття й усвідомлення» [Н.І. Гречаник, 2020]. «Інструментом» пізнавальної діяльності людини є мислення. А тому логіка освітнього процесу вченими розглядається як оптимально ефективний шлях мисленнєвої діяльності людини від об'єктивного рівня знань, умінь, навичок й інтелектуального розвитку до очікуваного, прогнозованого [А.І. Кузьмінський, 2003]. Н. Гречаник зазначає, що базовий рівень мисленнєвої діяльності зумовлений наявністю розумових складників (знань, умінь, навичок і розвитку), якими майбутній фахівець оволодів у процесі учіння на початковому етапі [Н.І. Гречаник, 2020].

*Діяльнісний компонент* ППК викладачів НМЦ ЦЗ – це добір відповідних видів і прийомів теоретико-практичної діяльності: здатність використовувати на практиці предметні й педагогічні знання та технології для підвищення кваліфікації слухачів різних категорій у НМЦ ЦЗ. Необхідно зауважити, що основною формою активності дорослої людини та основою розвитку особистості є професійна діяльність, роль якої важко переоцінити в її життєдіяльності, соціальному розвитку, самоствердженні та самовизначенні [Н. Волянук, 2007]. Адже у професійній діяльності відбувається професійний розвиток людини, її становлення як суб'єкта діяльності. Цей процес характеризується набуттям все більш досконалих способів виконання діяльності, що веде до появи професіоналізму, надбання майстерності, розвитку творчих рівнів професійної самореалізації [З.Л. Становських, 2010, с. 20]. З. Становських підкреслює, що в цьому процесі «нові, більш досконалі способи професійної саморегуляції надбудовуються над попередніми, які залишаються на більш низьких рівнях ієрархічного підпорядкування» [З.Л. Становських, 2010, с. 22]. Основний зміст діяльнісного

компонента професійної компетентності викладачів включає низку вмінь: розробляти тематичні курси відповідно до вимог; викладати навчальний матеріал, використовуючи різні методики, у т. ч. авторські; застосовувати сучасні інструменти і технології з метою досягнення визначених цілей; організувати освітній процес на основі методологічних підходів (андрагогічного, аксіологічного, контекстного, компетентнісного тощо) та сучасних досягнень педагогічної науки, управляти учінням, об'єктивно оцінювати результати навчання слухачів; створювати відкрите інформаційно-освітнє середовище, сприятливе для слухачів та спрямоване на засвоєння знання і умінь; впроваджувати цифрові технології і електронні освітні ресурси у професійній, інноваційній та дослідницькій діяльності; здійснювати ділову комунікацію із слухачами і колегами, зрозуміло висловлювати власні міркування, формулювати висновки та аргументацію з питань цивільного захисту і безпеки життєдіяльності до фахівців і широкого загалу, створювати сприятливу атмосферу в навчальному середовищі та вирішувати конфліктну ситуацію тощо [Стандарт вищої освіти України, 2021].

Акцентуємо на тому, що викладачі НМЦ ЦЗ неоднозначно підходять до оцінювання ступеня необхідності володіти наведеними вміннями. Для прикладу на рис. 2 проілюстровано результати оцінювання ними вмінь з розробки навчальних планів, програм і методичних матеріалів, умінь організувати самостійну роботу та практичні заняття слухачів.

2. Вміння розробляти навчальні плани, програми та методичні матеріали  
30 відповідей



7. Вміння організувати самостійну роботу та практичні заняття  
30 відповідей

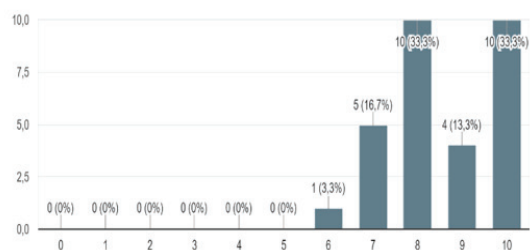
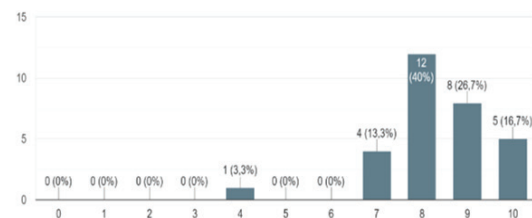


Рис. 2. Результати оцінювання педагогічних умінь викладачами НМЦ ЦЗ, яким надається перевага

Водночас менш актуальними, на думку більшості викладачів НМЦ ЦЗ, є набуття вмінь використовувати сучасні цифрові технології і ресурси у педагогічній, інноваційній і дослідницькій діяльності, а також умінь вибудовувати ефективну систему соціальної взаємодії зі слухачами, що продемонстровано на рис. 3.

8. Вміння використовувати сучасні цифрові технології і ресурсів у професійній, інноваційній та дослідницькій діяльності  
30 відповідей



8. Вміння використовувати сучасні цифрові технології і ресурсів у професійній, інноваційній та дослідницькій діяльності  
30 відповідей

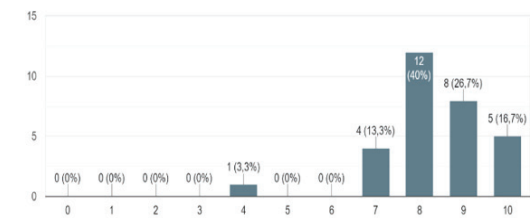


Рис. 3. Результати оцінювання педагогічних умінь викладачами НМЦ ЦЗ як менш актуальних

*Особистісно-професійні якості* викладача розглядаємо як комплекс властивостей особистості, який забезпечує «самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі» [І.А. Зязюн та ін, 2004], тобто є підґрунтям вдосконалення його педагогічної майстерності. Професійні якості викладача, які уможливають забезпечення якісного викладання, підготовки змістово-методичного супроводу реалізації освітньої компо-

ненти програм підвищення кваліфікації слухачів, виявляються в «умінні чітко встановлювати логічні зв'язки у змісті розробленої робочої навчальної програми, навчальних і методичних матеріалів, елементів з новітніми науковими розробками, технологіями конкретної галузі знань, цілями освітньої програми за певною спеціальністю» [Н.М. Якушко, 2022]. Їм має бути притаманна здатність планувати й презентувати результати власних наукових і практичних узагальнень для широкого педагогічного загалу і різних категорій слухачів. До важливих професійних якостей викладача НМЦ ЦЗ слід віднести його здатність послуговуватися чинним нормативним полем у галузях цивільної безпеки та освіти, дорадчими документами у виборі форм, методів навчання, здійснення контролю та оцінювання результатів навчання з чіткими, зрозумілими та об'єктивними критеріями [Н.М. Якушко, 2022; Л.М. Петренко, 2012].

Не менш важливими вважаємо наявність таких складників професіоналізму особистості викладача НМЦ ЦЗ: інноваційно-педагогічна спрямованість; гуманістична спрямованість; здатність до креативного, системного й перспективного мислення; культура самоорганізації педагогічної творчості; культура самомотивації досягнень у праці і професійно-культурному розвитку; рефлексивно-педагогічна культура тощо [О.Г. Кучерявий, 2021; Л.М. Петренко, 2013].

Підсумки вивчення наукової літератури, опитування експертів і учасників експерименту уможливили визначення структури і змісту ППК викладачів НМЦ ЦЗ, що схематично подано на рис. 4.

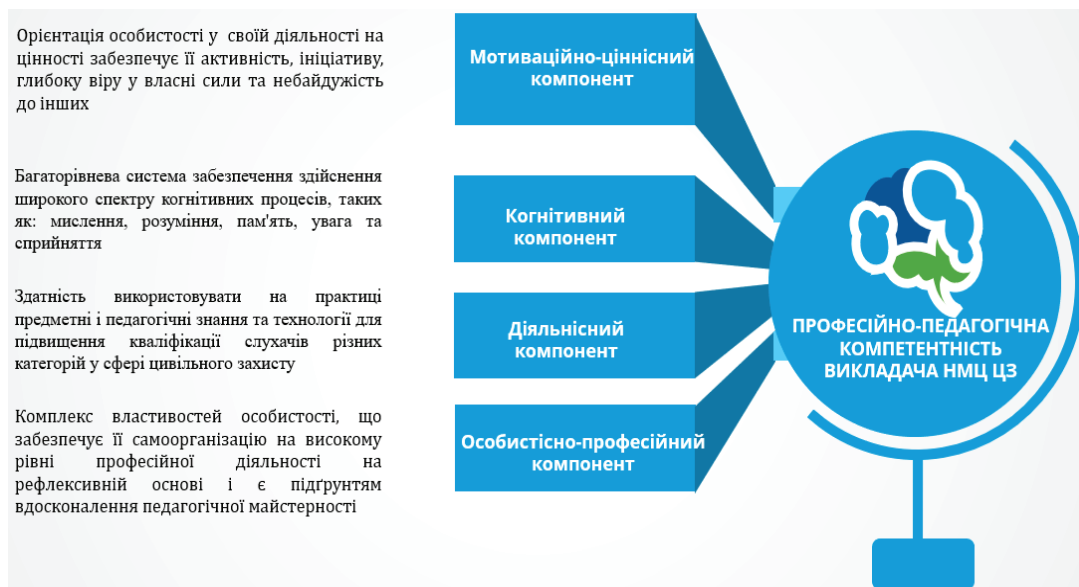


Рис. 4. Структура і зміст ППК викладачів НМЦ ЦЗ

**Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок цього напрямку.** На основі результатів вивчення наукової літератури та експертного оцінювання компонентного складу професійно-педагогічної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ розроблено структуру, яка є комплексом взаємопов'язаних компонентів: мотиваційно-ціннісного, когнітивного, діяльнісного, особистісно-професійного. Обґрунтовано зміст ППК викладачів НМЦ ЦЗ, який відображає бінарний характер їх діяльності – як професіоналів цивільного захисту, так і професіоналів педагогічної діяльності, що спонукає їх до постійного професійного розвитку. Структуру і зміст ППК викладачів НМЦ ЦЗ доцільно використовувати для розробки програми підвищення кваліфікації як в системі післядипломної освіти, так і в процесі методичної роботи.

*Перспективи подальших розвідок* вбачаємо в розробці критеріїв, параметрів і рівнів розвитку ППК викладачів НМЦ ЦЗ.

### Список використаних джерел

Аніщенко, О. (2015). Теоретичні засади розробки технологій професійного розвитку дорослих. В.Г.Кремень, М.Ф. Дмитриченко, Н.Г. Ничкало (Ред.), *Концептуальні засади професійного розвитку особистості в умовах євроінтеграційних процесів*. (с. 24–34). Київ: Національний транспортний університет.

Аніщенко, О., Баніт, О., Калюжна, Т. (2021). Андрагогічна компетентність педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих: сутнісний аспект. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 20 (2), 63–72. DOI: 10.35387/od.2(20).2021.63-72

Вовк, М., Ходаківська, С. (2019). Технології навчання дорослих в умовах формальної і неформальної освіти. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 2(16), 39–48. DOI: 10.35387/od.2(16).2019.39-48

Волянський, П.Б., Ковровський, Ю.Г., Михайлов, В.М. (2019). Застосування інтерактивних освітніх технологій у навчанні керівного складу і фахівців, діяльність яких пов'язана з організацією та здійсненням заходів з питань цивільного захисту. *Молодь і ринок*, 5 (172), 29–38. DOI: 10.24919/2308-4634.2019.170985

Волянчук, Н. (2007). Психологічні основи прогнозування у системі професійної соціалізації особистості. С.Д. Максименко (Ред.), *Проблеми загальної та педагогічної психології: Зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. (с. 215–222). Київ: Гнозис.

Горохівська, Т.М. (2019). Педагогічна майстерність та професійно-педагогічна компетентність викладача вищої школи: проблема співвідношень понять. *Інноваційна педагогіка*, 18 (1), 116–120. DOI: 10.32843/2663-6085- 2019-18-1-25

Гречаник, Н.І. (2020). Про когнітивні процеси у формуванні культурологічної компетентності майбутніх учителів початкової школи. *Інноваційна педагогіка*, 23 (1), 101–105. DOI: 10.32843/2663- 6085/2020/24-1.26

Грітченко, А.Г. (2014). *Професійна підготовка майбутнього вчителя технологій в освітньому середовищі вищого навчального закладу*. Умань: СПД Жовтий О.О.

Демченко, А.В. (2013). *Формування педагогічної готовності майбутніх фахівців пожежно-рятувальної служби до виховної роботи у підрозділах*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Державний вищий навчальний заклад «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Переяслав-Хмельницький.

Дубасенюк, О.А. (2008). Психолого-педагогічні чинники ціннісно орієнтованої підготовки майбутніх учителів. О.А. Дубасенюк, В.І. Слінчук (Ред.), *Ціннісні орієнтації навчальної діяльності учнів загальноосвітніх навчальних закладів у контексті сучасних вимог до освіти*. (с. 11–19). Житомир: Житомирський державний університет імені І. Франка.

Зязюн, І.А. (Ред.). (2004). *Педагогічна майстерність*. Київ: Вища школа.

Ізбаш, С., Пахомов, С. (2018). Андроґогічний підхід до формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів засобами Google технологій. *Молодь і ринок*, 5 (160), 42–48. DOI: 10.24919/2308-4634.2018.133878

Ковбасюк, Т. (2021). Психолого-педагогічні особливості мотивації педагогів до професійної діяльності. *Нова педагогічна думка*, 4(108), 62–68. DOI: 10.37026/2520-6427-2021-108-4-62-68

Кодекс цивільного захисту України від 02.10.2012 р. № 5403-VI. Відновлено з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5403-17#Text>

Криштанович, М.Ф. (2018). Зміст і сутність структури професійно-педагогічної компетентності викладача закладу вищої освіти. *Інноваційна педагогіка*, 4 (2), 21–24.

Кузьмінський, А.І. (2003). *Педагогіка*. Київ: Знання-Прес.

Кучерявий, О.Г. (2021). *Професійний і особистісний розвиток сучасного вчителя*. Кропивницький: Імекс-ЛТД.

Лук'янова, Л., Ващенко, Л. (2019). Неформальна освіта різних категорій дорослого населення: теоретичні аспекти, методичні засади. *VIII Українсько-польський / Польсько-український науковий форум «Освіта для миру»*, Т.2, 400–417. Київ: Вид-во ТОВ «Юрка Любченка».

Михайлишин, Г. (2017). Перспективи професійної підготовки педагогічних працівників у контексті Закону України Про освіту. *Гірська школа українських Карпат*, (16), 5–10. Відновлено з <http://mountainschool.pu.if.ua/node/139.html>



Михайлов, В.М. (2022). *Система підвищення кваліфікації фахівців з питань цивільної безпеки у післядипломній освіті* (Дис. докт. пед. наук). Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна. Київ.

Осова, О.О. (2017). Професійно-педагогічна компетентність: сутність та наукові підходи. *Збірник наукових праць Херсонського державного педагогічного університету, Педагогічні науки*, 76 (3), 64–68.

Петренко, Л.М. (2007). *Педагогічна експертиза: технологія експертного оцінювання результатів навчальних досягнень учнів*. Харків: Вид. група «Основа».

Петренко, Л.М. (2012). Особистісний аспект моделі розвитку інформаційно-аналітичної компетентності керівника професійно-технічного навчального закладу. *Вища освіта України. Додаток 3 до № 1. Тематичний випуск «Міжнародні Челпановські психолого-педагогічні читання»*. 343–349.

Петренко, Л.М. (2013). Реалізація дослідницької функції в управлінні керівником професійно-технічного навчального закладу. І.А. Зязюн (Ред.), *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. (с. 150–154). Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер».

Потапчук, Л.В., Кордунова, Н.О. (2016). Психологічний аналіз професійно значущих цінностей майбутніх педагогів. *Psychological Prospects Journal*, 27, 204–215. Відновлено з [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppst\\_2016\\_27\\_20](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppst_2016_27_20)

Про затвердження Типового положення про територіальні курси цивільного захисту та безпеки життєдіяльності, навчально-методичні центри цивільного захисту та безпеки життєдіяльності: Наказ Міністерства внутрішніх справ України від 16.10.2018 р. № 835. Відновлено з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1256-18#Text>

Резвих, Є., Булах, І. (2022). Мотивація професійної діяльності дорослих. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова, Серія 12. Психологічні науки*, 17 (62), 96–108. DOI: 10.31392/NPU-nc.series12.2022.17(62).09

Стандарт вищої освіти України за другим (магістерським) рівнем вищої освіти в галузі знань 01 Освіта/Педагогіка, спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки. (2021). Відновлено з <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-standartu-vishoyi-osviti-za-specialnistyu-011-osvitni-pedagogichni-nauki-dlya-drugogo-magisterskogo-rivnya-vishoyi-osviti>

Стандарт вищої освіти України за другим (магістерським) рівнем вищої освіти в галузі знань 26 Цивільна безпека, спеціальність 263 Цивільна безпека. (2020). Відновлено з <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-standartu-vishoyi-osviti-za-specialnistyu-263-civilna-bezpeka-dlya-drugogo-magisterskogo-rivnya-vishoyi-osviti>

Становських, З.Л. (2010). *Психологія професійної кризи дорослих*. Київ: Освіта України.

Хомич, Л.О. (2019). Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів у контексті концепції розвитку педагогічної освіти. *Проблеми освіти*, 92, 210–216.

Шайгоротський, Ю. (2009). Ціннісні орієнтації в психологічній структурі особистості. *Соціальна психологія*, 4, 65–72.

Якушко, Н.М. (2022). Професійні компетентності викладача університету. *Grail of Science Pros. IV Correspondence International Scientific and Practical Conference "Scientific researches and methods of their carrying out: world experience and domestic realities"*, 20, pp. 146–148. DOI: 10.36074/grail-of-science.30.09.2022

## References

Anishchenko, O. (2015). *Teoretychni zasady rozrobky tekhnolohii profesiinoho rozvytku doroslykh* [Theoretical bases of the design of technologies for the adults' professional development]. *Kontseptualni zasady profesiinoho rozvytku osobystosti v umovakh yevrointehratsiinykh protsesiv* [Conceptual bases of professional development of the individual in the conditions of European integration processes]. Kyiv, Natsionalnyi transportnyi universytet, pp. 24–34.

Anishchenko, O., Banit, O., Kaliuzhna, T. Androgical competence of pedagogical staff in the field of adult education: the essential aspect. *Adult Education: Theory, Experience, Prospects*, 2021, vol. 20, no. 2, pp. 63–72. doi: 10.35387/od.2(20).2021.63-72 (In Ukrainian).

Demchenko, A.V. (2013). *Formuvannia pedahohichnoi hotovnosti maibutnikh fakhivtsiv pozhezhno-riativalnoi sluzhby do vykhivnoi roboty u pidrozdilakh*. Avtoref. diss. kand. ped. nauk.



[Formation of pedagogical readiness of future specialists of the fire and rescue service for educational work in units. Abstract cand. ped. sci. diss.] Pereiaslav-Khmelnitskyi, 23 p.

Dubaseniuk, O.A. (2008). *Psykhologo-pedahohichni chynnyky tsinnisno oriientovanoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv* [Psychological and pedagogical factors of value-oriented training of future teachers]. *Tsinnisni oriientatsii navchalnoi diialnosti uchniv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv u konteksti suchasnykh vymoh do osvity* [Value orientations of the educational activity of students of general educational institutions in the context of modern requirements for education]. Zhytomyr, I. Franka ZDU, pp. 11–19.

Horokhivska, T.M. Pedagogical skills and professional-pedagogical competency of the university teacher: the correlation between these concepts. *Innovative Pedagogy*, 2019, issue 18, vol. 1, pp. 116–120. doi: 10.32843/2663-6085-2019-18-1-25 (In Ukrainian).

Hrechanyk, N.I. The cognitive processes in the formation of cultural competence of future primary school teachers. *Innovative Pedagogy*, 2020, issue 23, vol. 1, pp. 101–105. doi: 10.32843/2663-6085/2020/23-1.22 (In Ukrainian).

Hritchenko, A.H. (2014). *Profesiina pidhotovka maibutnoho vchytelia tekhnolohii v osvitnomu seredovyshchi vyshchoho navchalnoho zakladu* [Professional training of the future technology teacher in the educational environment of a higher educational institution]. Uman, SPD Zhovtyi O.O., 256 p.

Izbash, S., Pakhomov, S. Andragological approach to the forming of pedagogical competencies of future teachers by means of Google technologies. *Youth & Market*, 2018, no. 5, issue 160, pp. 42–48. doi: 10.24919/2308-4634.2018.133878 (In Ukrainian).

Khomych, L.O. *Udoskonalennia profesiinoy pidhotovky maibutnikh uchyteliv u konteksti kontseptsii rozvytku pedahohichnoi osvity* [Improvement of future teachers' professional training in the context of the concept of development of pedagogical education]. *Problemy osvity* [Problems of education], 2019, issue 92, pp. 210–216.

Kovbasiuk, T. Psychological and pedagogical peculiarities of teachers' motivation on professional activity. *New Pedagogical Thought*, 2021, vol. 108, no. 4, pp. 62–68. doi: 10.37026/2520-6427-2021-108-4-62-68 (In Ukrainian).

Kryshchanovych, M.F. Contents and satisfaction of the professional and pedagogical competence structure of the teacher of higher education. *Innovative Pedagogy*, 2018, issue 4, vol. 2, pp. 21–24. (In Ukrainian).

Kucheriavyi, O.H. (2021). *Profesiinyi i osobystisnyi rozvytok suchasnoho vchytelia* [Professional and personal development of a modern teacher]. Kropyvnytskyi, Imeks-LTD, 329 p.

Kuzminskyi, A.I. (2003). *Pedahohika* [Pedagogy]. Kyiv, Znannia-Pres, 420 p.

Lukianova, L., Vashchenko, L. (2019). *Neformalna osvita riznykh katehoriï dorosloho nase-lennia: teoretychni aspekty, metodychni zasady* [Informal education of different categories of the adult population: theoretical aspects, methodological bases]. Mater. VIII Ukrainko-polskyi / Polsko-ukrainskyi naukovyi forum "Osvita dlia myru" [Proc. Scientific forum: «Education for Peace»]. Kyiv, TOV "Yurka Lyubchenka", vol. 2, pp. 400–417.

Ministry of Internal Affairs of Ukraine (2018), *Typove polozhennia pro terytorialni kursy tsyvilnoho zakhystu ta bezpeky zhyttiediialnosti, navchalno-metodychni tsentry tsyvilnoho zakhystu ta bezpeky zhyttiediialnosti* [Standard provision on territorial courses of civil protection and life safety, educational and methodical centers of civil protection and life safety]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1256-18#Text> (Accessed 22 March 2023).

Mykhailov, V.M. (2022). *Systema pidvyshchennia kvalifikatsii fakhivtsiv z pytan tsyvilnoi bezpeky u pislidyplomnii osviti*. Dokt., Diss. [The system of professional development of civil security specialists in postgraduate education. Doct. Diss.]. Kyiv, 323 p.

Mykhailyshyn, H. Prospects for professional training of pedagogical staff in the context the law of Ukraine "On Education". *Highland School of Ukrainian Carpaty*, 2017, no. 16, pp. 5–10. Available at: <http://mountainschool.pu.if.ua/node/139.html> (Accessed 22 March 2023). (In Ukrainian).

Osova, O.O. Professional pedagogical competence: essence and scientific approaches. *Collection of scientific works "Pedagogical sciences"*, 2017, vol. 3, no. 76, pp. 64–68. (In Ukrainian).

Petrenko, L.M. (2007). *Pedahohichna ekspertyza: tekhnolohiia ekspertnoho otsiniuvannia rezultativ navchalnykh dosiahnen uchniv* [Pedagogical expertise: the technology of expert evaluation of the results of students' educational achievements]. Kharkiv, Osnova, 176 p.

Petrenko, L.M. *Osobystisnyi aspekt modeli rozvytku informatsiino-analitychnoi kompetentnosti kerivnyka profesiino-tekhnichnoho navchalnoho zakladu* [The personal aspect of the model for the development of informational and analytical competence of the head of a vocational and technical educational institution]. *Vyshcha osvita Ukrainy. Tematychnyi vypusk "Mizhnarodni Chelpanovski psykholoho-pedahohichni chytannia"* [Higher education of Ukraine. "International Chelpanov' psychological and pedagogical reading"], 2012, app. 3, no. 1, pp. 343–349.

Petrenko, L.M., (2013). *Realizatsiia doslidnytskoi funktsii v upravlinni kerivnykom profesiino-tekhnichnoho navchalnoho zakladu* [Implementation of the research function in the management of the head of a vocational and technical educational institution]. *Suchasni informatsiini tekhnologii ta innovatsiini metodyky navchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problem* [Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training: Methodology, Theory, Experience, Problems: Collection of Scientific Papers]. Kyiv-Vinnytsia, TOV "Planer" Publ., pp. 150–154. (In Ukrainian).

Potapchuk, L.V., Kordunova, N.O. *Psykholohichni analiz profesiino znachushchyykh tsinnostei maibutnikh pedahohiv* [Psychological analysis of professionally significant values of future pedagogues]. *Psychological Prospects Journal*, 2016, issue 27, pp. 204–215. Available at: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppst\\_2016\\_27\\_20](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppst_2016_27_20) (Accessed 22 March 2023).

Rezvykh, Ye., Bulakh, I. Motivation of adult professional activity. *Scientific Journal of National Pedagogical Dragomanov University. Series 12. Psychological Sciences*, 2022, issue 17 (62), pp. 96–108. doi:10.31392/NPU-nc.series12.2022.17(62).09 (In Ukrainian).

Shaihorotskyi, Yu. *Tsinnisni oriientatsii v psykholohichnii strukturi osobystosti* [Value orientations in the individual's psychological structure]. *Sotsialna psykholohiia* [Social Psychology], 2009, issue 4, pp. 65–72.

*Standart vyshchoi osvity Ukrainy za druhym (mahisterskym) rivnem vyshchoi osvity v haluzi znan 01 Osvita/Pedahohika, spetsialnist 011 Osvitni, pedahohichni nauky* [Standard of higher education of Ukraine at the second (master's) level, field of knowledge 01 Education/Pedagogy, specialty 011 Educational, pedagogical sciences]. (2021). Available at: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-standartu-vishoyi-osviti-za-specialnistyu-011-osvitni-pedagogichni-nauki-dlya-drugogo-magisterskogo-rivnya-vishoyi-osviti> (Accessed 22 March 2023).

*Standart vyshchoi osvity Ukrainy za druhym (mahisterskym) rivnem vyshchoi osvity v haluzi znan 26 Tsyvilna bezpeka, spetsialnist 263 Tsyvilna bezpeka* [Standard of higher education of Ukraine at the second (master's) level, field of knowledge 26 Civil security, specialty 263 Civil security]. (2020). Available at: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-standartu-vishoyi-osviti-za-specialnistyu-263-civilna-bezpeka-dlya-drugogo-magisterskogo-rivnya-vishoyi-osviti> (Accessed 22 March 2023).

Stanovskyykh, Z.L. (2010). *Psykholohiia profesiinoy kryzy doroslykh* [Psychology of adults' professional crisis]. Kyiv, Osvita Ukrainy, 330 p.

The Verkhovna Rada of Ukraine (2012), Code of Civil Protection of Ukraine, available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5403-17#Text> (Accessed 22 March 2023). (In Ukrainian).

Volianiuk, N. *Psykholohichni osnovy prohozuvannia u systemi profesiinoyi sotsializatsii osobystosti* [Psychological foundations of forecasting in the system of person's professional socialization]. *Problemy zahalnoi ta pedahohichnoi psykholohii* [Problems of general and pedagogical psychology], 2007, no. 4(4), pp. 215–222.

Volianskyi, P.B., Kovrovskiy, Yu.H., Mykhailov, V.M. Using the interactive training technologies in professional preparation for professionals in the sphere of civil protection. *Youth & Market*, 2019, vol. 172, no. 5, pp. 29–38. doi: 10.24919/2308-4634.2019.170985 (In Ukrainian).

Vovk, M., Khodakivska, S. Adult learning technologies in the conditions of formal and non-formal education. *Adult Education: Theory, Experience, Prospects*, 2019, vol. 16, no. 2, pp. 39–48. doi: 10.35387/od.2(16).2019.39-48 (In Ukrainian).

Yakushko, N.M. *Profesiini kompetentnosti vykladacha universytetu* [Professional competencies of a university teacher]. *Grail of Science. Proc. 4<sup>th</sup> International Scientific and Practical Conference "Scientific researches and methods of their carrying out: world experience and domestic realities"*, 2022, issue (20), pp. 146–148. doi: 10.36074/grail-of-science.30.09.2022

Ziazun, I.A. (Ed). (2004). *Pedahohichna maisternist: pidruchnyk* [Pedagogical mastery: a textbook]. Kyiv, Vyshcha shkola Publ, 422 p. (In Ukrainian).

## PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL COMPETENCE OF EDUCATIONAL AND METHODOLOGICAL CENTERS TEACHERS IN THE SPHERE OF CIVIL DEFENSE: STRUCTURE AND CONTENT

*Demkiv Anna*, Senior lecturer, Department of Fire Prevention and Public Safety, Institute of Public Administration and Research on Civil Protection; PhD student, Ivan Ziazun Institute of Pedagogical and Adult Education of the NAPS of Ukraine, Kyiv

E-mail: dankleo@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-1604-1793

DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-11

*Keywords: professional development, professional-pedagogical competence, structural components, civil security, educational and methodological centers teachers in the sphere of Civil defense.*

The aim of the article is to identify the structure and the content of professional and pedagogical competence of educational and methodological centers teachers in the sphere of civil defense based on the analysis of the higher educational standards in the specialty 011 «Education, pedagogical science» for the second (master's) level of higher education and in the specialty 263 «Civil Security» for the second (master's) level of higher education and expert survey.

In order to realize the purpose of the research the author used the following methods of investigation: structural analysis – to identify the structure of professional and pedagogical competence of educational and methodological centers teachers in the sphere of Civil defense; statistical analysis of databases: National repository of academic texts (NRAT), searching systems and databases of scientific citations which come from all publications using such services as Cited-by by Crossref and support Initiative for Open Citations (Open Ukrainian Citation Index – OUCI), repository of scientific periodicals of National Library named after V.I. Vernadskyi; expert assessment of the content of professional and pedagogical competence components; critical analysis of source base on the research problem; and infographics for visualization of the obtained results.

Based on the results of studying scientific sources and expert assessment of the content of professional and pedagogical competence components of the educational and methodological centers teachers in the sphere of Civil defense it is identified that some of them are close in their meaning but some structural components differ only in their name. Besides, it was found out that the most widespread professional and pedagogical competence components of the teachers are as follows: social, cognitive and technological (cognitive) and motivational. The structure of professional and pedagogical competence of the educational and methodological centers teachers in the sphere of Civil defense being a complex of interconnected components such as motivational and valuable, cognitive, active and personal and professional ones was designed based on the expert survey results. Moreover, content of professional and pedagogical competence of the educational and methodological centers teachers in the sphere of Civil defense was justified. It reflects binary character of their activity – both civil defense professionals and teaching professionals, which prompts them to continuous professional development. It should be mentioned that the orientation of the individual in their activities on values which ensures their activity, initiative, deep faith in their own strength and concern for others was defined as the main content of the motivational and valuable component. The content of the cognitive component is a multilevel system of providing the opportunity to carry out a wide range of cognitive processes such as thinking, understanding, remembering, attention and perception. The development of the activity component provides the ability of practical use of practical and theoretical knowledge and technologies for improving trainees' qualifications in different categories in the sphere of civil defense. The content of the personal and professional component is defined as a complex of personal qualities which ensures their self-organization at a high level of professional development based on reflection, and it is the basis for improving pedagogical skills. The structure and the content of professional and pedagogical competence of the educational and methodological centers teachers in the sphere of Civil defense are advisable to use to design the professional development program in the postgraduate system as well as in the process of methodical work.

*Одержано 27.01.2023.*

УДК 378.016:[615.85:78](477)  
DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-12

**Р.О. ДОБРОВОЛЬСЬКА,**  
*доктор філософії (PhD),*  
*старший викладач кафедри вокально-хорової підготовки,*  
*теорії та методики музичної освіти,*  
*Вінницького державного педагогічного університету*  
*імені Михайла Коцюбинського (м. Вінниця)*

## **ВПРОВАДЖЕННЯ МУЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ У ЗМІСТ СУЧАСНОЇ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ**

Сучасний етап реформування і якісні зміни в сучасній університетській освіті України пов'язані з реалізацією концептуальних ідей вищої освіти, що залежить від здатності науково-педагогічних працівників університетів до професійного розвитку, готовності до впровадження інноваційних технологій, активних творчих дій, генерування продуктивних оригінальних ідей у нових мінливих і динамічних професійних та життєвих ситуаціях. З огляду на це посилюється інтерес у світовій науці і практиці до розв'язання проблем, висунутих сучасним соціокультурним простором. Так, зростаючий потік інформації, прискорені темпи суперечливого життя сучасного члена суспільства, інтенсивність комунікативних зав'язків впливають на психологічне здоров'я особистості педагогів та здобувачів освіти, якість їхнього життя, душевний баланс і добробут, рівновагу й гармонію, здатність до подолання стресу, підтримку працездатності в різних сферах життя й професійної діяльності. Одним з ефективних способів подолання цих проблем в освітньому просторі є використання технологій, які створюють комфортні об'єктивні і суб'єктивні умови для емоційно-психологічної саморегуляції, забезпечують емоційну стабільність людини, запобігають синдрому «емоційного вигорання» і є важливим чинником у досягненні успіхів у навчанні, розвитку та професійній діяльності.

Статтю присвячено впровадженню музичної терапії у зміст сучасної університетської освіти в Україні. У ній розглядаються теоретичні та практичні аспекти використання музики як засобу покращання психічного та емоційного стану студентів, а також підвищення ефективності навчального процесу. У статті розглядаються наукові дослідження, які підтверджують корисність музичної терапії для психічного здоров'я та поліпшення когнітивних функцій людини. Автор також пропонує конкретні рекомендації щодо впровадження музичної терапії в навчальний процес, зокрема використання музики на лекціях, семінарах та інших формах навчальних занять. Коротко аналізується досвід використання музичної терапії в університетах країн Європи і США, а також дослідження, які підтверджують ефективність та доцільність введення такого підходу до системи освіти в Україні. За результатами дослідження автор робить висновок щодо необхідності впровадження музичної терапії в університетську освіту в Україні.

*Ключові слова: музична терапія, університетська освіта, здоров'язбережувальні технології, музичний терапевт.*

**Постановка проблеми.** В Україні музична терапія зарекомендувала себе як ефективний засіб для лікування психічних та емоційних проблем. Однак вона може мати також важливе застосування у сфері освіти, зокрема університетської. Використання музики у навчальному процесі може покращити емоційний стан студентів та підвищити їхні когнітивні функції, що, своєю чергою, може призвести до покращання навчальних результатів. Музика має потужний вплив на психіку та емоційний стан людини, що робить її досить ефективним інструментом у багатьох сфе-



рах життя. Тому впровадження музичної терапії у зміст сучасної університетської освіти в Україні може стати важливим кроком у забезпеченні здоров'я та успіху студентів.

Вважаємо, що впровадження музичної терапії в зміст сучасної університетської освіти, за досвідом країн Європи та США, є тим ефективним механізмом вирішення зазначених питань, оскільки саме музикотерапія є тим самим засобом впливу на людину, що спрямований на збереження та відновлення її психологічного здоров'я. Музична терапія спонукає фахівців та здобувачів освіти в університетському просторі регулювати свої фізичні, емоційно-психологічні стани, дозволяє зняти напругу й втому, протистояти стресовим ситуаціям, допомагати іншим членам спільноти ефективно протидіяти цим процесам.

Можемо зазначити, що при впровадженні музичної терапії в зміст сучасної університетської освіти потрібно дотримуватися таких системних принципів, як цілісність, структурність, взаємозалежність середовища і системи. Підкреслимо, що першочергове призначення музичної терапії в освітньому середовищі – це використання різних засобів, які полегшують експресію емоцій. Терапевтичний ефект при цьому досягається за допомогою нетрадиційного трактування й сприйняття мистецьких творів, що дає змогу залучити до процесу навчання здобувачів вищої освіти, викладачів, спонукати їх до невербальної комунікації [О.В. Карапетрова, 2020]. Зазначимо, що відповідно до вищевикладеного упровадження музичної терапії у зміст сучасної університетської освіти України є дуже актуальним завданням.

З аналізу першоджерел встановлено, що метою сучасної університетської освіти країн Європи та США є навчання, виховання, гармонійний розвиток та соціалізація високоморальної, духовно розвинутої особистості, що відбувається з застосуванням *здоров'язберезувальних технологій*. Великого значення ця мета набуває саме в умовах освітнього простору, оскільки ним охоплюється значна частина населення, яка характеризується відмінностями в культурному рівні, матеріальному статусі, віці. В університетській освіті збільшується чисельність студентів з особливими потребами. На це впливає низка екстремальних та кризових ситуацій в Європі, пов'язаних з військовими конфліктами в Україні, країнах колишньої Югославії; пандемією; міграцією біженців. Можемо зазначити, що в сучасному світі склався ряд негативних тенденцій, серед них: деградація норм моралі, ідеалів естетики; збільшення нервово-психічного навантаження, що супроводжує освітній процес; зростання труднощів у спілкуванні, пов'язаних з інформатизацією і засиллям цифрових технологій. Усе це призводить до погіршення психічного і фізичного здоров'я особистості, передусім здобувачів освіти, позначається на якості освітньої діяльності, емоційному кліматі освітніх колективів. Отже, в університетській освіті є необхідність опановувати не тільки когнітивні уміння, а й навички запобігання стресу, втоми, емоційного вигорання. Задля цього слід формувати в учасників освітнього процесу психологічну культуру, вміння рекреації після стресу на заняттях із різних дисциплін.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Як стверджує Т. Строгаль, музична терапія може стати ефективним методом лікування неврозів у здобувачів освіти, від яких страждають сьогодні не лише студенти, а й їхні батьки, викладачі. Для студентів та викладачів заняття з музичної терапії могли б стати фактором коригування та гармонізації міжособистісних стосунків та власного самопочуття [Т.Ю. Строгаль, 2017, с. 2].

Зауважимо, що всі теоретичні концепції з упровадження музичної терапії у зміст сучасної університетської освіти розроблено зарубіжними науковцями, але українські вчені, спираючись на ці дослідження, визначають напрями їх адаптації й розвитку в системі університетської освіти України. У нашій країні музична терапія розвивається за трьома напрямками: медичним (В. Гаврилюк, О. Страшний, К. Яцкевич), соціальним (І. Мірошник) та педагогічним (О. Безклинська, В. Драганчук, Л. Кияновська, І. Малашевська, Г. Побережна).

Науковцями встановлено, що наслідком використання музичної терапії в університетському середовищі має бути експресія почуттів і позитивні зміни поведінки суб'єктів під час комунікації з оточуючими та рефлексії. Музична терапія розв'язує питання спілкування, покращання мотивації, уваги, поведінки, поліпшення пам'яті і когнітивних здібностей, впливає на емоційну сферу особистості.

Принагідно слід акцентувати, що впродовж ХХ та ХХІ століть у країнах Європи та США музична терапія стала інтенсивно впроваджуватися в університетську освіту для активізації



освітньої та інтелектуальної діяльності, моделювання здоров'язбережувального навчального середовища, задоволення особливих потреб студентської молоді в інклюзивній освіті, створення середовища STEAM-навчання.

На жаль, на сьогодні науковцями України систематизовано лише окремі аспекти наукового знання щодо музичної терапії, яка впроваджується в зміст сучасної університетської освіти країн Європи та США. Так, не узагальнено провідний міжнародний досвід з питань заохочення студентської молоді до занять з музичної терапії в провідних університетах світу, не обґрунтовано систему заходів щодо залучення здобувачів освіти до цих занять, не систематизовано дані з особливостей змісту занять із застосуванням засобів музичної терапії.

**Метою статті** є розв'язання визначених проблем, що сприяє використанню музичної терапії в сучасному університетському просторі, для чого необхідно впроваджувати: висококваліфіковану підготовку кадрів з музичної терапії і освітні проекти та програми, суголосні тим, що застосовуються в університетах Європи та США.

**Виклад основного матеріалу.** «Сьогодні актуальним є виведення із психіатричних і медико-психологічних меж «музичної профілактики», що дасть можливість перенести на працюючі тисячоліттями здобутки музичної терапії у психолого-педагогічну сферу, досліджуючи та застосовуючи вплив музики на людину» [В. Драганчук, 2016, с. 144].

Вітчизняні вчені визначають чотири основні елементи впливу музичної терапії:

- стимуляція емоційного стану під час вербальної психотерапії;
- розвиток комунікаційних навичок взаємодії з оточуючими;
- регуляція психічних та вегетативних систем людини;
- задоволення та розвиток естетичних запитів.

Про функціонування музичної терапії в сучасному соціокультурному та освітньому просторі нашої країни пишуть у своїх дослідженнях такі науковці, як О. Безклинська, В. Драганчук, Л. Кияновська І. Малашевська, С. Недериця, Г. Побережна, Л. Худин, та ін. Першою в Україні проблемами впровадження музичної терапії у зміст сучасної університетської освіти почала займатися доктор мистецтвознавства, професор Г. Побережна, яка створила програму курсів «Феномен арт-терапії». Ці курси спрямовані на оволодіння здобувачами освіти способами запобігання стресів і приведення до норми психіки засобами мистецтва, зокрема музики. Після проходження курсу здобувачі освіти отримують сертифікати. Здобувачі освіти можуть також використовувати набуті знання та уміння в майбутній професійній діяльності. Авторка курсу викладає його також і для педагогів вищої школи, що вможливає застосування ними набутих навичок і умінь у професійній діяльності для роботи зі студентами.

Під керівництвом О. Безклинської (голова громадянського об'єднання «Всеукраїнська асоціація музикотерапевтів України») була вперше розроблена навчальна програма з музикотерапії для загальноосвітніх закладів, яка схвалена МОН України. Ця програма з впровадження музичної терапії в навчальний процес закладу загальної середньої освіти була розроблена провідними фахівцями Українського державного університету імені Михайла Драгоманова, м. Київ та Національного університету «Чернігівський колегіум імені Т.Г. Шевченка».

Автором численних публікацій та декількох програм з музикотерапії є І. Малашевська [І.А. Малашевська, 2012]. Науковиця наразі працює в Університеті Григорія Сковороди в Переяславі.

Аналізуючи стан впровадження музичної терапії у зміст сучасної університетської освіти України, особливу увагу приділяли дослідженню В. Драганчук, якою розроблено навчальну програму та навчальний посібник для підготовки майбутніх фахівців мистецького спрямування до застосування музичної терапії у професійній діяльності. Авторка окремо відзначала роль впливу музикотерапії на психіку, фізіологію і моделювання емоцій суб'єктів освітнього процесу. Методичні напрацювання дослідниці впровадила в освітній процес Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки [В. Драганчук, 2016, 2013].

Для впровадження музичної терапії в сучасну університетську освіту України було реалізовано навчальний проект за підтримки «Асоціації вальдорфських ініціатив в Україні». Також в Україні за підтримки арттерапевтичної асоціації вже деякий час функціонує Українська академія музичної терапії «EGUILIBRIUM», та щорічно проводиться Всеукраїнський на-

уково-практичний семінар «Культурологічний та педагогічний аспекти впровадження засобів музикотерапії у систему дошкільної, шкільної та вищої мистецької освіти» на базі Університету Григорія Сковороди в Переяславі під керівництвом І. Малашевської.

В освітній процес Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (м. Луцьк) впроваджена методика «Синергетична інтерактивна музикотерапія», яка базується на інтерпретації колірнього тесту М. Люшера – на звуко-колірній симультанності, а також вербальних психодіагностичних тестів для встановлення відповідності між різнохарактерними музичними творами та психоемоційними станами людини [В. Драганчук, 2013, с. 159–160]. Ця методика побудована на єдності слухових, кінестетичних та зорових почуттів. Психофізіологічним підґрунтям цього синтезу є амфотерна (біфункціональна) єдність лівої та правої півкуль головного мозку людини. Дослідниця В. Драганчук вважає, що синергетична єдність півкуль головного мозку може бути ініційованою за допомогою інноваційних психотехнологій, базованих на синергії мистецтв (синестетика), наукових технологій (мультимедіа), духовних практик (ініціація) [В. Драганчук, 2013, с. 159–160]. У педагогічній освіті ця та споріднені з нею методики можуть використовуватися для стимуляції пам'яті у здобувачів освіти шляхом впровадження потрібної модальності (слухова, кінестетична, зорова). Покращити психоемоційний фон навчального заняття можливо, чергуючи релаксацію і активізацію, зокрема впроваджуючи цифрові технології на лекціях, семінарах тощо.

Значимо, що в сучасному освітньому просторі нашої країни немає спеціалізації «музичний терапевт». Поодинокі університети України починають вводити дисципліну «Музична терапія», зокрема програма до дисципліни «Музикотерапія в освітньому просторі» була розроблена та впроваджено науковцем Т. Строгаль в освітньому процесі Українського державного університету імені Михайла Драгоманова (м. Київ) [Т.Ю. Строгаль, 2017, с. 4].

На нашу думку, впровадження музичної терапії у зміст сучасної освіти України має супроводжуватися:

- залученням до процесу суб'єктів освітнього процесу, безвідносно до рівня їх музичної підготовки, оскільки в цьому процесі головною є дія, а не результат або художній рівень виконання музики;

- діагностикою і корекцією емоцій, зміною моделей поведінки, оскільки музикотерапія володіє багатьма можливостями для емоційного впливу;

- врахуванням того, що музикотерапія не має мети навчати музики, але через її використання буде підвищуватися рівень продуктивності професійної освіти.

Музикотерапія містить багато методів, які сприяють експресії емоцій. Така стратегія орієнтована на особистість, на спосіб невербальної комунікації, зокрема із самим собою. Лікувальний ефект у музичній терапії відбувається через нетрадиційне сприйняття мистецтва, завдяки чому студенти і викладачі університету включаються у процес невербальної комунікації. Музика є засобом, що дає вихід емоціям через співзвучність почуттів композитора (виконавця) і слухача. Як зазначав В. Сухомлинський, «...в руках педагога є могутній засіб попередження грубості, безсердечності, морального безкультур'я – це лікування музикою» [В.О. Сухомлинський, 1976, с. 435].

Терапевтична та педагогічна робота завжди еволюціонує. Ми згодні з думками провідної дослідниці музичної терапії Г. Побережної, яка стверджує, що залежно від вибору музики суб'єктом освітнього процесу можливо діагностувати, які саме поведінкові й емоційні порушення він має, як їх можна скоригувати і що найважливіше – добрати найбільш ефективні методи розв'язання проблем. У практичній діяльності музичні терапевти поряд із «класичною» музикою застосовують медитативну, етнічну, спірітуальну – фонову музику. Також музичні терапевти у своїй діяльності використовують музику сучасних напрямів і стилів. Застосовується як готова музика на всі випадки (наприклад, музика для запобігання стресу – «музична аптечка»), так і музика підібрана індивідуально [Г.І. Побережна, 2016; Г. Побережна, О. Комісаров, 2001].

Музична терапія може впроваджуватися в зміст сучасної університетської освіти України лише у випадку спеціальної підготовки викладача університету до кожного заняття, визначення ним цілей заняття, очікуваних результатів, завдань; проведення аналізу реакції здобувачів освіти, коригування заняття (за потреби), дослідження педагогом ефективності музичної терапії. Підкреслимо, що для цього потрібна певна теоретична й практична підго-

товка педагогічного складу університету. Освітні програми музичної терапії спроможні розвинути в здобувачів освіти такі особистісні якості, як старанність, самодисципліна, терпіння, впевненість та самооцінка. Для багатьох студентів музика є засобом вираження складних емоцій страху та турботи, тому зараз у музикотерапії серед здобувачів освіти виправдано використовувати не тільки класичну заспокійливу музику, а й музику високих енергій, реп, сучасний хіп-хоп, грандж та панк [С.І. Науменко, 2015, с. 7]. Музична терапія саме з використанням такої музики впроваджена у Українському державному університеті імені Михайла Драгоманова (м. Київ) під керівництвом науковця С. Науменко.

Успіх музикальної терапії обумовлюється рівнем професіоналізму фахівця цієї сфери, його особистісними якостями, його емпатією, вмінням налагодити психоемоційний контакт з клієнтом, рівнем володіння музичними інструментами, вмінням групової та індивідуальної взаємодії. На жаль, розроблені програми [О.З. Безклинська та ін., 2012; Н.П. Гуральник та ін., 2017] та методики [Н. Обухова, 2013; С.І. Науменко, 2015] з музикотерапії ще не набули масового впровадження у вітчизняній педагогічній та психотерапевтичній практиці.

Тому на підставі вищевикладеного можна зробити висновок щодо перспективності та актуальності питань, пов'язаних із розробкою та реалізацією новітніх програм з упровадження музичної терапії у вітчизняну сучасну університетську освіту, запровадженням програм підготовки педагогів до музичної терапії у систему професійної та післядипломної педагогічної й мистецької освіти України.

Можемо зазначити, що порівняно з університетами Європи та США українські заклади вищої освіти перебувають на початковому етапі впровадження музичної терапії у зміст сучасної освіти. Провідні університети Європи та США досягли більш вагомих результатів у цьому напрямі. Тому доцільно впроваджувати кращий міжнародний досвід у контексті залучення суб'єктів освітнього процесу до занять з музичної терапії під час професійної підготовки, і українські науковці плідно співпрацюють в цьому напрямі з відомими фахівцями – музичними терапевтами. Зокрема практичний досвід німецького науковця Б. Любан-Плоцца було використано в освітньому процесі Українського державного університету імені Михайла Драгоманова (м. Київ). Ця робота проводилася під керівництвом Г. Побережної [Б. Любан-Плоцца, Г. Побережна, О. Белов, 2002].

Вітчизняна дослідниця І. Малашевська впровадила педагогічні інновації чеських фахівців з музичної терапії в освітній процес Університету Григорія Сковороди у Переяславі [І.А. Малашевська, 2012].

Але теоретичний і практичний досвід музичних терапевтів, які успішно працюють в сучасному університетському просторі зарубіжжя, потребує ретельного аналізу й адаптації задля ефективного використання напрацювань науковців та педагогів-практиків на теренах системи університетської освіти України.

**Висновки.** Відомий науковець у галузі музичної терапії, представник американської школи Р. Грехам підкреслював, що сучасним здобувачам освіти не вистачає живого активного руху й спілкування, тому вони із задоволенням на заняттях музичного мистецтва грають на музичних інструментах, виконують музично-ритмічні, танцювальні рухи, імпровізують, сприймають і переживають музику через диригування [R.A. Graham, 2010]. Ми також вважаємо, що сучасне заняття музичним мистецтвом має музикотерапевтичний ефект, оскільки стимулює психомоторику, емоційну сферу суб'єктів освітнього процесу через їхню активну участь у різновидах музичної діяльності, пов'язаної зі сприйманням, виконанням, створенням і комунікацією. Значущий зарубіжний досвід запровадження музичної терапії в систему університетської освіти потребує концептуалізації та адаптації до реалій українського освітнього простору. У цьому вбачаємо шляхи подальшого дослідження цієї проблеми.

#### Список використаних джерел

- Безклинська, О.З. (Ред.). (2012). *Навчальна програма «Музикотерапія» для загальноосвітніх навчальних закладів (курс за вибором)*. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова.
- Гуральник, Н.П., Мороз, Г.З., Безклинська, О.З., Бондаренко, Г.К. (2017). *Музикотерапія. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів (курс за вибором)*. Чернігів: Десна-Поліграф.

Драганчук, В. (2010). *Музична терапія: теорія та історія*. Луцьк: РВВ «Вежа» Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки.

Драганчук, В. (2016). *Музична психологія і терапія: навч. посіб. для студ. спец. «Музичне мистецтво»*. Луцьк: Східноєвр. нац. ун-т ім. Лесі Українки.

Драганчук, В. (2013). *Музична терапія: робоча програма нормативної навчальної дисципліни*. Луцьк: Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки. Відновлено з <http://evnuir.vnu.edu.ua/handle/123456789/9297>

Карапєтрова, О.В. (2020). Використання методів арт-терапії у роботі психолога з корекції тривожних станів особистості. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*, 2 (20), 34–41. DOI: 10.32342/2522-4115-2020-2-20-4.

Любан-Плоцца, Б., Побережна, Г., Белов, О. (2002). *Музика та психіка*. Київ: АДЕФ-Україна.

Малашевська, І.А. (2012). Теоретико-практичний досвід чеських фахівців музикотерапевтичної діяльності у ракурсі педагогічних інновацій. Школа першого ступеня: Теорія і практика. *Збірник наукових праць ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*, 31-32, 120–129.

Науменко, С.І. (2015). *Психологія музичної діяльності*. Чернівці: ПП Видавничий дім «Родовід».

Обухова, Н. (2013). Музичне мистецтво як терапевтична складова медіаосвіти. *Простір арт-терапії: досвід становлення: Матеріали Х Ювілейної Міжнародної міждисциплінарної науково-практичної конференції*, м. Київ, 28 лютого– 2 березня 2013 р., с. 70–72. Київ: Золоті ворота.

Побережна, Г., Комісаров, О. (2001). Музична терапія у системі освіти в Україні. *Музична освіта в Україні. Сучасний стан, проблеми розвитку*, 157–161.

Побережна, Г.І. (2010). Музикотерапевтичні методики в школі. *Мистецтво та освіта*, 4, 2–4.

Строгаль, Т.Ю. (2017). Музична терапія в українському освітньому просторі: досвід та перспективи становлення. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти*, 23, 7–11. Відновлено з [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nch-pru\\_014\\_2017\\_23\\_4](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nch-pru_014_2017_23_4)

Сухомлинський, В.О. (1976). *Сто порад учителям*. Вибрані твори: в 5-ти т. Київ: Рад. школа.

Graham, R.A (2010). Cognitive-Attentional Perspective on the Psychological Benefits of Listening. *Music and Medicine*, 2, 167–173.

#### References

Bezklinska, O.Z. (Ed.). (2012). *Navchalna prohrama "Muzykoterapiya" dlia zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv (kurs za vyborom)* ["Music therapy". Curriculum for general educational institutions (elective course)]. Kyiv, M.P. Drahomanova NPU, 25 p.

Draganchuk, V. (2010). *Muzychna terapiia: teoriia ta istoriia* [Music therapy: theory and history]. Lutsk, RVV "Vezha", 225 p.

Draganchuk, V. (2013). *Muzychna terapiia: robocha prohrama normatyvnoi navchalnoi dystsypliny* [Music therapy: work program of normative educational discipline]. Lutsk, Lesya Ukrainka Volyn National University Publ., 13 p. Available at: <http://evnuir.vnu.edu.ua/handle/123456789/9297> (Accessed 15 March 2023).

Draganchuk, V. (2016). *Muzychna psykholohiia i terapiia* [Music psychology and therapy]. Lutsk, Lesya Ukrainka Volyn National University, 230 p.

Graham, R.A Cognitive-Attentional Perspective on the Psychological Benefits of Listening. *Music and Medicine*, 2010, vol. 2, pp. 167–173.

Huralnyk, N.P., Moroz, G.Z., Bezklinska, O. Z., Bondarenko, G.K. (2017). *Navchalna prohrama "Muzykoterapiia" dlia zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv* [Music therapy. Curriculum for general educational institutions]. Chernihiv, Desna-Polygraph, 28 p.

Karapetrova, O.V. The use of art therapy methods in the work of a psychologist for the correction of anxious states of personality. *Bulletin of Alfred Nobel University. Series "Pedagogy and Psychology"*, 2020, Vol. 2 (20), pp. 34–41. doi: 10.32342/2522-4115-2020-2-20-4 (In Ukrainian).



Lyuban-Plotsa, B., Poberezhna, G., Belov, O. (2002). *Muzyka ta psykhyka* [Music and psyche]. Kyiv, ADEF-Ukraine, 200 p.

Malashevskaya, I.A. *Teoretyko-praktychnyy dosvid cheskykh fakhivtsiv muzykoterapevtychnoi diialnosti u rakursi pedahohichnykh innovatsii. Shkola pershoho stupenia: Teoriia i praktyka* [Theoretical and practical experience of Czech specialists in music therapy in the perspective of pedagogical innovations. School of the first degree: Theory and practice]. *Collection of scientific works of Pereyaslav-Khmelnytsky Hryhoriy Skovoroda State Pedagogical University*, 2012, issue 31–32, 120–129.

Naumenko, S.I. (2015). *Psykhohohiia muzychnoi diialnosti* [Psychology of musical activity]. Chernivtsi, PP Publishing House "Rodovid", 408 p.

Obukhova, N. (2013). *Muzychne mystetstvo yak terapevtychna skladova mediaosvity* [Musical art as a therapeutic component of media education]. Proc. Scien. and Pract. Conf. "The space of art therapy: experience of formation", Kyiv, pp.70–72.

Poberezhna, G., Komisarov, O. *Muzychna terapiia u systemi osvity v Ukraini* [Music therapy in the education system in Ukraine]. *Music education in Ukraine. Current state, development problems*. Kyiv, 2001, pp. 157–161.

Poberezhna, G.I. *Muzykoterapevtychni metodyky v shkoli* [Music therapy methods at school]. *Art and education*, 2010, no. 4, pp. 2–4.

Strogal, T.Yu. *Muzychna terapiia v ukrainskomu osvithnomu prostori: dosvid ta perspektyvy stanovlennia* [Music therapy in the Ukrainian educational space: experience and prospects of development]. *Scientific journal of National Pedagogical Dragomanov University. Series 14. Theory and Methodology of Arts Education*, 2017, issue 23, pp. 7–11. Available at: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu\\_014\\_2017\\_23\\_4](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_014_2017_23_4) (Accessed 15 March 2023).

Sukhomlynskyi, V.O. (1976). *Sto porad uchytelevi* [One hundred tips for the teacher]. Selected works: in 5 vol. Kyiv, Radyanska shkola, vol. 2, pp. 419–655.

## IMPLEMENTATION OF MUSIC THERAPY IN THE CONTENT OF MODERN UNIVERSITY EDUCATION IN UKRAINE

*Dobrovolska Rufina*, Doctor of Philosophy (PhD), Senior teacher of the department of vocal and choral training, theory and methods of music education, Vinnitsa Mikhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnitsa

E-mail: [rufina.dobrovolska@vspu.edu.ua](mailto:rufina.dobrovolska@vspu.edu.ua)

ORCID ID: 0000-0002-1414-8861

DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-12

*Keywords: music therapy, university education, health care technologies, music therapist.*

The modern stage of reform and qualitative changes in modern university education in Ukraine are related to the implementation of conceptual ideas of higher education, which depends on the ability of scientific and pedagogical universities staff to professional development, readiness to implement innovative technologies, active creative actions, generation of productive original ideas in new changing and dynamic professional and life situations. From this point of view, the interest in global science and practice in solving the problems posed by the modern socio-cultural space is constantly increasing. Thus, the growing flow of information, the accelerated pace of the contradictory life of a modern member of society, and the intensity of communication ties affect the psychological health of the personality of teachers and students, their quality of life, mental balance and well-being, composure and harmony, the skills to overcome stress, support ability to work in various spheres of life and professional activity. One of the effective ways to overcome these problems in the educational space is the use of technologies that create comfortable objective and subjective conditions for emotional and psychological self-regulation, ensure the person's emotional stability, prevent the syndrome of "emotional burnout" and are an important factor in achieving success in training, development and professional activity.

The purpose of the article is to solve the identified problems, which contribute to the use of music therapy in the modern university space, for which it is necessary to implement the highly qualified training of personnel in music therapy and educational projects and programs which concordant with universities programs in Europe and the USA. During the 20th and 21st centuries in Europe and the USA, music thera-



py began to be intensively introduced into university education to activate cognitive and intellectual activity, model a health-saving educational environment, meet the special needs of student youth in inclusive education, and create a STEAM learning environment.

Tasks and methods of research: today scientists of Ukraine have systematized only certain aspects of scientific knowledge about music therapy, which is introduced into the content of modern university education in Europe and the USA. In this way, the leading international experience on the issue of involving student youth in music therapy classes at the world's leading universities has not been summarized, the system of measures for attracting education seekers to these classes has not been substantiated, and data on the specifics of the content of music therapy classes have not been systematized. Therefore, there is a need for research and comparative analysis of foreign experience of introducing music therapy into modern university education.

This article is devoted to the introduction of music therapy into the content of modern university education in Ukraine. It examines the theoretical and practical aspects of using music as a means of improving the mental and emotional state of students, as well as increasing the effectiveness of the educational process. The article examines scientific studies that confirm the usefulness of music therapy for mental health and improving human cognitive functions. The author also offers specific recommendations for the introduction of music therapy into the educational process, in particular, the use of music in lectures, seminars and other forms of classes. The experience of using music therapy in universities around the world, studies that confirm its effectiveness and the feasibility of introducing such an approach to education in Ukraine are briefly analysed. Based on the results of the research, the author concluded about the need to introduce music therapy into university education in Ukraine.

*Одержано 09.01.2023.*

УДК 37.014.54:378(4)(477)  
DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-13

**І.М. ЗАБІЯКА,**  
*кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри іноземної та української філології,  
Луцького національного технічного університету (м. Луцьк)*

## ТЕНДЕНЦІЇ ТА ОСНОВНІ ШЛЯХИ ОНОВЛЕННЯ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ОСВІТИ

У сучасному соціально-економічному контексті розвитку освітніх систем важливу роль відіграють процеси глобалізації та інтернаціоналізації, які обумовлюють реформування вищої освіти. У всьому світі посилюється конкуренція та співпраця між освітніми та науковими організаціями, активізується обмін студентами, викладачами, аспірантами та дослідниками, набуває широкого поширення дистанційна освіта, зростає роль безперервної освіти.

На сучасному етапі інвестиції у вищу освіту та професійну підготовку розглядаються як найважливіший фактор підвищення конкурентоспроможності ЄС, забезпечення постійного зростання його економіки. Розвиток вищої освіти сприймається як найважливіша передумова досягнення економічних, соціальних та природоохоронних цілей, висунутих ще у 2000 році в Лісабоні. Вища освіта – це серцевина нового європейського суспільства, базованого на знаннях.

У статті розглядається спрямованість перетворень, здійснюваних у системах вищої освіти країн Європейського Союзу за умов інтернаціоналізації освіти. Стратегічна мета реформування європейської системи освіти – підвищення її конкурентоспроможності на міжнародному просторі та модернізація національних економік.

У політичних та громадських колах Європейського Союзу утвердилася думка: має бути головним фактором процесів створення та передавання знань, які оскільки людський потенціал є найважливішим ресурсом ЄС, політика у сфері освіти, своєю чергою, вирішальним чином визначатимуть інноваційний потенціал суспільства. У даному аспекті, головною метою є надання населенню різного віку рівних і відкритих можливостей для високоякісного навчання, набуття різноманітного освітнього досвіду на всьому просторі Європи. Освітні системи виступають ключовою ланкою у здійсненні такої концепції.

Європейська комісія закликала держави – членів ЄС вжити необхідних заходів щодо реформування систем освіти та професійної підготовки таким чином, щоб зникли бар'єри між формальним та неформальним видами навчання. Для реалізації цієї концепції необхідне досягнення вищого рівня взаємодії головних учасників цього, порівняно нового напрямку: бізнесу, соціальних партнерів та закладів освіти.

*Ключові слова: Європейський Союз (ЄС), інтернаціоналізація, освітня політика, вища освіта, реформи, Лісабонська стратегія, стратегія «Європа – 2020».*

**П**остановка проблеми в загальному вигляді. В останні двадцятиліття багато розвинених країн світу здійснюють реформування національних систем освіти, зміст та напрям яких визначається викликами глобалізації.

Нові технології виробництва в кінці ХХ століття обумовили вступ людства у постіндустріальну фазу розвитку, головними ресурсами якої стали знання та інтелект. Посилений інформаційний розвиток «К суспільства» або «суспільства, базованого на знаннях» (англ. knowledge society), забезпечив економічну і культурну інтеграцію людства.

Сьогодні освітній продукт стає все більшою мірою залежним від техноферного «заду-му», що, зі свого боку, формується під впливом раціонального інформаційно-мережевого

метапродукту: змісту освіти як складної технології, взаємодії інтелектуального й прикладного характеру діяльності, помноженої (доповненість, додатковість) діяльності особистості, (ніби то зрозумілої?) коеволюційної ідеї. [С.В. Сапожников, А.П. Самордин, А.О. Теплицька, 2022, с. 16].

Перетворення освіти на важливий чинник конкурентоспроможності не тільки окремих виробників, а й національних економік, потребує від системи освіти більшої гнучкості, відкритості, готовності до сприйняття змін і здатності адекватно реагувати на них. В європейських країнах освіта є прерогативою держави, а право на освіту розглядається як одна з найважливіших цінностей сучасної демократичної держави.

Водночас відкритість країн ЄС надає молодим європейцям можливість здобути вищу освіту в будь-якій країні європейської співдружності. Уніфіковані вимоги, які пред'являються ЗВО до абітурієнтів з будь-якої країни, привели до того, що кожна держава сама прагне привести свою систему освіти у відповідність до єдиних європейських вимог і посісти належне місце в європейському освітньому просторі, що інтегрується.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У багатьох наукових дослідженнях українських та зарубіжних учених знайшли своє відображення інтеграційні процеси національних систем освіти європейської країни, що відбуваються наприкінці ХХ – на початку ХХІ століття.

Значущими для нашого дослідження є наукові розвідки вітчизняних вчених Н. Авшенюк, В. Андрущенко, Н. Волкової, С. Гончаренка, М. Дебич, В. Кременя, В. Лугового, Л. Лук'янової, І. Регейло, А. Сбруєвої, І. Сікорської, С. Сисоєвої, Ж. Таланової та ін. Різні напрями проблеми функціонування європейської освіти вивчали Н. Дем'яненко, С. Калашнікова, О. Козієвська, Т. Левченко, Л. Лобанова, А. Ржевська, О. Слюсаренко, В. Солощенко, А. Чирва та ін.

У контексті нашого дослідження важливим є аналіз наукових праць зарубіжних дослідників Ф. Альтбах (Ph. Altbach), Ю. Бранденбург (U. Brandenburg), Х. де Віт (H. de Wit), Дж. Кнайгт (J. Knight), С. Лаус (S. Laus), В. Леаск (В. Ліск), С. Маргісон (S. Marginson), С. Робертсон (S. Robertson), Л. Рамблей (L. Rumbley), R. Rudzki (Р. Рудські) та багатьох інших.

**Виокремлення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Глобалізаційні процеси кінця ХХ – початку ХХІ століття внесли корективи в пріоритети розвитку галузі освіти, що відбувався згідно з одним (для всіх країн / національностей) «ідеальним» шаблоном реформ, спрямованих на посилення: права вибору, приватизації, децентралізації й, іноді, централізації освітніх цілей, змісту освіти та оцінки результатів навчання учнів [OECD: Handbook on Economic Globalisation Indicators, 2005, p. 37].

Взаємодія та співпраця європейських держав обумовлена їхньою спільною участю в різноманітних освітніх програмах (таких як Gravier, Petra, Esprit, Erasmus), головною метою яких було залучення до навчання молодих людей, які бажають здобути освітній досвід у європейському просторі. Однак нормативно-правова база цих програм була нечітко прописана.

Новий етап «консолідації зусиль» держав – членів ЄС на шляху зближення і співпраці у галузі освіти починається з підписання Маастрихтської угоди. У цьому документі актуалізовано той факт, що діяльність у галузі освіти повинна здійснюватися за умов виключного збереження відповідальності держав-членів за зміст навчання та систему загальної та професійної освіти з урахуванням мовних і культурних відмінностей [Treaty on European Union signed at Maastricht on 7 February 1992, p. 17].

Відтак проголошуються нові підходи та приймаються нові програмні документи щодо шляхів розвитку та оновлення європейської освіти, які потребують осмислення й ретельного вивчення.

**Формулювання цілей статті.** Отже, мета статті полягає в аналізі та розкритті основних тенденцій та шляхів інтеграції сучасної європейської вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Перетворення освіти у країнах Європейського Союзу у засіб зміцнення конкурентоспроможності в галузі економіки, наукових та технічних інновацій, формування повноцінної особистості, здатної брати активну участь у освітньому процесі, адаптуватися до культурної, етнічної та мовної різноманітності, пов'язані з виконанням освітніми системами низки найважливіших вимог, висунутих європейським співтовариством.

*Першою вимогою* є будівництво «європейського громадянства», в основі якого лежить гуманістична ідея розвитку спільної Європи. Європейське співтовариство з його культурною та економічною різноманітністю, специфічними природними умовами життя народів об'єднано загальною цивілізацією та загальноєвропейською культурою. Перед освітніми системами поставлено завдання виховувати в молоді почуття громадянської приналежності до Європи та загальноєвропейських цінностей; повагу до прав людини та людської гідності; солідарність; розуміння значення миру на Землі та протистояння насильству як засобу досягнення мети.

Освіта має сприяти сталому розвитку суспільства; вміло використовувати рівність можливостей, що склалися, формувати відповідальність за збереження екосистеми та особисту відповідальність молоді за дії та вчинки.

*Друга вимога* полягає у зміцненні європейської конкурентоспроможності та забезпеченні зайнятості молодого покоління. На освітні системи покладається відповідальність за підвищення якості освіти, озброєння молодих європейців знаннями, різносторонніми компетентностями, кваліфікаціями, розвиток інноваційних здібностей, необхідних для найбільш затребуваних та швидкооновлювальних професій. Освіта несе також відповідальність за підвищення рівня технічних знань молоді, формування міжкультурних стосунків, що сприяють вільному спілкуванню в міжнародному просторі. Важлива роль у виконанні даної умови, як вважають західні фахівці, відводиться зміцненню взаємозв'язків між загальною та професійною освітою. Жодна форма загальної освіти, на їхню думку, не може позбавити молоде покоління можливості здобути професійні вміння і жодна професійна освіта не може втратити основні компетентності, якими озброює молодь загальна освіта.

Виконання цієї вимоги забезпечується встановленням тісної співпраці між підприємствами та закладами освіти.

*Третя вимога* передбачає формування суспільних зв'язків в умовах демократизації освіти, підвищення рівня сколяризації, функціонування гнучких і легко адаптованих до потреб шкільних систем, максимальне використання європейськими країнами пілотних програм і результатів педагогічних експериментів.

*Четверта вимога* пов'язана з використанням наслідків інтенсивного впровадження інформаційних технологій в освітній процес. Зростаюча роль комунікації в освітньому процесі передбачає більш активне використання у навчанні нових інформаційних технологій як допоміжних засобів та методів. Через загрозу дегуманізації освіти інформаційно-комунікаційними технологіями відводиться додаткова функція порівняно з традиційними методами навчання [Communication from the Commission, 2017 p. 91].

Ще на початку XXI століття напрями розвитку освіти в країнах ЄС на найближчі десятиліття визначила «Лісабонська стратегія» (березень 2000 р.), широкомасштабна програма із зміцнення конкурентних позицій Європейського Союзу у світі та найважливіший прискорювач освітніх реформ у державах – членах ЄС. Вона надала освіті фундаментального значення у розвитку співдружності як найважливішого засобу перетворення на провідну економіку світу, що базується на «інтелектуальних суспільствах» [The Lisbon Special European Council, 2000].

Ухвалена у 2010 році стратегія «Європа – 2020» фактично розкриває європейську соціально-економічну концепцію XXI століття. Вона передбачає заходи консолідації зусиль держав – членів ЄС щодо створення умов для сталого розвитку та всеосяжного зростання [Komunikat Komisji – Europa 2020, 2010, p. 71].

Реформи системи освіти в європейських країнах стали важливим аспектом соціальної політики цих держав, що передбачає формування єдиної європейської ідентичності, досягнення якої тісно пов'язане з інтеграційними процесами в Європі. Ці процеси відображають тенденцію до об'єднання, нового рівня цілісності, формування нової суспільної свідомості [The Bologna Process 2020, 2009]. Ключову функцію у формуванні єдиної європейської ідентичності та її зміцненні покликана виконувати в ЄС інтеграція освітніх систем, яка ґрунтується на освітньому діалозі та міжнародній мобільності і на реалізації стратегії відкритої освіти на основі полікультурності.

Найбільш значущі реформи в освітній галузі потребують створення відкритої системи освіти, здатної адекватно реагувати на зміни, що відбуваються в суспільному розвитку та ін-

тегрувати культурні, наукові й педагогічні досягнення інших країн. Реалізуючи політику інтеграції, країни – члени ЄС сприяють ідентифікації громадян Європейського співтовариства відповідно до ідеалу та статусу «європейського громадянина», який вихований на принципах діалогу, позитивного сприйняття різноманіття культур та готового до сприйняття загальноєвропейських цінностей, що не суперечать його національним особливостям. З іншого боку, через інтеграцію вирішуються також і проблеми політичного та економічного єднання Європи [N.P. Volkova, O.V. Tarnopolsky, I.V. Olyinik, 2019].

Реформування європейських освітніх систем, що характеризуються відкритістю до міжнародного співробітництва, не ставить перед собою завдання створення єдиної для всієї Європи освітньої системи. Європейський Союз не втручається в освітню діяльність своїх членів. Основна функція ЄС у галузі освітньої політики – сприяти досягненню високого рівня освіти, через організацію співпраці між країнами – учасниками співдружності, надавати їм підтримку в освітній діяльності в умовах культурного та мовного розмаїття, а також сприяти обміну міжнародним досвідом у рамках Європейської інформаційної мережі (Eurymdice).

Усі європейські держави високо цінують різноманітність системи освіти, гарантією якої є принцип субсидіарності, зафіксований у Маастрихтському трактаті [Treaty on European Union signed at Maastricht on 7 February, 1992]. Відповідно до цього принципу освіта, залишається сферою національної політики країн європейської співдружності та розвивається з урахуванням специфічних національних цінностей, виявляючи повагу та дотримуючись освітніх пріоритетів, розроблених європейським співтовариством.

Розвиток інтеграційних процесів, що набирають обертів у європейській освіті, дають підстави стверджувати про тенденцію європеїзації освіти. За відсутності безпосереднього впливу керівництва ЄС на формування освітніх систем країн співдружності Європейський Союз через нормативні акти, розпорядження та інші офіційні документи опосередковано впливає на формування єдиної освітньої політики держав, що регулюється статтями 126, 127 і 308 Маастрихтського трактату [Treaty on European Union signed at Maastricht on 7 February, 1992]. Ці статті передбачають присутність європейської ідеї в національних системах освіти, співробітництво в галузі освіти та науки, надання підтримки державам – членам співдружності у справі організації системи освіти, але з урахуванням національних, мовних та культурних особливостей.

У даний час освітні системи європейських країн співдружності перебудовуються на основі європейської моделі освіти, яка має на меті підготувати молодь до ефективної реалізації ідеалів та завдань інтеграції. Ця модель базується на чотирьох фундаментальних принципах, сформульованих у Доповіді Міжнародної комісії з освіти для XXI століття «Освіта – прихований скарб» (The Treasure Within): *вчитися, щоб знати; вчитися, щоб робити; вчитися, щоб співіснувати і вчитися, щоб бути* [Delivering on the Modernisation Agenda for Universities, 2006, p. 21].

Європейська освіта, що базується на основі цих принципів, розглядається в ракурсі трьох основних аспектів: озброєння молоді основами знань про Європу з урахуванням глобальної та локальної політики; навчання в Європі, що передбачає формування стосунків і умінь, необхідних молодим європейцям для ознайомлення з європейською дійсністю, одночасно надаючи їм можливість набуття міжнародного досвіду та навчання, включаючи підготовку молоді до постійних контактів, комунікації, до співпраці та взаємодії з представниками інших європейських країн. Реалізація заявлених ЄС напрямів освітньої діяльності зумовлена глибокою трансформацією систем освіти європейських країн.

У 2001 році Рада Європи прийняла доповідь «Конкретні майбутні цілі системи освіти та навчання» (The concrete future objectives of education and training systems), у якій з позицій економічного розвитку європейського континенту сформульовано три загальні стратегічні освітні цілі та пріоритети, що розкривають та конкретизують цілі. Зазначено також ключові проблеми і види діяльності, необхідні для досягнення стратегічних цілей та реалізації освітніх пріоритетів.

Доповідь набула значення фундаментального документа, що визначає розвиток формальної та неформальної освіти, комплексно вирішує проблему приведення європейських освітніх систем у відповідність до вимог сучасних європейських суспільств та ринку праці.



Зазначимо основні стратегічні цілі реформування системи освіти у європейському просторі:

– підвищення ефективності та рівня якості освіти в країнах ЄС за рахунок реалізації таких *пріоритетів*: підвищення якості освіти та професійного вдосконалення вчителів; розвиток кваліфікацій та компетентностей, необхідних суспільству знань; забезпечення доступу до інформаційно-комунікаційних технологій; збільшення набору студентів на технічні та природничі напрями; збільшення видатків на освіту;

– розширення доступу до систем освіти за рахунок створення відкритого освітнього простору, оновлення та вдосконалення освітнього процесу, забезпечення рівності освітніх можливостей;

– інтеграція системи освіти із навколишнім зовнішнім світом як найважливішим фактором зміцнення зв'язків із ринком праці, дослідними інститутами, роботодавцями, оптимізації вивчення іноземних мов, збільшення мобільності та обміну здобувачами освіти та педагогами [The Bologna Process 2020, 2009, p. 117].

Реформаторська діяльність європейських національних відомств освіти, що має кінцевою метою зближення національних освітніх систем та формування світового освітнього простору, спрямована на подолання бар'єрів, які розділяють освітні системи різних країн, на вирівнювання стандартів і норм їх функціонування, організаційне та змістовне оновлення. Досягненню цієї мети сприяє процес трансформації національних систем освіти, який набув неперервного характеру.

Під впливом інтеграційних процесів, що відбуваються в об'єднаній Європі XXI століття, формуються взаємопов'язані, близькі за структурою та змістом освітні системи, гнучкі, відкриті до змін, здатні адекватно реагувати на них, одночасно зберігаючи свою ідентичність та національну специфіку. Є всі підстави говорити про створення європейської системи освіти, що характеризується багатьма спільними ознаками та орієнтована на реалізацію стратегічних завдань, сформульованих у «Лісабонській стратегії» та скоригованих стратегією «Європа – 2020».

Формування загальноєвропейського освітнього простору в умовах реалізації Болонської угоди зумовило необхідність реалізації глибоких та загальних змін системи освіти Європи та інтенсифікації процесу інтеграції всередині створеного простору. Так, наприклад, було ініційовано створення Європейської асоціації університетів (EUA), що включає понад 700 закладів вищої освіти різних країн Європи.

Створення Європейської асоціації університетів за умов нової хвилі глобалізації дозволило багато в чому нівелювати складні процеси трансформації систем освіти держав, що входять в асоціацію. Європейські університети у складі Асоціації у новому вимірі XXI століття зможуть виступити як величезна творча сила, покликана забезпечити реалізацію умов та основи формування не тільки економічного, але культурного простору європейських країн як частини багатополлярної глобальної системи.

**Висновки з дослідження та перспективи подальших розвідок.** Таким чином, процес реформування та оновлення освіти в країнах Європейського Союзу, що глибоко переплітається з національними педагогічними традиціями, особливостями історичного та соціально-економічного розвитку країн, є об'єктивною необхідністю сучасності, обумовленою глобальними та інтеграційними процесами, що відбуваються у сучасному світі. Оновленню піддаються усі елементи освітніх систем, що впливають на досягнення стратегічних цілей, які стоять перед країнами європейської співдружності.

Проведена дослідницька робота не вичерпує всіх напрямів аналізованої проблеми. Відзначаємо, що *подальші наукові розвідки вбачаємо* у дослідженні проблеми забезпечення якості освіти в європейському просторі.

#### Список використаних джерел

Локшина, О.І. (2020). Етапи розвитку стратегії Європейського Союзу у галузі освіти. Відновлено з [www.nbuv.gov.ua/e\\_journals/ITZN/em2/content/07loiuet.html](http://www.nbuv.gov.ua/e_journals/ITZN/em2/content/07loiuet.html)

Сапожников, С.В., Самордин, А.П., Теплицька, А.О. (2022). Фундаменталізація освіти в її проєктивності – трансперспектива від мікросвіту до макросвіту. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*, 1(23), 13–21. DOI: 10.32342/2522-4115-2022-1-23-2

Communication from the Commission «The International Dimension of the European Research Area». (2019). Retrieved from <http://www.cordis.lu/rtd2992/fp-debate/cec.htm#proposal>

Delivering on the Modernisation Agenda for Universities: Education, Research and Innovation, Communication from The Commission to The Council and The European Parliament, Brussels. (2006). Retrieved from <https://www.cedefop.europa.eu/en/news/delivering-modernisation-agenda-universities-education-research-and-innovation>

Komunikat Komisji – Europa 2020. Strategia na rzecz inteligentnego i zrównoważonego rozwoju sprzyjającego włączeniu społecznemu, Bruksela. (2010). Retrieved from <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:2020:FIN:PL:PDF>

Lisbon Strategy, Europa Glossary. (2020). Retrieved from [http://europa.eu/scadplus/glossary/lisbon\\_strategy\\_en.htm](http://europa.eu/scadplus/glossary/lisbon_strategy_en.htm)

Modernisation of Higher Education in Europe: Academic Staff – 2017: Eurydice Report. *European Commission/EACEA/Eurydice*. Luxembourg.

OECD: Handbook on Economic Globalisation Indicators. (2005). Retrieved from <https://www.oecd.org/sti/ind/oecdhandbookoneconomicglobalisationindicators.htm>

The Bologna Process 2020 – The European Higher Education Area in the new decade. Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education. Leuven and Louvain-la-Neuve, 28-29 April 2009. (2009). Retrieved from [https://www.ehea.info/Upload/document/ministerial\\_declarations/Leuven\\_Louvain\\_la\\_Neuve\\_Communique\\_April\\_2009\\_595061.pdf](https://www.ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/Leuven_Louvain_la_Neuve_Communique_April_2009_595061.pdf)

The Lisbon Special European Council (March 2000): Towards a Europe of Innovation and Knowledge, Europa – Summaries of EU Legislation. (2000). Retrieved from [https://www.europarl.europa.eu/summits/lis1\\_en.htm](https://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_en.htm)

Treaty on European Union signed at Maastricht on 7 February 1992. (1992). *Official Journal of the European Union*. Retrieved from <https://eur-lex.europa.eu/EN/legal-content/summary/treaty-of-maastricht-on-european-union.html>

Volkova, N.P., Tarnopolsky, O.B., Olyinik, I.V. (2019). The individual style of speech of teachers from higher education institutions as an indicator of pedagogical professionalism. *Revista Espacios digital*, 40 (17), 20. Retrieved from <http://www.revistaespacios.com/a19v40n17/19401720.html>

## References

Lokshyna, O.I. (2020). *Etapy rozvytku stratehii Yevropeiskoho Soiuzu u haluzi osvity* [Stages of development of the strategy of the European Union in the educational field]. Available at: [www.nbuiv.gov.ua/e\\_journals/ITZN/em2/content/07loiuet.html](http://www.nbuiv.gov.ua/e_journals/ITZN/em2/content/07loiuet.html) (Accessed 20 March 2023).

Sapozhnykov, S., Samodryn, A., Teplytska, A. Fundamentalisation of education in its projectivity – a transpective from the microworld to the macroworld. *Bulletin of Alfred Nobel University. Series "Pedagogy and Psychology"*, 2022, vol. 1 (23), pp. 13–21. doi: 10.32342/2522-4115-2022-1-23-2 (In Ukrainian).

Communication from the Commission «The International Dimension of the European Research Area». (2019). Available at: <http://www.cordis.lu/rtd2992/fp-debate/cec.htm#proposal> (Accessed 20 March 2023).

Delivering on the Modernisation Agenda for Universities: Education, Research and Innovation, Communication from The Commission to The Council and The European Parliament, Brussels. (2006). Available at: <https://www.cedefop.europa.eu/en/news/delivering-modernisation-agenda-universities-education-research-and-innovation> (Accessed 20 March 2023).

Komunikat Komisji – Europa 2020. Strategia na rzecz inteligentnego i zrównoważonego rozwoju sprzyjającego włączeniu społecznemu, Bruksela. (2010). Available at: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:2020:FIN:PL:PDF> (Accessed 20 March 2023).

Lisbon Strategy, Europa Glossary. (2020). Available at: [http://europa.eu/scadplus/glossary/lisbon\\_strategy\\_en.htm](http://europa.eu/scadplus/glossary/lisbon_strategy_en.htm) (Accessed 20 March 2023).

Modernisation of Higher Education in Europe: Academic Staff – 2017: Eurydice Report. *European Commission/EACEA/Eurydice*. Luxembourg, 176 p.

OECD: Handbook on Economic Globalisation Indicators. (2005). Available at: <https://www.oecd.org/sti/ind/oecdhandbookoneconomicglobalisationindicators.htm> (Accessed 20 March 2023).

The Bologna Process 2020 – The European Higher Education Area in the new decade. Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education. Leuven and Louvain-la-Neuve, 28-29 April 2009. (2009). Available at: [https://www.ehea.info/Upload/document/ministerial\\_declarations/Leuven\\_Louvain\\_la\\_Neuve\\_Communique\\_April\\_2009\\_595061.pdf](https://www.ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/Leuven_Louvain_la_Neuve_Communique_April_2009_595061.pdf) (Accessed 20 March 2023).

Treaty on European Union signed at Maastricht on 7 February 1992. (1992). *Official Journal of the European Union*. Available at: <https://eur-lex.europa.eu/EN/legal-content/summary/treaty-of-maastricht-on-european-union.html> (Accessed 20 March 2023).

Volkova, N.P., Tarnopolsky, O.B., Olyinik, I.V. The individual style of speech of teachers from higher education institutions as an indicator of pedagogical professionalism. *Revista Espacios digital*, 2019, vol. 40, no. 17. pp. 20. Available at: <http://www.revistaespacios.com/a19v40n17/19401720.html> (Accessed 20 March 2023).

The Lisbon Special European Council (March 2000): Towards a Europe of Innovation and Knowledge, Europa – Summaries of EU Legislation. (2000). Available at: [https://www.europarl.europa.eu/summits/lis1\\_en.htm](https://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_en.htm) (Accessed 20 March 2023).

### **TRENDS AND MAIN WAYS OF UPGRADING EUROPEAN EDUCATION**

*Zabiiaka Iryna*, Candidate of Pedagogical Sciences, Lecturer of Department of Foreign and Ukrainian Philology, Lutsk National Technical University, Lutsk

E-mail: [irina.zabiiaka@ukr.net](mailto:irina.zabiiaka@ukr.net)

ORCID ID: 0000-0002-9535-5490

DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-13

*Keywords:* European Union (EU), internationalization, educational policy, higher education, reforms, Lisbon Strategy, Europe 2020 strategy.

In the modern socio-economic context of the development of educational systems, the processes of globalization and internationalization play an important role, which determine the reformation of higher education. Competition and cooperation between educational and scientific organizations are intensifying all over the world, the exchange of students, teachers, graduate students and researchers is intensifying, distance education is becoming widespread, and the role of continuing education is growing.

The purpose of the research is to identify and justify system-wide trends in the renewal of European education.

The main task of this research is to determine the mechanisms and characterize the orientation of the renewal of the European education system under the conditions of internationalization and globalization.

The methodological basis of the research consists of: the general scientific principle of objectivity; the principle of historical and logical unity; systemic and contextual approach, principle of interconnection; sociological, cultural and pedagogical concepts.

It is determined that today the European Union is one of the world leaders in research and innovation. It is scientific knowledge, experience, high standards of the research, developed research infrastructure that guarantee many years of successful cooperation between the EU and other countries.

At the present stage, investments in higher education and vocational training are considered as the most important factor in enhancing the EU's competitiveness and ensuring the constant growth of its economy. The development of higher education is perceived as the most important prerequisite for achieving the economic, social and environmental goals set in 2000 in Lisbon. Higher education is the core of the new European society, based on the knowledge.

The article considers the direction of transformations carried out in the higher education systems of the European Union countries in the context of the internationalization of education.

The strategic goal of reforming the European education system is to increase its competitiveness in the international space and modernize economies.

In the political and public circles of the European Union, the opinion has been established that since human resources are the most important wealth of the EU, education policy should be the main factor in the processes of knowledge creation and transfer, which, in turn, crucially determine the innovative potential of the society.

In this regard, the main goal is to provide equal and open opportunities for people of all ages to receive high-quality education and to gain diverse educational experiences throughout Europe. Education systems are a key link in the implementation of this concept.

This paper traces the dynamics of the external dimension in the political and socioeconomic contexts. The Maastricht Treaty of 1992 established the basis for the EU cooperation within higher education. It stipulated the commitment of the member countries to develop education cooperation with third countries and international organizations.

The European Commission has called on EU member states to take the necessary measures to reform their education and training systems so that barriers between formal and non-formal learning disappear. To implement this concept, it is necessary to achieve a higher level of interaction between the main participants in this relatively new area: business, social partners and educational institutions.

*Одержано 27.01.2023.*

## АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ТА РЕАБІЛІТАЦІЇ

УДК 159.9:316.4

DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-14

**І.В. ГАРКУША,**

*PhD із соціальних комунікацій, доцент,  
доцент кафедри інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи,  
Університету імені Альфреда Нобеля (м. Дніпро)*

**С.В. ДУБІНСЬКИЙ,**

*кандидат економічних наук, доцент,  
доцент кафедри інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи,  
Університету імені Альфреда Нобеля (м. Дніпро)*

### ОСОБЛИВОСТІ ЖИТТЄВОЇ ПЕРСПЕКТИВИ ВИМУШЕНИХ ПЕРЕСЕЛЕНЦІВ ПІД ЧАС ОЗБРОЄНОГО КОНФЛІКТУ В УКРАЇНІ

У статті здійснено теоретичний аналіз стосовно проблеми особливості життєвої перспективи вимушених переселенців під час озброєного конфлікту в Україні. Критичні ситуації, природні катастрофи, збройні конфлікти, зазвичай мають негативний вплив на психіку тих, хто потрапив у ці події. Вплив травматичних подій поширюється не тільки на безпосередніх жертв, але й на широке коло осіб – їхні сім'ї, оточення, рятувальників та інших працівників. Автори представляють свої погляди на планування життєвої перспективи за трьома компонентами. Життєва перспектива відкривається тим, хто вже сьогодні створив систему життєвих стосунків та опору, які набувають все більшої цінності. Досягнення життєвих меж сприяє досягненню життєвих цілей і, в певному сенсі, гарантує майбутнє. Однією з основних складових планування життєвої перспективи є усвідомлення цілей, визначення шляхів досягнення цілей і розуміння значущості їх реалізації. Життєва перспектива є динамічним явищем, яке залежить від постійних змін і коригувань у планах і цілях людини. Життєва позиція і система цінностей формуються в результаті цього процесу і визначають майбутнє особистості.

У статті зазначено шість основних проблем, з якими зіштовхуються вимушені переселенці. Заявлено, що проблемами з адаптацією в нових умовах є обмежений доступ до основних соціальних послуг, таких як охорона здоров'я та освіта. Наголошено, що важливо проводити соціальні програми та проекти, спрямовані на покращання соціально-економічного становища вимушених переселенців. Зауважено, що важливою складовою соціальної підтримки є надання інформації про доступні послуги та ресурси, що можуть допомогти в адаптації до нового середовища.

Водночас заявлено, що необхідно забезпечити можливість навчання мові та культурі країни, в яку вони переселилися. Необхідно враховувати гендерний аспект та забезпечувати рівні можливості для чоловіків та жінок у процесі адаптації та отримання соціальної та психологічної підтримки. Також зазначено, що необхідно звернути увагу на проблеми, які виникають у дітей вимушених переселенців. Діти можуть потребувати додаткової психологічної підтримки та освіти. Важливо підвищити свідомість суспільства про проблеми, з якими зіштовхуються вимушені переселенці. Це можна зробити через медіа, соціальні мережі, культурні заходи тощо. Важливою формою адаптаційних процесів і реагування особистості на стресові ситуації є не тільки психологічний захист, але й копінг-поведінка. Водночас виокремлюється «збалансована темпоральна орієнтація» – ідеалізована розумова структура, яка дозволяє людині гнучко переключатися між минулим, майбутнім і сьогоденням, залежно від вимог ситуації, оцінки ресурсів або особистісних і соціальних оцінок.

*Ключові слова: життєва перспектива, озброєний конфлікт, вимушені переселенці, кризові ситуації, корекційна робота.*



**П**остановка проблеми. Війна завжди залишає свої відбитки на житті людей, особливо на тих, хто вимушений покинути свій дім через озброєний конфлікт. Україна відчула це на собі під час конфлікту з РФ, який розпочався ще у 2014 році. Ще з того часу більше мільйона людей змушені були покинути свої домівки та переселитися в інші частини країни. Життєва перспектива вимушених переселенців під час озброєного конфлікту в Україні є складною. Вони зіштовхнулися з багатьма проблемами, які мають негативний вплив на їхнє психологічне здоров'я та добробут. Це призвело до значного впливу на їхню життєву перспективу.

Під час озброєного конфлікту українці повинні жити у моменті. Вони переглядають свої цілі в житті та замислюються, чи вдалося їм досягти тих завдань, які вони собі поставили. Вони мають знайти і виправдати сенс свого життя.

Різні критичні ситуації, природні катастрофи, збройні конфлікти зазвичай мають негативний вплив на психіку тих, хто потрапив у ці події. Посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) та розлад адаптації (РА) є поширеними та небажаними формами психічних порушень у людей, які пережили небезпечні ситуації, і стали ключовими серед нових психічних розладів, що виникли у минулих десятиліттях. Вплив травматичних подій поширюється не тільки на безпосередніх жертв, але й на широке коло осіб. Наслідки травматизації впливають на їхні сім'ї, оточення, рятувальників та інших працівників.

Людині доводиться відмовлятися від звичних уявлень про цінності, ідеали, смисли, цілі. Вона опиняється перед запитаннями, які не мають однозначних відповідей. Кризова ситуація допомагає людині зрозуміти свій життєвий задум, дає можливість побачити, пережити власне минуле, теперішнє й майбутнє і водночас усвідомити їх нерозривний зв'язок, обумовленість одне одним [Ф.Е. Василюк, 1995, с. 90-101].

Окупація частини території України, військовий конфлікт та бойові дії спричинили появу більше ніж півтора мільйона вимушених переселенців з Автономної Республіки Крим, Донецької, Луганської, Херсонської, Запорізької та Харківської областей, яких називають вимушеними переселенцями (ВП) або внутрішньо переміщеними особами (ВПО) [О. Осадько, 2005]. Відповідно до першої частини статті Закону України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб», «внутрішньо переміщеною особою є громадянин України, іноземець або особа без громадянства, яка перебуває на території України на законних підставах та має право на постійне проживання в Україні, яку змусили залишити або покинути своє місце проживання у результаті або з метою уникнення негативних наслідків збройного конфлікту, тимчасової окупації, повсюдних проявів насильства, порушень прав людини та надзвичайних ситуацій природного чи техногенного характеру» [Закон України].

**Аналіз останніх досліджень.** Багато авторів розглядають життєву перспективу з позицій планування майбутнього. Так, Ф.Е. Василюк відзначає, що «діяльність людини з планування власного життя можна зображувати як перегляд час від часу різних як більш, так і менш віддалених зон життєвої перспективи, і багатократне вирішення в різних масштабах одного і того ж завдання – яким чином при мінімальних зусиллях максимально просунути-ся в задоволенні своїх потреб» [Ф.Е. Василюк, 1995].

Тимчасова перспектива, в розумінні Ж. Нюттена, виступає як функція того, що становить її мотиваційні об'єкти, що визначає їхню глибину, структуру, міру реальності, змістові характеристики тощо [J. Nutten, 2004, p. 87]. Своєрідна точка зору про майбутню тимчасову перспективу належить Т. Коттле. Він розуміє її як здатність особистості діяти в сьогоденні, у світлі передбачення стосовно віддалених майбутніх подій [О.О. Байєр, 2010].

Т.С. Шляхтін розглядає особистісну перспективу як одну з істотних складових організації діяльності людини в часі, як складну системну освіту, що має такі характеристики: ієрархічність, яка включає інтегральну життєву мету особи, проміжну мету-засіб як вузлові моменти в плануванні індивідом своєї діяльності, мету-завдання як компонент програм реалізації конкретних дій; багатовимірність – наявність в меті емоційних, когнітивних, регулятивних і інших компонентів [Н.А. Логинова, 1978, с. 156–172]. Як і інші особистісні утворення, життєва перспектива має свою динаміку. Є.І. Головаха визначає тимчасову перспективу як цілісну картину майбутнього в складному і суперечливому взаємозв'язку програмованих і очікуваних подій, з якими людину пов'язує соціальну цінність і індивідуальний сенс власного життя [Е.И. Головаха, 1988, с. 207.].

Автори представляють свої погляди на планування життєвої перспективи, яке включає такі компоненти. По-перше, перспектива визначається як постановка цілей та формування провідних мотивів і стійких ціннісних орієнтацій. По-друге, визначення шляхів досягнення цілей та ресурсів, необхідних для їх реалізації. По-третє, осмислення цінності та значущості реалізації життєвих планів. Життєва перспектива відкривається тим, хто вже сьогодні створив систему життєвих стосунків та опору, які набувають все більшої цінності. Ця система визначає життєву позицію і впливає на майбутнє особистості. Досягнення життєвих меж сприяє досягненню життєвих цілей і, в певному сенсі, гарантує майбутнє.

Терміни «життєва мета» та «життєвий план» були введені А. Адлером. Учений вважав, що фундаментальною метою кожної людини є досягнення влади, переваги над іншими і компенсація власної неповноцінності. Під життєвим планом він розумів повний комплекс захисних реакцій та раціоналізацій, які людина використовує для досягнення цієї мети.

Життєвий план є постійним процесом формування нових цілей і способів їх реалізації. Людина щоденно коригує свої плани під час їх виконання, вибирає нові завдання і цілі, тому фактично немає проміжків між планами, які постійно змінюють один одного.

Однією з головних складових планування життєвої перспективи є усвідомлення цілей, визначення шляхів досягнення цілей і розуміння значущості їх реалізації. Планування включає також формування стійких ціннісних орієнтацій і мотивацій, що становлять основу для розвитку життєвої перспективи.

Життєва перспектива є динамічним явищем, яке залежить від постійних змін і коригувань у планах і цілях людини. Вона відкривається тим, хто усвідомлює важливість створення життєвих стосунків і опорних точок, що надають життю цінність і сенс. Життєва позиція і система цінностей формуються в результаті цього процесу і визначають майбутнє особистості.

Таким чином, планування життєвої перспективи включає в себе постановку цілей, визначення шляхів досягнення цілей і осмислення значення реалізації життєвих планів. Воно є постійним процесом, який залежить від змін і коригувань у планах та цілях, а також від усвідомлення власних цінностей і формування життєвої позиції.

**Мета статті** полягає у розкритті особливостей життєвої перспективи, а також проблем, з якими стикаються вимушені переселенці під час озброєного конфлікту в Україні.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Напад РФ на Україну спричинив масштабні переміщення населення. Свої будинки залишили понад 10 мільйонів мешканців України. Станом на 21 березня 2022 року за повідомленням МОМ (Міжнародна Організація з Міграції) приблизно 8 млн з них стали внутрішньо переміщеними особами, інші бігли до сусідніх країн – це понад 5 мільйонів сімей [ООН]. На сьогодні у Єдиній інформаційній базі даних про внутрішньо переміщених осіб є інформація щодо 4 млн людей. З них понад 2 млн – це люди, які вимушено перемістились після провадження воєнного стану. З них 1,9 млн вимушено перемістилися вперше [Державна служба статистики України, 2021]. Для порівняння, після Чорнобильської катастрофи кількість переселених становила всього 95 тис. осіб.

Основні характеристики сучасних кризових подій, що відбуваються в Україні, включають велику кількість громадян, які постраждали від надзвичайних подій; непередбачувану тривалість цих подій; негативний психологічний вплив на практично всю націю.

Одна з *основних проблем*, з якою стикаються вимушені переселенці, полягає в тому, що вони втратили свою стабільність та рутину. Більшість з них втратили роботу та джерело доходу, деякі втратили свої підприємства або майно. Все це призвело до того, що багато з них стали залежними від допомоги від держави та громадських організацій [Соціологічний моніторинг, 2017].

*Друга проблема* полягає в тому, що вимушені переселенці повинні були покинути свої рідні місця, де вони мали своїх родичів та друзів. Це призвело до того, що вони часто почувуються ізольовано та самотньо, що має негативний вплив на їхнє психічне здоров'я та стан [A. Nguyen, 2022]. За дослідженням [Н. Давиденко, 2017, с. 21–24.], вимушені переселенці зіштовхнулися з проблемою «соціального зниження» в нових місцях проживання, що може призвести до зменшення їхньої самооцінки та погіршення психічного стану, а також до ряду проблем, таких як відчуття ізольованості та неприналежності, складнощі з адаптацією до нових умов життя та обмежені можливості для розвитку та самореалізації. Вимушені

ні переселенці змушені стикатися зі стресом, тривогою, депресією та почуттям втрати, що може мати негативний вплив на їхнє здоров'я та добробут. Вони також змушені змінювати свій спосіб життя, шукати нове житло та роботу, а також адаптуватися до нових умов життя.

*Третя проблема* полягає в тому, що вимушені переселенці змушені були змінити свій спосіб життя та звички. Вони мали адаптуватися до нових умов життя та шукати нове житло та роботу. Це не тільки складно з точки зору психологічного стану, але й потребує значного зусилля та часу [UNHCR, 2021].

*Четверта проблема* полягає в тому, що вимушені переселенці стикаються з дискримінацією та неприйняттям в новому місці проживання. Це може стати на заваді їхньому інтегруванню в нову громаду та здобуттю нових можливостей. Також може виникати конфлікт між вимушеними переселенцями та місцевим населенням, що може призвести до додаткової соціальної напруги [Державна служба статистики України, 2021].

*П'ята проблема* полягає в тому, що вимушені переселенці потребують спеціальної підтримки та допомоги у вирішенні їхніх потреб, включаючи медичну допомогу, освіту та соціальну підтримку. Вони потребують забезпечення своїх базових потреб у воді, їжі, житлі та енергії, щоб реалізувати свою життєву перспективу та гідне існування. Також вимушені переселенці часто стикаються з дискримінацією та стереотипами в нових місцях проживання. За словами [А.В. Путінцев, Ю.Є. Пащенко, 2018, с. 105], вони можуть бути відкинуті та неохоче прийняті місцевими жителями через стереотипи та недовіру до «іншого». Це може призвести до посилення почуття самотності та неприналежності, що негативно впливає на їхній психологічний стан. Крім того, *шоста проблема* полягає в тому, що вимушені переселенці мають обмежені можливості для розвитку та самореалізації в нових умовах. Вони можуть втратити свої попередні професії, освіту та соціальний статус, що впливає на їхні можливості для майбутнього.

Існують також проблеми з адаптацією у нових умовах, що виявляється через обмежений доступ до основних соціальних послуг, таких як охорона здоров'я та освіта. Це знижує їхній соціально-економічний статус та зміцнює відчуття відчуженості від суспільства [А.А. Румарієга, Е. Ротте, А.В. Румарієга, 2005, р. 581-597].

У зв'язку з цим дуже важливо забезпечити вимушеним переселенцям необхідну підтримку та допомогу у процесі адаптації до нових умов життя. Наприклад, необхідно надати їм доступ до освіти та медичної допомоги, а також забезпечити психологічну підтримку для зменшення ризику виникнення проблем з психічним здоров'ям [М. Слейпjen, А. Хааген, Т. Моорен, Р. Клебер, Н. Воейє, 2016, с. 592]. Крім того, важливо впровадити соціальні програми та проекти, спрямовані на покращання соціально-економічного становища вимушених переселенців, надати доступ до соціальних та психологічних послуг, а також допомогти їм знайти нову роботу та житло. Одним зі способів поліпшення психологічного стану вимушених переселенців є психологічна підтримка, яка може бути надана через індивідуальні консультації, групові заняття або психотерапію [А. Алемі, 2015, р. 111-124]. Також необхідно забезпечити їм можливість соціальної взаємодії, наприклад, шляхом створення спеціальних груп для вимушених переселенців [А. Тондора, Р. Міллер, 2010, р. 31-48.]. Важливою складовою соціальної підтримки є надання інформації про доступні послуги та ресурси, що можуть допомогти в адаптації до нового середовища.

Для успішної адаптації вимушених переселенців в новому середовищі необхідно враховувати їхні культурні, мовні та релігійні особливості [Д.Л. Сам, А.В. Беррі, 2010, р. 472-481]. Наприклад, можна надавати культурно орієнтовані послуги, які б відповідали національним та релігійним традиціям вимушених переселенців. Окрім того, необхідно забезпечити можливість навчання мови та культури країни, в яку вони переселилися. Доцільно враховувати гендерний аспект та забезпечувати рівні можливості для чоловіків та жінок у процесі адаптації та отримання соціальної та психологічної підтримки. На жаль, часто жінки стають жертвами гендерної дискримінації та насильства у новому місці проживання [М. Ставропулоу, А. Апергіс, 2020, р. 231-245].

Також необхідно звернути увагу на проблеми, які виникають у дітей вимушених переселенців. Діти можуть потребувати додаткової психологічної підтримки та освіти. Для дітей важливо забезпечити можливість навчання нової мови та культури, а також створити для них умови участі в спортивних та культурних заходах, що сприятиме їх соціальній взаємодії та адаптації.

Важливо підвищити свідомість суспільства стосовно кола проблеми, з якими стикаються вимушені переселенці. Це можна зробити через медіа, соціальні мережі, культурні заходи тощо. Для цього необхідно залучати експертів з питань міграції та розробляти цілеспрямовані кампанії, які допоможуть зменшити соціальну ворожість та розповсюдження стереотипів про вимушених переселенців.

Багато хто з представників даної категорії населення зберігають свої потенційні й реальні можливості, знаходять у собі сили отримати новий статус і джерела доходу, що можуть бути навіть вищими, ніж в колишньому місці проживання. Водночас загальна кількість труднощів призводить до появи і проявів у вимушених переселенців різних симптомів, хвороб і бар'єрів при спілкуванні з оточуючими людьми [Ю.П. Платонов, 2009, с. 544]. Їм потрібно пристосовуватися до нових умов життя, нового соціального та культурного оточення, нового міста чи селища, де багато незнайомого. Необхідно подолати страх, зневіру, розпач, депресію та агресію, щоб продовжувати своє життя в нових умовах. М. Багері зазначає, що ситуація вимушеного переміщення визначає високу незадоволеність особистості життєвими змінами і сприяє розвитку депресії, психастенії, параноїдальних і шизоїдних розладів [М. Багери, 2005, с. 96].

Ситуація вимушеного переселення, яка супроводжується невизначеністю на новому місці, призводить до сильного стресу. Існують індивідуальні відмінності в реакціях на екстремальну ситуацію, захисні механізми та стратегії опанування. Важливою формою адаптаційних процесів і реагування особистості на стресові ситуації є не тільки психологічний захист, але й копінг-поведінка – сукупність усвідомлених стратегій вирішення конфлікту для того, щоб упоратися з внутрішнім напруженням і дискомфортом.

Отже, якщо життєва перспектива характеризується наявністю мети, бажань, мрій і планів на майбутнє, то люди, які опинилися у складній життєвій ситуації (мова саме йде про внутрішньо переміщених осіб), мають значні перешкоди у реалізації своїх життєвих планів, оскільки ситуація об'єктивно порушує їх життєдіяльність, ускладнює або унеможливорює реалізацію внутрішніх стимулів (мотивів, прагнень, цінностей), перешкоджає реалізації їх важливої життєвої мети. Тому можемо говорити, що така ситуація на певний час блокує життєві плани і змушує людей замислюватися лише над питаннями адаптації до нових умов і вирішувати тільки нагальні актуальні питання.

Ситуація внутрішнього переміщення, у якій опинилися люди, розглядається як важка життєва ситуація, що визначається як тимчасова подія в життєвому циклі, яка породжує емоційне напруження й стреси, перешкоди в реалізації важливих життєвих цілей, об'єктивно порушує життєдіяльність, ускладнює або навіть унеможливорює реалізацію внутрішніх стимулів (мотивів, прагнень, цінностей).

Ф. Зімбардо виокремлює п'ять типів тверджень, які стали шкалами його опитувальника часової перспективи, серед них:

1) негативне минуле – відображає загальне песимістичне, негативне або з домішкою відрази ставлення до минулого. Передбачає травму, біль і жаль. Таке ставлення може бути через реальні неприємні та травматичні події, через негативні реконструкції позитивних подій, або через те і те разом;

2) гедоністичне сьогодення – відображає ризиковане, гедоністичне, «а мені все одно» ставлення до часу і життя. Передбачає орієнтацію на задоволення, хвилювання, збудження, насолоду в сьогоденні і відсутність турботи про майбутні наслідки або жертви на користь майбутніх нагород;

3) майбутнє – відображає загальну орієнтацію на майбутнє. Поведінка переважно визначається прагненнями до мети і винагород майбутнього. Характеризується плануванням і досягненням майбутньої мети;

4) позитивне минуле – відображає тепле, сентиментальне ставлення стосовно минулого. Цей фактор характеризується ностальгічною, позитивною реконструкцією минулого, воно уявляється в приємному світлі;

5) фаталістичне сьогодення – розкриває фаталістичне, безпорадне й безнадійне ставлення до майбутнього і життя. Цей фактор відображає відсутність сфокусованої тимчасової перспективи. Розкриває переконання, що майбутнє заплановане і на нього неможливо вплинути індивідуальними діями; все, що трапляється, має переноситися з покірністю і смиренням, адже люди перебувають під владою примхливої (вибагливої) долі [P. Zimbardo, 2009, p. 400 p.].



На протипагу таким темпоральним упередженням, виокремлюється «збалансована темпоральна орієнтація» – ідеалізована розумова структура, яка дозволяє людині гнучко перемикаватися між минулим, майбутнім і сьогоднішнім, залежно від вимог ситуації, оцінки ресурсів або особистісних і соціальних оцінок. У такий спосіб можна з'ясувати, якому часовому проміжку віддають перевагу люди дорослого віку, у тому числі люди, які опинилися у складній життєвій ситуації та є вимушеними переселенцями.

**Висновки з даного дослідження.** Отже, життєва перспектива вимушених переселенців під час озброєного конфлікту в Україні є надзвичайно складною, адже вони змушені стикатися з різними проблемами, пов'язаними зі зміною умов життя. Однак за правильного підходу та за підтримки з боку держави та суспільства можна зменшити негативний вплив цих проблем на життєву перспективу вимушених переселенців і допомогти їм успішно адаптуватися до нових умов життя.

Вимушені переселенці, які опинилися у зоні війни, стикаються з багатьма проблемами, які мають серйозний вплив на їхнє життя та здоров'я. Особливості життєвої перспективи цих людей потребують серйозної уваги та підтримки з боку держави та суспільства. Тільки за умови забезпечення необхідної підтримки та допомоги вимушеним переселенцям вдасться зменшити вплив конфлікту на їхнє життя та сприяти подальшій адаптації до нових умов життя.

### Список використаних джерел

Багери, М. (2005). *Социокультурная динамика психического здоровья личности в ситуации преднамеренной и вынужденной миграции* (Дис. канд. психол. наук). МГУ им. М. Ломоносова. Москва.

Байер, О.О. (2010). *Життєві кризи особистості: навчальний посібник*. Дніпропетровськ: Вид-во Дніпропетр. нац. ун-ту.

Васильюк, Ф.Е. (1995). Жизненный мир и кризис: Типологический анализ критических ситуаций. *Психологический журнал*. 3 (16), 90–101.

Гаркуша, І., Дубинський, С. (2022). Щодо проблеми життєвої кризи особистості. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*, 1 (23), 49–59. DOI: 10.32342/2522-4115-2022-1-23-6

Головаха, Е.И. (1998). *Психологическое время личности*. Киев: Наукова думка.

Давиденко, Н. (2017). Проблема соціального зниження вимушених переселенців та шляхи її подолання. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Психологія*, 2(40), 21–24.

Державна служба статистики України. (2021). Кількість внутрішньо переміщених осіб в Україні станом на 1 березня 2021 року. Відновлено з [http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat\\_u/2021/zb/13/zb\\_DVT\\_2021.pdf](http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat_u/2021/zb/13/zb_DVT_2021.pdf)

Закон України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб». Верховна Рада України; Закон від 20.10.2014 No 1706-VII. Відновлено з <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1706-18>

Логінова, Н.А. (1978). Развитие личности и ее жизненный путь. *Принцип развития в психологии* (с. 156–172). Москва: Наука.

ООН. Відновлено з <https://news.un.org/ru/story/2022/03/1420282>

Осадько, О. (2005). Соціально-психологічний підхід: кризове консультування. *Технології психологічного консультування* (с. 14–21). Київ: Ред. загальнопед. газ.

Платонов, Ю.П. (2009). *Психология конфликтного поведения*. СПб.: Речь.

Путінцев, А.В. Пащенко, Ю.Є. (2018). Адаптація внутрішньо переміщених осіб в регіонах України: сутність, поняття, підходи. *Економіка. Фінанси. Менеджмент: актуальні питання науки і практики*, 9, 110–121. Відновлено з [http://nbuv.gov.ua/UJRN/efmapnr\\_2018\\_9\\_12](http://nbuv.gov.ua/UJRN/efmapnr_2018_9_12).

Соціологічний моніторинг. (2017). Міграційна поведінка населення України: результати дослідження. Відновлено з <https://rb.com.ua/rus/projects/>

Урядовий портал. Міністерство соціальної політики України. Відновлено з <https://www.kmu.gov.ua/news/ponad-2-miljoniv-lyudej-zareyestruvalis-yak-vnutrishno-peremishcheni-osobipislya-vprovadzhennya-voyennogo-stanu>

Alemi, Q. (2015). Mental Health Interventions for Refugee and Asylum-Seeking Children Exposed to Violence: A Review of the Literature with Recommendations for Practice. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 32(2), 111–124.



- Nguyen, A. (2022). How war and displacement affect mental health of people in Ukraine and why we should address this. Retrieved from <https://ukraine.iom.int/blogs/how-war-and-displacement-affect-mental-health-people-ukraine-and-why-we-should-address>
- Nutten, J. (2004). *Motivation, Action and Future Perspective*. Moscow: Smysl.
- Pumariega, A.J., Rothe, E., Pumariega, J.B. (2005). Mental health of immigrants and refugees. *Community Mental Health Journal*, 41(5), 581–597.
- Sam, D. L., Berry, J.W. (2010). Acculturation: When individuals and groups of different cultural backgrounds meet. *Perspectives on Psychological Science*, 5(4), 472–481.
- Sleijpen, M., Haagen, J., Mooren, T., Kleber, R., Boeije, H. (2016). Constructing a trauma-informed social environment: A qualitative analysis of experiences in a newly-adapted Dutch refugee camp. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 13(6), 592.
- Stavropoulou, M., Apergis, N. (2020). Gender-based violence and forced displacement: Causes, consequences, and policy implications. *Journal of International Women's Studies*, 21(7), 231–245.
- Tondora, J., Miller, R. (2010). The impact of social support upon individuals' experiences of recovery from psychiatric disabilities: A review of the literature. *International Journal of Psycho-social Rehabilitation*, 15(1), 31–48.
- UNHCR. (2021). UNHCR Ukraine Factsheet – December 2020. Retrieved from <https://www.unhcr.org>
- Zimbardo, P. (2009). *The Time Paradox: The New Psychology of Time That Will Change Your Life*. Free Press. Atria.

## References

- Alemi, Q. Mental Health Interventions for Refugee and Asylum-Seeking Children Exposed to Violence: A Review of the Literature with Recommendations for Practice. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 2015, vol. 32(2), pp. 111–124.
- Baheri, M. (2005). *Sotsiokulturnaia dinamika psikhicheskogo zdorovia lichnosti v situatsii prednameranoi i vynuzhdennoi migratsii*. Diss. kand. psykhol. nauk [Sociocultural dynamics of a person's mental health in a situation of intentional and forced migration. Cand. psych. sci. diss.]. Moscow, 96 p.
- Baiier, O.O. (2010). *Zhyttievi kryzy osobystosti* [Personal life crises]. Dnipropetrovsk, Dnipropetrovsk National University, 244 p.
- Davydenko, N. (2017). *Problema sotsialnoho znyzhennia vymushenykh pereselentsiv ta shliakhy yii podolannia*. [The problem of social degradation of forced migrants and ways to overcome it]. *Bulletin of Taras Shevchenko National University of Kyiv. Psychology*, vol. 2(40), pp. 21–24.
- Derzhavna sluzhba statystyky Ukrayiny [State Statistics Service of Ukraine]. (2021). *Kilkist vnutrishno peremishchenykh osib v Ukraini stanom na 1 bereznia 2021 roku*. [The number of internally displaced persons in Ukraine as of March 1, 2021]. Available at: [http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat\\_u/2021/zb/13/zb\\_DVT\\_2021.pdf](http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat_u/2021/zb/13/zb_DVT_2021.pdf) (Accessed 22 March 2023). (In Ukrainian).
- Harkusha, I., Dubynskyi, S. About the problems of life crisis of personality. *Bulletin of Alfred Nobel University. Series "Pedagogy and Psychology"*, 2022, no. 1(23), pp. 49–59. doi: 10.32342/2522-4115-2022-1-23-6 (In Ukrainian).
- Holovakha, Ye.I. (1998). *Psikhologicheskoe vremia lichnosti* [Psychological time of the person]. Kyiv, Naukova dumka, 207 p.
- Lohinova, N.A. (1978). *Razvitie lichnosti i yeie zhiznennyi put* [Personal development and their life path]. *Printsip razvitiia v psikhologii* [The principle of development in psychology]. Moscow, Nauka, pp. 156–172.
- Nguyen, A. (2022). How war and displacement affect mental health of people in Ukraine and why we should address this. Available at: <https://ukraine.iom.int/blogs/how-war-and-displacement-affect-mental-health-people-ukraine-and-why-we-should-address> (Accessed 22 March 2023).
- Nutten, J. (2004). *Motivation, Action and Future Perspective*. Moscow, Smysl Publ., 87 p.
- Osadko, O. (2005). *Sotsialno-psykhologichnyi pidkhd: kryzove konsultuvannia*. [Social-psychological approach: crisis counselling]. *Technologies of psychological counseling*. Kyiv, Redaktsiia zahalnopedahohichnoi hazety, pp. 14–21.
- Platonov, Yu.P. (2009). *Psikhologiiia konfliktного povedeniia* [Psychology of conflict behavior]. St. Petersburg, Rech, 544 p.
- Pumariega, A.J., Rothe, E., Pumariega, J.B. Mental health of immigrants and refugees. *Community Mental Health Journal*, 2005, vol. 41(5), pp. 581–597.

Putintsev, A., Pashchenko, Y. Adaptation of internally displaced persons of Ukraine: essence, concept, approaches. *Economy. Finances. Management: actual issues of science and practical activity*. 2018, no. 9, pp. 110–121. Available at: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/efmapnp\\_2018\\_9\\_12](http://nbuv.gov.ua/UJRN/efmapnp_2018_9_12) (Accessed 22 March 2023). (In Ukrainian).

Sam, D. L., Berry, J.W. Acculturation: When individuals and groups of different cultural backgrounds meet. *Perspectives on Psychological Science*, 2010, no. 5(4), pp. 472–481.

Sleijpen, M., Haagen, J., Mooren, T., Kleber, R., Boeije, H. Constructing a trauma-informed social environment: A qualitative analysis of experiences in a newly-adapted Dutch refugee camp. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 2016, no. 13(6), p. 592.

*Sotsiologichnyi monitorynh* [Sociological monitoring]. (2017). *Mihratsiina povedinka naselennia Ukrainy: rezultaty doslidzhennia* [Migratory behavior of the population of Ukraine: research results]. Available at: <https://rb.com.ua/rus/projects/> (Accessed 22 March 2023).

Stavropoulou, M., Apergis, N. Gender-based violence and forced displacement: Causes, consequences, and policy implications. *Journal of International Women's Studies*, 2020, vol. 21(7), pp. 231–245.

The Verkhovna Rada of Ukraine (2014), The Law of Ukraine “On Ensuring the Rights and Freedoms of Internally Displaced Persons”. Available at: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1706-18> (Accessed 22 March 2023). (In Ukrainian).

Tondora, J., Miller, R. The impact of social support upon individuals' experiences of recovery from psychiatric disabilities: A review of the literature. *International Journal of Psychosocial Rehabilitation*, 2010, no. 15(1), pp. 31–48.

UN. Available at: <https://news.un.org/ru/story/2022/03/1420282> (Accessed 22 March 2023).

UNHCR. (2021). UNHCR Ukraine Factsheet – December 2020. Available at: <https://www.unhcr.org> (Accessed 22 March 2023).

*Uriadovyi portal. Ministerstvo sotsialnoi polityky Ukrainy*. [Government portal. Ministry of Social Policy of Ukraine]. Available at: <https://www.kmu.gov.ua/news/ponad-2-miljoniv-lyudej-zareyestruvalis-yak-vnutrishno-peremishcheni-osobi-pislya-vprovadzheniya-voyennogo-stanu> (Accessed 22 March 2023).

Vasyliuk, F.E. (1995). *Zhyttieviy svit ta kryza: Typologichnyi analiz krytychnykh sytuatsii*. [Life world and crisis: Typological analysis of critical situations]. *Psychological journal*, 1995, vol. 16, no. 3, pp. 90–101.

Zimbardo, P. (2009). *The Time Paradox: The New Psychology of Time That Will Change Your Life*. Free Press. Atria. 400 p.

## FEATURES OF LIFE PERSPECTIVE OF FORCED DISPLACED PERSONS DURING ARMED CONFLICT IN UKRAINE

*Harkusha Inesa*, PhD in Social Communications, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Innovative Technologies in Psychology, Pedagogy, and Social Work, Alfred Nobel University, Dnipro

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

ORCID ID: 0000-0002-2164-7968

*Dubinskyi Serhii*, Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Innovative Technologies in Psychology, Pedagogy, and Social Work, Alfred Nobel University, Dnipro

E-mail: [nsec.ep@duan.edu.ua](mailto:nsec.ep@duan.edu.ua)

ORCID ID: 0000-0003-4032-3202

DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-14

*Keywords: life perspective, armed conflict, forced displacement, crisis situations.*

The article provides theoretical analysis of the problem of the peculiarities of life prospects of forced migrants during the armed conflict in Ukraine. Critical situations, natural disasters, and armed conflicts usually have a negative impact on the psyche of those who are involved in these events. The impact of traumatic events extends not only to direct victims but also to a wide range of individuals. The consequences

of traumatization affect their families, surroundings, rescuers, and other workers. The authors present their views on life planning, based on three components. Life perspective is opened for those who have already created a system of life relations and support that become more valuable. Achieving life goals helps to reach life limits and, in a certain sense, guarantees the future. The main components of life planning are awareness of goals, determination of ways to achieve them, and understanding the significance of their implementation. Life perspective is a dynamic phenomenon that depends on the constant changes and adjustments in a person's plans and goals. A person's life position and value system are formed as a result of this process and determine the individual's future. Planning a life perspective involves setting goals, defining ways to achieve them, and understanding the significance of realizing life plans. It is a constant process that depends on changes and adjustments in plans and goals, as well as on the realization of one's values and the formation of a life plan. Today, there is information about 4 million people in the Unified Information Database on Internally Displaced Persons. Of these, over 2 million are people who were displaced due to the imposition of martial law. And of those, 1.9 million were forcibly displaced for the first time.

The article mentions six main problems faced by forced migrants.

It is stated that problems with adaptation to new conditions limit access to basic social services such as healthcare and education.

It is emphasized that it is important to carry out social programs and projects aimed at improving the socio-economic situation of forced migrants. It is noted that an important component of social support is providing information about available services and resources that can help in adapting to a new environment. At the same time, it is stated that it is necessary to provide the opportunity for learning the language and culture of the country they have resettled in. It is necessary to consider the gender aspect and provide equal opportunities for men and women in the process of adaptation and obtaining social and psychological support. It is also noted that attention should be paid to the problems that arise in children of forced migrants. Children may need additional psychological support and education. It's important to raise awareness among the public about the problems faced by forced migrants. This can be done through media, social networks, cultural events and so on. Coping behavior – a set of conscious conflict resolution strategies to deal with internal tension and discomfort – is an important form of the adaptation process and personality response to stressful situations, in addition to psychological protection. At the same time, there is a “balanced temporal orientation”, which is an idealized cognitive structure that allows a person to flexibly switch between the past, present, and future depending on the demands of the situation, resource assessments, or personal and social evaluations.

*Одержано 24.01.2023.*

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ, ВИХОВАННЯ ТА РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

УДК: 159.9

DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-15

**Г.Ю. ВОШКОЛУП,**  
*кандидат педагогічних наук,  
старший викладач кафедри інноваційних технологій з педагогіки,  
психології та соціальної роботи,  
Університету імені Альфреда Нобеля (м. Дніпро)*

### ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО НАВЧАННЯ У ЗАКОРДОННИХ ЗВО

Статтю присвячено проблемі обґрунтування психологічних умов адаптації студентів до умов навчання у закордонних ЗВО. Завданнями статті визначено: з'ясування сутності поняття «адаптація» у наукових психологічних дослідженнях; визначення психологічних особливостей адаптації першоккурсників до навчання у ЗВО; обґрунтування чинників успішної адаптації студентів до навчання у закордонних ЗВО; обґрунтування психологічних умов такої адаптації в межах кожного із зазначених чинників.

У статті здійснено критичний аналіз підходів до визначення сутності поняття «адаптація» різними дослідниками. Установлено, що психологічний аспект категорії «адаптація» є значно ширшим, ніж у біологічних та медичних науках. Це досягається завдяки соціальному завданню, яке ставить психологію перед адаптацією (необхідність пристосування індивіда до нового соціального оточення), і значущості різних видів його активності для реалізації зазначеного завдання. Наголошено, що поняття «адаптація» на сьогоднішній день є одним з ключових у психології особистості в контексті дослідження чинників, які забезпечують можливість її існування в мінливих умовах оточуючого середовища. При цьому такий процес може відбуватися протягом всього життя людини, оскільки час від часу їй доводиться пристосовуватися до різних ситуацій, що виникають у середовищі її життєдіяльності. Відповідно основними суб'єктами адаптації дослідники називають «людина-природа» або «людина-соціум».

Установлено, що адаптація першоккурсників до умов навчання в ЗВО залежить від багатьох чинників, але найвпливовішими з них є особистісні: якості характеру людини, її мотиви та устремління, а показником успішної повної адаптації є ступінь реалізації активної позиції. Окрім суто адаптаційної проблематики переходу процесу навчання зі школи до ЗВО, запропоновано розглянути та урахувати міграційний чинник такої адаптації, щоб більш комплексно визначити її психологічні умови. З урахуванням проведеного аналізу першоджерел запропоновано урахувати два провідні чинника такої адаптації: загальноадаптаційний та міграційний. При цьому головними психологічними умовами визначено у розрізі загальноадаптаційного чинника – адаптивність, стресостійкість, керованість, а у розрізі міграційного чинника – задоволеність життям та емоційну стабільність.

*Ключові слова: адаптація, студенти, першоккурсники, умови навчання, міграційні процеси, ЗВО, закордонні ЗВО.*

**П**остановка проблеми в загальному вигляді. При вступі на перший курс ЗВО випускники шкіл реалізують потребу у формуванні свого подальшого не тільки професійного, але й життєвого шляху. Цей момент переходу на новий життєвий етап (навчання в ЗВО) вважається до певної міри переломним та у багатьох студентів викликає певні складнощі, які потребують проходження відповідного терміну адаптації. На етапі входження у нове соціальне студентське середовище адаптація фактично є першочерго-

вим засобом процесу професійного та соціального входження студентів у майбутню трудову діяльність, надаючи їм можливість самоствердитися та самореалізовуватися. Такий процес є складним та багатоаспектним, оскільки зумовлений впливом сукупності психологічних, соціальних, фізіологічних та педагогічних чинників, що потребує більш детального вивчення психологічних умов такої адаптації.

Ще більш складні соціально-психологічні умови адаптації формуються в тих студентів, які вступають до закордонних ЗВО, оскільки до традиційних адаптаційних чинників додається міграційний чинник, пов'язаний із: необхідністю знання мови для забезпечення комунікації, пошуку житла та підробітку (за необхідності), урахування соціально-культурних норм і традицій приймаючої країни, знання та дотримання законодавства приймаючої країни тощо.

Вищенаведене зумовлює актуальність дослідження психологічних умов успішної адаптації студентів до навчання у закордонних ЗВО.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Спектр наукових досліджень у частині проблеми адаптації особистості досить широкий та різноманітний. Зокрема проблему формування та розвитку адаптивних здібностей особистості, вивчали К. Андросович, М. Блажівський, Л. Боярин, М. Мельничук, А. Налчаджян, С. Ніколаєнко, Є. Підчасов, Т. Хомуленко, О. Шльонська та ін.

Психологічні особливості адаптації першокурсників до навчання у ЗВО досліджували С. Гапонова, Н. Іщук, В. Лесовий, Г. Левківська, Т. Резнік, В. Петренко, В. Петрук, Є. Резнікова, О. Солодухова, В. Сорочинська та ін.

Психологічні особливості адаптації студентів-мігрантів до нових умов життя за кордоном вивчали О. Блинова, А. Борисова, Л. Дмитрук, І. Лапшина, Н. Пустовар, А. Скрипніков, М. Слюсаревський та ін.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Проте такий ґрунтовний підхід до вивчення цієї проблематики не вичерпує усіх складних питань та відкриває додаткові перспективи наукового пошуку у напрямі вивчення психологічних умов забезпечення успішної адаптації студентів до навчання в закордонних ЗВО.

**Формулювання цілей статті.** Метою статті визначено обґрунтування психологічних умов забезпечення успішної адаптації студентів до навчання у закордонних ЗВО.

**Визначення методів дослідження.** Для досягнення поставленої мети використано такі методи: літературний аналіз, узагальнення, порівняння, систематизація.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У процесі теоретичного аналізу наявних на сьогодні наукових праць щодо сутності поняття «адаптація» з психологічної точки зору з'ясовано, що термін «адаптація» (лат. *adaptation* – «приспосовування», «налагоджування») вперше був запропонований у 1865 р. німецьким фізіологом Г. Аубертом і спочатку був більш розповсюджений на медичну та біологічну сфери, де він тлумачиться, як «зміна чутливості аналізаторів під впливом пристосування органів чуттів до діючих подразників [М.Г. Мельничук, 2016, с. 6]. Тобто проблему адаптації почали вивчати спочатку фізіологи ще до формування психології як самостійної науки, а протягом наступного більш ніж у півтора століття періоду поняття «адаптація» видозмінювалось, ставало міждисциплінарним та більш універсальним, набуваючи нових, у т. ч. психологічних, ознак.

У процесі теоретичного аналізу також встановлено, що психологічний аспект категорії «адаптація» є значно ширшим, ніж у біологічних та медичних науках. Це досягається завдяки соціальному завданню, яке ставить психологія перед адаптацією (необхідність пристосування індивіда до нового соціального оточення) і значущості різних видів його активності для реалізації зазначеного завдання.

Вивчення цілої низки наукових праць фахівців доводить, що адаптація є досить складним психологічним феноменом, який у широкому розумінні представлений з чотирьох головних позицій:

- як процес пристосування індивіда до життя або діяльності в нових умовах, що змінилися;
- як активна взаємодія особистості та середовища для пошуку сприятливого місця або умов перебування в ньому;
- як процес перетворення особистістю оточуючого її середовища відповідно до її потреб та інтересів;



– як зміни на рівні психічної регуляції, становлення (відновлення) стану динамічної рівноваги у системі «суб'єкт-середовище».

Вивчивши підходи науковців до сутності та змістового наповнення поняття «адаптація», можемо сформулювати уявлення про загальну характеристику адаптації як дуалістичного феномена «процес-результат», у ході якого відбувається взаємодія особистості із навколишнім середовищем. Така взаємодія і приводить до оптимального пристосування особистості до заданих умов життя та діяльності. У найбільш вживаному трактуванні адаптацію розуміють як процес бажаного або вимушеного входження особистості до будь-якої сфери діяльності, успішність якого залежить від ступеня узгодженості умов наявного оточення з можливостями організму та психіки особистості.

Таким чином, у процесі теоретичного дослідження нами встановлено, що поняття «адаптація» на сьогоднішній день є одним з ключових у психології особистості у контексті дослідження чинників, які забезпечують можливість її існування в мінливих умовах оточуючого середовища. При цьому такий процес може відбуватися протягом всього життя людини, оскільки час від часу їй доводиться пристосовуватись до різних ситуацій, що з'являються в середовищі її життєдіяльності. Відповідно основними суб'єктами адаптації дослідники називають «людина-природа» або «людина-соціум». При цьому адаптація людини до природних умов перебуває поза межами даного дослідження, тому основна увага зосереджена на адаптації людини до соціуму.

У процесі вивчення психологічних особливостей адаптації студентів до навчання у ЗВО доходимо висновку, що випускники при плануванні свого вступу до освітнього закладу налаштовуються на конкретну діяльність, розробляючи план досягнення мети і виконання завдань щодо оволодіння певною професією, готує необхідну для цього матеріальну базу, шукає потрібну інформацію тощо. А на етапі фактичного навчання починає уважно стежити за зміною обставин, оцінює адекватність своїх вчинків, модель яких була побудована заздалегідь, прагне не прогавити оптимальних умов і засобів, що призведуть до досягнення поставлених професійних цілей, свідомо керує собою в цьому напрямі.

Відповідно адаптація студентів до умов навчання у ЗВО характеризується такими особливостями [Г.П. Левківська, В.С. Сорочинська, В.С. Штифурак, 2000]:

1) знайомство з новими молодими людьми, які прийшли на навчання з різних шкіл та, можливо, приїхали з різних регіонів (країн);

2) знайомством з новими педагогами та їх вимогами у розрізі різних предметів (порівняно з тим, як у школі вимоги у вчителів будувались на основі більш менш однакових принципів, вимоги одного викладача ЗВО можуть істотно відрізнятися від вимог інших викладачів);

3) пристосування до нових умов здобуття знань та рівнів їх оцінювання, методів навчання, обсягу навчальної інформації, нових дисциплін, які не викладалися у закладі середньої освіти.

Дослідники єдині в тому, що перший рік навчання для студента є найбільш проблематичним, і тому лише успішна адаптація є запорукою його подальшого особистісного та професійного розвитку. При цьому немаловажним чинником забезпечення успішної адаптації фахівці вважають також чинник викладацького складу ЗВО, які проводять заняття на першому курсі (зазвичай, викладачі циклу гуманітарних та загальних дисциплін). Отже, саме на викладачів першого курсу покладено основне завдання успішної адаптації студентів до навчання у ЗВО. У цій ситуації проблема може виникнути тоді, коли такі викладачі зосереджені переважно на викладенні навчального матеріалу зі своєї дисципліни, а поза увагою залишають надання порад щодо конспектування, роботи з навчальною та науковою літературою, організації самостійної роботи в процесі підготовки до занять тощо [О.В. Воцєвська, 2021].

Ще однією психологічною особливістю адаптації першокурсників до навчання у ЗВО фахівці вважають те, що студенти досить швидко поринають у світ небезпечної свободи, якої не було в них такою мірою в школі. Особливо це стосується тих молодих людей, які потрапляють у гуртожиток або на квартиру «з-під батьківського крила», де практично немає жодного контролю ні з боку батьків, ні з боку педагогів. Відповідно в таких умовах вони відчують себе дорослими. Проте використання такої отриманої свободи в більшості випад-

ків відбувається за методом «спроб та помилок», а відсутність досвіду організації самостійного життя може негативно впливати на сприйняття змісту та організації навчального процесу у ЗВО.

Доцільно також урахувувати те, що з психологічної точки зору адаптація у першокурсників проходить з урахуванням характерних вікових проявів. Серед найбільш типових показників морально-психологічного стану першокурсника можуть бути як внутрішня тривожність, так і, навпаки, спокій. Відповідно зміна середовища, новий розпорядок дня, нові вимоги до організації навчання, безпосереднє оточення і контакти – все це об'єктивно впливає на настрій та працездатність першокурсників [В.А. Петрук, Н.В. Ляховченко, 2013]. Базовими чинниками покращання процесу адаптації першокурсників до умов навчання у ЗВО, які позитивно впливають не тільки на мотивацію студентів до вивчення дисциплін та формування у них професійної спрямованості, а й на набуття комунікативних навичок, що допомагають адаптуватись в межах своєї академічної групи, вказані дослідники вважають такі:

- по-перше, сучасна модульно-рейтингова система оцінювання, що забезпечує регулярний контроль навчального процесу у розрізі кожного модуля, тим самим орієнтує студентів на систематичну роботу протягом всього семестру;
- по-друге, бурхливий розвиток ІКТ проковує розвиток інноваційних педагогічних технологій із застосуванням інтерактивних методів навчання з професійною спрямованістю, де є елементи змагання.

Низкою дослідників [Г.П. Левківська, В.С. Сорочинська, В.С. Штифурак, 2000; Н. Іщук, В. Лесовий, 2013 та ін.] визначено такі чинники успішної адаптації першокурсників до навчання у ЗВО:

- урахування викладачами наявного ступеня особистісної розвиненості студентів, стимулювання в них ініціативності в навчанні та можливості самостійного прийняття рішень;
- надання всебічного кураторського супроводу задля зменшення проявів тривожності під час вирішення невідомих досі навчальних ситуацій;
- активність викладача при розв'язанні конфліктів, що неодмінно виникають у процесі адаптації (використання методу інтроспекції, емпатії та логічного аналізу для їхнього вирішення);
- створення матеріально-технічної бази для проведення тренінгової роботи зі студентами та надання мотиваційного поштовху навчальній діяльності першокурсника за рахунок роз'яснення перспективи успішного навчання у ЗВО і особистісного сенсу буденності.

Крім того, фахівці [Н. Іщук, В. Лесовий, 2013] також відзначають, що «інтенсифікації та оптимізації процесу адаптації можуть сприяти:

- 1) психолого-педагогічний супровід;
- 2) спецкурс «Вступ до спеціальності»;
- 3) збалансоване врегулювання усіх складових адаптації (фізіологічної, психологічної, дидактичної та соціальної)».

З наведеного можемо зробити висновок, що адаптація першокурсників до умов навчання в ЗВО залежить від багатьох чинників, але найвпливовішими є особистісні: якості характеру людини, її мотиви та устремління, а показником успішної повної адаптації є ступінь реалізації активної позиції.

Крім того, з психологічної точки зору процес адаптації першокурсників до навчання реалізується за умови їх активної позиції, коли вони усвідомлюють свій соціальний статус та притаманну йому нову рольову поведінку і, уже на базі цього розуміння, реалізують свої індивідуальні можливості в процесі вирішення загальних навчально-професійних завдань. У таких умовах відбувається більш успішна взаємодія з новим колективом та детальне знайомство з новими обов'язками; сприйняття через себе стереотипів поведінки в даному навчальному середовищі; більш повне пристосування до такого середовища (асиміляція) і, як кінцева мета, ідентифікація своїх персональних інтересів із колективними.

Отже, психологічна адаптація студента до навчання у ЗВО – це складний та багатоаспектний феномен, що має динамічну структуру і визначає швидкість та успішність пристосування студента до умов майбутньої професійної діяльності після закінчення ЗВО. Успішність такої діяльності часто стає запорукою успішності в житті, тому адаптація студентів до навчальної діяльності є провідним завданням викладачів, батьків, іншого соціального оточення.

Ураховуючи те, що мета даного дослідження полягає у вивченні психологічних особливостей адаптації студентів до навчання у закордонних ЗВО, окрім суто адаптаційної проблематики переходу процесу навчання зі школи до ЗВО, доцільно розглянути та ураховувати міграційний чинник такої адаптації, щоб більш комплексно визначити її психологічні умови.

Переходячи до дослідження загального стану адаптації студентів до навчання у закордонних ЗВО, передусім звертаємо увагу на ті труднощі, які виникають у людини при переїзді в іншу країну в процесі міграції. З психологічної точки зору, міграція для особистості стає досить серйозним життєвим кроком, який, так чи інакше, позначається на основних сферах її життєдіяльності. Саме тому важливо дослідити ці особливості у процесі адаптації студентів до навчання за кордоном як з позиції загально-психологічного впливу, так і з позиції впливу саме в юнацькому віці, коли у молодій людині тільки формуються майбутні життєві принципи та установки.

У цьому контексті І. Майданік було виявлено, що зростання тривалості перебування мігранта за кордоном дозволяє покращити позиції його об'єктивного добробуту: знайти кращу роботу, житло тощо. Водночас із зростанням періоду перебування за кордоном вичерпується імпульсний ефект позитивних емоцій, що були присутні на початку міграції як реакції на успішний переїзд до бажаної країни. Також у мігрантів з роками здійснюється переоцінка деяких цінностей: згасають спогади про умови проживання на батьківщині, а місцем еталону для порівнянь поступово стає нова країна проживання [І.П. Майданік, 2021, с. 70]. Що ж стосується молоді людини, яка тільки приїхала в іншу країну на навчання, то, відповідно, на неї навалюється весь спектр міграційних негараздів.

Крім того, І. Майданік наголошує, що збільшення тривалості перебування мігрантів у новій країні відбувається паралельно зі збільшенням їх віку. Тому зміна рівня задоволеності життям у часі здійснюється під впливом двох темпоральних показників: часу і віку [І.П. Майданік, 2021, с. 74-75]. Тому робимо висновок, що вікові особливості мігрантів поряд із тривалістю їх перебування за кордоном, безперечно, чинять свій вплив на рівень їх задоволеності життям.

Отже, вважаємо, що ступінь впливу міграційних процесів на процес адаптації студентів до навчання у закордонних ЗВО може бути визначений з позиції задоволеності життям таких студентів, тобто з урахуванням того, що у них усе добре склалося на новому місці проживання.

Зазначимо, що на сьогодні психологічна наука накопичила досить широкий арсенал для оцінювання задоволеності життям особистості. Досить поширеним у світовому глобальному просторі для таких цілей є так званий «світовий індекс щастя» (англ. Happy Planet Index (HPI)), який у 2006 р. був запропонований для використання Новою Економічною Фундацією (New Economics Foundation) та «передбачає вимірювання важливих на особистісному рівні факторів – рівень добробуту в довгостроковому періоді, супроводжуючись наявністю щасливого та значущого, з точки зору психології, життя» [Н.В. Пустовар, І.А. Лапшина, 2012, с. 399]. У складі HPI розраховують три показники: вплив людини на природу («екологічний слід»), тривалість життя і задоволеність життям. Головне завдання даного показника – відобразити «реальний» добробут особистості в середовищі її проживання.

Також доцільно зазначити, що в процесі адаптації до життя в чужій країні, окрім загальної задоволеності життям на психологічному рівні, важливого значення набуває емоційна стабільність мігранта, яка отримується під час його перебування за кордоном. Вона виявляється в тому, що людина не відчуває негативних емоцій від такого перебування, тому у неї не виникає бажання покинути країну – у нашому випадку – покинути навчання та повернутися додому. Тому дану психологічну умову також вважаємо за доцільне ураховувати під час визначення успішності адаптації студентів до навчання у закордонних ЗВО.

Таким чином, з урахуванням проведеного критичного аналізу наукових праць щодо сутності та чинників забезпечення успішної адаптації студентів-першокурсників до навчання у ЗВО, у т. ч. з урахуванням міграційних процесів та необхідності навчання у закордонних ЗВО, нами пропонується ураховувати основні два чинники такої адаптації: за-

гальноадаптаційний та міграційний. Психологічні умови, які, на нашу думку, необхідні для успішної адаптації під впливом кожного з наведених чинників, репрезентовані нами на рис. 1.



Рис. 1. Логіко-діагностична модель формування психологічних умов адаптації студентів до навчання у закордонних ЗВО (авторський підхід)

**Висновки з даного дослідження та перспективи подальших розвідок.** Таким чином, на успішність адаптації студентів до навчання у закордонних ЗВО впливають такі ключові чинники – загальноадаптаційний (пов'язаний із основними проблемами навчального характеру, що виникають у студентів при вступі на перший курс та психічному переосмисленні нових умов навчання) і міграційний (додатково накладається на тих студентів, які вступають до закордонних ЗВО, та поряд з новими навчальними умовами вимушені також адаптуватися до нових соціальних умов проживання в іншій країні). При цьому основними психологічними умовами нами вважаються: у розрізі загальноадаптаційного чинника – адаптивність, стресостійкість, керованість, у розрізі міграційного чинника – задоволеність життям та емоційна стабільність.

*Перспективою подальших досліджень* визначено розробку методичного інструментарію дослідження рівнів адаптації студентів до навчання у закордонних ЗВО у розрізі сформованих психологічних умов.

### Список використаних джерел

Вощевська, О.В. (2021). Взаємозв'язок особистісних якостей викладача і ефективності засвоєння навчального матеріалу студентами. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*, 1 (21), 8–16. DOI: 10.32342/2522-4115-2021-1-21-1

Іщук, Н., Лесовий, В. (2013). Проблеми адаптації студентів-першокурсників до навчання у ВНЗ. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*, 4 (I), 39–43.

Левківська, Г.П., Сорочинська, В.С., Штифурак, В.С. (2000) Адаптація першокурсників в умовах вищого закладу освіти. Київ: Либідь.

Майданік, І.П. (2021) Часові аспекти якості життя у дослідженнях міжнародної міграції. *Демографія та соціальна економіка*, 3(45), 64–81. DOI: 10.15407/dse2021.03.064

Мельничук, М.Г. (2016) Психосоціальна адаптація як необхідна умова пристосування до нових умов існування. *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія*, 53, 126–134.

Петрук, В.А., Ляховченко, Н.В. (2013) До питання адаптації першокурсників у ВНЗ. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки*, 108. 1. Відновлено з [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP\\_2013\\_1\\_108\\_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2013_1_108_7)

Пустовар, Н.В., Лапшина, І.А. (2012). Міграція – щасливий погляд на життя. *Науковий вісник НЛТУ України*, 22.6, 398–403.

### References

Ishchuk, N., Liesovyi, V. *Problemy adaptatsii studentiv-pershokursnykiv do navchannia u VNZ*. [Problems of first-year students' adaptation to studies in HEI]. *Scientific Notes. Series: Problems of The Methodology of Physics, Mathematics and Technology Education*, 2013, no. 4(I), pp. 39–43.

Levkivska, H.P., Sorochynska, V.S., Shtyfurak, V.S. (2000) *Adaptatsiia pershokursnykiv v umovakh vyshchoho zakladu osvity* [Problems of adaptation of first-year students to university studies]. Kyiv, Lebid, 102 p.

Maidanik, I.P. Quality of life temporal aspects in international migration studies. *Demography and social economy*, 2021, no. 3 (45), pp. 64–81. doi: 10.15407/dse2021.03.064 (In Ukrainian).

Melnychuk, M.H. Psychosocial adaptation as a necessary condition for adaptation to new terms of existence. *Bulletin of H.S. Skovoroda KhnPU "Psychology"*, 2016, no. 53, pp. 126–134. (In Ukrainian).

Petruk, V.A., Liakhovchenko, N.V. *Do pytannia adaptatsii pershokursnykiv u VNZ* [On the issue of adaptation of first-year students in HEI]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Pedahohichni nauky* [Bulletin of the Chernihiv National Pedagogical University. Pedagogical sciences], 2013, no. 108.1. Available at: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP\\_2013\\_1\\_108\\_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2013_1_108_7) (Accessed 5 March 2023).

Pustovar, N.V., Lapshina, I.A. Migration – happy outlook on life. *Scientific bulletin of NLTU*, 2012, no. 22.6, pp. 398-403. (In Ukrainian).

Voshchevska, O. Interinfluence of teacher's personal qualiities and the efficiency of mastering learning material by students. *Bulletin of Alfred Nobel University. Series "Pedagogy and Psychology"*, 2021, no. 1 (21), pp. 8–164. DOI: 10.32342/2522-4115-2021-1-21-1 (In Ukrainian).



## PSYCHOLOGICAL CONDITIONS OF STUDENTS' ADAPTATION TO EDUCATION IN FOREIGN HIGH EDUCATION INSTITUTIONS

*Voshkolup Hanna*, Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Innovative Technologies in Pedagogy, Psychology and Social Work, Alfred Nobel University

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

ORCID ID: 0000-0002-5255-1993

DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-15

*Keywords: adaptation, students, freshmen, study conditions, higher education institutions, foreign higher education institutions.*

The article is devoted to the problem of substantiating the psychological conditions of students' adaptation to the conditions of study in foreign higher education institutions. The purpose of the article is to substantiate the psychological conditions for ensuring successful adaptation of students to study in foreign higher education institutions. The tasks of the article are defined as: elucidating the essence of the concept of "adaptation" in scientific psychological research; determination of psychological features of first-year students' adaptation to study at higher education institutions; substantiation of the factors of successful adaptation of students to study at foreign higher education institutions; substantiation of the psychological conditions of such adaptation within the limits of each of the specified factors. To achieve the goal, the following methods were used: literary analysis, generalization, comparison, systematization, etc.

The article contains the following research results. Researching the theoretical foundations of the essence of the concept of "adaptation", it was found out that from a psychological point of view, the term "adaptation" (Latin adaptation - "adjustment", "adjustment") was first proposed in 1865 by the German physiologist G. Aubert and was initially more widespread in the medical and biological literature. Critical analysis of approaches to defining the essence of the concept of "adaptation" by various researchers was carried out. It has been defined that the psychological aspect of the "adaptation" category is much broader than in the biological and medical sciences. This is achieved thanks to the social task that psychology sets for adaptation (the need for an individual to adapt to a new social environment) and the importance of various types of activity for the implementation of this task. It is emphasized that the concept of "adaptation" is currently one of the key concepts in personality psychology in the direction of research into the conditions that ensure the possibility of its existence in the changing conditions of the surrounding environment. At the same time, such a process can take place during the entire life of an individual, since from time to time they have to adapt to various situations that appear in the environment of their life activities. Accordingly, the researchers call "man-nature" or "man-society" the main subjects of adaptation. At the same time, human adaptation to natural conditions is beyond the scope of this study. Therefore, we focus on human adaptation to society. It has been established that the adaptation of first-year students to the conditions of study at higher education institutions depends on many factors, but the most influential ones are personal: the qualities of a person's character, their motives and aspirations, and the degree of realization of an active position as an indicator of successful full adaptation. In addition, from a psychological point of view, the process of adaptation of first-year students to study is realized under the condition of their active position, when they are aware of their social status and the new role behaviour inherent in it and, already on the basis of this understanding, realize their individual capabilities while solving general educational and professional problems and tasks. In such conditions, there is a more successful interaction with the new team and a detailed familiarization with the new duties; perception through oneself of stereotypes of behaviour in this educational environment; more complete adaptation to such an environment (assimilation) and, as the ultimate goal, identification of one's personal interests with collective ones. In addition to the purely adaptation issues of the transition of the learning process from school to higher education, it is suggested to consider and take into account the migration factor of such adaptation in order to more comprehensively define its psychological conditions. Taking into account the critical analysis of scientific works on the essence and factors of ensuring the successful adaptation of first-year students to study at higher education institutions, including taking into account migration processes and the need to study in foreign higher education institutions, we suggest taking into account the main two factors of such adaptation: general adaptation (related to the main problems of an educational nature that arise in students when starting the first year of study and mental rethinking of new study conditions) and migration (in addition is imposed on those students who enter foreign higher education institutions and, along with new educational conditions, are also forced to adapt to new social conditions of living in another country). At the same time, we consider the main psychological conditions to be: in terms of the general adaptation factor – adaptability, stress resistance, manageability, in terms of the migration factor – satisfaction with life and emotional stability.

*Одержано 27.01.2023.*

УДК 37.091.39:[37.091.12.011.3-051:57]  
DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-16

**К.О. ЧЕКАНЮК,**  
*здобувач ступеня доктора філософії,  
Глухівського національного педагогічного університету  
імені Олександра Довженка (м. Глухів)*

## **СТОРИТЕЛІНГ ЯК ТЕХНОЛОГІЯ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ**

У статті проаналізовано освітні технології, що є наразі найбільш актуальними для професійного розвитку вчителів. Визначено й описано рівні функціонування освітніх технологій: загальнопедагогічний, предметно-методичний та локальний (модульний) рівні. Наголошено на важливості розуміння відмінностей між такими близькими за галуззю використання поняттями як «освітня технологія», «педагогічна технологія», «технологія навчання (виховання, управління)». З'ясовано провідні педагогічні технології професійного розвитку вчителів біології, надано їх загальну характеристику, визначено мету та функції.

Сформульовано зміст та сутність технології сторітелінгу. Звернено увагу на особливості, види, форми та інші методичні характеристики сторітелінгу. Наголошено на ключовій ролі технології сторітелінгу в поданні інформації на уроках біології. Акцентовано на значних практичних перевагах технології сторітелінгу, а саме: розповідь легко сприймається учнями, розвиває їх творчу уяву, долає страх публічних виступів та налагоджує міжособистісні стосунки. Обґрунтовано, що методики використання сторітелінгу на уроках біології дають змогу реалізувати навчальний процес у закладах загальної середньої освіти на основі принципово іншого методологічного підходу, відповідно до широкого використання мультимедійних форматів подання навчальних матеріалів.

Висвітлено рекомендації щодо ефективного застосування технології сторітелінгу в освітньому процесі, окреслено форми її застосування на уроках біології, наведено найбільш показові приклади. Надані рекомендації ґрунтуються на теоретичному синтезі наукових поглядів та особистого педагогічного досвіду вчителів біології. Зазначені основні аспекти використання технології сторітелінгу в професійному розвитку вчителів біології. Наголошено на тому, що технологія сторітелінгу є ефективним інструментом у професійному розвитку вчителів біології, оскільки сприяє збагаченню педагогічного досвіду, стимулює творчість і забезпечує ефективну трансляцію знань, досвіду та цінностей у навчальному процесі.

*Ключові слова: професійний розвиток вчителя, вчитель біології, технологія навчання, освітня технологія, сторітелінг, інноваційні технології навчання.*

**П**остановка проблеми в загальному вигляді. Мистецтво розповідання історій або сторітелінг – одна з найцікавіших, найпродуктивніших і наразі одна з найпопулярніших технологій, яка спрямована на те, щоб допомагати учням краще вчитися. Сторітелінг – це відносно новий метод викладання, який швидко набирає популярності в освітній галузі як ефективний інструмент оптимізації навчання з різних галузей знань. Проблема ефективного та раціонального застосування сторітелінгу в освітньому процесі є актуальною серед дослідників, зокрема широко обговорюється доцільність її запровадження як у процес викладання в загальноосвітній школі, так і в процес безперервної освіти педагогів. Сучасна педагогічна спільнота опікується питаннями відбору форм, способів, прийомів і форм ефективного використання сторітелінгу на уроках біології, а також підготовки вчителів до застосування інноваційних технологій в освітньому процесі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У сучасних умовах розвитку системи освіти актуальності набуває застосування інноваційних технологій не тільки в навчальному процесі у закладах освіти, але й під час професійного розвитку вчителів у контексті неперервної освіти. Тема розробки, адаптації та імплементації педагогічних, освітніх, навчальних технологій є широкообговорюваною серед наукової спільноти [В.І. Ковальчук, 2017а, 2017б, 2018; І.С. Ковальчук, 2021; І.В. Кожем'якіна, 2020]. Нині цікавим нововведенням у освітній процес є використання технології сторітелінгу. Оскільки ця технологія в українському освітньому середовищі стала поширеною відносно нещодавно, їй присвячено лише окремі нечисленні публікації. Розрізняючи наявний доробок за спрямуванням, можна виокремити такі блоки робіт: сторітелінг у підготовці та розвитку педагогічних кадрів [М. Братко, 2022; Н. Калюжка, Н. Самойленко, 2019]; у педагогічній діяльності викладача біології [Т.В. Бірюкова, Д.І. Остафійчук, 2019; З. Смірнова, 2022]; як окрема технологія [М. Мазурок, О. Саприкіна, 2022; О. Нагорна, 2020; З. Смірнова, 2022; В.М., Чайка, 2020]. Ці та інші дослідники одностайні в тому, що сторітеллінг має значний потенціал в оптимізації освітнього процесу, тому має бути поширеним на широке коло галузей, у т. ч. на систему професійного розвитку вчителів.

**Мета статті** полягає у комплексному аналізі особливостей технології сторітеллінгу як однієї з провідних педагогічних технологій, що сприяє професійному розвитку вчителів біології; визначити її зміст, методи і прийоми, якими послуговується технологія сторітеллінгу.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Питання технологій навчання, розвитку компетентностей вчителів є висвітленими в наукових доробках як закордонних, так і вітчизняних науковців. Педагогічна технологія визначається як систематизована сукупність усіх особистісних, інструментальних та методичних засобів і процедур функціонування, що використовуються задля досягнення педагогічних цілей. Педагогічна технологія відображає: 1) процес розробки й реалізації в закладі освіти педагогічного проекту, який віддзеркалює певну систему педагогічних поглядів (педагогічну парадигму); 2) педагогічну систему, спрямовану на досягнення конкретної освітньої мети; 3) зразок професійно-педагогічної діяльності щодо її реалізації; 4) зразок професійно-педагогічної діяльності, закладений у педагогічній технології, що виконує нормативну функцію, дає змогу педагогу в процесі реалізації мети створити за зразком нове утворення за умови оптимального використання ресурсів і докладених зусиль усіх учасників педагогічної взаємодії [В.І. Ковальчук, 2018, с. 546]. Спільним для всіх визначень поняття є спрямованість педагогічних технологій на підвищення ефективності освітнього процесу в забезпеченні досягнення запланованих результатів. Існує загальноприйнята точка зору, що технологія – це спосіб проектування освітнього процесу. Кожна педагогічна технологія відображає конкретний концептуальний підхід до освіти, тому часто педагогічні технології ототожнюють із освітніми.

В.І. Ковальчук акцентує на тому, що важливо розуміти різницю між такими поняттями – «освітня технологія», «педагогічна технологія», «технологія навчання (виховання, управління)» [В.І. Ковальчук, 2018, с. 544]. Освітні технології відображають загальну стратегію розвитку освіти та єдиного освітнього простору. Мета освітньої технології – розв'язання стратегічних проблем системи освіти. Тобто вона створюється задля того, щоб прогнозувати розвиток освіти, проектувати та планувати цілі, результати, основні етапи, методи та форми організації освітнього процесу. Зі свого боку, педагогічна технологія є тактикою впровадження освітніх технологій в навчальний процес за певних умов. Педагогічні технології акумулюють і уособлюють загальні риси та закономірності освітнього процесу, незалежно від конкретного навчального предмета. Кожна конкретна педагогічна технологія відображає модель навчального та адміністративного процесів в освітніх установах, об'єднуючи їх зміст, форми та засоби. До них також можна зарахувати спеціалізовані технології, що використовуються в інших галузях науки й практики, наприклад, електронні технології, нові інформаційні технології, промислові технології, поліграфічні технології, зоологічні технології (технології підтримання здоров'я) тощо. Технологія навчання є моделлю, що демонструє шлях освоєння конкретного матеріалу (концепції) у межах певної теми, питання або проблеми.

У загальній практиці освітні технології функціонують на таких рівнях:

1. *Загальнопедагогічний рівень* функціонування освітньої технології. Загальнодидактична та загальнопедагогічна технологія являє собою загальний освітній процес у певному

регіоні, закладі або на певному рівні навчання чи виховання. У такому вигляді освітня технологія є тотожною педагогічній системі, оскільки містить мету, зміст, засоби і методи навчання (виховання), а також алгоритм діяльності суб'єкта або об'єкта освітнього процесу.

2. *Предметно-методичний рівень* функціонування освітньої технології. Мається на увазі використання педагогічної технології як самостійної методики, тобто як сукупності методів і засобів реалізації конкретного змісту освіти і виховання з предмета або предметної галузі в діяльності вчителя.

3. *Локальний (модульний) рівень* функціонування педагогічної технології. Педагогічні технології, орієнтовані на цей рівень, реалізуються як технології окремих частин освітнього процесу, що розв'язують окремі педагогічні та виховні завдання (технології окремих видів діяльності, формування понять, виховання окремих особистісних якостей тощо) на уроці, навчальному занятті у позаурочній діяльності [Г.К. Селевко, 1996].

Освітня практика включає в себе традиційні, інноваційні, інтерактивні, інформаційні, комунікаційні, гуманітарні та багато інших технологій.

Згідно з В.І. Ковальчуком, традиційні та інноваційні технології спрямовані на передавання і набуття знань, навичок і компетенцій у конкретних галузях, а також на розвиток мислення й характеру [В.І. Ковальчук, 2018].

До них належать:

– «підтримуюче навчання», метою якого є відтворення наявних культур, соціального досвіду та соціальних систем;

– «інноваційна робота», яка спонукає до серйозних змін у наявному культурному та соціальному середовищі та реагує на проблемні ситуації;

– «шокове навчання», що виникає внаслідок несподіваних «вибухових» змін у житті людини або суспільства та спроб адаптуватися до них.

До інноваційних технологій належать такі як:

– об'єктивно нові технології, які є результатом педагогічної творчості;

– технології зарубіжної практики або інших сфер соціальної та професійної діяльності, адаптовані для шкіл і вишів;

– відомі освітні технології, що використовуються в нових умовах [В.І. Ковальчук, 2018].

Однією з ефективних технологій, яка сьогодні активно використовується в багатьох сферах людської діяльності й особливо популярна в освітньому середовищі, є «storytelling». «Storytelling» (з англ. «story» означає історія, а «telling» – розповідати) – це розповідь, мистецтво подання інформації у формі цікавої розповіді. Це високопродуктивний метод навчання, виховання та розвитку учнів, з яким необхідно ознайомити майбутніх педагогів. Технологія сторітелінгу була розроблена Д. Армстронгом. У процесі розробки Д. Армстронг враховував добре відому психологічну закономірність: історії набагато сприйнятливіші, більш захопливі та цікавіші, ніж правила та інструкції. Окрім цього, розповідь історії викликає більше довіри, ніж вказівка, та не викликає в людей природного бажання до опору. У цій ситуації набагато легше переконати або мотивувати людину на виконання певної діяльності. Установлено, що в шкільному просторі розповідання історій допомагає утримувати увагу під час викладу складних тем і допомагає учням запам'ятовувати важливі факти та дати. Більш того, коли учні використовують різні форми розповідання, у них розвиваються комунікативні навички та організовується мислення. Слухаючи історії, учні отримують новий досвід, вчать контролювати свої емоції та дізнаються нові способи розв'язання конфліктів і вирішення проблем. Тож до переваг технології сторітелінгу належать: легше засвоєння матеріалу; розвиток уваги, мовлення, логічного та критичного мислення учнів; аналітичних навичок; подолання страху публічних виступів; налагодження стосунків з іншими; активізація самосвідомості [О. Нагорна, 2020, с. 90].

Технологія сторітелінгу є потужним інструментом у професійному розвитку вчителів, оскільки вона сприяє збагаченню педагогічного досвіду, розвитку педагогічної майстерності, стимулює творчість і сприяє ефективному передаванню знань та цінностей.

Ось деякі аспекти технології сторітелінгу, які можуть бути використані в професійному розвитку вчителів:

1. *Особисті історії*: обмін особистими історіями та досвідом, пов'язаним із своєю роботою. Це дозволяє створити емоційний зв'язок зі слухачами і передати цінні уроки, які

вони отримали на практиці. Вони можуть розповідати історії про власні успіхи, труднощі або навчальні пригоди, пов'язані з викладанням біології. Це сприятиме обміну ідеями, розширенню знань і зміцненню професійного співтовариства.

2. *Історії успіху*: обмін історіями успіху своїх учнів або колег, які досягли значних звершень у навчанні, викладанні біології, наукових дослідженнях. Це не тільки надихає і мотивує інших, але й допомагає виокремити ефективні педагогічні підходи та стратегії, здійснити концептуалізацію передового досвіду успіху.

3. *Групові історії*: вчителі можуть сприяти груповій співпраці, де учасники взаємодіють, створюють спільні історії або розв'язують проблеми, пов'язані з педагогічною практикою.

4. *Розробка навчальних матеріалів*: можливість створювати навчальні матеріали на основі сторітелінгу для своїх колег та учнів. Наприклад, вони можуть розробляти сценарії уроків, презентації або навчальні посібники, використовуючи елементи сторітелінгу (розповіді про живу природу, науковців, дослідників, мандрівників, розповіді про ситуації, що трапилися в процесі викладання). Це дозволить їм поділитися своїми знаннями та методами з іншими вчителями, що сприятиме їх професійному розвитку.

5. *Рефлексія і самоаналіз*: використання сторітелінгу для відображення власного професійного шляху та здобутих досягнень. Вчителі можуть створювати свої власні історії про свої успіхи, помилки, важливі відкриття та важливі моменти у своїй практиці. Це допоможе їм глибше розуміти свою роботу, здійснювати самоаналіз і вдосконалювати свої навички [М. Мазурок, О. Саприкіна, 2022, с. 162].

Для підготовки вчителів біології до використання технології сторітелінгу на уроках можна врахувати такі кроки:

1. *Вивчення сторітелінгу*: ознайомлення з основними принципами та елементами сторітелінгу, дослідження різних стилів та підходів. Учителі можуть ознайомитися з книгами, статтями, переглянути вебінари або відеоматеріали, які розкривають сутність сторітелінгу і його застосування в професійній діяльності вчителя біології.

2. *Розробка матеріалів*: розробка матеріалів, що базуються на використанні сторітелінгу на уроках біології. Це можуть бути історії, презентації, відеоролики, завдання для групової роботи тощо. На цьому етапі важливо знайти баланс між науковою точністю та наочністю матеріалів, щоб забезпечити ефективне навчання.

3. *Використання технологій сторітелінгу*: ознайомлення з технічними засобами та програмним забезпеченням, які можуть допомогти створювати та презентувати сторітелінг-матеріали. Це можуть бути відеоредактори, програми для створення презентацій, мультимедійні інструменти тощо. Розуміння технологій допоможе вчителям ефективно впроваджувати сторітелінг на уроках.

4. *Практичні вправи і тренінги*: проведення практичних вправ та тренінгів, де вчителі спілкуються між собою, діляться своїми сторітелінг-матеріалами та отримують зворотний зв'язок [М. Братко, 2022, с. 70].

Застосування сторітелінгу на уроках біології може бути дуже ефективним методом для залучення учнів, створення емоційного зв'язку з матеріалом і сприяння кращому розумінню складних концепцій. Ось кілька методик, які можна використовувати:

1. *Розповідь історії*: розповідь учням захопливих історій, пов'язаних з біологічними явищами, процесами або відкриттями. Використання різних елементів сторітелінгу, таких як персонажі, сюжет, конфлікт та розв'язка, щоб зробити історію цікавою й захопливою.

2. *Рольова гра*: організація рольових ігор, де учні мають можливість виконувати ролі різних живих організмів або науковців, які вивчають біологію. Це допоможе їм ліпше розуміти характеристики цих організмів та відчувати зв'язок з ними.

Сторітелінг активно можна залучати на уроках в ігровій формі. Поняття «ігрові педагогічні технології» містить досить велику групу методів і прийомів організації педагогічного процесу в ігровій формі. На відміну від ігор узагалі, педагогічні ігри мають такі суттєві характеристики, як чітко сформульовані цілі навчання та відповідні їм педагогічні результати. Цікавими для нас є імітаційні ігри – це особливий клас освітніх та розвивальних інтерактивних ігор, які моделюють навколишнє середовище та інтелектуальну діяльність учасників, створюючи багатомірні умови для колективного прийняття рішень на основі взаємодії та ін-



дивідуальних підходів. В освітній процес доцільно активно впроваджувати імітаційні ігри, коли при вивченні живої природи учні можуть розповідати від першої особи про умови існування організму чи органу, імітувати їх дії тощо [В.І. Ковальчук, 2017, с. 155].

**3. Створення мультимедійних презентацій:** створення учнями мультимедійних продуктів, засобами яких вони розповідатимуть про певні біологічні теми за допомогою історій, відео, фотографій та ілюстрацій. Це дозволить їм виявити творчість, досліджувати тему глибше й поділитися своїми знаннями з іншими.

**4. Застосування аналогій і метафор:** використання аналогії та метафори під час розповіді, щоб пояснити складні концепції біології. Наприклад, порівняння клітини з фабрикою або організм з екосистемою. Це допоможе учням легше уявити та зрозуміти абстрактні поняття [З. Смірнова, І. Басич, 2022, с. 335].

Наприклад, під час вивчення теми «Клітини» у 6-му класі можна розповісти історію щодо вивчення різних клітин та їхню будову, згадати вчених, які їх вивчали. Цікавою і захоплюючою може стати історія про перший день використання мікроскопа, як вчений А. ван Левенгук відкрив цей інструмент для біологічних досліджень та які неймовірні світи відкрилися йому.

Можемо запропонувати приклад уроку біології у 7-му класі за темою «Рептилії». На етапі мотивації навчальної діяльності доречно буде розповісти дітям захопливу історію, яка підштовхне їх до активної діяльності протягом усього уроку. Це історія про дракона, який жив у великому лісі і був останнім представником свого виду. Дракон був холоднокровним, це означає, що його тіло не виробляло власне тепло, як у людей або інших ссавців. Він залежав від навколишнього середовища, щоб зігріватися або охолоджуватися. Тому, коли сонце піднімалося на небі, дракон розправляв своє довге тіло, щоб отримати якомога більше тепла. Він мав довге тіло, вкрите лускою, яка сяяла на сонці. Варто підкреслити, що це ознаки, характерні для рептилій. Після закінчення історії доцільно провести обговорення з учнями. Запитати, чому рептилії називаються холоднокровними, які є їх особливості та унікальні адаптації. Можна пригадати, які рептилії є нащадками драконів або могли би ними бути, при цьому підсилити свою розповідь наочним матеріалом, картками з рептиліями, комп'ютерною презентацією, музичним супроводом.

Ці та інші історії відповідають наведеним вище рекомендаціям до застосування сторітелінгу. Вони емоційно забарвлені, мотивують до активної розумової праці, стимулюють учнів до роздумів; обговорення історій підводять учнів до висновків, що відповідають навчальним завданням під час вивчення конкретної теми.

На основі опрацювання теоретичного матеріалу та практичного досвіду вчителів біології можуть бути запропоновані такі рекомендації щодо використання технології сторітелінгу під час занять:

- розповідь має бути цікавою та корисною для аудиторії;
- розповідь має бути пов'язана з реальним життям і життєвим досвідом. Якісний зміст, безпосередня розповідь автора та красиве візуальне оформлення роблять навчальний матеріал захопливим і повним.
- герої мають бути яскравими, з яким аудиторія може асоціювати себе, це є рушійною силою будь-якої історії;
- візуальне оформлення оповідання. Якісне візуальне тло допомагає зробити настрій історії живим і динамічним, розкриває тему, надає додаткової жвавості та залучає слухача до контексту;
- дотик драматизму. Опис має бути живим, реалістичним та емоційно забарвленим;
- висновок історії має нести певний посл, інформацію, факти, мораль, що підводять слухачів до розуміння мети розповіді [О.О. Лаврентьева, 2014].

**Висновки з дослідження та перспективи подальших розвідок.** Сторітелінг – важливий елемент професійної діяльності сучасних учителів. За словами Ч. Вендіга: «Історії керують світом і в той саме час пояснюють нам наше місце в ньому. Вони допомагають нам зрозуміти себе та тих, хто нас оточує. Гарна історія має таку ж саму силу, що і куля, яка вилітає з рушниці» [Ч. Вендіг, 2019, с. 130]. Це пояснюється тим, що гарна історія допомагає захопити, пояснити та утримати увагу учнів, а професійна майстерність учителя біології полягає в здатності створити повноцінну, емоційно забарвлену історію, яка не лише доповнює виклад навчального матеріалу, а й розвиває в учнів цінні риси особистості.

### Список використаних джерел

Бірюкова, Т.В., Остафійчук, Д.І. (2019). Використання елементів історизму при вивченні медичної та біологічної фізики. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*, 1 (17), 92–97. DOI: 10.32342/2522-4115-2019-1-17-12

Братко, М. (2022). Сторітеллінг як ефективна технологія викладання курсу «Лідерство в освіті» для магістрів. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*, 1, 68–75. DOI: 10.28925/1609-8595.2022.1.7

Вендінг, Ч. (2019). *250 фішок, що їх має знати письменник*. Харків: Фабула.

Калюжка, Н., Самойленко, Н. (2019). Сторітеллінг як один із методів підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах інклюзивного класу. *Педагогічна освіта: теорія і практика*, 1 (26), 92–98. DOI: 10.32626/2309-9763.2019-26-1.92-98

Ковальчук, В.І., Щербак, А.В. (2018). Впровадження інноваційних технологій навчання у процесі професійної підготовки студентів закладів вищої освіти. *Молодий вчений*, 3(55), 543–547.

Ковальчук, В.І. (2017). Методичні рекомендації щодо застосування ігрових технологій в процесі викладання дисциплін соціально-гуманітарного циклу. Київ: Видавничо-редакційний відділ НУБіП України.

Ковальчук, В.І. (2017b). Методика викладання у вищих навчальних закладах: практикум. Київ: Міленіум.

Ковальчук, І.С. (2021). Інноваційні технології в системі фахової передвищої освіти. *Інноваційний розвиток науки та освіти: глобальний та національний виміри змін*: збірник тез доповідей міжнародної науково-практичної конференції, 20–22.

Кожем'якіна, І.В. (2020). Інноваційні технології як інструмент професійного розвитку вчителя в умовах післядипломної освіти. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*, 1(46), 169–173. DOI: 10.24144/2524-0609.2020.46.169-173

Лаврентьєва, О.О. (2014). *Розвиток методологічної культури майбутнього вчителя природничих дисциплін у процесі професійної підготовки: теоретико-методичний аспект*: монографія. Київ: КНТ.

Мазурок, М., Саприкіна, О. (2022). Сторітеллінг як ефективний інструмент формування комунікативної компетентності здобувачів освіти Нової української школи. *Молодь і ринок*, 1 (199), 160–165. DOI: 10.24919/2308-4634.2022.254106

Нагорна, О. (2020). Шляхи використання методики сторітеллінгу на уроках англійської мови. *Креативність особистості як фактор інноваційного розвитку суспільства*, 1, 88–93.

Селевко, Г.К. (1996). *Энциклопедия образовательных технологий*. Москва: НИИ школьных технологий.

Смірнова, З., Басич, І. (2022). Сторітеллінг як сучасний тренд навчання природничих дисциплін. *Збірник тез доповідей III Міжнародної науково-практичної конференції «Підготовка майбутніх учителів фізики, хімії, біології та природничих наук в контексті вимог Нової української школи»*, с. 335–337. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка.

Чайка, В.М. (Ред.). (2020). Професійна компетентність учителя Нової української школи: формування, розвиток та удосконалення: *матеріали Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції*. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка.

### References

Biriukova, T., Ostafichuk, D. Use of history elements in studies of medical and biological physics. *Bulletin of Alfred Nobel University. Series "Pedagogy and Psychology"*, 2019, vol. 1 (17), pp. 92–97. doi: 10.32342/2522-4115-2019-1-17-12

Bratko, M. (2022). Storytelling as an effective technology for teaching the course «Leadership in education» for masters. *Continuing Professional Education: Theory and Practice*, 2022, vol. 1, pp. 68–75. doi: 10.28925/1609-8595.2022.1.7 (In Ukrainian).

Chaika, V.M. (Ed.). (Ed.). *Materialy nauково-praktychnoi konferentsii "Profesiina kompetentnist uchytelia Novoi ukrainskoi shkoly: formuvannia, rozvytok ta udoskonalennia"* [Proc. Scien. and Pract. Conf. "Professional competence of the teacher of the New Ukrainian School: formation, development and improvement]. Ternopil, 162 p. (In Ukrainian).

Kaliuzhka, N., Samoilenko, N. Storytelling as one of the methods of training future teachers to work under conditions of an inclusive class. *Pedagogical Education: Theory and Practice*, 2019, vol. 1, issue 26, pp. 92–98. doi: 10.32626/2309-9763.2019-26-1.92-98 (In Ukrainian).

Kovalchuk, I.S. (2021). *Innovatsiini tekhnologii v systemi fakhovoi peredvyshchoi osvity* [Innovative technologies in the system of professional preliminary higher education]. *Materialy naukovo-praktychnoi konferentsii "Innovatsiinyi rozvytok nauky ta osvity: hlobalnyi ta natsionalnyi vymiry zmin"* [Proc. Scien. and Pract. Conf. "Innovative development of science and education: global and national change dimensions"]. Poltava, pp. 20–22. (In Ukrainian).

Kovalchuk, V.I. (2017a). *Metodychni rekomendatsii shchodo zastosuvannya ihrovykh tekhnologii v protsesi vykladannia dystsyplin sotsialno-humanitarnoho tsykladu* [Methodological recommendations for the application of game technologies in the process of teaching the disciplines of the social and humanitarian cycle]. Kyiv, NUBiP of Ukraine, 56 p.

Kovalchuk, V.I. (2017b). *Metodyka vykladannia u vyshchykh navchalnykh zakladakh: praktykum* [Teaching methods in higher educational institutions: practicum]. Kyiv, Millennium, 428 p.

Kovalchuk, V.I., Shcherbak, A.V. Implementation of innovative educational technologies into the process of students' professional training in institutions of higher education. *Young Scientist*, 2018, no. 3 (55), pp. 543–547. (In Ukrainian).

Kozhemyakina, I. Innovative technologies as a tool of teacher professional development in the conditions of postgraduate education. *Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: «Pedagogy. Social Work»*, 2020, no. 1(46), pp. 169–173. doi: 10.24144/2524-0609.2020.46.169-173 (In Ukrainian).

Lavrentieva, O.O. (2014). *The Sciences teachers' methodological culture development in the course of their professional training – the theoretical-methodical aspect: a monograph*. Kyiv, KNT Publ., 456 p. (In Ukrainian).

Mazurok, M., Saprykina, O. Storytelling as an effective tool formation of communicative competence of educators of the new Ukrainian school. *Youth & market*, 2022, no. 1, pp. 160–165. doi: 10.24919/2308-4634.2022.254106 (In Ukrainian).

Nahorna, O. *Shliakhy vykorystannia metodyky storitellinhu na urokakh anhliiskoi movy* [Ways of using storytelling techniques in English lessons]. *Kreatyvnist osobystosti yak faktor innovatsiinoho rozvytku suspilstva* [Person's creativity as a factor of innovative society development], 2020, vol. 1, pp. 88–93.

Selevko, G.K. (1996). *Entsiklopediya obrazovatelnykh tekhnologiy* [Encyclopedia of educational technologies]. Moscow, Research Institute of School Technologies, 256 p.

Smirnova, Z., Basych, I. *Storitelinh yak suchasnyi trend navchannia pryrodnychykh dystsyplin* [Storytelling as a current trend in teaching natural sciences]. *Materialy naukovo-praktychnoi konferentsii «Pidhotovka maibutnikh uchyteliv fizyky, khimii, biolohii ta pryrodnychykh nauk v konteksti vymoh Novoi ukrainskoi shkoly»* [Proc. Scien. and Pract. Conf. "Training of future teachers of physics, chemistry, biology and natural sciences in the context of the New Ukrainian School requirements"]. Ternopil, V. Hnatyuk TNP, 2022, pp. 335–337.

Wendig, Ch. (2019). *250 tricks a writer should know*. Kharkiv, Fabula, 160 p. (In Ukrainian).

## STORYTELLING AS A TECHNOLOGY FOR THE BIOLOGY TEACHERS' PROFESSIONAL DEVELOPMENT

*Chekaniuk Kateryna*, PhD student, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Hlukhiv

E-mail: 4kanuk1601@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-6457-9985

DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-16

*Keywords: teacher's professional development, biology teacher, teaching technology, educational technology, storytelling, innovative teaching technologies.*

The article analyses the main pedagogical and educational technologies. The purpose of the article is a comprehensive analysis of the features of storytelling technology, as one of the leading pedagogical technologies that contributes to the professional development of biology teachers.

According to the goal, the following task was set: to determine the expediency and ways of using storytelling technology in the professional development of biology teachers.

It is noted that in the modern conditions of the development of society, the change of the educational course to a human-centred personal direction in education, the transition to competency-based training, active, interactive and innovative educational technologies in the learning process are becoming more and more relevant. The levels of functioning of educational technologies are determined as follows: general pedagogical, subject-methodical and local (modular) levels of functioning of pedagogical technology. The importance of understanding the differences between such concepts as “educational technology”, “pedagogical technology”, “learning technology (education, management)” is emphasized. The basic pedagogical technologies, their general characteristics, purpose and functions in the educational process are indicated. In the article, considerable attention is paid to the technology of storytelling, its content and essence are determined, both for the general range of subjects and for biology in particular. Attention is also drawn to the peculiarities, types, forms and other methodical characteristics of storytelling. The key role of storytelling technology as an effective method of presenting information in biology lessons is emphasized. Storytelling has significant practical advantages: it is easily perceived by students, develops creative imagination, overcomes the fear of public speaking and establishes relationships between students. It can be said that the proposed methods of using storytelling in lessons make it possible to implement the educational process in institutions of general secondary education based on a fundamentally different methodological approach, accordingly, the widespread use of multimedia formats for presenting educational materials is gaining momentum; ICT, the use of Internet resources in combination with storytelling remain relevant. The publication highlights the main, in our opinion, recommendations for the effective use of the mentioned technology, outlines the forms of its application in biology lessons. Examples of the use of storytelling technology during the study of a certain topic from a school biology course were given. The recommendations presented in the article are based on theoretical analysis, synthesis of scientific views and personal pedagogical experience. The basic aspects of the use of storytelling technology in the professional development of teachers are indicated. It is emphasized that the technology of storytelling is an effective tool in the professional development of teachers, as it contributes to the enrichment of pedagogical experience, stimulates creativity and contributes to the effective transfer of knowledge and values.

*Одержано 12.01.2023.*

УДК 159.925;159.942.5  
DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-17

**А.В. ЮДИНА,**  
*кандидат психологічних наук,  
старший викладач кафедри інноваційних технологій з педагогіки,  
психології та соціальної роботи,  
Університету імені Альфреда Нобеля (м. Дніпро)*

**І.П. ОШЕРОВА,**  
*магістрантка,  
Університету імені Альфреда Нобеля (м. Дніпро)*

## **СПЕЦИФІКА ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКІВ ТРИВОЖНОСТІ ТА ПРОЯВУ АГРЕСИВНОСТІ В УКРАЇНСЬКИХ ЖІНОК В УМОВАХ ВІЙНИ**

У статті наведено результати теоретичного аналізу, узагальнення та нового наукового вирішення проблеми, що полягає у вивченні характеру взаємозв'язку тривожності та прояву агресивності в українських жінок в умовах війни.

Мета роботи полягала у теоретичному обґрунтуванні та емпіричному дослідженні специфіки взаємозв'язків тривожності та прояву агресивної поведінки в українських жінок в умовах війни. Об'єктом дослідження є тривожність у українських жінок в умовах війни, предметом дослідження є характер зв'язку тривожності з проявом агресивності в жінок в умовах війни. Концептуальна гіпотеза дослідження полягала у припущенні про наявність значимих зв'язків тривожності з проявом агресивності в українських жінок в умовах війни, що знайшла своє повне підтвердження

У роботі увага приділяється саме вивченню стану тривожності та прояву агресивності жінок, які перебувають в умовах війни. Розкрито, що стан тривожності може проявлятися в агресивній поведінці жінок в умовах війни. Зазначено, що стан тривожності і агресивності є найрозповсюдженішим явищем серед жінок в умовах війни. Подано результати аналізу та узагальнення наукових джерел. З'ясовано, що проблема тривожності та агресивності є однією з актуальних тем сучасної психології. Наголошено на необхідності вчасного виявлення та роботи зі станом тривожності, тривожної поведінки та агресивності в жінок в умовах війни та після військової агресії.

Здійснено аналіз проведеного анкетування серед українських жінок в умовах війни, визначено ступінь впливу на побут та життєдіяльність жінок в умовах війни. Здійснено емпіричне дослідження характеру взаємозв'язку тривожності та прояву агресивності у українських жінок в умовах війни. За результатами вивчення встановлено наявність значимих зв'язків між показниками прояву тривожності та певних форм агресивності в українських жінок в умовах війни. Обґрунтовано, що високий рівень прояву тривожності обумовлений певними психологічними особливостями. Встановлено, що підвищення рівня прояву тривожності, показників сімейної тривожності та тривожної поведінки пов'язаний із підвищенням рівня прояву агресивності в жінок в умовах війни.

*Ключові слова: українські жінки, війна, агресивність, тривожність, вплив тривожності.*

**П**остановка проблеми. Насильство і конфлікт належать до числа найбільш серйозних проблем, з якими сьогодні зіштовхується людство. Сьогодні неможливо уявити собі таку газету, журнал, радіо, телебачення, публічну групу в соцмережах або месенджерах, де не повідомлялося б про якийсь акт агресії або насильства. З початку війни в Україні подібні новини не сходять з перших шпальт усіх ЗМІ і публічних каналів месенджерів, що неминуче приводить до підвищення відчуття тривоги кожної конкретної



особистості, яка є споживачем подібного контенту. Водночас відчуття значно загострюється у разі, якщо негативні новини стосуються безпосередньо тих місць або людей, які сприймаються як добре знайомі кожною конкретною особистістю. Проблемі тривожності присвячено велику кількість досліджень у різних науках: психології, психіатрії, біохімії, фізіології, філософії, соціології тощо. Варто зазначити, що на даний час у психолого-соціальної літературі зростає кількість публікацій, які стосуються проблеми тривожності, при цьому це рівною мірою стосується як наукової, так і публіцистичної літератури, що вказує на зростання інтересу до вивчення зазначеної проблеми.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій з заявленої проблематики.** Проблемою тривожності у вітчизняній і зарубіжній психології займалися такі вчені, як Г. Айзенк, Б. Вяткін, Е.Г. Ейдемільер, К. Еріксон, Н. Махоні, Ю.В. Пахомов, Ч. Спілбергер, Ю. Ханін. Загальнотеоретичні проблеми тривоги та тривожності досліджували Ф. Березін, Г. Габдреева, Ю. Забродін, К. Ізард, Л. Костіна, Н. Левітов, Р. Мей, І. Рантбут, Ф. Ріман, Г. Салліван, Д. Тейлор та ін. Сучасні погляди науковців на проблему агресії можна поділити на кілька рівнів: філософський (Є. Гальона, Л. Котляров, Н. Чеботарьова), соціологічний (О. Волянська), психолого-педагогічний (О.В. Шарапова), правовий (Р. Благута, М. Тацій, Н. Тужеляк), психіатричний (А. Дячук, В. Задорожний), міжнародно-політичний. Окремо слід виділити значний внесок у дослідження феномена агресії у сфері загальної психології (С. Кравчук, В. Крайнюк, І. Мазоха, З. Спринська, С. Третяков), медичної психології (Р. Ісаков, В. Шебанова), соціальної психології (О. Дроздов, О. Ісаєнко, В. Шкрабюк), педагогічної та вікової психології (Л. Галушко, Н. Завацька, О. Запущляк, Е. Кіричевська, О. Ляш, В. Павелків, І. Павелко, І. Федух, О. Хархан, С. Шебанова), юридичної психології (Т. Ваврик, Т. Морозова, О. Ярош).

Тривожність є гнітючим, неприємним емоційним станом нервозності та занепокоєння, який слугує цілеспрямованому підготовчому підвищенню сенсорної уваги й моторної напруги в ситуації можливої небезпеки, що забезпечує відповідну реакцію на страх [І.Ю. Філіппова, О. Приймак, 2009]. Тривога належить до найважливіших сигнальних систем організму людини. Тривожність виникає при широкому спектрі фізичних і психічних розладів, але є переважаючим симптомом декількох із них. Тривожні розлади трапляються частіше, ніж будь-який інший клас психічних розладів. На думку Р. Хеллема, більшість форм активності людини розгорнуто між полюсами «безпека – небезпека». Людина прагне бути захищеною та відчувати себе в безпеці, уникаючи загроз, реальних чи уявних щодо хвороб, бідності, екологічних катастроф, старіння тощо. Термін «особистісна тривожність» використовується як стійка характеристика особистості. Тривожність як властивість особистості традиційно визначають у вигляді тенденції до переживання нейтральної ситуації як загрозової та відповідній поведінковій тенденції щодо уникання уявної загрози [Т.С. Кириленко, 2007].

С. Чорний, вивчаючи нейро-психофізіологічні стани тривожності в людини, довів, що риси особистості, які характеризують стан тривожності, пов'язані зі зниженням потужності частотних компонентів електроенцефалограми. Ці особливості зумовлені діяльністю лобних, скроневих, тім'яних і центральних зон кори головного мозку [І. Галецька, Т. Сосновський, 2006].

Особистості з високим рівнем тривожності схильні сприймати довкілля як таке, що містить у собі загрозу та небезпеку. Високий рівень тривожності загрожує психічному здоров'ю особистості та сприяє розвитку передневротичних станів, негативно впливає на результати діяльності, по-різному позначається на стійкості поведінки та прояві навичок її самоконтролю [О.В. Царькова, С.В. Радченко, 2015, с. 479-491].

За доповіддю дослідників Кембріджського університету, жінки схильні переживати тривожність майже вдвічі частіше, ніж чоловіки. Крім жінок, ця проблема особливо стосується також людей віком до 35 років та тих, хто має проблеми із здоров'ям. Дослідники вважають, що тривожні неврози характерні для 4% жінок. Серед можливих пояснень: гормональні перепади, вища схильність жінок до стресів загалом і традиційна роль жінки як піклувальниці дітей [В. Рибачук, 2017, с. 180–190]. Глобальний аналіз 48 наукових робіт на цю тему, опублікований в журналі «Brain and Behavior», засвідчив, що лише в Європі щороку від тривожних станів потерпають понад 60 мільйонів людей обох статей.

Водночас емпіричне дослідження щодо наявності зв'язку між гендерними особливостями жінок та їх тривожністю у стресових ситуаціях надало змогу констатувати від-

сутність зв'язку гендерних особливостей і проявів тривожності в стресових ситуаціях [І.Ю. Філіппова, О. Приймак, 2009, с. 136-144; А.В. Юдіна, 2022, с. 59-64].

Опиняючись у різноманітних життєвих ситуаціях через військові дії, які проходять на території нашої держави, жінки неминуче зіштовхуються з ситуаціями, що ускладнюють або й унеможливають задоволення їх базових психологічних потреб. Емоційна та поведінкова реакція жінки на фрустраційну ситуацію суттєво залежить від сформованих рис її особистості. У ряді випадків має місце вияв надмірної тривожності та агресивності. З'ясуємо зміст цих понять та їх потрактування в науковій літературі.

У даний час термін «агресія» вживається надзвичайно широко. У психології під агресією розуміють тенденцію (прагнення), яка виявляється в реальній поведінці або фантазуванні з метою підпорядкувати собі інших або домінувати над ними. У психологічному словнику дається поняття агресії (від латинського «aggredi» – «gradus» – крок, «ad» – на, тобто «нападати», «рухатися на») як індивідуальної або колективної дії, спрямованої на нанесення фізичної або психологічної шкоди, збитку або на знищення іншої людини або групи людей. У первинному сенсі бути агресивним означало «рухатися у напрямі мети без зволікання, без страху і сумніву» [О. Ступак, 2007, с. 97-104].

Найбільш вдалим, на думку О. Храмцова, є визначення агресії як цілеспрямованої, руйнівної поведінки, яка суперечить нормам та правилам співіснування людей у суспільстві, яка завдає шкоду об'єктам нападу (живим та неживим), спричиняє фізичну шкоду людям або викликає у них психічний дискомфорт (негативні переживання, напругу, страх, тривогу тощо).

Причини агресії у жінок можуть бути різними. Найчастіше виділяють такі: 1) *внутрішні проблеми*, пов'язані з незадоволеністю собою, життям взагалі; неможливість проявити свої справжні емоції, необхідність дотримуватися певних правил поведінки; 2) *надмірні навантаження*, занадто швидкий ритм життя, постійне перенапруження і неможливість відпочити призводить до включення програми «збереження» організму, яка включає в себе, в тому числі надмірну агресивність; 3) *неврологічні захворювання* – проблеми з поведінкою і емоціями можуть бути пов'язані із захворюваннями нервової системи.

Зрозуміло, що з початку війни, коли багато жінок були вимушені покинути з дітьми не тільки власну домівку, але й рідну державу та переїхати до місць перебування за кордон, в яких надзвичайно часто не задовольняють потреби сучасної української жінки, зазначена проблема набула загальної значущості.

Це повною мірою стосується майже кожної української жінки, власне сам переїзд, ситуація невизначеності та постійного стресу, що склалась навкруги через бойові дії держави-агресора, які станом на сьогодні торкнулись кожного куточка України, життя в розлуці із чоловіком, який пішов до лав ЗСУ боронити незалежність держави.

Супутньою до агресивності є категорія ворожості, яка має досить різноманітні тлумачення. А. Басс сформулював критерії диференціації на ворожість, агресивність і гнів. При цьому ворожість визначена ним як приховано-вербальна реакція ставлення, що супроводжується негативними почуттями і негативними оцінками людей та подій [І. Галецька, Т. Сосновський, 2006].

Сильний гнів призводить до втрати людиною здатності адекватно сприймати довкілля, передбачати наслідки власних дій і вчинків та контролювати їх [З. Карпенко, 2007, с. 124–132]. Прояви агресії різноманітні, її умовно можна поділити: на *фізичну і вербальну; пряму або непряму; зовнішню агресію і аутоагресію; захисну або провокуючу; здорову (обґрунтовану) та деструктивну (необґрунтовану)*.

Таким чином, можна дійти висновку, що підвищена тривожність жінок, яка часто є наслідком довготривалої фрустрації, призводить до невпевненості в своїх діях, комунікативних можливостях, формує конфліктні взаємостосунки, погіршує самопочуття, може стати причиною психічних розладів. Як наслідок надмірної тривожності настає агресія, яка інколи проявляється фізичним насильством, соціально небезпечними або злочинними діями.

**Метою статті** є теоретичне обґрунтування та емпіричне дослідження специфіки взаємозв'язків тривожності та прояву агресивної поведінки в українських жінок в умовах війни.

Для розв'язання поставлених завдань використовувались такі методи: *методи теоретичного аналізу; психодіагностичні методики*: 1) шкала прояву тривоги Тейлор (Taylor

Manifest Anxiety Scale); 2) аналіз сімейної тривоги (АТС); 3) інтегративний тест тривожності (ІТТ); 4) опитувальник схильності до агресії Басса-Перрі (ВРАQ-24); 5) опитувальник схильності до агресивної поведінки; *методи математичної обробки*: кореляційний аналіз з використанням коефіцієнта кореляції Пірсона для визначення сили та напрямку зв'язків між вимірюваними показниками.

**Виклад основного матеріалу.** У дослідженні взяли участь 60 жінок віком від 18 до 54 років, які перебувають на території України з початку військової агресії 24.02.2022 року. Етична сторона дослідження була забезпечена за рахунок добровільної згоди респондентів на участь у дослідженні та конфіденційності й анонімності отриманих від респондентів даних – відсутність будь-якої «маркуючої» інформації. Середній вік жінок, які взяли участь у дослідженні, становить від 20 до 33 років. Це може бути пов'язано з тим, що жінки цього віку є достатньо відкритими та мають бажання до самопізнання. Даний фактор, безумовно, позитивно вплинув на хід дослідження.

Проаналізовано зв'язок між показником впливу початку війни на території України на побут (за суб'єктивним відчуттям жінки), наявністю дітей та сімейним станом. Цікавим виявився той факт, що найбільшого впливу на побут зазнали ті жінки, які є заміжніми і мають дітей, а найменше – жінки, які мають дітей і перебувають в офіційно незареєстрованих стосунках. Крім того, цікавим видається результат опитування, в ході якого жінки з різним сімейним станом висловили своє ставлення щодо задоволеності побутом, перебуваючи в умовах війни. Так, найбільш задоволеними є заміжні жінки, а найменш задоволеними – жінки, які перебувають у неофіційних стосунках. Такий результат опитування може пояснюватись стійким прагненням жінки, яка перебуває в офіційному шлюбі, до влаштування свого побуту та усвідомлення, що багато чого залежить саме від неї.

У ході проведення емпіричного дослідження було здійснено аналіз загальної тривоги (шкала прояву тривоги Тейлор), сімейної тривоги (АТС), ситуаційної та особистісної тривожності українських жінок, які перебувають в умовах війни. Результати дослідження за чотири рома показниками: провина, тривога, напруженість, загальна сімейна тривога наочно показано на рис. 1. Було визначено рівень двох основних типів тривожності: ситуативної і особистісної тривожності: особиста тривожність – особистісна риса, яка проявляється в постійній схильності до тривоги і переживань у різних життєвих обставинах; ситуативна тривожність проковується певною ситуацією, що викликає занепокоєння.

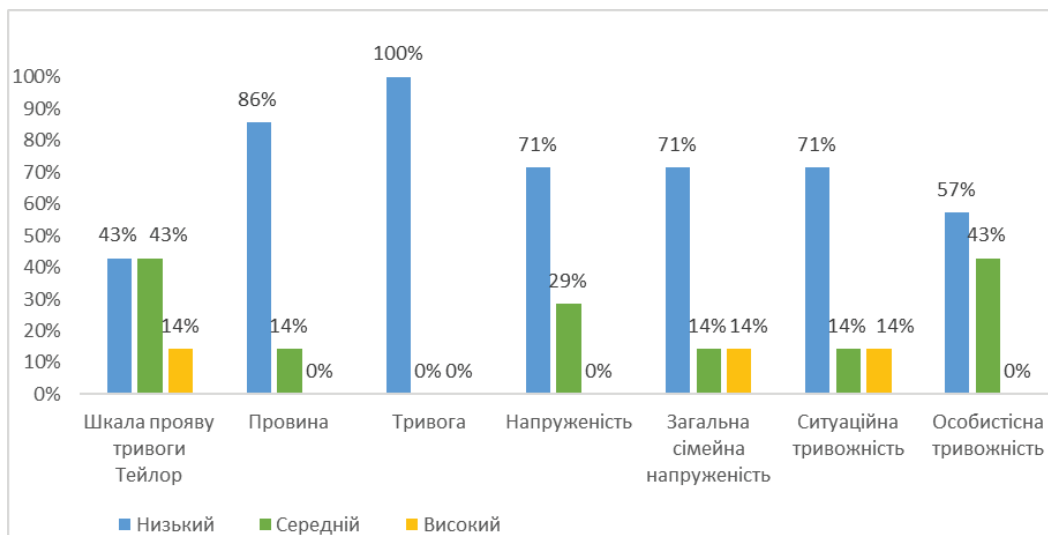
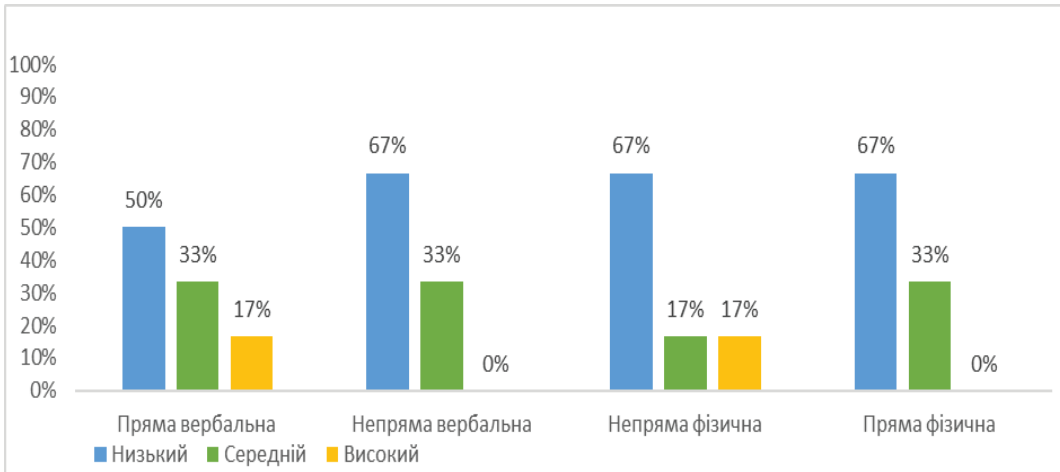


Рис. 1. Показники рівня загальної тривожності в українських жінок в умовах війни

Кожен з типів тривожності визначався за допомогою п'яти компонентів: *емоційний дискомфорт*, *астенічний компонент тривожності (АСТ)*, *фобічний компонент (ФОБ)*, *тривожна оцінка перспективи (ОП)*, *соціальні реакції захисту (ЗЗ)*.

Також в ході дослідження вимірювалася схильність до агресії та агресивної поведінки в українських жінок в умовах війни. За методикою діагностики агресії Басса-Перрі було встановлено загальний показник агресії в українських жінок, фізичної агресії, гніву, ворожості. Крім того, в ході дослідження було визначено агресивну поведінку українських жінок. Визначення здійснювалося за чотирма показниками: *пряма вербальна, непряма вербальна, непряма фізична, пряма фізична агресія*.

На рис. 2 наведено загальний середній рівень агресії та агресивної поведінки в українських жінок в умовах війни відповідно до його проявів. Так в ході дослідження встановлено, що більшість українських жінок в умовах війни демонструють середній і нижче середнього рівень агресії.



**Рис. 2. Показники рівня загальної агресії та агресивної поведінки в українських жінок в умовах війни**

Узагальнюючи отримані результати, можна дійти висновку щодо підтвердження концептуальної гіпотези стосовно прямого взаємозв'язку рівня тривожності з рівнем агресивної поведінки в українських жінок в разі підвищення рівня тривожності знайшло своє об'єктивне підтвердження.

Отримано такі результати дослідження характеру взаємозв'язку тривожності та прояву агресивності у українських жінок в умовах війни. У ході вивчення характеру взаємозв'язків тривожності і прояву агресивності було здійснено перевірку статистично значимих кореляційних зв'язків між показниками загальної сімейної тривожності та схильності до агресії Басса-Перрі (табл. 1).

Кореляційні оцінки зв'язку показали, що існує статистично значимий взаємозв'язок між показниками *сімейної тривоги та зальної агресії* ( $r = 0,669$  при  $p < 0,01$ ), *сімейної тривоги та фізичної агресії* ( $r = 0,694$  при  $p < 0,01$ ), *сімейної тривоги і ворожості* ( $r = 0,577$  при  $p < 0,01$ ). Ще більший зв'язок виявлено між показниками *провини та показником загальної агресії* ( $r = 0,813$  при  $p < 0,01$ ), *провиною та фізичною агресією* ( $r = 0,703$  при  $p < 0,01$ ), *провиною та ворожістю* ( $r = 0,713$  при  $p < 0,01$ ). Також виявлено кореляційний зв'язок між *тривогою та загальним показником агресії* ( $r = 0,597$  при  $p < 0,01$ ) *показником сімейної тривоги і показником фізичної агресії* ( $r = 0,563$  при  $p < 0,01$ ). Виявлено зв'язок між показниками *напруженості та показником загальної агресії* ( $r = 0,771$  при  $p < 0,01$ ), *показником напруженості і фізичної агресії* ( $r = 0,666$  при  $p < 0,01$ ), *показником напруженості і ворожістю* ( $r = 0,694$  при  $p < 0,01$ ). Крім того, *загальна сімейна тривога* також досить значно корелюється з показниками *загальної агресії* ( $r = 0,777$  при  $p < 0,01$ ), *фізичної агресії* ( $r = 0,680$  при  $p < 0,01$ ), *ворожості* ( $r = 0,746$  при  $p < 0,01$ ).

Таблиця 1

Результати дослідження кореляційних зв'язків між показниками сімейної тривоги та агресивної поведінки в українських жінок в умовах війни

Показник	Загальний показник агресії		Фізична агресія		Гнів		Ворожість	
	Показник кореляції Пірсона (r)	Рівень значимості (p)	Показник кореляції Пірсона (r)	Рівень значимості (p)	Показник кореляції Пірсона (r)	Рівень значимості (p)	Показник кореляції Пірсона (r)	Рівень значимості (p)
Сімейна тривога	0,669	p = 0,001	0,694	p = 0,000	-0,152	p = 0,499	0,577	p = 0,005
Провина	0,813	p = 0,000	0,703	p = 0,000	-0,131	p = 0,561	0,712	p = 0,000
Тривога	0,597	p = 0,003	0,563	p = 0,006	-0,151	p = 0,502	0,530	p = 0,11
Напруженість	0,771	p = 0,000	0,666	p = 0,001	-0,200	p = 0,372	0,694	p = 0,000
Загальна сімейна тривога	0,777	p = 0,000	0,680	p = 0,000	-0,239	p = 0,285	0,746	p = 0,000

Показовим є той факт, що, за даними дослідження, в українських жінок в умовах війни не виявлено зв'язку прояву тривоги з гнівом, про що говорить відсутність значимого взаємозв'язку між зазначеними показниками і, відповідно, про відсутність обумовленості прояву гніву переживанням тривожності.

Крім того, при роботі з українськими жінками в умовах війни варто приділити значну увагу фобічному компоненту, адже за його зростання збільшується прояв гніву, що неминуче відображається на близьких оточуючих, перешкоджаючи нормальному функціонуванню родини та особисто жінки в соціумі.

**Висновки і перспективи подальших розвідок.** За результатами емпіричного дослідження з'ясовано, що тривожність сповнена чинниками, що створюють ризик прояву агресивності жінок. Тривожність менш прив'язана до точного часу загрози, вона може виникати в очікуванні майбутньої загрози, зберігатися після того, як загроза мине, або може виникати без загрози, яку можна ідентифікувати. Встановлено, що агресивність характеризується поведінкою, спрямованою на завдання фізичної або психологічної шкоди іншій людині, також є властивістю особистості, яка має якісну й кількісну характеристики та різний ступінь виразності.

Здійснено аналіз проведеного анкетування серед українських жінок в умовах війни, відповідно до якого найбільшого впливу на побут зазнали ті жінки, які є заміжніми і мають дітей, а найменше – жінки які мають дітей і перебувають в офіційно незареєстрованих стосунках. Крім того опитування показало, що найбільш задоволеними є заміжні жінки, а найменш задоволеними – жінки, які перебувають у неофіційних стосунках.

Здійснено вивчення зв'язку рівня тривожності з проявом агресивності в українських жінок в умовах війни. Встановлено, що рівень тривожності перебуває у прямій залежності з проявом агресивності, а саме – чим вище тривожність, тим вище прояв агресивності, зокрема чим вище сімейна тривожність, тим вище загальний показник агресії. Загалом найбільший зв'язок агресії з провинною, про що свідчить тісний взаємозв'язок між даними показниками.



*Перспективами подальших досліджень є побудова корекційних програм щодо зниження рівня агресивності й тривожності жінок в умовах війни.*

### Список використаних джерел

Ананова, І.В., Ващенко, І.В. (2016). Особистісні особливості, що визначають схильність до переживання почуття провини. *Проблеми сучасної психології*, 34, 31–45. Відновлено з [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl\\_2016\\_34\\_5](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl_2016_34_5)

Вишневецький, С.В. (2018). Механізми виникнення емоцій, їх види, прояви та стани. *Актуальні напрями психопрофілактичних заходів у закладах вищої освіти: матеріали I Всеукр. круглого столу* (м. Дніпро, 18 травня 2018 р.). Дніпро: ДДУВС. Відновлено з <https://er.dduvs.in.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/2848/1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Галецька, І., Сосновський, Т. (2006). *Психологія здоров'я: теорія і практика*. Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка.

Карпенко, З. (2001). Соціальні неврози особистості перехідного періоду суспільства. *Психологія і суспільство*, 1, 124–132.

Кириленко, Т.С. (2007). *Психологія: емоційна сфера особистості: навч. посібник*. Київ: Либідь.

Рибачук, В. (2017). Психологічні можливості корекції агресивної поведінки у підлітків. *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія*, 51, 180–190.

Філіппова, І.Ю., Приймак, О. (2009). *Емоційний інтелект особистості як фактор стримування агресивних проявів*. Відновлено з <https://www.inforum.in.ua/conferences/12/6/30>

Царькова, О.В., Радченко, С.В. (2015). Теоретичні аспекти прояву психологічного феномену тривожності. *Актуальні проблеми психології*, 7 (38), 479–491.

Чала, О.А. (2022). Агресивність і тривожність як фактори деструктивної конфліктності студентів. *Вісник Київського університету ім. Бориса Грінченка*. Відновлено з [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/1271/1/E\\_CHALA\\_PO\\_1\(15\)\\_IS\\_IPSP.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/1271/1/E_CHALA_PO_1(15)_IS_IPSP.pdf)

Юдіна А.В. (2022). Підвищення мотивації до успіху в працівників виробничих колективів в умовах психологічного тренінгу. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*, 1 (23), 59–64. DOI: 10.32342/2522-4115-2022-1-23-7

Stupak, O. (2020). Educational technologies in training future managers. *Новітня освіта*, 7(15), 97–104. DOI: 10.20535/2410-8286.200229

### References

Ananova, I.V., Vashchenko, I.V. Personality characteristics that determine predisposition to experience the feeling of guilt. *Problems of Modern Psychology*, 2016, issue 34, pp. 31–45. Available at: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl\\_2016\\_34\\_5](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl_2016_34_5) (Accessed 10 March 2022). (In Ukrainian).

Chala, O.A. (2022). *Ahresyvnyist i tryvozhnist yak faktory destruktivnoi konfliktnosti studentiv* [Aggressiveness and anxiety as factors of students' destructive conflict]. Available at: [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/1271/1/E\\_CHALA\\_PO\\_1\(15\)\\_IS\\_IPSP.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/1271/1/E_CHALA_PO_1(15)_IS_IPSP.pdf) (Accessed 10 March 2022).

Filippova, I.Yu., Pryimak, O. (2009). *Emotsiynnyy intelekt osobystosti yak faktor strymuvannya ahresyvnykh proyaviv* [Emotional intelligence of the individual as a factor in restraining aggressive manifestations]. Available at: <https://www.inforum.in.ua/conferences/12/6/30> (Accessed 10 March 2022).

Haletska, I., Sosnovskiy, T. (2006). *Psykhologhiia zdorovia: teoriia i praktyka*. [Health Psychology: theory and practice]. Lviv, Ivan Franko LNU, 338 p.

Karpenko, Z. *Sotsialni неврозы osobystosti perekhidnoho periodu suspilstva* [Personal's social neuroses of the transitional period of society]. *Psykhologhiia i suspilstvo* [Psychology and Society], 2001, no.1, pp. 124–132.

Kyrylenko, T.S. (2007). *Psykhologhiia: emotsiina sfera osobystosti: navch.posibnyk* [Psychology: the emotional sphere of personality: study guide]. Kyiv, Lebid Publ., 256 p. (In Ukrainian).

Ribachuk, V.M. Psychological possibilities of aggressive behavior correction in adolescents. *Bulletin of H.S. Skovoroda KhnPU «Psychology»*, 2017, vol. 51, pp. 180–190. (In Ukrainian).

Stupak, O. (2020). Educational technologies in training future managers. *Advanced Education*, 2020, vol. 7, no. 15, pp. 97–104. doi: 10.20535/2410-8286.200229

Tsarkova, O.V. Radchenko, S.V. Theoretical aspects of manifestation of the psychological phenomenon of anxiety. *Actual Problems of Psychology*, 2015, vol. 7, no. 38, pp. 479–491. (In Ukrainian).

Vyshnevskyi, S. V. (2018). *Mekhanizmy vynyknennia emotsii, yikh vydy, proiavy ta stany* [Mechanisms of the emergence of emotions, types, manifestations and states] *Materialy I Vseukrainskoho kruhloho stolu: Aktual'ni napryamy psykhoprofilaktychnykh zakhodiv u zakladakh vyshchoyi osvity* [Proc. 1<sup>st</sup> Ukrainian round table: Topical directions of psychoprophylactic measures in higher education institutions]. Available at: <https://er.dduvs.in.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/2848/1.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (Accessed 10 March 2022).

Yudina, A.V. The increase of motivation to success of employees from production collectives in psychological training. *Bulletin of Alfred Nobel University. Series "Pedagogy and Psychology"*, 2022, vol. 21 (23), pp. 59–64. DOI: 10.32342/2522-4115-2022-1-23-7 (In Ukrainian).

### THE SPECIFIC OF THE RELATIONSHIPS BETWEEN ANXIETY AND AGGRESSIVENESS AMONG UKRAINIAN WOMEN IN WAR CONDITIONS

Yudina Alina, PhD in Psychology, Senior Lecturer of the Department of Innovative Technologies in Pedagogy, Psychology and Social Work, Alfred Nobel University, Dnipro

E-mail: [judina.a@duan.edu.ua](mailto:judina.a@duan.edu.ua)

ORCID ID: 0000-0003-4697-919X

Osherova I.P., Master's degree student of Psychology, Alfred Nobel University, Dnipro

E-mail: [3971047@gmail.com](mailto:3971047@gmail.com)

ORCID ID: 0009-0005-4245-1285

DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-17

*Keywords: Ukrainian women, war conditions, aggressiveness, anxiety, influence of anxiety.*

The issue of the relationships between anxiety and aggressiveness among Ukrainian women in war conditions has been dealt with in this article.

The relevance of the chosen topic is beyond doubt, since social problems based on psychological factors are especially relevant during the war. It is substantiated that a change in the usual living conditions leads to a significant increase in anxiety and aggressiveness among women.

In this paper, the attention is paid specifically to the study of anxiety and manifestation of aggressiveness by women who are in war conditions. It is worth noting that currently in the psychological and social literature, the number of publications about the problem of anxiety is increasing, since anxiety occupies a special place, as it often leads to a decrease in work capacity, productivity, difficulties in communication, etc.

It has been found out that the level of anxiety can be manifested in the aggressive women's behaviour in the war conditions. It is noted that the state of anxiety and aggressiveness is the most common phenomenon among women in war conditions. The results of the analysis and generalization of scientific sources are presented in this paper.

It has been identified that the problem of anxiety and aggressiveness is one of the topical issues of modern psychology. The need for timely identification and work with the anxiety, anxious behaviour and aggressiveness of women in war conditions and after military aggression has been emphasized. The analysis of the questionnaire conducted among Ukrainian women in war conditions has been carried out, and the degree of their influence on women's daily lives and life activities in war time has been determined.

The purpose of this work is theoretical substantiation and empirical study of the specific of the relationships between anxiety and the manifestation of aggressive behaviour of Ukrainian women in war conditions. The object of this study is the anxiety of Ukrainian women in war conditions, whereas the subject of this study is the character of the relationship between anxiety and the manifestation of aggressiveness of Ukrainian women in war conditions. The conceptual hypothesis of this research lies in the assumption of the presence of significant relationship between anxiety and the manifestation of aggressiveness of Ukrainian women in war conditions, and it has been fully confirmed.

Considering the influence of war conditions on the anxiety and aggressiveness of Ukrainian women, the relationship between the mentioned psychological categories has been claimed. It has been revealed that the state of anxiety can be manifested in the aggressive behaviour of women in war conditions. It is noted that the state of anxiety and aggressiveness is the most common phenomenon among women in war conditions.

According to the results of this study, there have been identified those significant relationships between indicators of anxiety and certain forms of aggressiveness among Ukrainian women in war conditions. It is substantiated that the high level of manifestation of anxiety is caused by certain psychological features. It has been found out that the increase in the level of anxiety, indicators of family anxiety and anxious behaviour is associated with an increase in the level of aggressiveness of Ukrainian women. The practical significance lies in the fact that the obtained results can be used by employees of psychological services, practical psychologists during counselling at various stages of psychotherapeutic work with women in war conditions.

*Одержано 17.01.2023.*

UDK 373.3:796

DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-18

**L. SHUBA,**

*Associate Professor, PhD in Pedagogy,  
Associate Professor of the Physical Culture and Sport Management Department, "Zaporizhzhia  
Polytechnic" National University (Zaporizhzhia)*

**V. SHUBA,**

*PhD in Pedagogy,  
Associate Professor of the Pedagogy and Psychology Department,  
Prydniprovsk State Academy of Physical Culture and Sports (Dnipro)*

**V. SHUBA,**

*Associate Professor,  
Professor of the Department of Innovative Technologies in Pedagogy, Psychology and Social Work,  
Alfred Nobel University (Dnipro)*

## **THE IMPACT OF HEALTH-IMPROVING TECHNOLOGY ON ELEMENTARY SCHOOL CHILDREN**

Physical education in the field of education is guided by established educational standards that are approved in accordance with the law. Health is a fundamental aspect of an individual's well-being and greatly influences their overall quality of life. Currently, Ukraine is experiencing a high level of morbidity, particularly among children and adolescents. Specifically, during the schooling years, there is a significant decline in the number of healthy children from the first to the eleventh grade, with a decrease of 3-4 times. The inadequate level of physical fitness among young Ukrainians can be attributed, to a large extent, to the lack of significant incentives for the promotion of sports culture among the younger generation. Consequently, the preservation and enhancement of students' health, the promotion of physical activity, and the development and improvement of fundamental physical attributes become the primary objectives of physical education for elementary school students. These objectives also represent priority areas for the overall development of our society.

The aim is to investigate the impact of the developed technology on physical fitness levels of 8-9-year-old students.

Material: 8- to 9-year-old students took part in the research. Out of the four surveyed classes four homogeneous groups were formed. Experimental groups consisted of 20 boys and 16 girls; control groups consisted of 19 boys, and 17 girls who were classified into the main medical group for health condition.

Results. An increase in the indicators of physical fitness was found in experimental and control groups. But in the experimental groups (boys, girls) - the indicators improved by 46.11%, in the control groups (boys, girls) the indicators improved by 29.76%.

Conclusions. The obtained results testify to the effectiveness of technology developed by us, which consisted of two blocks with the priority use of health-improving exercises, as a new tool for the formation of a healthy lifestyle.

*Keywords: technology, health, elementary school, development, physical qualities.*

**Шуба Л.В, Шуба В.В, Шуба В.О. Вплив оздоровчої технології на дітей початкової школи.**

Фізичне виховання в освітній галузі здійснюється за встановленими освітніми стандартами, які затверджуються відповідно до законодавства. Здоров'я є фундаментальним аспектом благополуччя людини і значною мірою впливає на загальну якість життя. Нині в Україні спостерігається високий рі-

вень захворюваності, особливо серед дітей та підлітків. Зокрема протягом шкільних років спостерігається значне зменшення кількості здорових дітей з першого по одинадцятий клас – у 3-4 рази. Недостатній рівень фізичної підготовленості молодих українців значною мірою пояснюється відсутністю вагомих стимулів для формування спортивної культури підростаючого покоління. Отже, збереження і зміцнення здоров'я учнів, розвиток рухової активності, розвиток і вдосконалення основних фізичних якостей стають основними завданнями фізичного виховання учнів початкової школи. Ці завдання також є пріоритетними напрямками для загального розвитку нашого суспільства.

**Мета** – дослідити вплив розробленої технології на рівень фізичної підготовленості учнів 8-9 років.

**Матеріал:** у дослідженні взяли участь учні 8-9 років. Із чотирьох обстежених класів було сформовано чотири однорідні групи. Експериментальні групи склали – 20 хлопців та 16 дівчат; контрольні групи склали – 19 хлопців, 17 дівчат, які за станом здоров'я були віднесені до основної медичної групи.

**Результати.** Був виявлений приріст показників фізичної підготовленості в експериментальних та контрольних групах. Але в експериментальних групах (хлопці, дівчата) – показники покращились на 46,11%, у контрольних групах (хлопці, дівчата) показники покращились на 29,76%.

**Висновки.** Отримані результати свідчать про ефективність розробленої нами технології, яка складалась із двох блоків з пріоритетним використанням вправ оздоровчої спрямованості, як нового засобу для формування здорового способу життя.

*Ключові слова: технологія, здоров'я, початкова школа, розвиток, фізичні якості.*

**Topicality of the issue and literature review.** In today's society, we are witnessing a decline in the overall health and life expectancy of the population. Numerous studies have shown that only approximately 10 percent of young people possess a satisfactory level of physical fitness and health. This decrease in health has led to a reduction in life expectancy by 7-9 years, thereby negatively impacting the productivity and potential of society. As part of the curriculum in educational institutions, "Physical Education" is taught as an independent subject. Its primary objective is to promote and enhance the preservation of health, develop fundamental physical attributes and motor skills, and foster the physical preparedness of students [A. Aghyppo, S. Tkachov, O. Orlenko, 2016; J.R. Best, 2010; D. Kirk, 2010].

Health-improving technologies serve as a means to implement activities aimed at achieving and maintaining physical development while reducing the incidence of diseases through physical education and health enhancement. These technologies encompass fundamental principles for the application of knowledge and skills, as well as the organization of specific actions required for the implementation of physical culture and recreational activities. During physical exercise, there is a deliberate impact on the various natural attributes of the body, which are considered as the physical qualities of an individual. Through recreational physical exercises and other methods of physical education, it becomes possible to enhance the functional state of the body within a specific range. This leads to progressive adaptation changes, promoting overall well-being and improved health [N.A. Khan, C.H. Hillman, 2014; L. Lopes, R. Santos, B. Pereira, V. Lopes, 2013; Б.М. Шиян, 2007; J.B. Toner, A.B. Claire, 2021]. By influencing the physical qualities of individuals under specific conditions, a significant change in the level and direction of their development can be achieved. This is manifested through the progression of specific motor abilities such as power and speed, leading to an overall improvement in efficiency and health. Furthermore, it contributes to the enhancement of body composition, positively impacting the development of memory, thinking, and attention in children [J.J. Fisher, L.A. Reilly, C. Kelly, A. Montgomery, J.Y. Williamson, 2005; F. Fuaddi, T. Tomoliyus, P. Sukoco, S. Nopembri, 2020]. The improvement of physical qualities also extends to motor preparedness and physical readiness for daily life, enabling individuals to expand and diversify their physical abilities. Through targeted physical education and health-enhancing activities, individuals can experience positive transformations in their physical attributes, ultimately leading to a higher level of performance and a more versatile range of physical capabilities [F. Fuaddi, T. Tomoliyus, P. Sukoco, S. Nopembri, 2020; A. Gaetano, 2016; T. Kuffner, 2013; J. Shepherd, M. Antoniadis, 2010].

In fundamental works by Yu. Pavlova, M. Schmidt, F. Egger, V. Benzing, K. Jäger, A. Conzelmann, C. Roebbers, C. Pesce, and L. Shuba, an integration of cognitive and motor activity in the system of educating and upbringing schoolchildren is established [Ю. Павлова, 2016; M. Schmidt, F. Egger, V. Benzing, K. Jäger, A. Conzelmann, C. Roebbers, C. Pesce, 2017; L. Shuba, V. Shuba,



2020; L.V. Shuba, 2016]. Meanwhile, T. Krutsevich, M. Reiman, L. Sergienko, J. Winnick, and X. Short used systematization of research to determine the level of physical development, physical fitness and functional state of children and athletes aged from 6 to 21 years [T. Krutsevich, 1999; M. Reiman, R.C. Manske, 2008; L. Sergienko, 2001; J. Winnick, X. Short, 2014]. B. Shiyan, A. Tsios, I. Bakiko, and V. Dmitruk considered the ways of forming the national system of physical education of schoolchildren on the basis of studying the current state of physical education at school [Б.М. Шиян, 2007; А.В. Цьось, І.В. Бакіко, В.С. Дмитрук, 2009], whereas R. Apache, J. Best, A. Van der Niet, E. Hartman, J. Smith, and C. Visscher identified varieties of motor activity and its influence on the development of motor qualities [R. Apache, 2005; J. Best, 2010; J.B. Toner, A.B. Claire, 2021; A. Van der Niet, Hartman, J. Smith, C. Visscher, 2014]. In addition, J. Rink, J. Shepherd and M. Antoniadis researched the influence of common forms, methods and principles on the development of motor skills and skills that contribute to increasing the level of motor activity among primary school students [J.E. Rink, 2009; J. Shepherd, M. Antoniadis, 2010]. These studies reflect the main aspects of the influence of various ways of using physical education for the harmonious development of a young person.

Therefore, in connection with the foregoing, we note that our research topic is relevant and timely.

The **aim of the study** is to investigate the impact of the developed technology on physical fitness levels of 8-9-year-old students.

**Presentation of the main study material.** 8- to 9-year-old students took part in the research. Out of the four surveyed classes four homogeneous groups were formed. Experimental groups consisted of 20 boys and 16 girls; control groups consisted of 19 boys, and 17 girls who were classified into the main medical group for health condition.

Students of the control groups were engaged in the program proposed by the state, which provided for the development of only those physical qualities that are necessary for the successful assimilation of techniques of motor activity. Students of experimental groups were engaged in the developed technology.

The technology included three components that complement each other and thus have a comprehensive impact on the student:

1. In the theoretical aspect, various topics were covered to promote an understanding of a healthy lifestyle and the effects of physical exercise on the body. These topics were explored in lessons such as "Physical Culture and Healthy Lifestyle," "Health Systems of Physical Education," "Forms of Work in Physical Education Classes to Enhance Children's Health," "Methods of Enhancing the Efficiency of Elementary School Students' Lifestyles," "Physical Culture as an Integral Component of a Healthy Lifestyle," and more. Theoretical directions aimed to provide knowledge and insight into the importance of physical culture in maintaining a healthy lifestyle.

2. The practical aspect involved the implementation of general developmental exercises using various equipment and the application of health-improving techniques during training. These exercises included both general developmental exercises without equipment and exercises using specific equipment such as gymnastic sticks, cubes, large balls, and ropes. The selected exercises were designed to be simple and easy to learn, providing a consistent impact on the child's body. To ensure that physical education classes have a positive impact on students, several methodological rules were followed. These rules included gradually increasing the intensity and duration of physical activity, incorporating a variety of equipment, and maintaining a systematic approach to the classes. These guidelines aimed to optimize the effectiveness of physical education sessions and create a positive and engaging learning environment for the students.

3. Recreational active games are designed to develop physical qualities both individually and in a comprehensive manner. These games provide an engaging and enjoyable way for individuals to enhance their physical attributes. Through these activities, participants have the opportunity to improve their strength, endurance, coordination, agility, and other physical qualities. The games are structured to promote active participation, competition, teamwork, and skill development, all while providing a recreational and enjoyable experience [T. Kuffner, 2013; J. Shepherd, M. Antoniadis, 2010; J.B. Toner, A.B. Claire, 2021].

Our proposed lesson was conducted according to a generally accepted scheme, which consisted of three parts.

The preparatory part of the lesson serves an official function as it establishes the necessary conditions for the main educational activities. Its duration typically accounts for 7-10% of the total class time. During this phase, students engage in warm-up exercises, stretching, and other activities that prepare their bodies and minds for the upcoming physical education session. The purpose of the preparatory part is to ensure that students are physically and mentally prepared for the main activities of the lesson and to minimize the risk of injuries.

The main part of the lesson constitutes 80-85% of the total class time. During this phase, the focus is on developing and enhancing physical qualities, which are essential components of the overall learning process. Additionally, creating an optimal emotional state among students is a key indicator of positive teacher-student relationships in physical education classes. The effectiveness of the teacher-student interaction depends on various factors, including the student's emotional mood, their overall well-being at school, the level of comfort during exercises, their perception of the teacher, and their motivation to actively participate in the class. Ensuring a positive emotional experience for students plays a crucial role in fostering a productive learning environment.

The concluding part of the lesson comprises approximately 5-6% of the total class duration. Its purpose is to organize the completion of the educational process and prepare the body for future activities by maintaining an optimal working state. This section concludes with a low-intensity game aimed at reducing the body's excitability and gradually returning it to a normal state. The game chosen for this phase is one that elicits positive emotions such as joy and pleasure, regardless of the outcome (such as winning or losing). Activities in this part may include light jogging, relaxing walking, attention-focused exercises and games, dance exercises with slow-paced music, relaxation exercises with or without objects, and breathing gymnastics. The goal is to promote relaxation, mental and physical rejuvenation, and a sense of calmness among the students.

The study used standard tests [Т.Ю. Круцевич, 1999; М.Р. Reiman, R.C. Manske, 2008; Л.П. Сергиенко, 2001; J. Winnick, X. Short, 2014]:

1. Angled position (cm) – testing of flexibility. The test result is a mark on the perpendicular marking in centimetres, to which the participant reached with his or her fingertips in the best of two attempts.

2. Floor dip (quantity of repetition) – testing of strength ability. The test result is the number of error-free flexion and extension of the arms in one attempt.

3. Ten Eights (Kopylov test) (seconds) – testing of coordination ability. The test participant acquires the starting position of the body tilt forward, holding the ball in one hand. With the command "Start" as quickly as possible, the ball makes an imaginary eight between legs at the knee level. At the same time the ball is transferred from hand to hand. Time of execution of ten "Eight", registered up to 0,1 seconds.

4. Do sit-ups for 1 minute (quantity of repetition) – strength testing. The test result is the number of lifts from the supine position to the sitting position for 1 minute.

5. Middle split (cm) – flexibility testing. The test result is a mark on the perpendicular marking in centimeters, to which the participant reached with his or her fingertips in the best of two attempts.

6. Upward jump off both feet (cm) – testing of speed-strength abilities.

At the beginning and at the end of the study, all students performed norms that allowed determining their level of physical fitness development. The testing was carried out at the beginning and at the end of school year. Statistical analysis of data was carried out using the SPSS Statistics program.

Motor assessments are employed as a means to examine the physical aptitude of children, with a focus on specific motor attributes and their evaluative standards. By employing designated exercise-based tests, it becomes possible to gauge the performance level of individual bodily systems, the outcomes of which are directly influenced by physical activity. When incorporating appropriate exercises within health and fitness classes, it becomes feasible to stimulate specific systems, consequently enhancing their functional capacity and overall health status.

Considering that the experiment with the same contingent, we note that the testing was measured at the beginning (September) and at the end of the academic year (May). Table 1 shows indicators of students' physical fitness throughout this experiment. Analysing the data

for the 2022-2023 academic year, we denote that at the beginning of the study, the indicators of physical fitness in all groups had a distribution at the level of average, below average, and several children were at a low level. This indicates a lack of development of the physical qualities of all students, regardless of gender. At the end of the academic year, the level of physical fitness has somewhat shifted. In experimental groups (boys, girls), the level moved to higher than average and average levels of physical fitness. In the controlled groups (boys, girls), the highest percentage of children was at an average level.

Table 1

Change in the condition of students' physical preparedness during the study

year	sex	group	month	High		Above average		Average		Below average		Low	
				Amount of students	%	Amount of students	%	Amount of students	%	Amount of students	%	Amount of students	%
2022-2023 s.y.	Boys	EG (n = 20)	09	1	5	2	10	11	55	5	25	1	5
			05	3	15	6	30	9	45	2	10	-	-
		KG (n = 19)	09	1	5.2	1	5,2	12	63.2	4	21.2	1	5.2
			05	1	5.2	3	15.8	12	63.2	3	15.8	-	-
	Girls	EG (n = 16)	09	-	-	2	12.5	9	56.25	4	25	1	6.25
			05	1	6.25	6	37.5	7	43.25	2	12.5	-	-
		KG (n = 17)	09	-	-	1	5.9	11	64.7	4	23.5	1	5.9
			05	-	-	3	17.6	11	64.6	3	17.6	-	-

Based on the findings of the investigation, it can be concluded that the varying progress in the development of physical attributes indicates that the implementation of the experimental approach in enhancing fundamental physical qualities has resulted in more pronounced advancements in the child's physical abilities.

Therefore, the experimental methodology holds merit and proves its efficacy in promoting physical development.

**Conclusion.** The identified problem pertaining to the subject under investigation led to the formulation and development of an experimental approach for teaching motor skills and abilities to elementary school students during physical education lessons. It has been observed that the highest number of school absences due to illness occur during the second semester of the academic year. This phenomenon can be attributed to a weakened immune system, resulting in an increased susceptibility to viral and respiratory ailments.

The qualitative assessment of the level of physical fitness demonstrated that the implementation of the experimental approach resulted in achieving the highest values across various indicators of physical condition. The potential for targeted development of motor skills and

abilities among elementary school students, taking into account their individual physical development and fitness level, is justified. This approach is grounded on the experimental health-improving technology utilized in our study and its outcomes.

**The future research prospects** are focused on examining schoolchildren with various health adaptations to physical exertion in the context of mobile games. Additionally, there is a need to further investigate the personality-oriented approach to physical education for elementary school students, with an emphasis on enhancing memory, thinking, attention, physical qualities, motor skills, and overall health improvement.

### Bibliography

Круцевич, Т.Ю. (1999) *Методи дослідження індивідуального здоров'я дітей і підрослків в процесі фізичного виховання*. Київ: Олімпійська література.

Павлова, Ю. (Ред.). (2016). *Оздоровчо-рекреаційні технології та якість життя людини: монографія*. Львів: ЛДУФК.

Сергієнко, Л.П. (2001). *Тестування рухових здібностей*. Київ: Олімпійська література.

Цьось, А.В., Бакіко, І.В., Дмитрук, В.С. (2009). Співвідношення державного та шкільного компонентів у програмі із фізичної культури учнів загальноосвітніх шкіл. *Науковий вісник Волинського національного університету ім. Лесі Українки. Серія: Педагогічні науки*, 21, 3–8.

Шиян, Б.М. (2006). *Теорія і методика фізичного виховання школярів* (Частина 1). Тернопіль: Навч. книга. Богдан.

Aghyppo, A., Tkachov, S., Orlenko, O. (2016). Role of physical education on the formation of a healthy lifestyle outside of school hours. *Journal of Physical Education and Sport*, 16(2), 335–339.

Apache, R.R. (2005). Activity-based intervention in motor skill development. *Percept Mot Skills*, 100 (3 Pt 2), 1011–1020. DOI: 10.2466/pms.100.3c.1011-1020

Best, J.R. (2010). Effects of physical activity on children's executive function: Contributions of experimental research on aerobic exercise. *Developmental Review*, 30(4), 331–351. DOI: 10.1016/j.dr.2010.08.001

Fisher, J.J., Reilly, L.A., Kelly, C., Montgomery, A., Williamson, J. Y. (2005). Fundamental movement skills and habitual physical activity in young children. *Med Sci Sports Exerc*, 37; 684–688. DOI: 10.1249/01.mss.0000159138.48107.7d

Fuaddi, F., Tomoliyus, T., Sukoco, P., Nopembri, S. (2020). The Enjoyable Physical Education Learning to Improve Students' Motivation and Learning Achievement. *Physical Education, Sport and Health Culture in Modern Society*, 1(49), 50–59. DOI: 10.29038/2220-7481-2020-01-50-59

Gaetano, A. (2016). Relationship between physical inactivity and effects on individual health status. *Journal of Physical Education and Sport*, 2(170), 1069–1074. DOI: 10.7752/jpes.2016.s2170.

Khan, N.A., Hillman, C.H. (2014). The relation of childhood physical activity and aerobic fitness to brain function and cognition: a review. *Pediatric Exercise Science*, 26(2), 138–146. DOI: 10.1123/pes.2013-0125

Kirk, D. (2010). *Physical education futures*. London, England: Routledge. 45–51.

Kuffner, T. (2013) *The Fitness Fun Busy Book: 365 Creative Game & Active to Keep Your Child Moving and Learning*. Meadowbrook Press.

Lopes, L., Santos, R., Pereira, B., Lopes, V. (2013). Associations between gross motor coordination and academic achievement in elementary school children. *Human Movement Science*, 32(1), 9–20. DOI: 10.1016/j.humov.2012.05.005

Reiman, M.P., Manske, R.C. (2008). *Functional Testing in Human Performance*. Champaign, IL.: Human Kinetics.

Rink, J.E. (2009). *Designing the physical education curriculum: promoting active life styles*. Boston: McGraw-Hill Higher Education.

Schmidt, M., Egger, F., Benzing, V., Jäger, K., Conzelmann, A., Roebbers, C., Pesce, C. (2017). Disentangling the relationship between children's motor ability, executive function and academic achievement. *PLoS one*, 12(8), e0182845. DOI: 10.1371/journal.pone.0182845

Shepherd, J., Antoniadis, M. (2010). *Youth fitness drills age 7 – 11*. A&C Black Publishers Ltd.

Shuba, L., Shuba, V. (2020). Usage of the Method of Child Training for Improving Lessons of Physical Education for Children of 9-10 Years. *Physical Education, Sport and Health Culture in Modern Society*, 4(52), 23-29. DOI: 10.29038/2220-7481-2020-04-23-29

Shuba, L.V. (2016) Modern approach to implementation of health related technology for primary school children. *Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports*, 2, 66-71. DOI: 10.15561/18189172.2016.0210

Shuba, L., Shuba, V., Shuba, V. (2022). Health methodology for reducing anxiety and supporting the functional health of children. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*, 2 (22), 140–150. DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-15

Toner, J.B., Claire, A.B. (2021). *Psychology for Kids: The Science of the Mind and Behavior*. Magination Press.

Van der Niet, A., Hartman, E., Smith, J., Visscher, C. (2014). Modelling relationships between physical fitness, executive functioning, and academic achievement in primary school children. *Psychology of Sport and Exercise*, 15(4), 319–325. DOI: 10.1016/j.psychsport.2014.02.010

Winnick, J., Short, X. (2014). *Brockport Physical Fitness Test Manual-2nd Edition with Web resource: A Health-Related Assessment for Youngsters with Disabilities*. Human Kinetics.

### References

Aghyppo, A., Tkachov, S. Orlenko, O. Role of physical education on the formation of a healthy lifestyle outside of school hours. *Journal of Physical Education and Sport*, 2016, vol. 16(2), pp. 335-339. doi: 10.7752/jpes.2016.02054

Apache, R.R. Activity-based intervention in motor skill development. *Percept Mot Skills*, 2005, no. 100 (3 Pt 2), pp. 1011–1020. doi: 10.2466/pms.100.3c.1011-1020

Best, J.R. Effects of physical activity on children's executive function: Contributions of experimental research on aerobic exercise. *Developmental Review*, 2010, vol. 30(4), pp. 331–351. doi: 10.1016/j.dr.2010.08.001

Fisher, J.J., Reilly, L.A., Kelly, C., Montgomery, A., Williamson, J.Y. Fundamental movement skills and habitual physical activity in young children. *Med Sci Sports Exerc*, 2005, vol. 37; pp. 684–688. doi: 10.1249/01.mss.0000159138.48107.7d

Fuaddi, F., Tomoliyus, T., Sukoco, P., Nopembri, S. The Enjoyable Physical Education Learning to Improve Students' Motivation and Learning Achievement. *Physical Education, Sport and Health Culture in Modern Society*, 2020, no. 1(49), pp. 50–59. doi: 10.29038/2220-7481-2020-01-50-59

Gaetano, A. Relationship between physical inactivity and effects on individual health status. *Journal of Physical Education and Sport*, 2016, no. 2(170), pp. 1069–1074. doi: 10.7752/jpes.2016.s2170

Khan, N.A., Hillman, C.H. The relation of childhood physical activity and aerobic fitness to brain function and cognition: a review. *Pediatric Exercise Science*, 2014, no. 26(2), pp. 138–146. doi: 10.1123/pes.2013-0125

Kirk, D. (2010) *Physical education futures*. London, England, Routledge. doi: 10.4324/9780203874622

Krutsevich, T.Yu. (1999). *Methods for studying the individual health of children and adolescents in the process of education*. Kyiv, Olympic literature, 230 p. (In Russian).

Kuffner, T. (2013) *The Fitness Fun Busy Book: 365 Creative Game & Active to Keep Your Child Moving and Learning*. Meadowbrook Press, 360 p.

Lopes, L., Santos, R., Pereira, B., Lopes, V. Associations between gross motor coordination and academic achievement in elementary school children. *Human Movement Science*, 2013, no. 32(1), pp. 9–20. doi: 10.1016/j.humov.2012.05.005

Pavlova, Yu. O. (Ed.). (2016). *Ozdorovcho-rekreacijni ta yakist zhyttya lyudyny: monografiya* [Health and recreation technologies and the human life quality: monograph]. Lviv, LDUFK, 356 p.

Reiman, M.P., Manske, R. C. (2008). *Functional Testing in Human Performance*. Champaign, IL., Human Kinetics, 310 p.

Rink, J.E. (2009). *Designing the physical education curriculum: promoting active life styles*. Boston, McGraw-Hill Higher Education, 250 p.



Schmidt, M., Egger, F., Benzing, V., Jäger, K., Conzelmann, A., Roebbers, C., Pesce, C. Disentangling the relationship between children's motor ability, executive function and academic achievement. *PLoS one*, 2017, vol. 12(8), p. e0182845. doi: 10.1371/journal.pone.0182845

Sergienko, L.P. (2001). *Testuvannya rukhovykh zdibnostey* [Motor skills testing]. Kyiv, Olympic Literature, 439 p.

Shepherd, J., Antoniadis, M. (2010). *Youth fitness drills age 7 – 11*. A&C Black Publishers Ltd., 128 p.

Shiyan, B.M. (2007). *Teoriya i metodyka fizychnoho vykhovannya shkolyariv* [Theory and methods of physical education of schoolchildren (Part 1)]. Ternopil, Navch. book. Bogdan, 262 p.

Shuba, L., Shuba, V. Usage of the Method of Child Training for Improving Lessons of Physical Education for Children of 9-10 Years. *Physical Education, Sport and Health Culture in Modern Society*, 2020, no. 4(52), pp. 23–29. doi: 10.29038/2220-7481-2020-04-23-29

Shuba, L., Shuba, V., Shuba, V. (2022). Health methodology for reducing anxiety and supporting the functional health of children. *Bulletin of Alfred Nobel University. Series "Pedagogy and Psychology"*, no. 2 (22), pp. 140–150. doi: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-15

Shuba, L.V. Modern approach to implementation of health related technology for primary school children. *Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports*, 2016, no. 2, pp. 66–71. doi: 10.15561/18189172.2016.0210

Tsos, A.V. Bakiko, I.V., Dmytruk, V.S. The correlation of the state and school components at the physical education program for the students of the comprehensive school. *Naukovyy visnyk Volynskoho natsionalnoho universytetu im. Lesi Ukrayinky. Seriya: Pedahohichni nauky* [Scientific Bulletin of Lesya Ukrainka Volyn National University. Series: Pedagogical sciences], 2009, no. 21, pp. 3–8. Available at: <http://evnuir.vnu.edu.ua/handle/123456789/2029> (Accessed 05 April 2023). (In Ukrainian).

Toner, J.B., Claire, A.B. (2021). *Psychology for Kids: The Science of the Mind and Behavior*. Magination Press, 256 p.

Van der Niet, A., Hartman, E., Smith, J., Visscher, C. Modelling relationships between physical fitness, executive functioning, and academic achievement in primary school children. *Psychology of Sport and Exercise*, 2014, vol. 15(4), pp. 319–325. doi: 10.1016/j.psychsport.2014.02.010

Winnick, J., Short, X. (2014). *Brockport Physical Fitness Test Manual: A Health-Related Assessment for Youngsters with Disabilities*. 2nd ed. Champaign, Human Kinetics Publ., 160 p.

### THE IMPACT OF HEALTH-IMPROVING TECHNOLOGY ON ELEMENTARY SCHOOL CHILDREN

*Shuba Liudmyla*, Associate Professor, PhD in Pedagogy, Associate Professor of the Physical Culture and Sport Management Department, National University "Zaporizhzhia Polytechnic", Zaporizhzhia.

E-mail: mila.shuba@gmail.com

ORCID: 0000-0002-8037-4218

*Shuba Victoria*, PhD in Pedagogy, Associate Professor of the Pedagogy and Psychology Department, Prydniprovsk State Academy of Physical Culture and Sports, Dnipro.

E-mail: shubaV14@meta.ua

ORCID: 0000-0001-5042-3106

*Shuba Victor*, Associate Professor, Professor of the Department of Innovative Technologies in Pedagogy, Psychology and Social Work, Alfred Nobel University, Dnipro.

E-mail: viktik1955@gmail.com

ORCID: 0000-0002-1060-505X

DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-18

*Keywords: technology, health, elementary school, development, physical qualities.*

The well-being of a child reflects their ability to withstand challenging and harmful factors, and their stability is determined by achieving a balance in key physiological functions during their development. According to the Ministry of Health of Ukraine, approximately 90 percent of children exhibit various health deviations, with over 59 percent experiencing poor physical condition. The health of children can be viewed as a dynamic and functional state, serving as an indicator of their everyday effectiveness. Furthermore, it

can provide insights into their lifestyle choices and personal interests. Physical education in the field of education is guided by established educational standards that are approved in accordance with the law. These standards aim to provide scientifically-based guidelines for physical activity for children and young people, taking into account their health status and level of physical development. Health is a fundamental aspect of an individual's well-being and greatly influences their overall quality of life. Currently, Ukraine is experiencing a high level of morbidity, particularly among children and adolescents. Specifically, during the schooling years, there is a significant decline in the number of healthy children from the first to the eleventh grade, with a decrease of 3-4 times. The inadequate level of physical fitness among young Ukrainians can be attributed, to a large extent, to the lack of significant incentives for the promotion of sports culture among the younger generation. Consequently, the preservation and enhancement of students' health, the promotion of physical activity, and the development and improvement of fundamental physical attributes become the primary objectives of physical education for elementary school students. These objectives also represent priority areas for the overall development of our society. To achieve these goals, physical education sessions for elementary school students should address health improvement, pedagogical aspects, and educational objectives in a comprehensive manner. Only through a holistic approach can we effectively exert a multifaceted influence on the development and growth of elementary school students.

The aim is to investigate the impact of the developed technology on physical fitness levels of 8-9-year-old students.

**Material:** 8- to 9-year-old students took part in the research. Out of the four surveyed classes four homogeneous groups were formed. Experimental groups consisted of 20 boys and 16 girls; control groups consisted of 19 boys, and 17 girls who were classified into the main medical group for health condition.

**Results.** The process of physical education should be organized in a rational manner, aiming for the comprehensive and balanced development of motor qualities. Achieving high levels of physical fitness serves as a functional basis for expanding the repertoire of motor skills and abilities, while significantly enhancing the functional capacity of the body's systems. Motor tests are widely used as a common and accessible method of pedagogical assessment. The subjects' physical preparedness was evaluated through pedagogical testing, which assessed their level of basic motor qualities, including flexibility, strength, endurance, speed, and speed-strength abilities. An increase in the indicators of physical fitness was found in experimental and control groups. But in the experimental groups (boys, girls) - the indicators improved by 46.11%, in the control groups (boys, girls) the indicators improved by 29.76%.

**Conclusions.** The obtained results testify about the effectiveness of technology developed by us, which consisted of two blocks with the priority use of health-improving exercises, as a new tool for the formation of a healthy lifestyle.

*Одержано 10.01.2023.*

## ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ В УМОВАХ ІНФОРМАТИЗАЦІЇ ТА ЦИФРОВІЗАЦІЇ

UDC: 378:004:614.4(479.24)

DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-19

**SAMIRA HUSEYN QIZI ABASOVA,**

*PhD in economics, Associate Professor, MRS,*

*Leader Researcher of Department "Regulation of Foreign Economic Links",  
Economy institute of Azerbaijan Ministry of Science and Education (Baku, Azerbaijan)*

### ICT TECHNIQUES IN HIGHER EDUCATION: AZERBAIJAN EXPERIENCE IN PANDEMIC

The purpose of the article is to study the use of ICT techniques in Azerbaijan higher education. The objectives of the study are: 1) to substantiate the role of ICT sector in the Azerbaijan national economy, 2) to study the use of ICT sector tools in higher education, in particular in Azerbaijan higher education, 3) to analyse the external factors affecting the implementation of ICT sector tools in Azerbaijan higher education, 4) to analyse internal factors influencing the educational process in Azerbaijan higher education in with the use of ICT techniques and 5) to provide expert assessment of the use of ICT techniques in Azerbaijan higher education.

The research methods are the analysis of statistical data, their grouping and comparison, expert evaluation of external (PEST analysis) and internal factors (SWOT analysis) that affect the use of ICT technologies in Azerbaijan higher education. Here were used the statistical data of Azerbaijan State Statistics Committee, electronic pages and internal reports of the Azerbaijan State University of Economics – UNEC. To reveal the role of ICT sector in the national economy, here were used the data for 2015-2022, and data for 2000/01-2021/22 academic years to analyse the activities of Azerbaijan higher education.

The main questions of the study were: 1) Is the ICT sector of Azerbaijan sufficiently developed for the application of electronic spheres in the field of banking services, trade, commerce, as well as in the field of medical services and education?; 2) Is the level of ICT techniques provided sufficient for their active application in the field of Azerbaijan higher education?; 3) How has the pandemic contributed to the accelerated use of electronic services – e-education, e-training, e-conference, Docu-Sign, e-banking etc.?

PEST analysis of political, economic, social and technological factors has been conducted and demonstrated the positive and negative assessment of ICT techniques in higher education in Azerbaijan.

It has been shown that in a pandemic situation there are both positive and negative aspects of online classes as regards in the fields of techniques, methodology and psychological features.

SWOT-analysis has been used to examine the opportunities of the ICT sector in higher education in Azerbaijan.

It has been found out that in the current situation in the Azerbaijanian higher education system, more flexible and optimal content, as well as the implementation of teaching strategies, and the expansion of initiatives related to the promotion of innovations have come to the fore. In the field of higher education attention is paid to the application of distance education, solving and developing the issues of technological equipment and providing quality internet connection. Yet another important direction of the state strategy is improvement of the legislative framework related to the new digital forms of education, as well as development of digital skills of pedagogical staff and students of HEI.

*Keywords: ICT services in Azerbaijan, ICT techniques, ICT techniques in high education, Azerbaijan high education and ICT sector, PEST and SWOT analysis of ICT techniques in Azerbaijan high education.*

### **Абасова С.Х. ІКТ-технології у вищій освіті: досвід Азербайджану в період пандемії**

**Метою статті** є вивчення стану використання техніки та інструментів ІКТ у вищій освіті Азербайджану. Завданнями дослідження є: 1) обґрунтувати роль сектора ІКТ в національній економіці Азербайджану, 2) вивчити використання інструментів сектора ІКТ у вищій освіті, зокрема у вищій освіті Азербайджану, 3) проаналізувати зовнішні фактори, що впливають на впровадження інструментів сектора ІКТ у вищій освіті Азербайджану, 4) провести аналіз внутрішніх факторів, що впливають на освітній процес у вищій школі Азербайджану з використанням технологій ІКТ та 5) здійснити експертну оцінку використання технологій ІКТ у вищій освіті Азербайджану.

Методами дослідження є аналіз статистичних даних, їх групування та порівняння, експертна оцінка зовнішніх (PEST-аналіз) і внутрішніх факторів (SWOT-аналіз), які впливають на використання ІКТ-технологій у вищій освіті Азербайджану. Також були використані дані Державного комітету статистики Азербайджану і ті, які розміщено на електронних сторінках, внутрішні звіти Азербайджанського державного університету економіки – UNEC з метою виявлення ролі сектора ІКТ в національній економіці, де були опрацьовані дані за 2015-2022 роки та дані за 2000/01–2021/22 навчальні роки для аналізу діяльності системи вищої освіти Азербайджану.

Основними питаннями дослідження були: 1) Чи достатньо розвинений сектор ІКТ Азербайджану для застосування електронних засобів у сфері банківських послуг, торгівлі, комерції, а також у сфері медичних послуг та освіти? 2) Чи достатній рівень наданих ІКТ для їх активного застосування у сфері вищої освіти Азербайджану? 3) Як пандемія сприяла прискоренню у використанні електронних послуг – електронної освіти, електронного навчання, електронних конференцій, DocuSign, електронного банкіngu тощо?

Був проведений PEST-аналіз політичних, економічних, соціальних і технологічних факторів, який продемонстрував позитивні та негативні оцінки технологій ІКТ у вищій освіті в Азербайджані. Було показано, що в умовах пандемії онлайн-заняття мають як позитивні, так і негативні сторони щодо технологій, методології та психологічних особливостей їх проведення.

Для вивчення можливостей сектора ІКТ у вищій освіті Азербайджану був використаний SWOT-аналіз. Установлено, що в поточній ситуації в системі вищої освіти Азербайджану на перший план виходить більш гнучкий і оптимальний зміст, а також реалізація стратегій навчання та розширення ініціатив, пов'язаних із просуванням інновацій. У сфері вищої освіти увага приділяється застосуванню дистанційної освіти, вирішенню та розвитку питань технологічного оснащення та забезпечення якісного підключення до мережі Інтернет. Ще одним важливим напрямом державної стратегії є вдосконалення законодавчої бази щодо нових цифрових форм навчання, а також формування цифрових навичок у педагогічних працівників та студентів ЗВО.

*Ключові слова:* ІКТ-послуги в Азербайджані, методи застосування ІКТ, методи застосування ІКТ у вищій освіті, азербайджанська вища освіта та сектор ІКТ, PEST та SWOT аналіз методів використання ІКТ у вищій освіті Азербайджану.

**Statement of the problem.** Information and communication technologies are actively used not only in the field of communications and telecommunications, but also rapidly entered the social life of people. The pandemic has accelerated the use of ICT in the banking sector, in the provision of medical services, in the purchase and delivery of goods, medicines, food from public catering, as well as in training and education.

The purpose of the article is to study the use of ICT techniques in Azerbaijan higher education. The objectives of the study are: 1) to substantiate the role of ICT sector in Azerbaijan national economy, 2) to study the use of ICT sector tools in higher education, in particular in Azerbaijan higher education, 3) to analyse the external factors affecting the implementation of ICT sector tools in Azerbaijan higher education, 4) analysis of internal factors influencing the educational process in Azerbaijan higher education in with the use of ICT technologies and 5) expert assessment of the use of ICT technologies in Azerbaijan higher education.

### **Presentation of the main study material.**

#### **1. ICT sector and high education in Azerbaijan**

Information technologies are demonstrating their impact not only on the economic, but also on the social sphere. Information technologies' using has increased during the pandemic. Internet has affected the functioning of many infrastructures – banking, healthcare, education. Internet users become an important part of online services, especially in education sphere. (see Table 1.) [Azerbaijan Statistic Collection, 2021].

Table 1

**Volume of information and telecommunication services in Azerbaijan, AZN**

Indicators	2015	2017	2019	2021	In 2021 compared to 2015,%
Total:	1623550.0	1731752.0	2229982.0	2391079.0	147,3
Documentary electrical communication service	617.0	1600.0	1108.0	680.7	110.3
Intercity and international relations service	115359.0	63395.0	45447.0	34143.0	70.4
Mobile phone communication service (thousand AZN)	873396.0	857034.0	9112166.0	980960.0	112.3
Internet service (thousand AZN)	122018.0	132692.0	157102.0	249071.0	204.0

Compared to 2015, documentary telecommunication service increased by about 47.3% in 2021, mobile phone communication service by 12.3%, internet services by almost 2 times, and long distance and international communication decreased by 29.6%. The decrease in the volume of intercity and international communication is due to the wide spread of Internet and the growth of social networks. The communication services provided to population make up about half of the communication services for the whole country and decreased from 61.2% in 2015 to 52.1% in 2021 (Table 1).

As can be seen from Table 2, the share of mobile phone communication in the export of ICT products and services, which is equal to 43.6%, the share of internet communication – 11.0%, the share of other communication activities – 11.6%, and the share of telephone communication – 10.0%. In 2021 compared to 2015, computer production increased 17 times, and internet communication increased by 221.3% [S.H. Abasova, 2022].

According to Azerbaijan Statistic collection [Azerbaijan industry, 2022; Azerbaijan Statistic Collection, 2021] in 2015-2021 the documentary electronic communication service for population has increased by 59.4%, mobile electronic communication – by 45.1%, and internet service – by 15 times. The volume of intercity international telephone communication service for population has decreased 15 times.

Table 2

**Azerbaijan ICT sector's producing outputs and services, million AZN**

	2015	2017	2019	2021	In 2021 compared to 2015,%
Total:	1589,3	1688,0	2089,2	2249,6	141,5
From them:					
– Internet communication	112.5	132.7	157.1	249.0	221.3
– Other communication activities	137.1	174.5	264.9	260.1	189.7
– Mobile phone communication service	874.3	857.0	912.2	980.9	112.2
– Phone communication service	222.3	194.5	196.9	224.3	100.9
– Sales of computer and peripheral equipment	27.3	22.3	35.5	46.0	168.5
Computer manufacturing	0.01	1.7	8.0	17.0	17 times

Source: [Information society, 2021].

Table 3

**Dynamics of service costs for ICT equipment, million AZN**

	2019	2020	2021	In 2021 compared to 2019, %	In 2021 compared to 2020, %
Total:	128.6	157.7	216.4	168.1	137.2
Maintenance costs	34.0	44.0	62.5	183.8	142.0
Expenditure on ICT equipment	25.4	28.3	27.5	108.3	97.2 (-2.8)
Internet service costs	19.7	23.1	28.2	143.2	122.1
Expenses incurred on purchased licenses	29.9	32.6	64.8	216.7	198.8
Other costs	19.6	29.7	33.4	170.4	112.5

Source: [Information society statistic collection. Part 3.2, 2021]



In 2019-2021 the technical support costs were equal to 83.8%, in pandemic period (2020-2021) – 42.0% (Table 3.). Internet connection expenditures amounted to 43.2 and 22.1% respectively. ICT equipment spending expenditures increased by 8.3% during 2019-2021, in pandemic period (2020-2021) the spending expenditures decreased by 2.8% (Table 4).

Table 4

**Dynamics of service expenditures for ICT equipment, million AZN**

	2019	2020	2021	In 2021 compared to 2019, %	In 2021 compared to 2020, %
Total:	128.6	157.7	216.4	168.1	137.2
Maintenance costs	34.0	44.0	62.5	183.8	142.0
Expenditure on ICT equipment	25.4	28.3	27.5	108.3	97.2 (-2.8)
Internet service costs	19.7	23.1	28.2	143.2	122.1
Expenses incurred on purchased licenses	29.9	32.6	64.8	216.7	198.8
Other expenditures	19.6	29.7	33.4	170.4	112.5

Source: [Information society statistic collection. Part 3.2, 2021]

PEST analysis demonstrates the positive and negative assessments of ICT techniques in higher education of Azerbaijan (Table 5.).

Table 5

**PEST analysis of ICT implementation in higher education in Azerbaijan in pandemic**

Positive assessments	Negative assessments
<b>Political factors</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>– in the world’s formal education sector, the following systems are used: Openmeetings; Web-CT; Adobe Connect; E-Nocta; Moodle; BlackBoard;</li> <li>– ensuring the development of a national platform for online courses, increasing the number of online courses posted on this platform;</li> <li>– ensuring the development of a digital learning environment for all.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– in Azerbaijan, the teaching process is carried out mainly through Microsoft Teams and Zoom programs under the Ministry of Education;</li> <li>– adoption of basic decisions by the regulator (Government, Ministry of Science and Education) in the field of application of distance learning technologies;</li> <li>– measures to support universities (including non-state ones) from the state.</li> </ul>
<b>Economic factors</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>– creation of national services for providing remote work (for example, a proctoring system, a service for remote admission of students to universities);</li> <li>– to join forces with technology companies, to position universities as a qualified customer and incentivize the creation of pampered and competitive services (through grant competitions for potential suppliers).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– problems of organizing quality education during the pandemic;</li> <li>– risks of a decrease in the income base of the University (decrease in the solvency of potential applicants/students, etc.);</li> <li>– lack of own resources for the continuous development of the educational and methodological base and material and technical infrastructure of distance education.</li> </ul>
<b>Social factors</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>– mutual communication and feedback;</li> <li>– limited opportunities in some subjects;</li> <li>creation of virtual project groups that perform tasks together;</li> <li>– creation of volunteer groups that help weak students remotely;</li> <li>– development of IT volunteering – providing assistance in distance learning for both students and teachers.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– social isolation;</li> <li>– the problem of adaptation;</li> <li>– lack of self-motivation and time management;</li> <li>copying;</li> <li>– with the increase in the share of distance education, it is necessary to pay special attention to the issues of socialization of students.</li> </ul>
<b>Technological factors</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>– there are virtual learning spaces such as U-Demy, Coursera, Khan Academy, Quora, EdX platform;</li> <li>– application of relatively inexpensive and scalable technological solutions for ensuring security in the digital environment;</li> <li>– development and implementation of programs for the development of digital tools and digital content required for the organization and conducting of online practical classes, virtual laboratories, the use of simulators, virtual and augmented reality.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– internet connection;</li> <li>– the presence of technological inequality in transition to the distance education format.</li> </ul>

The state attention to the development of higher education in Azerbaijan is increasing. Since 2005, Azerbaijan has joined the world educational space – the Bologna process. Thousands of young people were sent to the most prestigious universities of Turkey, Germany, France, Canada, Russia, Singapore, the USA, Lithuania, Great Britain, Italy and other countries within the framework of the State Program for the education of Azerbaijanian youth abroad for the period of 2007-2022 [Management and Quality of Education during the Pandemic, 2021, p. 8].

In the higher education system, more flexible and optimal content, as well as the implementation of teaching strategies, the expansion of initiatives related to the promotion of innovations have come to the fore. In the field of higher education, the attention has been paid to the application of distance education, solving and developing the issues of technological equipment and providing quality internet connection. Improvement of the legislative framework related to the new form of education is one of the important directions of the state strategy.

In this regard, the higher schools of Azerbaijan should transfer to new areas of activity, including:

- ensuring a quality educational process based on distance learning educational technologies;
- ensuring the remote functioning of the educational organization itself as an object of management.

The new situation significantly changes the legal, economic, organizational and managerial regime of their functioning. On the one hand, significant investments are needed in new distance learning technologies that ensure the transfer of the educational process into the format of indirect (remote) interaction between teachers and students. On the other hand, it is necessary to organize the remote functioning of educational organizations as objects of management, create fundamentally new content, and provide the retraining of teaching and administrative personnel.

For 22 years, new universities have been created in Azerbaijan, among which we can name the aviation university, the university of tourism, and the university for the training of chief personnel of border services, customs control and specialists in the field of communications and high technologies. Many branches of state universities in the periphery of the republic have grown to the rank of independent universities. If before 1990 there were 17 universities functioning in the republic, then by 2022 there were 3 times as much. For the period 2000/01 – 2021/22 the number of universities increased by 18.6%, and the number of students – by 76.7% (Table 6.). The table provides comparative data of the countries of the former USSR [Science, Education and Culture, 2022].

Table 6

**Number of Universities (NU) and number of students (NS, in thousand person) in former USSR countries**

Countries	2000/2001		2010/2011		2019/2020		2020/2021		2021/2022		In 2021/22 to 2000/01, in %	
	NU	NS	NU	NS	NU	NS	NU	NS	NU	NS	NU	NS
Azerbaijan	43	120	51	140	52	188	52	199	51	212	118.6	176.7
Armenia	90	61	74	111	60	75	59	80	59	79	65.6	129.5
Belarus	57	282	55	443	51	273	50	263	50	255	87.7	90.4
Kazakhstan	170	441	149	620	125	604	125	577	125	576	73.5	130.6
Kyrgyzstan	45	189	56	230	38	160	57	214	60	230	133.3	121.7
Moldova	47	79	33	108	27	57	24	59	24	60	51.1	75.9
Tajikistan	30	78	33	152	40	230	41	246	41	240	136.7	307.7
Russian Federation	965	4741	1115	7050	741	4168	741	4049	741	4044	76.8	85.3
Ukraine	315	1403	349	2130	281	1266	515	1142	386	1047	122.5	74.6
Uzbekistan	61	184	–	–	119	441	127	572	154	808	252.5	439.1

If we turn to the ratio of state and non-state universities, we can see that for 2000/01 – 2021/22 the number of public universities grew, while the number of non-state universities decreased.

Table 7

**Number of state and non-state Universities (NU) and number of students (NS in thousand person) in Azerbaijan**

	2000/2001		2010/2011		2019/2020		2020/2021		2021/2022		In 2022/21 to 2000/01, %	
	NU	NS	NU	NS	NU	NS	NU	NS	NU	NS	NU	NS
State	47	119.7	51	140.2	52	187.6	52	198.7	51	212.2	108.5	177.3
Non-state	18	28.7	15	19.7	12	18.7	12	21.6	12	24.2	66.7	84.3

As can be seen from Table 7, for 2000/01-2021/22 the number of state universities increased by 8.5% against the number of students, which increased by 77.3%. During the same period, part of the non-state universities was transferred to the status of state universities, and their common number decreased by 33.3%, and the number of students also decreased by 15.7%. If you look at the data during the pandemic, you can see that the decrease in the number of universities did not affect the number of students (for 2019/20-2021/22, their number in state universities and non-state universities increased by 13.1% and 29.4% respectively).

During the pandemic in 2020, according to the decision of the Cabinet of Ministers of Azerbaijan No. 179 dated May 18, 2020 "On some measures related to the elimination of the negative impact of the Corona virus (COVID-19) pandemic on the educational process in the educational institutions of the country", the examination results of the students are based on the grading of previous years (Accepted according to the General Average Success Indicator – GPA). For students who could not participate in the organized assessment (final assessment or interim assessment) or who participated and received an unsuccessful grade (in August – September 2020), the next exam will be held until the start of the next semester.

During the pandemic, teaching staff and students received 3 doses of antiviral vaccines. In the 2020/2021 academic year, taking exams and defense of master’s dissertations were conducted online only; various documents were signed through the docusign program. For the September-October months of the 2021/22 academic year, 5623 lessons were organized at the baccalaureate level only at the Azerbaijan State University of Economics - UNEC, 1886 or 33.3% of which were conducted online, and 3737 or 66.5% of the lessons were conducted offline. As of 07 October 2021, 97.4% of students participated in online classes and 87.9% in offline classes.

**2. Analysis and evaluation of ICT techniques applied in Azerbaijani universities**

During the 2021/2022 and 2022/2023 academic years, classes in large universities such as UNEC and Baku State University continued to be held both offline and online. This was caused by a number of factors:

- part-time students joining distance learning;
- about 30% of the teaching staff is of retirement age (people over 65 years old) and people with certain diseases (diabetes, hypertension, allergies, etc.) due to work restrictions during the pandemic;
- lack of rooms in universities.

In October 2021, a survey was conducted among 11,289 professors and teachers at UNEC on the organization of classes related to the pandemic, and the following results were obtained:

- 50.6% of teachers, 46.4% of students, 45.9% of employees prefer the online mode;
- 16% of teachers, 19.65% of students, 19.1% of employees choose a blended (online+traditional) mode;
- 33.4% of teachers, 34% of students, and 35% of employees said that they wanted to restore traditional work [Unec. Instagram, 2021].

Since the announcement of the pandemic, all teachers have placed the lectures and reports, programs for seminars on all subjects in university library database, as well as sent students by e-mail. At the same time, it was decided to hold online classes, taking into account the laziness and inattention of the students.

It should be emphasized that the educational platform implemented in Azerbaijan during the pandemic was included in the list presented on the official website of UNESCO. So, in connection with the spread of the COVID-19 pandemic in the world, a list of distance education plat-

forms, electronic portals and training applications has been presented on the official website of UNESCO [Education: from school closure to recovery, 2021] in order to facilitate the learning process of students. Taking into account that the state television covers the whole country, it was decided to broadcast the lessons on 2 television channels ("Culture" channel of Azerbaijan Television and "ARB Gunesh" channel). Video lessons on theoretical subjects (Economic Theory, Basics of Management, etc. for the 1<sup>st</sup> and 2<sup>nd</sup> year students) have been written and demonstrated at UNEC and Western Caucasus University.

All the tele-lessons shown are posted for free use on the electronic portal of the Ministry of Education [Təhsil Nazirliyinin teledərsləri, 2023] [www.video.edu.az](http://www.video.edu.az) and on the official Facebook page and on the Youtube channel, which creates additional opportunities for students.

Higher education institutions have been given the opportunity to use the MS Teams platform provided by the Ministry of Education free of charge, and technical support is being provided to them. In addition, during the distance organization of the educational process more of universities have widely used the Coursera for Campus program of Stanford University (Azerbaijan State Economic university – UNEC, Baku Higher Oil School – BHOS), Blackboard Collaborate program (Azerbaijan Academy of Diplomacy – ADA), KOICA company system (Azerbaijan Technical University – AzTU), ZOOM and Moodle, Google classroom and the capabilities of other programs by their universities' internal electronic management system. Students who cannot participate in online classes for certain reasons have the opportunity to watch video recordings of lectures. Students have a chance to receive the listed programs, lectures, syllabi, presentations, exam questions and other educational materials [Azərbaycan təhsilinin pandemiya sınağı, 2022].

Here are our results after the pandemic:

- in Azerbaijan, which has 2 artificial satellites, the speed and volume of ICT services should increase;
- state institutions should support the high level of ICT services in Azerbaijan;
- both educators and students must have excellent digital skills;
- control of the quality of education during online education, the use of different tools and technologies in training should take the main place;
- regular dialogue and feedback should be carried out remotely.

Along with the existing challenges mentioned above, some of the following positive aspects of online classes can be noted [Management and Quality of Education during the Pandemic, 2021, p. 18]:

- in contrast to traditional teaching, online teaching provides more openness and transparency. In the conditions of a pandemic, the control of classes through the Internet is easier and more effective;
- open classes held once a year in traditional education are mandatory in online education. This also affects teachers to approach lessons more responsibly, and to work more on themselves;
- participation and activity of students in online classes is more noticeable.

The transition to a distance form of education had an impact on all participants in the educational process, the stressful situation affected students, teachers and the management of higher educational institutions in Azerbaijan.

Negative factors affecting the distance form of education can be divided into 3 blocks of problems. The first block of problems is instrumental. The teachers reviewed their technical means, and the first two weeks were devoted to mastering information technology programs in the field of education. The second block of problems is methodical. It was necessary to methodically reformat educational materials within two weeks, upload them to the databases of university libraries and university websites. And the third block of problems is psychological. A professor without the student audience feels like a performer in an empty auditorium. The professors had to master a new format - the format of a film actor's game, when they have to lecture without eye contact, without audience. It should be noted that webinar classes compensate for this lack [Management and Quality of Education during the Pandemic, 2021, p. 16].

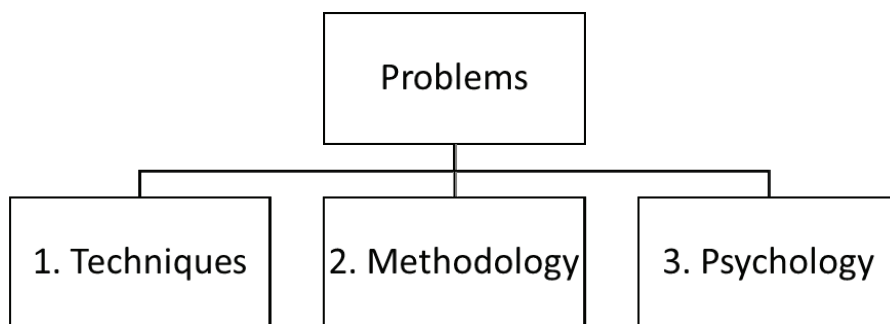


Figure 1. Problems of online education in Azerbaijan

Thus, it should be noted that when introducing ICT into the process of distance education, it is necessary to take into account not only psychological and organizational factors, but also regional, national, cultural characteristics, spiritual and moral values of the population of Azerbaijan. A SWOT-analysis of using the opportunities of the ICT sector in higher education in Azerbaijan might be a useful tool in this regard [Management and Quality of Education during the Pandemic, 2021, p. 18-20, 65].

The lack of the skills mentioned in Table 8 limits the possibilities of using high technologies and modern applications, creates serious obstacles to education and activity. Thus, one of the main directions of action should be the expansion of the scope of measures that serve to develop digital skills.

Table 8

**SWOT analysis of ICT techniques' implementation in higher education in Azerbaijan in pandemic**

Strengths	Weaknesses
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Experience in distance teaching using ICT technology.</li> <li>– The presence of a special unit responsible for quality assurance of educational process based on distance learning technologies.</li> <li>– Availability of modern information and communication infrastructure at universities (including software and hardware, technical complex) for the implementation of educational programs in a remote format.</li> <li>– Availability of highly qualified teaching staff with knowledge of modern information technologies.</li> <li>– Constant monitoring of the quality of the implementation of the educational process.</li> <li>– Studying the degree of student satisfaction (feedback from students).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Decrease in solvency of potential applicants/ students, etc.</li> <li>– Insufficient preparedness of some teachers, especially older ones, for distance learning.</li> <li>– Insufficient technical equipment (problems with electricity, lack of an equipped computer, poor Internet connection, etc.) of some teachers to conduct a quality educational process remotely.</li> <li>– Insufficient technical equipment of some students for high-quality distance learning.</li> <li>– Psychological problems (for lecturers and students) during the transition to distant learning.</li> </ul>
Opportunities	Threats
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Availability of certain accessible (including free) domestic and foreign positive experience in the development and application of modern distance learning technologies (platforms, content of educational programs, guidelines, etc.).</li> <li>– Increasing the readiness of potential students for distance learning.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Decline in the quality of education, the level of training and qualifications of specialists.</li> <li>– Insufficient elaboration of the regulatory legal framework for regulation of distance education.</li> <li>– «Washing out» of the educational space of small (especially non-state) universities that are unable to compete with large state universities.</li> </ul>

**Conclusion.**

Constructive training by ICT techniques has also confirmed its effectiveness among the new methods, training and tools that educational reforms have brought to the educational system:

- In order to change the education system, attention should be paid to the fact that the teachers are alive and the learners are creative, and the importance of the taught subjects should be paid attention to.



- The state should be interested in the problems of teachers and take care of improving their living conditions.
- Students' creativity and work should be evaluated in modern universities.
- Creative application of knowledge should be valued.
- Demonstration of the most exemplary works of students should be applied as a way of evaluating the possibilities of impact on education.
- The development of the society between the country, state, university-institutions should be evaluated.
- It is necessary to specify learning together, create conditions, and be ready to change. It is necessary to improve the young generation, prepare it for the new world, and direct it to a different format.

### Bibliography

- Abasova, S.H. (2022). Analysis and Assessment of ICT Innovations Impact on Competitiveness of Foreign Economic Relations. Azerbaijan's Experience. *Technology Audit and Production Reserves*, 5/4 (67), 29–37.
- Azerbaijan industry*. (2022). Baku: State Statistic Committee.
- Management and Quality of Education during the Pandemic*: Proceedings of the International Scientific Conference. (2021). Baku: Muterjim.
- Science, Education and Culture*. (2022). Statistic Issue. Baku: State Statistic Committee.
- Unec. Instagram*. 07.10.2021.
- Azərbaycan təhsilinin pandemiya sınağı*. Retrieved from <https://edu.gov.az/az/news-and-updates/18449>
- Education: from school closure to recovery*. Retrieved from <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/solutions>
- Information society (2021). *The State Statistical Committee of the Republic of Azerbaijan*. Retrieved from <https://www.stat.gov.az/?lang=en>
- Statistic issue "Information society". *Azerbaijan Statistic Collection*. Retrieved from <https://www.azstat.org/portal/tblinfo/TblInfoList.do;JSESSIONID=F7CE178E9A1166EF64733DD#>
- Information society. (2021). *Azerbaijan Statistic Collection, part 3.2*. Retrieved from [https://stat.gov.az/source/information\\_society/](https://stat.gov.az/source/information_society/)
- Təhsil Nazirliyinin teledərsləri*. Retrieved from [www.video.edu.az](http://www.video.edu.az)

### References

- Abasova, S.H. (2022). Analysis and Assessment of ICT Innovations Impact on Competitiveness of Foreign Economic Relations. Azerbaijan's Experience. *Technology Audit and Production Reserves*, 2022, vol. 5/4(67), pp. 29–37.
- Azerbaijan industry*. (2022). Baku, State Statistic Committee, 108 p.
- Proc. Intern. Scien. Conf. "Management and Quality of Education during the Pandemic"*. (2021). Baku, Muterjim, 108 p.
- Science, Education and Culture*. (2022). Statistic Issue. Baku: State Statistic Committee, 246 p.
- Unec. Instagram*. 07.10.2021.
- Azərbaycan təhsilinin pandemiya sınağı* [Pandemic test of Azerbaijani education]. Available at: <https://edu.gov.az/az/news-and-updates/18449> (Accessed 10 September 2022).
- Education: from school closure to recovery*. Available at: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/solutions> (Accessed 10 September 2022).
- Information society (2021). *The State Statistical Committee of the Republic of Azerbaijan*. Available at: <https://www.stat.gov.az/?lang=en> (Accessed 10 September 2022).
- Information society: Statistic issue. *Azerbaijan Statistic Collection*. Available at: <https://www.azstat.org/portal/tblinfo/TblInfoList.do;JSESSIONID=F7CE178E9A1166EF64733DD#> (Accessed 10 September 2022).
- Information society. (2021). *Azerbaijan Statistic Collection, part 3.2*. Available at: [https://stat.gov.az/source/information\\_society/](https://stat.gov.az/source/information_society/) (Accessed 10 September 2022).
- Təhsil Nazirliyinin teledərsləri* [TV lessons of the Ministry of Education]. Available at: [www.video.edu.az](http://www.video.edu.az) (Accessed 10 September 2022).

### ICT TECHNIQUES IN HIGHER EDUCATION: AZERBAIJAN EXPERIENCE IN PANDEMIC

*Abasova Samira Huseyn qizi*, PhD in economics, Associate Professor, MRS, Leader Researcher of Regulation of Foreign Economic Links Department, Economy institute of Azerbaijan Ministry of Science and Education, Baku, Azerbaijan

E-mail: samirahuseynqizi@gmail.com

ORCID ID: 0000-0001-7059-7664

DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-19

*Keywords: ICT services in Azerbaijan, ICT techniques, ICT techniques in high education, Azerbaijan high education and ICT sector, PEST and SWOT analysis of ICT techniques in Azerbaijan high education.*

The purpose of the article is to study the use of ICT techniques in Azerbaijan higher education. The objectives of the study are: 1) to substantiate the role of ICT sector in the Azerbaijan national economy, 2) to study the use of ICT sector tools in higher education, in particular in Azerbaijan higher education, 3) to analyse the external factors affecting the implementation of ICT sector tools in Azerbaijan higher education, 4) to analyse internal factors influencing the educational process in Azerbaijan higher education in with the use of ICT techniques and 5) to provide expert assessment of the use of ICT techniques in Azerbaijan higher education.

The research methods are the analysis of statistical data, their grouping and comparison, expert evaluation of external (PEST analysis) and internal factors (SWOT analysis) that affect the use of ICT technologies in Azerbaijan higher education. Here were used the statistical data of Azerbaijan State Statistics Committee, electronic pages and internal reports of the Azerbaijan State University of Economics – UNEC. To reveal the role of ICT sector in the national economy, here were used the data for 2015-2022, and data for 2000/01-2021/22 academic years to analyse the activities of Azerbaijan higher education.

The main questions of the study were: 1) Is the ICT sector of Azerbaijan sufficiently developed for the application of electronic spheres in the field of banking services, trade, commerce, as well as in the field of medical services and education?; 2) Is the level of ICT techniques provided sufficient for their active application in the field of Azerbaijan higher education?; 3) How has the pandemic contributed to the accelerated use of electronic services – e-education, e-training, e-conference, DocuSign, e-banking etc.?

PEST analysis of political, economic, social and technological factors has been conducted and demonstrated the positive and negative assessment of ICT techniques in higher education in Azerbaijan.

It has been shown that in a pandemic situation there are both positive and negative aspects of online classes as regards in the fields of techniques, methodology and psychological features. The most significant conclusions concerning ICT implementation in higher education in Azerbaijan after the pandemic have been shown. They cover the following positions: in Azerbaijan, which has 2 artificial satellites, the speed and volume of ICT services should increase; state institutions should support the high level of ICT services in Azerbaijan; both educators and students must have excellent digital skills; control of the quality of education during online education, the use of different tools and technologies in training should take the main place; regular dialogue and feedback should be carried out remotely.

SWOT-analysis has been used to examine the opportunities of the ICT sector in higher education in Azerbaijan.

It has been established that in the current situation in the Azerbaijanian higher education system, more flexible and optimal content, as well as the implementation of teaching strategies, and the expansion of initiatives related to the promotion of innovations have come to the fore. In the field of higher education attention is paid to the application of distance education, solving and developing the issues of technological equipment and providing quality internet connection. Yet another important direction of the state strategy is improvement of the legislative framework related to the new digital forms of education, as well as development of digital skills of pedagogical staff and students of HEI.

Thus, the new world's situation significantly changes the legal, economic, organizational and managerial regime of HEI functioning. On the one hand, significant investments are needed in new distance learning technologies that ensure the transfer of the educational process into the format of indirect (remote) interaction between teachers and students. On the other hand, it is necessary to take a decision on organizing the remote functioning of educational organizations as objects of management, creation of fundamentally new content, and the retraining of teaching and administrative personnel to ensure their readiness to work with the use of ICT techniques.

*Одержано 27.01.2023.*

УДК 81'243:378.147: 004=93  
DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-20

**Н.М. БЛИНОВА,**  
*кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри іноземних мов,  
Університету імені Альфреда Нобеля (м. Дніпро)*

**О.В. КИРИЛОВА,**  
*кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри масової та міжнародної комунікації,  
Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара (м. Дніпро)*

**М.В. ДОЛЖЕНКО,**  
*кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри іноземних мов,  
Університету імені Альфреда Нобеля (м. Дніпро)*

## **ДИДАКТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ МОБІЛЬНИХ ЗАСТОСУНКІВ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ**

Оскільки мобільне навчання набуває комплексних і системних ознак, вкрай важливо здійснити розвідку конкретних засобів, що сприяють реалізації освітніх завдань та набуття необхідних компетентностей здобувачами вищої освіти. Метою статті є огляд наявних мобільних застосунків, призначених для вивчення англійської мови як іноземної українськими студентами задля визначення їх дидактичного потенціалу.

Методи дослідження: аналіз джерел з теми дослідження дозволив зрозуміти стан розробленості теми, основні напрями вітчизняних та закордонних досліджень мобільного навчання; описовий метод дав можливість узагальнити досвід, отриманий у ході проведення розвідки; синтез отриманих даних сприяв укладанню концепції дослідження та її втіленню.

Розглядається дидактичний потенціал мобільних застосунків при вивченні англійської мови як іноземної. Проаналізовано низку мобільних додатків, пропонованих Google Play; визначено, що типологічно вони можуть бути класифіковані за різноманітними ознаками (віком цільової аудиторії, рівнем володіння іноземною мовою, експертністю розробника, обсягом опрацьованого матеріалу, кількістю завантажень та балом, яким користувачі оцінили певний застосунок). Було проаналізовано додатки, які можна логічно й природно ввести в навчальний процес здобувачів I курсу рівнів elementary та pre-intermediate. Усього було розглянуто 8 застосунків. Незважаючи на досить значну різноманітність проаналізованих додатків, спільними рисами для них є реалізація концепції «edutainment», за якої навчальні цілі досягаються шляхом поєднання ігрової форми та освітньої складової матеріалу, що розглядається.

У результаті дослідження було виявлено, що розробники застосунків найбільше уваги приділяють граматичному матеріалу і тематичній лексиці. Вивчені теми можна закріпити за допомогою тестів, часто викладених в ігровій формі. Безперечним позитивним моментом є озвучені носіями англійської мови лексеми, що вивчаються, граматичні конструкції та цілі речення. Мобільні застосунки є потужним допоміжним матеріалом, до якого викладач може звертатись під час розгляду конкретних тем. Здобувачеві зручно користуватись мобільними додатками у позааудиторний час, закріплюючи інформацію, засвоєну з підручників та розширюючи її за допомогою поданого у застосунках матеріалу. Проте мобільні додатки в жодному разі не замінюють основного підручника, виступаючи лише одним із різновидів сучасного, актуального і зрозумілого сучасному здобувачеві вищої освіти дидактичним матеріалом.

*Ключові слова: m-learning, edutainment, мобільний застосунок, іноземна мова, компетентність, дидактичний матеріал, дидактичний потенціал, граматичний матеріал, лексичний матеріал.*

**П**остановка проблеми в загальному вигляді. Активна диджиталізація соціальних практик, спричинена об'єктивними процесам, привела до того, що мобільне навчання набуває комплексних і системних ознак. Цей формат, який тільки набуває інституціонального статусу, вже перетворився на потужний складник освітнього процесу.

M-learning, наукове осмислення якого стартувало на початку 2000-х років, наразі суттєво розширює можливості електронного навчання, сприяє незалежному та активному освітньому процесу, перетворює освітні заклади на цілодобові безбар'єрні навчальні центри [B. Klimova, A. Berger, 2020]. Перші спроби дефініції «мобільного навчання» зроблено у наукових статтях К. Квінна [C. Quinn, 2000], М. Шарплза [M. Sharples, 2002], Дж. Трекслера [J. Traxler, 2005]. Однак подальший розвиток дискусії навколо зазначеного формату актуалізував складності його визначення, мінливість технологічного базису, багатовекторність функціоналу, що привело до появи доволі великої кількості наукових підходів [O. Kurylova, N. Vlynova, V. Pavlenko, 2023]. У 2013 р. Х. Фарлі, А. Мерфі та С. Різ доходять думки, що «єдиного розуміння, що таке мобільне навчання немає» [H. Farley, A. Murphy, S. Rees, 2013]. Через 6 років цю проблему піднімає М. Грант у статті «Труднощі у визначенні мобільного навчання: аналіз, характеристики дизайну та наслідки», заявляючи, що у науковому дискусії «використання термінів «mobile learning» та «m-learning» є безсистемним» [M.M. Grant, 2019]. Більш-менш комплексний підхід до створення методологічного базису знаходимо у праці Н.Ч. Озуорчун, Ф. Табак, де зауважено, що «мобільне навчання походить від електронного, а електронне, своєю чергою, є похідним від дистанційного» [N.C. Ozuorcun, F. Tabak, 2012, p. 300]. При цьому мобільне навчання є ефективним засобом покращання освітнього процесу, а не методом його реалізації.

Говорячи про продуктивне вивчення іноземних мов, наразі взагалі важко оминати фактор використання мобільних інструментів. Завдяки поширенню застосування мобільних пристроїв на уроках англійської мови як іноземної (EFL) навіть виникла така спеціалізована форма mobile learning, як вивчення мови за допомогою мобільного пристрою (від англ. – mobile assisted language learning, MALL). Ця форма досліджується у працях С. Шада [S.N. Şad et al., 2020], Дж. Хорттайма [J. Irudayasamy, S.Y. Uba, C.A. Hankins, 2021], Р. Алгарве [R. Al-Jarf, 2022] та ін. Гнучкість і легкий доступ до MALL у будь-якому місці в будь-який час дозволяє продовжувати навчання навіть після занять, але те, що відрізняє його від мобільного навчання або комп'ютерного навчання мові (від англ. – computer-assisted language learning, CALL), це те, що він дає студентам можливість брати участь у вивченні мови в повсякденному соціальному середовищі, легко застосовувати ті чи ті практики, використовувати мовні конструкції для своїх щоденних комунікативних і культурних потреб і отримувати негайні та мотивуючі фідбеки.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання ефективності залучення інструментарію MALL в освітній процес EFL є актуальним і дискусійним. Результати актуальних досліджень показують, що вивчення використання мобільних технологій в різних аспектах вивчення мови підтверджують гіпотезу про те, що мобільні технології здатні покращити засвоєння іноземної мови. Однак більшість досліджень останніх десяти років є експериментальними, дрібномасштабними і короткотерміновими. Бракує кумулятивних досліджень і, як зауважують О. Віберг та О. Гренлунд, «більшість теорій і концепцій використовуються тільки в одній чи декількох працях» [O. Viberg, A. Grönlund, 2012]. Це, звісно ж, актуалізує питання щодо часової надійності результатів, їх валідності за умов зміни технологій та масштабування.

У 2021 р. дослідники з Університету штату Огайо проаналізували наукові праці, присвячені тематиці MALL і дійшли висновку, що більшість орієнтована «на дизайн, має кількісний характер і використовує методи неймовірної вибірки» [M. Shortt, S. Tilak, I. Kuznetsova, V. Martens, V. Akinkuolie, 2021, p. 10]. Це може означати, що акцентується не на процесі чи результаті вивчення мови за допомогою мобільних інструментів, а на самих інструментах. Р. Шадієв, Т. Лю та В.Й. Хван дійшли висновку, що наразі дослідникам слід чітко вказувати, які підходи використовуються, розширювати збір даних за межі опитувальників, критично аналізувати проблеми MALL і використовувати більш контекстно орієнтовані підходи для вивчення досвіду соціальної комунікації [R. Shadiev, T. Liu, W.Y. Hwang, 2020]. Такої ж думки

дотримуються й А. Кукульська-Гюльме та О. Віберг, говорячи про те, що принципи та рамки вивчення другої мови (SLA) мають бути чітко розкриті в емпіричних дослідженнях, на додаток до вивчення аспектів соціальної взаємодії в MALL [A. Kukulka-Hulme, O. Viberg, 2018]. До речі, такі рекомендації мають міждисциплінарний характер і також стосуються, наприклад, медіаосвіти [О. Kyrylova, N. Blynova, V. Pavlenko., 2023] тощо.

**Виокремлення раніше невирішених частин загальної проблеми.** Незважаючи на достатньо вагомий наукових доробок, що наявний стосовно питань використання MALL у процесі вивчення англійської мови як іноземної, мінливий характер проблеми потребує постійного її моніторингу та аналізу. Як вже зауважувалося, експериментальний характер досліджень не дозволяє говорити про відсутність дослідницького потенціалу у цьому напрямі. Зокрема поза увагою дослідників наразі опинився саме дидактичний потенціал мобільних застосунків, так само, як і специфіка застосування MALL інструментів українськими користувачами.

**Метою статті** є огляд наявних мобільних застосунків, призначених для вивчення англійської мови як іноземної українськими студентами задля визначення їх дидактичного потенціалу.

**Методи дослідження.** Аналіз джерел з теми дослідження дозволив зрозуміти стан розробки теми, основні напрями вітчизняних та закордонних досліджень мобільного навчання; описовий метод дав можливість узагальнити досвід, отриманий у ході проведення розвідки; синтез отриманих даних сприяв укладанню концепції дослідження та її втіленню.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Надзвичайно широкі можливості при вивченні англійської мови надають мобільні додатки, які є у вільному доступі на Google Play.

На запит «англійська мова» Google Play станом на початок 2023 р. видає перелік з 30 застосунків: «Англійська мова вивчення», «Duolingo: вивчай мови», «Здай ЗНО на 200», «Англійська для початківців», «Англійська мова Advanced», «Ewa: вивчати англійську мову», «Learn English. All levels. 4 Skills», «Mnemonic Words», «Англійська мова з Lingualeo», «EnglishDom. Online School Courses», «Reword. Англійська мова. Вчити слова», «Вчити англійську», «Вчити англійську – 11 000 слів», «Вчити англійську – 5 000 фраз», «Англійська мова в ED Words», «Вивчення англійської для дітей», «Англійська мова з кавою», «Англійська мова навчання 6+», «Вивчайте англійську – для початківців», «Buddy.ai: англійська для дітей», «Gramago: вивчати англійську мову», «Simpler: вивчати англійську мову», «Tongo: вивчи англійську», «Ewa kids: англійська для дітей», «Вивчайте англійську мову», «Англійська для дітей: Фіксики», «EnG 2: ігри для дітей від 3 років», «Вивчати американську англійську», «Unicorn: Вчимо англійську для дітей».

Усі застосунки у Google Play можна поділити за кількома критеріями:

- за віком, для якого призначено матеріал;
- рівнем володіння мовою;
- обсягом опрацьованого матеріалу;
- експертністю розробника;
- популярністю, тобто кількістю завантажень.

Предметом нашого інтересу є додатки, які можна вписати в навчальний процес як дидактичний матеріал під час вивчення англійської мови студентами рівнів elementary та pre-intermediate. Наприклад, до таких, що відповідають нашим потребам, належить додаток «Англійська мова вивчення». Розробник – Amisa. Додаток було скачано понад 10 тис. разів. Цільова аудиторія – необмежена («Для всіх»)

Додаток потребує версії Android від 5.0 та вище. На сьогодні функціонує 37-ма версія застосунку, датована 27 вересня 2022 року. Перший же реліз відбувся 28 липня 2018 року. Передбачено платні сервіси від 49 центів за одиницю товару.

Розробники задають різні рівні вивчення мови. Так, передбачено завдання від початкового рівня до переконливого спілкування. Підкреслюється, що автор застосунку сам вивчав іноземну мову за цією методикою. Передбачено 12 досить значних за обсягом уроків, що стосуються:

- специфіки вживання дієслів to be, have got, has got (have, has) та особливостей побудови речень в англійській мові;
- іменників, де розробники дають поняття предметності, місця, категорій іменника;



- граматичні часи груп present, past, future;
- особливості утворення питальних речень;
- прийменники часу, місця, руху;
- специфіка займенників в англійській мові;
- ступені порівняння прикметників;
- модальні дієслова can, may, must, should;
- теперішній тривалий час (Present Continuous).

Логічно, що передбачено виклад теоретичного матеріалу, де подано граматичні правила і максимально просто пояснено специфіку конкретного мовного явища, та дві практичні частини, які дозволяють набутти практичних навичок його вживання.

До безперечних переваг додатка належить розмовник, в якому подано лексику різних тем, що можуть знадобитись у практичному спілкуванні.

Озвучені іноземною мовою речення розвивають навички аудіювання, тренують вимову (<https://play.google.com/store/apps/details?id=c.amisa.myenglishpro&hl=ru&gl=US>).

Відтак цей застосунок можна рекомендувати студентам рівнів elementary та pre-intermediate під час вивчення відповідних тем. Звісно, не можна стверджувати, що мобільний застосунок здатен замінити підручник, але як дидактичний матеріал, до якого студент може звертатись у зручний для нього час, повторювати, закріплювати інформацію, подану під час заняття, означений додаток може бути дуже корисним. Краще, якщо здобувачі будуть звертатись до цього додатка як дидактичного матеріалу у позаурочний час, тобто використовувати пропонувані матеріали для відпрацювання годин, виділених для індивідуального опанування предмета.

Наступний цікавий ресурс із значним дидактичним потенціалом – «ЗНО. Англійська мова». Розробник – Roman Svistel. Його авторству також належать інші застосунки для абітурієнтів:

- ЗНО. Історія України;
- ЗНО. Українська мова;
- ЗНО. Математика.

Додаток, призначений для підготовки до складання тестування з англійської мови, було скачано понад 10 тис. разів, вихід у прокат датовано 6 лютого 2017 року. На сьогодні функціонує версія 1.0.5, а останнє оновлення відбулось 28 квітня 2017 року. Необхідна версія Android – від 4.1 та вище.

Розробник пропонує значну кількість матеріалів, що охоплюють шкільну програму з англійської мови і дозволяють підготуватись до ЗНО. Проте з огляду на те, що багато у яких закладах середньої освіти на уроках приділяється значна увага підготовці до зовнішнього тестування, застосунок може бути корисний як матеріал для повторення, який можна студіювати як на уроках, так і в позаурочний час.

Платного контенту тут не передбачено, але відсутність оновлень свідчить не на користь популярності застосунка. Хоча у період, коли випускники здають мультипредметний тест, концентроване подання інформації, навпаки, є перевагою перед іншими джерелами матеріалів. (<https://play.google.com/store/apps/details?id=com.lembergstudio.roman.znoenglish&hl=ru&gl=US>).

Ще один цікавий, на наш погляд, ресурс, – «Англійська А1 для початківців». Розробник – Mobiteach LLC. Застосунок має високий користувацький рейтинг – 4,7 з максимальних 5 балів. Скачаний був понад 10 млн разів, цільова аудиторія – найширша («Для всіх»).

Розробник спеціалізується на застосунках для вивчення іноземних мов з початкового рівня. Авторству Mobiteach LLC належать:

- вчити корейську для початківців;
- вчити турецьку для початківців;
- вчити арабську для початківців;
- французька a1 для початківців;
- вчити німецьку для початківців.

На сьогодні робочою є версія 5.0.0, останнє оновлення датоване 12 грудня 2022 року. У прокат же вийшов 15 лютого 2014 року. Потребує досить високої версії Android – від 7 і вище. Абсолютно безкоштовний додаток. (<https://play.google.com/store/apps/details?id=com.plus1s.neya&hl=ru&gl=US>).

Розробник підкреслює, що застосунок є самовчителем для тих, хто робить лише перші кроки в опануванні іноземної мови. Відтак користувач має змогу отримати базові знання з предмета, зокрема з розмовної англійської. Перевагою додатка є задіяні для його розробки фахівці – методисти і викладачі вишів.

Контент розбитий на окремі уроки, кожен з яких містить:

1. Теорія. Словник ознайомить із вимовою англійських слів, а зображення покаже предмет вивчення.

2. Практика.

– Вчіться говорити. Відпрацюуйте свою вимову, подолайте мовний бар'єр.

– Вчіться розуміти. Визначте предмет, що відповідає словам англійською мовою.

– Навчіться читати англійською та перекладати (приклад завдання – прочитайте всі варіанти слів і виберіть той, що відповідає картинці).

– Правопис (приклад завдання – скласти слово з поданих літер)» (<https://play.google.com/store/apps/details?id=com.plus1s.neya&hl=ru&gl=US>).

Застосунок подає лексику з величезної кількості тем: сім'я і друзі, життя, частини тіла, описи людей, одяг, цифри, кольори, календар і час, свята, емоції, взуття й аксесуари, хобі та інтереси, спорт, школа, освіта, професії, комп'ютер, світ навколо нас, дім, спальня, ванна кімната, кухня, домашні справи, приготування їжі, овочі, фрукти і ягоди, їжа та напої, погода, місто і країна, село, транспорт, магазини і покупки, вільний час, книги і мистецтво, музика, кіно і театр, ЗМІ, мандрівки, природа, політика, здоров'я, іграшки.

Вдало розроблені вправи допомагають засвоїти лексику з максимальною простотою. Відтак застосунок може стати у пригоді як ілюстрований словник для вивчення відповідних тем у шкільному та вишівському курсах англійської мови.

Для тих, хто практично досконало знає іноземну мову, створено додаток «Англійська мова Advanced». Розробник – SeniorWheelDeveloper. Кількість скачувань – понад 100 тис. разів. Цільова аудиторія – якнайширша («Для всіх вікових груп»).

На сьогодні працює версія 0.1.0, яка була запущена 29 липня 2018 року. Необхідна версія Android – від 4.4 і вище.

Головна мета додатка – розширити лексичний запас користувачів, які прагнуть підвищити рівень володіння англійською. Подано понад 100 лексем, які необхідно знати тим, хто прагне отримати рівень Advanced. Матеріал можна використовувати під час вивчення англійської мови студентами відповідного рівня як додатковий до основного матеріалу підручника.

Чудові можливості для розширення лексики надає застосунок «Англійські слова A1 – C1: 2Shine». Постачальник – Mobiteach LLC.

Вікові обмеження відсутні. На даний момент функціонує версія 0.2.1, оновлена 27 грудня 2022 року (перший випуск – 10 лютого 2022 р). Потребує операційної системи Android від 8.0 і вище. Застосунок має високий користувацький рейтинг – 4,7 з максимальних п'яти балів. Потенційному користувачеві доступно майже 5 тис. відгуків тих, хто вже вивчав англійську за допомогою цього застосунка. Гасло додатка – «Англійська мова – вивчайте швидше!» (<https://play.google.com/store/apps/details?id=english.learn.learning.words.vocabulary.beginners.advanced.a1.c1.b2.b1.elementary.lessons.course.speak.level.practice.free.app&hl=uk&gl=US>).

Додаток є самовчителем, спрямованим на розширення лексичного запасу користувачів. Розробник підкреслює, що застосунок може бути корисним як під час навчального процесу як додатковий матеріал, так і як спосіб самостійного опанування мови.

Перевагою 2Shine є наявність слів усіх рівнів: від Beginner (Початковий) (A0) до Advanced (Просунутий) (C1-C2 vocabulary), тобто розробники спирались на рівні CEFR (Common European Framework of Reference, що перекладається як «загальноєвропейські компетенції володіння іноземною мовою»).

Розробники надають можливість:

«– вчити нові англійські слова легко і природно;

– не тільки дізнаватися значення, а й використовувати нові слова в реченнях;

– у найкоротші терміни освоїти слова просунутого рівня;

– підготуватися до ділової поїздки або співбесіди, навчитися спілкуватися на найпоширеніші теми;

– вивчити нові слова та запам'ятати не тільки написання, а й звучання англійських слів (<https://play.google.com/store/apps/details?id=english.learn.learning.words.vocabulary.beginners.advanced.a1.c1.b2.b1.elementary.lessons.course.speak.level.practice.free.app&hl=uk&gl=US>).

У кожному рівні – 24 теми, що охоплюють програму вивчення іноземної мови у виші. В основі додатка – концепція «edutainment», яка дозволила створити картки зі словами, розробити особливу систему повторення, яка сприяє легкому запам'ятовуванню лексики. Також є можливість збирати «монетки» і таким чином створювати собі певний рейтинг. На початкових рівнях передбачено переклад лексики, на більш високих такої функції немає, відтак користувач активніше використовує свої когнітивні навички. Є можливість набути практичних навичок в аудіюванні, визначенні значень слів, правописі. Наприкінці користування додатком можна пройти тест і отримати сертифікат. Таким чином, додаток може стати у пригоді викладачам і студентам вишів, сприятиме вдосконаленню мовних компетенцій студентів.

Ще один цікавий словниковий самовчитель – Mnemonic Word від Oleksii Kudria. Застосунок було скачано понад 100 тис. разів, він відрізняється надзвичайно високим користувацьким рейтингом – 4,9 балів з максимальних 5. Цільова аудиторія – від 10 років. Уперше в прокат додаток було випущено 16 жовтня 2019 року, наразі функціонує версія 5.8.3, що вийшла 10 грудня 2022 року. Для нього потрібна версія Android – від 4.4 і вище.

Розробник підкреслює, що застосунок буде корисний людям з будь-яким рівнем англійської. Для початківців передбачено найбільш вживані лексеми, груповані за курсами, розміщені у розділах «Моя перша тисяча англійських слів» та «Глосарій». Ті, хто має непоганий рівень англійської, можуть скористатись добіркою з 20 тис. слів та словосполучень, щоб збільшити свій індивідуальний тезаурус. Уся лексика згрупована за темами і рівнями.

В основі додатка лежить концепція інтервального повторення, базованого на кривій забуття Г. Еббінгауза. Застосунок також пропонує:

- систему нагадувань;
- календар повторень;
- тестування;
- комплекси вправ;
- найбільш популярні переклади слів;
- можливість створювати власні картки слів;
- вікторини;
- транскрипцію слів англійською
- асоціативні картинки;
- озвучені британською та американською англійською лексеми;
- приклади вживання слів у різних значеннях з перекладом та озвученням чоловічим або жіночим голосом.

Автори підкреслюють: «Щоб ви могли швидко сформувати власні англійські списки, ми передбачили кілька зручних методів: автоматичний та індивідуальний підбір слів із тематичних англійських глосаріїв, формування списків зі скопійованого тексту, додавання слів із вбудованого англійського словника. Розділ «Ваш словниковий запас» допоможе зібрати в одному місці всі вивчені вами англійські слова та оцінити досягнутий прогрес у цифрах» (<https://play.google.com/store/apps/details?id=com.mnemonicrn&hl=ru&gl=US>).

Тобто користувачам пропонується досить потужна розробка, яку без будь-яких складностей можна використовувати під час вивчення іноземної мови студентами різних рівнів, які вивчають відповідні теми, пропоновані основним підручником.

Застосунок «Вчити англійську» компанії Albcoding має більше 100 тис. скачувань, призначений для всіх бажаючих вивчити англійську. На сьогодні чинною є версія 2.2.0, останнє оновлення вийшло 24 вересня 2022 року (перша версія датована 5 листопада 2018). Потребує версії Android від 4.0 і вище. Застосунок безкоштовний, дозволяє вправлятися у читанні, розмовному мовленні, письмі та аудіюванні. Це можна зробити у передбачених розробниками категоріях: алфавіт, граматики, цифри, слова та фрази щоденного вжитку, дні тижня, місяці, пори року, у домі, на роботі, під час поїздки, у ресторані, у лікарні, у магазинах, спорт, висловлюйте почуття.

Користувач має можливість перевірити і покращити свої знання текстів різних типів, працювати разом з друзями над вивченням англійської, спілкуватись у групах та змагатись між собою (<https://play.google.com/store/apps/details?id=com.albcoding.learnukrainianenglish&hl=ru&gl=US>).

Привертає увагу додаток «Gramaro: Вчити англійську». Розробник – Serhii Baraniuk. Застосунок було скачано понад 10 тис. разів. Цільова аудиторія, як і у багатьох інших ресурсів – необмежена («Для всіх»). Вихід у прокат датований 2 вересня 2022 року. Поки що функціонує лише одна версія застосунка.

Визначною рисою застосунка є акцентування на вивченні саме граматики. В основі – технологія Fast Brain. Понад 60 правил граматики англійської мови, що обіймають широке коло тем, дозволять користувачеві розібратись із граматичними нюансами мови за трьома рівнями складності. Актуальний підхід «edutainment» втілено в розроблених вправах і завданнях. Наприклад, обравши певне правило, треба скласти 10 речень. Мінімальна кількість помилок підвищує отриманий бал. У межах кожної вправи є міні-самовчитель, який подає приклади використання певних граматичних явищ, їх переклад. Також є можливість відстежувати прогрес з кожного правила, виконувати завдання для інтервального повторення.

Додаток більше розрахований на абітурієнтів та студентів молодших курсів вишів (<https://play.google.com/store/apps/details?id=com.gramaroapp&hl=uk&gl=US>).

Очевидно, що середовище Google дає надзвичайно широкі можливості для вивчення англійської мови студентами нефілологічних спеціальностей вишів. Значна кількість застосунків означеної тематичної спрямованості дозволяє вибрати той, що найбільш підходить конкретному користувачеві або навчальній групі та максимально використовувати можливості мобільного навчання для оволодіння іноземною мовою природно і легко.

Цифрова ера пропонує викладачам і здобувачам широкий арсенал засобів, що сприяють більш комфортному, глибокому та різнобічному засвоєнню іноземної мови. Крім того, внутрішні процеси функціонування вишів, зокрема студентоорієнтованість, висувають на порядок денний необхідність застосування таких методик і дидактичних матеріалів, що сприяють реалізації навчальних цілей і здобуття потрібних компетентностей, які б максимально задовольняли потреби здобувачів у якісному навчанні.

**Висновки та перспективи подальших розвідок.** В епоху глобалізації та набуття англійською статусу мови, якою спілкується практично весь світ, особливої ваги набувають сучасні методики вивчення іноземних мов та актуальний і зрозумілий цільовий аудиторії, тобто студентам вишів, дидактичний матеріал.

Розглянувши застосунки, створені для навчання англійської мови, ми дійшли таких висновків. На момент проведення дослідження (листопад 2022 року – лютий 2023) Google Play пропонував скористуватись 30 застосунками. Вони різнопланові, відрізняються багатьма параметрами і можуть бути класифіковані за: віком цільового споживача, рівнем володіння англійською мовою, експертністю розробника (серед авторів розглянутих додатків є ті, що спеціалізуються на розробці застосунків для вивчення іноземних мов та інших навчальних дисциплін вищої школи, а є і ті, хто створив один конкретний додаток, виходячи просто з власного досвіду вивчення мови), обсягом поданого до вивчення матеріалу, кількістю завдань та балом, який користувачі поставили певному додатку.

Ми поставили собі за мету розглянути застосунки, які можна використовувати під час вивчення англійської мови студентами I курсу нефілологічних спеціальностей рівнів elementary та pre-intermediate. Відтак було проаналізовано тематичне наповнення, функціонал і дидактичний потенціал таких застосунків, як: «Англійська мова вивчення» (розробник – Amisa), «ЗНО. Англійська мова». (розробник – Roman Svistel), «Англійська A1 для початківців», «Англійські слова A1 – C1: 2Shine» (розробник – Mobiteach LLC), «Англійська мова Advanced» (від SeniorWheelDeveloper), Mnemonic Word (Oleksii Kudria), «Вчити англійську» (AlbCoding), «Gramaro: Вчити англійську» (Serhij Baraniuk). Усього – 8 застосунків.

Незважаючи на значну розмаїтість, можна виокремити спільні риси, властиві усім аналізованим додаткам. Зазвичай додаток подає або граматичний матеріал, або лексичний. Окремі лексеми, словосполучення і цілі речення озвучуються носіями мови, що дозволяє засвоїти правильну вимову. Передбачено тести, які допомагають закріпити опрацьовані

теми. Застосунки переважно безкоштовні. Активно реалізується концепція «edutainment», за якої матеріал або подається в ігровій формі або закріплюється за допомогою ігрових завдань. Наприклад, це може бути завдання скласти слово з поданих літер або прочитати пропонувані варіанти лексем і вибрати ту, що відповідає зображенню, скласти 10 речень на певне обране користувачем правило. Окремі розробники передбачили можливість отримувати винагороду за виконані вправи й здобути певний рейтинг («Англійські слова A1 – C1: 2Shine»).

Беручи за основу концепцію інтервального повторення, розробники включають у додатки інструментарій, що дозволяє максимально легко й природно запам'ятовувати матеріал. Це, наприклад, можуть бути: календар повторень, система нагадувань, асоціативні картинки, вікторини, можливість створювати картки слів власноруч, транскрипція слів англійською, зразки вживання полісемантичних лексем у різних значеннях, що супроводжується перекладом та озвученням чоловічим або жіночим голосом.

Передбачено як індивідуальну, так і групову роботу у застосунках. Функцію групового вивчення англійської можна з легкістю використовувати під час аудиторних занять.

Тема m-learning є надзвичайно актуальною і вкрай широкою. Так, потребують подальшого аналізу застосунки для вивчення інших навчальних предметів вишів, дослідження сторінок соціальних мереж, що спрямовані на вивчення іноземних мов, можливості Instagram, Telegram для поглиблення знань іноземних мов та багатьох навчальних предметів, передбачених програмами вишів.

#### Список використаних джерел

Al-Jarf, R. (2022). Specialized dictionary mobile apps for students learning English for engineering, business and computer science. *Journal of Humanities and Education Development*, 4(1), 01–09. DOI: 10.22161/jhed.4.1.1

Farley, H., Murphy, A., Rees, S. (2013). *Revisiting the definition of mobile learning*. In *30th Annual conference on Australian Society for Computers in Learning in Tertiary Education* (pp. 83–287). ASCILITE.

Grant, M.M. (2019). Difficulties in defining mobile learning: Analysis, design characteristics, and implications. *Educational Technology Research and Development*, 67(2), 361–388. DOI: 10.1007/s11423-018-09641-4

Irudayasamy, J., Uba, S.Y., Hankins, C.A. (2021). Exploration and exploitation of mobile apps for English language teaching: A critical review. *English Language Teaching*, 14(4), 43. DOI: 10.5539/elt.v14n4p43

Klimova, B., Berger, A. (2020). *Interactive English language mobile application*. In Raj, J.S. (eds) *International Conference on mobile computing and sustainable informatics: ICMCSI 2020*. Springer Nature. DOI: 10.1007/978-3-030-49795-8\_19

Kukulska-Hulme, A., Viberg, O. (2018). Mobile collaborative language learning: State of the art. *British Journal of Educational Technology*, 49(2), 207–218. DOI: 10.1111/bjet.12580

Kyrylova, O., Blynova, N., Pavlenko, V. (2023). The perspectives for mobile application use in media education. *Interactive Learning Environments*, 1–8. DOI: 10.1080/10494820.2023.2186897

Ozuorcun, N. C., Tabak, F. (2012). Is M-learning versus E-learning or are they supporting each other? *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 46, 299–305. DOI: 10.1016/j.sbspro.2012.05.110

Quinn, C. (2000). *mLearning: Mobile, wireless, in-your-pocket learning*. Linezine: Learning in the New Economy.

Şad, S.N., Özer, N., Yakar, Ü., Öztürk, F. (2020). Mobile or hostile? Using smartphones in learning English as a foreign language. *Computer Assisted Language Learning*, 35(5-6), 1031–1057. DOI: 10.1080/09588221.2020.1770292

Shadiev, R., Liu, T., Hwang, W.Y. (2020). Review of research on mobile-assisted language learning in familiar, authentic environments. *British Journal of Educational Technology*, 51(3), 709–720. DOI:10.1111/bjet.12839

Sharples, M. (2002). Disruptive devices: Mobile technology for conversational learning. *International Journal of Continuing Engineering Education and Lifelong Learning*, 12(5/6), 504. DOI: 10.1504/ijceell.2002.002148



Shortt, M., Tilak, S., Kuznetcova, I., Martens, B., Akinkuolie, B. (2021). Gamification in mobile-assisted language learning: A systematic review of Duolingo literature from public release of 2012 to early 2020. *Computer Assisted Language Learning*, 1–38. DOI: 10.1080/09588221.2021.1933540

Traxler, J. (2005). *Using Mobile Technologies to Support Learning in Sub-Saharan Africa*. In H. van der Merwe & T. Brown (Eds.), *mLearn 2005: Book of Abstracts* (p. 66). mLearn 2005.

Viberg, O., Grönlund, Å. (2012). *Mobile Assisted Language Learning : A Literature Review*. In *11th World Conference on Mobile and Contextual Learning, mLearn 2012*.

## References

- Al-Jarf, R. Specialized dictionary mobile apps for students learning English for engineering, business and computer science. *Journal of Humanities and Education Development*, 2022, vol. 4(1), pp. 01–09. doi: 10.22161/jhed.4.1.1
- Farley, H., Murphy, A., Rees, S. *Revisiting the definition of mobile learning*. In *30th Annual conference on Australian Society for Computers in Learning in Tertiary Education* (pp. 83–287). ASCILITE, 2013.
- Grant, M.M. Difficulties in defining mobile learning: Analysis, design characteristics, and implications. *Educational Technology Research and Development*, 2019, no. 67(2), pp. 361–388. doi: 10.1007/s11423-018-09641-4
- Irudayasamy, J., Uba, S.Y., Hankins, C.A. Exploration and exploitation of mobile apps for English language teaching: A critical review. *English Language Teaching*, 2021, no. 14(4), p. 43. doi: 10.5539/elt.v14n4p43
- Klimova, B., Berger, A. Interactive English language mobile application. In Raj, J.S. (eds) *International Conference on mobile computing and sustainable informatics: ICMCSI 2020*. Springer Nature, 2020. doi: 10.1007/978-3-030-49795-8\_19
- Kukulska-Hulme, A., Viberg, O. Mobile collaborative language learning: State of the art. *British Journal of Educational Technology*, 2018, vol. 49(2), pp. 207–218. doi: 10.1111/bjet.12580
- Kyrylova, O., Blynova, N., Pavlenko, V. The perspectives for mobile application use in media education. *Interactive Learning Environments*, 2023, pp. 1–8. doi: 10.1080/10494820.2023.2186897
- Ozuorcun, N. C., Tabak, F. Is M-learning versus E-learning or are they supporting each other? *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 2012, no. 46, pp. 299–305. doi: 10.1016/j.sbspro.2012.05.110
- Quinn, C. (2000). *mLearning: Mobile, wireless, in-your-pocket learning*. Linezine: Learning in the New Economy. Available at: <https://connections-qj.org/article/mlearning-mobile-wireless-your-pocket-learning> (Accessed 10 March 2022).
- Şad, S.N., Özer, N., Yakar, Ü., Öztürk, F. Mobile or hostile? Using smartphones in learning English as a foreign language. *Computer Assisted Language Learning*, 2020, vol. 35(5–6), pp. 1031–1057. doi: 10.1080/09588221.2020.1770292
- Shadiev, R., Liu, T., Hwang, W.Y. Review of research on mobile-assisted language learning in familiar, authentic environments. *British Journal of Educational Technology*, 2020, vol. 51(3), pp. 709–720. doi:10.1111/bjet.12839
- Sharples, M. Disruptive devices: Mobile technology for conversational learning. *International Journal of Continuing Engineering Education and Lifelong Learning*, 2002, no. 12(5/6), p. 504. doi: 10.1504/ijceell.2002.002148
- Shortt, M., Tilak, S., Kuznetcova, I., Martens, B., Akinkuolie, B. Gamification in mobile-assisted language learning: A systematic review of Duolingo literature from public release of 2012 to early 2020. *Computer Assisted Language Learning*, 2021, pp. 1–38. doi: 10.1080/09588221.2021.1933540
- Traxler, J. (2005). *Using Mobile Technologies to Support Learning in Sub-Saharan Africa*. In H. van der Merwe & T. Brown (Eds.), *mLearn 2005: Book of Abstracts* (p. 66). mLearn 2005. 75 p.
- Viberg, O., Grönlund, Å. (2012). *Mobile Assisted Language Learning : A Literature Review*. In *11th World Conference on Mobile and Contextual Learning, mLearn 2012*, 8 p.

## DIDACTIC POTENTIAL OF MOBILE APPLICATIONS FOR LEARNING ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE

*Blynova Neliia*, Candidate of Philological Sciences (Ph.D.), Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Alfred Nobel University, Dnipro

E-mail: blynova.n@duan.edu.ua

ORCID ID: 0000-0003-0880-8453

*Kyrylova Oksana*, Candidate of Philological Sciences (Ph.D.), Associate Professor of the Department of Mass and International Communication, Oles Honchar Dnipro National University, Dnipro

E-mail: kyrylova\_o@fszmk.dnu.edu.ua

ORCID ID: 0000-0001-5393-0138

*Dolzhenko Maryna*, Candidate of Pedagogical Sciences (Ph.D.), Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Alfred Nobel University, Dnipro

E-mail: dolzhenko.m@duan.edu.ua

ORCID ID: 0009-0005-5028-3381

DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-20

*Keywords: m-learning, edutainment, mobile application, foreign language, competence, didactic material, didactic potential, grammatical material, lexical material.*

The article is devoted to the didactic potential of mobile applications for learning English as a foreign language by students of non-philology specialties. Since mobile learning acquires complex and systemic features, it is extremely important to investigate specific means that contribute to the implementation of educational tasks and the acquisition of necessary competencies by students getting higher education.

The purpose of the article is to review existing mobile applications designed for learning English as a foreign language by Ukrainian students in order to determine their didactic potential.

Research methods: the analysis of sources on the topic of research made it possible to understand the state of development of the topic, the main directions of domestic and foreign research on mobile learning; descriptive provided an opportunity to generalize the experience gained during reconnaissance; synthesis of the obtained data contributed to the conclusion of the research concept and its implementation.

The didactic potential of mobile applications in learning English as a foreign language is considered. A number of mobile applications offered by Google Play were analyzed, and it was determined that they can be typologically classified according to various characteristics (age of the target audience, level of foreign language proficiency, developer expertise, amount of processed material, number of downloads and the score with which users rated a certain application). The applications that can be logically and naturally introduced into the educational process of students of the 1st year of the elementary and pre-intermediate levels were analyzed. 8 applications were considered.

As a result of the research, it was found out that despite the considerable diversity of the analyzed applications, their common feature is the implementation of the "edutainment" concept, in which educational goals are achieved by combining the game form and the educational component of the material under consideration. Application developers pay the most attention to grammatical material and thematic vocabulary. Learned topics can be consolidated with the help of tests, often presented in a game form. An indisputable positive point is that the studied lexemes, grammatical constructions and whole sentences are voiced by native English speakers.

Based on the concept of interval repetition, the developers include tools in the applications that allow students to memorize the material as easily and naturally as possible. These can be, for example: a repetition calendar, a reminder system, associative pictures, quizzes, the ability to create word cards by your own, transcription of words in English, examples of the use of polysemantic lexemes in different meanings, accompanied by translation and voiceover in a male or female voice.

Both individual and group work is provided in the applications. The function of group English learning can be easily used during classroom classes.

Mobile applications are a powerful resource that a teacher can refer to when dealing with specific topics. It is convenient for the student to use mobile applications outside of class time, consolidating information learned from textbooks and expanding it with the help of material provided in the course. However, mobile applications in no way replace the main textbook, being only one of the varieties of didactic material which is modern, relevant and understandable for a modern student of higher education.

*Одержано 05.01.2023.*

## УПРАВЛІНСЬКІ ТА ПЕДАГОГІКО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ОСВІТИ

УДК 378.1: 379.85:330.33.01  
DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-21

**С.П. КОЖУШКО,**  
*доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри міжнародного туризму та готельно-ресторанного бізнесу,  
Університету імені Альфреда Нобеля (м. Дніпро)*

**Л.Г. БОЙКО,**  
*доцент кафедри міжнародного туризму та готельно-ресторанного бізнесу,  
Університету імені Альфреда Нобеля (м. Дніпро)*

### КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ ТУРИСТИЧНОЇ СФЕРИ ДО РОБОТИ В УМОВАХ КРИЗОВИХ СТАНІВ

Однією з перспективних галузей економіки є туристична індустрія, яка потребує компетентних, енергійних, висококваліфікованих кадрів, здатних до самостійного самовизначення у сфері професійної діяльності, генерування та реалізації власних задумів у реальних ринкових умовах та в умовах кризових станів.

У статті узагальнено наукові напрацювання щодо трактування поняття «компетентнісний підхід». Розкрито ключові питання підготовки майбутніх кадрів для туристичної індустрії з урахуванням напрямів стратегічного розвитку та глобальних змін на світовому туристичному ринку. Питання підготовки фахівців пов'язано з ключовими проблемами вдосконалення системи управління розвитком туризму, забезпеченням конкурентоспроможності туристичних продуктів у світлі реалізації національних проєктів.

Визначено, що головною методичною вимогою професійної підготовки майбутніх фахівців туристичної галузі постає оновлення форм і змісту практичної складової. Окреслено деякі методи активізації освітнього процесу, що покликані забезпечити ефективність теоретичної та практичної підготовки кадрів.

На основі ґрунтовного аналізу наукової літератури з означеної проблеми сформульовано комплексну дефініцію професійної компетентності майбутніх фахівців туристичної сфери з огляду на їх підготовку до роботи в кризових ситуаціях. Професійну компетентність у контексті дослідження визначено як інтегративну якість, властивість або динамічний стан майбутнього фахівця, що забезпечує фізичну, психологічну, професійну та особистісну відповідність потребам, стандартам кваліфікації, вимогам до роботи в умовах кризових станів. Актуальними складниками професійної компетентності фахівця туристичної сфери, готового до діяльності в умовах кризових стану, є загальнонаукова, професійно кваліфікована, соціальна, індивідуальна й інструментальна компетентності.

Запропоновано впровадження навчальної дисципліни «Основи антикризового менеджменту в туристичній індустрії», спрямованої на розвиток та вдосконалення професійних та особистих якостей фахівця туристичної сфери, потрібних для здійснення ефективної діяльності в кризових ситуаціях.

*Ключові слова: професійна підготовка, компетентнісний підхід, професійна компетентність, туризм, фахівці туристичної сфери, кризові стани.*

**П**остановка проблеми в загальному вигляді. Події останніх років (COVID-19, терористичні атаки країни-агресорки і військові дії на території нашої країни) завдали колосальних збитків туристичній сфері, поставивши перед її економічною основою низку нових проблем, підкреслюючи термінову необхідність належного управління кризовими ситуаціями в індустрії туризму.

В епіцентрі ряду проблемних питань постали такі як: зміцнення імунітету, збереження та розвиток людського потенціалу, насамперед уже на новій технологічній основі, здатній значно підвищити ефективність систем управління розвитком туризму; пошук антикризових методів та підготовка майбутніх фахівців туристичної сфери до роботи в умовах кризових станів.

Глобалізація світової економіки та розвиток туристичної індустрії, що супроводжуються зростанням попиту на надання якісних туристичних послуг, зумовили потребу суспільства в кваліфікованих фахівцях, здатних вирішувати професійні завдання у відповідних сферах діяльності, створювати туристичну технологічну платформу як систему, що саморозвивається, долати і враховувати світові кризи, використовувати технологічні тренди світової економіки на користь вирішення не тільки комерційних, а й соціальних проблем суспільства.

В умовах динамічності та невизначеності зовнішнього та внутрішнього середовища питання забезпечення стійкості соціально-економічного розвитку територій набуває особливої гостроти та викликає підвищений інтерес до нього як дослідників, так і практиків.

Туризм є рушійною силою зростання країни, і це одна з найбільших галузей у світі. Це галузь, яка охоплює різноманітні сектори. Вона тісно пов'язана з людськими ресурсами, а тому потребує професіоналів, які володіють професійними навичками, що забезпечує відмінне обслуговування клієнтів [С.І. Мединська, 2019, с. 208–209].

На даний час туризм є однією з найперспективніших і високоприбуткових галузей світової економіки. Будучи однією з найважливіших галузей промисловості, туризм в останні роки став стрімко розвиватися і в Україні. Нові соціально-економічні відносини нашої країни із зарубіжними партнерами диктують новий підхід до професійної підготовки фахівців, які працюють у сфері туризму.

Вимоги до фахівців для сфери туризму передбачають їх високу продуктивність, гнучкість, здатність адаптуватися до швидких змінних умов функціонування галузі, формування інноваційного змісту туристичної освіти тощо [О.І. Баглай, 2011, с. 11–17].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Ідеї професійної підготовки знайшли своє відображення у працях таких науковців, як: С. Архипова, В. Биков, О. Болотова, Т. Бучинська, Т. Вакалюк, С. Когут, О. Морозов, В. Олексюк, В. Савченко, М. Семикіна та ін., які наголошують на важливості професійного навчання як необхідного інструменту розвитку потенційних можливостей майбутнього фахівця.

Компетентнісний підхід став предметом досліджень Н. Кузьміної, Л. Петровської, А. Маркової, Л. Мітіної, Л. Олексєєвої та ін.

Аналіз наукової літератури з питань дослідження засвідчив наявність значної кількості наукових праць у сфері підготовки фахівців туристичної сфери. Так, зокрема, М. Гункевич розглядає сучасні тенденції процесів підготовки фахівців галузі туризму в Україні; Н. Жукович-Дородних, Г. Китайчук виокремлюють головні аспекти практичної підготовки студентів як визначальної складової професіоналізму майбутніх фахівців туристичної сфери; І. Зінкова висвітлює питання формування професійно значущих особистісних якостей майбутніх фахівців сфери послуг і туризму засобами самоменеджменту; Т. Зубехіна обґрунтовує теоретичні передумови формування інформаційної культури бакалаврів з туризму в процесі фахової підготовки; Я. Казарницькова описує процес формування професійної компетентності та працездатності майбутнього фахівця туристської індустрії; О. Коваленко, Є. Великодні окреслюють сучасний стан та перспективи розвитку особливостей підготовки майбутніх фахівців сфери туризму та гостинності в Україні; Р. Кубановим представлено реалізацію компетентнісного підходу в процесі професійної підготовки майбутніх маркетингових туристичної індустрії; Я. Остап'юк, Ю. Миронов визначають проблеми підготовки туристичних кадрів на сучасному етапі розвитку ринку туристичних послуг в Україні; Л. Польова наголошує на особливостях практичної підготовки фахівців із туризму; Н. Степанець акцентує на компетентнісній парадигмі в підготовці кадрів для сфери туризму; О. Романів, О. Ладюк звертаються до проблеми забезпечення україноцентризму туристичної освіти в Україні у контексті нових викликів глобалізації та пандемії COVID-19.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Спектр наукових та науково-методичних проблем, відображених у сучасних дослідженнях, присвячених підготовці майбутніх фахівців туристичної сфери, – доволі значний. Серед найбільш актуальних

тем можна визначити такі: виявлення складу компетенцій при проектуванні моделі майбутнього фахівця туристичної сфери; обґрунтований вибір професійних компетенцій; відповідність якості підготовки випускників потребам та перспективам розвитку туристичного сектора, а також європейським освітнім стандартам навчання бакалаврів туризму, підходи до оцінки якості підготовки кадрів для туристичної індустрії тощо.

**Формулювання цілей статті.** Даний перелік досліджень не є вичерпним і доводить стійкий інтерес до проблеми підготовки фахівців туристичної галузі, однак потребує вивчення застосування компетентнісного підходу в процесі підготовки фахівців туристичної сфери до роботи в умовах кризових станів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Соціальні очікування від багаторівневої вищої освіти вимагають підвищення якості освіти за рахунок її організації на основі компетентного підходу, індивідуалізації маршрутів освіти та диверсифікації навчальних стратегій [N. Volkova, O. Tarnopolsky, I. Olyinik, 2019].

На туристичну діяльність впливає безліч факторів економічного, політичного, суспільного, природного та технічного характеру, серед яких: тероризм, процес забезпечення безпеки туристів, техногенні катастрофи; нерівномірний розподіл туристських потоків; політична нестабільність; тривала світова рецесія тощо. Джерелами кризи в туризмі можуть бути внутрішні (внутрішньоорганізаційні) та зовнішні (позаорганізаційні) ризики, які зумовлюються впливом антропогенних та природних детермінантів.

Примітно, що туризм у кризових ситуаціях є достатньо вразливим видом економічної діяльності. Зниження світових туристичних потоків разом із цим посилює конкуренцію у сфері туризму.

Попри поступове відновлення туризму у світі, Україна переживає нове випробування, яке торкнулося усіх сфер економіки, у т. ч. й туризму. Із початком повномасштабної війни і введенням військового стану на території нашої держави у лютому 2022 року туристична галузь повністю припинила свою діяльність [О. Литвин, 2022].

Останнім часом все більша увага приділяється питанням підготовки фахівця, який має стати конкурентоспроможною особистістю, що передбачає високий рівень його загального розвитку, володіння комунікативними здібностями, вмінням приймати самостійні рішення, нестандартно мислити та адаптуватися у змінних соціальних та економічних умовах. Питанням конкурентоспроможності фахівців сфери туризму присвячено чимало й зарубіжних досліджень, серед яких значимими для нас є наукові доробки таких авторів, як Л. Сіссон та А. Адамс [A. Adams, L. Sisson, 2011; L. Sisson, A. Adams, 2013].

Тому процес навчання в ЗВО набуває вираженої цільової спрямованості – він має бути орієнтований на творчу діяльність, індивідуальний підхід у навчанні й забезпечувати розвиток професіоналізму.

Дослідники О. Романів та О. Ладюк зауважують, що фахівець, який не володіє достатніми знаннями щодо туристичного потенціалу власної держави та інструментами його розвитку, може спровокувати серйозні ризики для суспільства, які є важкопрогнозованими. Автори зазначають, що за таких умов у процесі професійної підготовки має бути акцентовано увагу на практичному застосуванні понять, ідей, теорій і моделей розвитку України як однієї з держав у складі глобального суспільства [О.Я. Романів, О.Д. Ладюк, 2020].

У змісті як теоретичних, так і прикладних курсів насамперед має бути відображено те, що відбувається із самим українським туристичним простором і процесами, сутностями, об'єктами, структурами та явищами, які в ньому існують і розвиваються [О.В. Коваленко, Є.М. Великодна, 2019].

У межах нашої наукової розвідки цінними є погляди Н. Мартинової, яка наголошує на зростанні попиту та вимог до підготовки майбутніх фахівців туристичної сфери, покликаних забезпечити успішне подолання кризи та розвиток індустрії туризму України на перспективу [Н. Мартинова, 2010].

Дослідниця Л. Сакун у монографії «Теорія і практика підготовки фахівців сфери туризму в розвинених країнах світу» вказує на три важливі для будь-якої сфери туризму аспекти підготовки фахівців, а саме:

– фундаментальне навчання (знання), яке відповідає за здобуття знань згідно з навчальним планом спеціальності;



– технічне навчання (знання, як робити), яке «відточує» майстерність і формує навички, необхідні для даної спеціалізації;

– особисті здібності (знати, як бути і яким чином поводитися), що відображають особисті якості фахівця [Л.В. Сакул, 2004].

З розвитком туризму в останні десятиліття у всьому світі, інтеграцією України у світове туристичне співтовариство та оновленням змісту професійної туристичної освіти особливої значущості набуває підготовка студентів напряму підготовки «Туризм» до роботи в кризових ситуаціях, викликана потребою у висококваліфікованих кадрах, які володіють професійними компетенціями, здатні до роботи в кризових ситуаціях у туристичній індустрії. Розширення функцій професійної діяльності фахівця туризму зумовлює необхідність більш якісної системи професійної освіти.

Професійна компетентність сучасного фахівця туристичної сфери ґрунтується не лише на широті його знань у межах професійної діяльності, необхідно також враховувати наявність навичок до роботи в умовах кризи, уміння знаходити оптимальні та ефективні шляхи реалізації професійної діяльності.

Розглядаючи сутність компетентнісного підходу в процесі підготовки фахівців, педагоги О. Пометун та В. Химинець визначають його з позиції спрямованості освітнього процесу на формування та розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості [О.І. Пометун, 2004].

Як результативно-цільову спрямованість освіти трактує компетентнісний підхід О. Гулай, наділяючи його безперечними перевагами над іншими традиційними та інноваційними підходами [О.І. Гулай, 2009].

Досліджуючи компетентнісний підхід у системі вищої освіти, Ю. Лебеденко зауважує, що в його межах відображається зміст освіти, який не ґрунтується на компоненті знань, умінь та навичок, а передбачає виконання важливих ключових функцій, що стосуються різних сфер [Ю.М. Лебеденко, 2006].

Схожими є міркування дослідниці Н. Нагорної, яка констатує, що компетентнісний підхід передбачає такий вид змісту освіти, який зводиться не до знаннево-орієнтованого компонента, а до цілісного досвіду вирішення життєвих проблем, виконання ключових функцій, соціальних ролей, компетенцій [Н.В. Нагорна, 2007].

Узагальнюючи погляди науковців, можемо зазначити, що компетентнісний підхід має комплексний характер до підготовки майбутніх фахівців, який забезпечує педагогічне цілевизначення, пошук методологічних, змістових та процесуальних аспектів, що спрямовані на систематизоване засвоєння теоретичних знань, набуття професійних компетенцій та формування особистісних якостей майбутнього фахівця.

У межах нашого дослідження компетентнісний підхід є широкоаспектним системним підходом проектування, реалізації та визначення результатів професійної підготовки майбутніх фахівців туристичної сфери.

З урахуванням специфіки професійної діяльності майбутніх фахівців туристичної сфери, структури їх професійної компетентності та особливостей упровадження компетентнісного підходу в ЗВО виділяємо такі організаційно-педагогічні умови підготовки фахівців туристичної сфери до роботи в умовах кризових станів:

1) поєднання компетентнісного та особистісно-діяльнісного підходів щодо професійно орієнтованих дисциплін на основі використання інноваційних технологій навчання;

2) урахування в змісті професійно орієнтованих дисциплін вимог роботодавців та забезпечення професійної мобільності, яка передбачає, що зміст професійної підготовки має удосконалюватися та адаптуватися з урахуванням інновацій у техніці, технологіях виробництва, організації праці; формування психологічної стійкості та готовності до здійснення діяльності в умовах кризи;

3) інтеграція знань з дисциплін циклів професійної підготовки за допомогою інтегрованих лекцій, бінарних занять, розв'язання професійних задач, виконання інтегрованих завдань тощо.

У процесі підготовки майбутніх фахівців туристичної сфери потрібно узагальнювати досвід компетентнісного підходу, який потребує багаторівневої підготовки:

– навчальна програма професійної освіти фахівців туризму має включати розділи, спрямовані на поглиблення знань щодо здійснення діяльності в кризових умовах;

– процес навчання має будуватися з урахуванням реальних потреб сучасного стану розвитку туристичної сфери;

– організація навчального процесу має бути побудована на сучасних методах та засобах навчання, що відповідають умовам формування професійної компетентності;

– форми навчання мають спиратися на мотиваційні, інтелектуальні та емоційні особливості студентів, що забезпечить активізацію пізнавальної та комунікативної діяльності, їх потребу в самоосвіті;

– необхідно створювати та розробляти професійні спеціалізовані комплекси у вигляді електронних підручників, мультимедійних курсів та навчально-методичних посібників;

– максимально вивчати подібний досвід в університетах закордонних країн.

Нова освітня модель потребує забезпечення фахівця вмінням орієнтуватися в зростаючому потоці інформації, готовністю до постійного оновлення та поповнення знань, а також здатністю до спілкування та взаємодії в колективі, вирішення можливих конфліктних та кризових ситуацій. Компетентнісний підхід дозволяє орієнтувати діяльність на нескінченну різноманітність професійних та життєвих питань.

Відповідно до цих видів професійної діяльності бакалавр з туризму повинен вирішувати такі професійні завдання:

– проектування програм турів, турпакетів, екскурсійних програм та інших продуктів туристичної діяльності за заданих умов та відповідно до нормативних вимог;

– розробка туристичного продукту з урахуванням технологічних, соціально-економічних та інших вимог;

– застосування сучасних технологій у реалізації туристичного продукту;

– використання інформаційно-комунікативних технологій у процесі розробки та реалізації туристичного продукту;

– розподіл функцій та організація роботи виконавців в організаціях та на підприємствах туристичної індустрії;

– прийняття оперативних управлінських рішень у галузі туристичної діяльності;

– розрахунок та оцінка витрат з організації туристичної діяльності на підприємстві з метою їх раціоналізації;

– забезпечення стандартів якості та норм безпеки комплексного туристичного обслуговування;

– вміння самостійно розробляти внутрішні нормативні документи щодо забезпечення якості та стандартизації послуг туристичної індустрії;

– дослідження та моніторинг ринку туристичних послуг;

– застосування прикладних методів дослідницької діяльності у професійній сфері;

– адаптація інноваційних технологій до діяльності підприємств туристичної індустрії.

Для успішного вирішення зазначених завдань бакалавр туризму повинен мати загальнокультурні та професійні компетенції, які забезпечуються вивченням циклу загальної та професійної підготовки. Кожен навчальний цикл має обов'язкові та вибіркові компоненти освітньо-професійної програми. Варіативна частина дає можливість розширення та поглиблення знань, умінь і навичок, визначених змістом базових дисциплін, водночас вона повинна забезпечувати формування загальнокультурних та професійних компетенцій.

Слушною для нас є думка О. Севаст'янової, яка у своїх працях зазначає, що фахівець туристичної діяльності повинен мати високий потенціал управлінської і виконавської діяльності, реалізований у різних напрямках туристської, рекреаційної і спортивної роботи, орієнтуватися в різноманітних соціально-економічних і організаційно-технічних проблемах. Йому повинні бути властиві економічне мислення й широта поглядів, господарська обачність і заповзятливість, навички аналітичної оцінки ситуації, ініціативність і соціальна активність, знання психології людей і основ конфліктології [О.А. Севаст'янова, 2010, с. 10].

Таким чином, при впровадженні компетентнісного підходу в процесі підготовки майбутніх фахівців туристичної сфери акцентувати слід на розвиткових, проблемно-пошукових, ігрових, проєктивно-дослідницьких технологіях, організації різних форм практики.

Головною методичною вимогою постає оновлення форм і змісту практичної складової підготовки, що передбачає включення в навчальні плани та програми всіх видів навчальної діяльності, а саме: організацію практик із виконанням науково-дослідницьких проєктів, оріє-

ентованих на запити стейкхолдерів, участь у рольових, ділових, імітаційних іграх, вирішенні соціально-виробничих ситуацій. Це зумовлює впровадження квазіпрофесійної моделі професійної підготовки у формі віртуальної туристичної фірми.

На основі ґрунтовного аналізу змісту компетентнісного підходу постає можливість сформулювати комплексне визначення професійної компетентності майбутніх фахівців туристичної сфери з огляду на їх підготовку до роботи в кризових ситуаціях.

Професійна компетентність визначається нами як інтегративна якість, властивість або динамічний стан майбутнього фахівця, що забезпечує фізичну, психологічну, професійну та особистісну відповідність потребам, стандартам кваліфікації, вимогам до роботи в умовах кризових станів.

На основі аналізу наукових праць [О.І. Гулай, 2009; Ю.М. Лебеденко, 2006; Н.В. Нагорна, 2007; О.І. Пометун, 2004] виділяємо такі види компетентності:

– *загальнонаукова компетентність*, що визначає фундаментальність освіти та професійно орієнтована на всі основні види діяльності, пов'язані з вирішенням пізнавальних завдань, пошуком нестандартних рішень;

– *професійно кваліфікована компетентність*, що полягає в готовності майбутніх фахівців туристичної сфери до виконання професійних завдань в умовах кризи, уміння прогнозувати, оцінювати й ефективно розв'язувати професійні завдання, самостійно набувати нових знань та умінь у контексті поставлених завдань;

– *соціальна компетентність* – здатність до колективної взаємодії і співпраці з іншими працівниками, готовність брати відповідальність за результати власної діяльності;

– *індивідуальна компетентність* – готовність до пошуку оптимізаційних стратегій у кризових умовах, постійного підвищення професійної компетентності, здатність до самомотивування, рефлексії, саморозвитку особистості в професійній діяльності;

– *інструментальна компетентність* – забезпечує прив'язку підготовки фахівця до конкретних для даного напрямку об'єктів та предметів діяльності, оволодіння алгоритмами діяльності з моделювання, проектування, наукових досліджень у галузі туризму.

Нові вимоги до процесу навчання зумовили застосування нових індикаторів для оцінки підготовки майбутніх фахівців:

– посилення цифрової складової навчання;

– перегляд форматів практики студентів;

– використання при викладанні дисциплін проектних технологій навчання та практики роботи міждисциплінарних проектних дослідницьких груп;

– забезпечення мобільності – створення можливостей для стажувань студентів в інших ЗВО та за межами країни;

– використання стартапів як форми випускної кваліфікаційної роботи (проекту) на державній підсумковій атестації.

Процес підготовки майбутніх фахівців туристичної галузі має бути орієнтований на формування професійної кваліфікації для роботи за такими напрямками: розробка протоколів безпеки та стимулювання інновацій у туристичному секторі; управління кризою та пом'якшення соціально-економічних наслідків для життя людей; зміцнення довіри за допомогою забезпечення захисту та безпеки в усіх видах туристичної діяльності; зміцнення партнерських зв'язків та солідарності на користь соціально-економічного відновлення України шляхом акцентування уваги насамперед на забезпеченні скорочення нерівності; сприяння інвестиційній діяльності та створення сприятливих умов для діяльності на місцях, диверсифікація асортименту продукції та ринки, а також сприяння розвитку внутрішнього та регіонального туризму; просування інновацій та цифровізації екосистеми туризму.

У зв'язку із загостренням соціально-економічної ситуації в країні циклічними проявами кризових явищ і, відповідно, новими вимогами до підготовки фахівців у межах вибіркового компонентів освітньо-професійної програми «Туризм» першого (бакалаврського) рівня пропонуємо впровадити навчальну дисципліну «Основи антикризового менеджменту в туристичній індустрії», що сприятиме розвитку та удосконаленню професійних та особистих якостей фахівця, потрібних для здійснення ефективної діяльності в кризових ситуаціях.

Дана дисципліна покликана забезпечити володіння принципами формування стратегічного підходу до розвитку підприємства з урахуванням потенційних кризових явищ у на-

ціональній та світовій економіці, туристичній галузі; уміння проводити експрес-діагностику стану підприємства з метою виявлення потенційних (прихованих) кризових ситуацій та явищ; спроможність скласти прогноз розвитку кризових ситуацій на підставі проведеного експрес-аналізу; визначати основні напрями подолання кризових явищ на туристичному підприємстві; розробляти стратегічний план у контексті антикризового управління діяльністю підприємства туристичної галузі; методи прогнозування та виявлення кризових явищ у діяльності туристичного підприємства; особливості стратегічного та оперативного контролю; організаційні напрями превентивних заходів щодо подолання кризових явищ в туристичній індустрії; уміння виявляти ризики у зовнішньоекономічній діяльності туристичного підприємства та управління ними.

Процес підготовки майбутніх фахівців туристичної сфери має бути спрямований на посилення практичної складової: участь студентів у виконанні реальних антикризових проєктів, залучення до навчального процесу стейкхолдерів, керівників підприємств туристичної індустрії, що забезпечить створення підґрунтя для проведення семінарських занять, круглих столів в якісно нових умовах. Упровадження зазначеної навчальної дисципліни передбачає презентування здобувачами самостійно виконаних проєктів за матеріалами підприємств, розробку реальних документів (прогнозування виявлення ризиків підприємства, антикризовий план, креатив-бриф тощо), виконання завдань аналітичного змісту (ситуаційний аналіз, бенчмаркінг тощо).

Пошук педагогічних підходів, що трансформують викладання з предметно-змістового рівня на особистісний та діяльнісний, узагальнення власного практичного досвіду «активного навчання» дозволили виділити три групи методів організації освітнього процесу, що відповідають вимогам компетентнісного підходу та сприяють ефективній підготовці фахівців туристичної сфери до роботи в умовах кризових станів: когнітивно-змістові, особистісно спрямовані, процесуально орієнтовані (табл. 1).

Таблиця 1

**Методи активізації освітнього процесу**

Групи методів	Методи
Когнітивно-змістові	Інформаційно-комунікаційні та цифрові технології
	Колоквіуми, ділові ігри, дискусії, творчі лабораторії
	Навчання на основі досвіду – активізація пізнавальної діяльності шляхом встановлення зв'язку між минулим досвідом та предметом вивчення
	Проблемне навчання – стимулювання до самостійного набуття знань, необхідних для вирішення конкретної проблеми
Особистісно спрямовані	Міждисциплінарне навчання – використання знань з різних галузей, їх групування та систематизація в контексті вирішуваного завдання
	Інтерактивні ігри, рольові імітації реальної професійної діяльності з виконанням функцій фахівця
	Тренінги особистісного розвитку
Процесуально орієнтовані	Індивідуальне навчання – вибудовування освітніх траєкторій на основі індивідуальних навчальних планів і програм з урахуванням інтересів та вподобань
	Проектне навчання – засвоєння моделей професійної діяльності шляхом активної участі в розробці та реалізації конкретних проєктів
	командна та групова робота – спільна діяльність під керівництвом фасилітатора, спрямована на вирішення спільних завдань шляхом поєднання результатів індивідуальної роботи
	Case-study – аналіз реальних ситуацій з різноманітних сфер професійної діяльності, пошук кращих варіантів вирішення
	Контекстне навчання – вирішення проблемних ситуацій, що відтворюють предметний та соціальний контексти професійної діяльності

Отже, головним завданням професійної підготовки майбутніх фахівців туристичної сфери до роботи в умовах кризових ситуацій є формування в студентів логічного, плюралістичного мислення та вміння правильно уявляти реальність, визначати професійні завдання, шляхи та способи конкретних дій як на практиці, так і в теорії.

**Висновки з даного дослідження та перспективи подальших розвідок.** Таким чином, організація підготовки майбутніх фахівців туризму на засадах компетентного підходу може бути успішною за умови інтеграції таких складових: ґрунтовне опанування теоретичних аспектів з професійно-орієнтованих навчальних дисциплін, знання проблематики практичної діяльності майбутніх фахівців туристичної сфери та специфіки умов туристичної індустрії. Ефективність засвоєних знань забезпечується у процесі виконання студентами реальних практичних проєктів, аналітичних завдань та публічної презентації їх результатів.

*Перспективним етапом дослідження може стати визначення педагогічних умов підготовки фахівців туристичної сфери до роботи в умовах кризових станів.*

#### Список використаних джерел

Баглай, О.І. (2011). Структура готовності майбутніх фахівців міжнародного туризму до міжкультурного спілкування. *Вісник Луганського національного університету ім. Тараса Шевченка. Серія: Педагогічні науки*, 14 (225), 1, 11–17.

Гулай, О.І. (2009). Компетентнісний підхід як основа нової парадигми освіти. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*, 2, 45–51. Відновлено з [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps\\_2009\\_2\\_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2009_2_7)

Коваленко, О.В., Великодна, Є.М. (2019). Особливості підготовки майбутніх фахівців сфери туризму та гостинності в Україні: сучасний стан та перспективи розвитку. Відновлено з [https://tourlib.net/statti\\_ukr/kovalenko8.htm](https://tourlib.net/statti_ukr/kovalenko8.htm)

Лебеденко, Ю. М. (2006). Компетентнісний підхід в системі вищої освіти. Відновлено з <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2006/txt/06lumsvo.php>

Литвин, О. (2022). Міжнародний туризм в сучасних умовах кризи і соціально-економічних потрясінь. *Економіка та суспільство*, 40. DOI: 10.32782/2524-0072/2022-40-17

Мартінова, Н. (2010). До проблеми підготовки майбутніх менеджерів туризму в контексті світової економічної кризи. *Економіка. Управління. Інновації*, 1 (3). Відновлено з [http://nbuv.gov.ua/UJRN/eui\\_2010\\_1\\_16](http://nbuv.gov.ua/UJRN/eui_2010_1_16)

Мединська, С.І. (2019). Компетентнісний підхід до підготовки фахівців галузі туризму та індустрії гостинності для підвищення їх конкурентоспроможності на національному та міжнародному ринках. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*, 2 (18), 208–214. DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-26

Нагорна, Н.В. (2007). Формування у студентів понять компетентності й компетенції. *Виховання і культура*, 1-2(11-12), 266–268.

Пометун, О.І. (2004). Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентного підходу в українській освіті. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. Київ: К.І.С.

Романів, О.Я., Ладюк, О.Д. (2020). Проблеми забезпечення україноцентризму туристичної освіти в Україні у контексті нових викликів глобалізації та пандемії COVID-19. *Теорія і практика підготовки фахівців для сфери туризму й готельно-ресторанної справи*. Відновлено з <https://conf.ztu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/05/23.-teoriya-i-praktyka-pidgotovky-fahivtsiv-dlya-sfery-turyzmu-j-gotelno-restorannoyi-spravy.pdf>

Сакун, Л.В. (2004). *Теория и практика подготовки специалистов сферы туризма в развитых странах мира*: монографія. Київ: МАУП.

Севастьянова, О.А. (2010). *Педагогіка туризму: навч. посіб. для магістрантів ден. та заоч. форми навч. за спец. «Туризм» та «Готельно-ресторанна справа»*. Луганськ: ДЗ «ЛНУ ім. Т. Шевченка».

Adams, A., Sisson L. (2011). Knowledge, Skills and Abilities Important for Hospitality and Tourism Management Graduates: Perspectives of Alumni. *Faculty Scholarly Dissemination Grants*. Retrieved from <https://scholarworks.gvsu.edu/fsdg/216/>

Sisson, L., Adams, A. (2013). Essential Hospitality Management Competencies: The Importance of Soft Skills. *Journal of Hospitality & Tourism Education*, 3 (25), 131–145. DOI: 10.1080/10963758.2013.826975

Volkova, N., Tarnopolsky, O., Olyinik, I. (2019). The individual style of speech of teachers from higher education institutions as an indicator of pedagogical professionalism. *Revista Espacios digital*, 40 (17), 20.



## References

Adams, A., Sisson L. (2011). Knowledge, Skills and Abilities Important for Hospitality and Tourism Management Graduates: Perspectives of Alumni. *Faculty Scholarly Dissemination Grants*, 216 p. Available at: <https://scholarworks.gvsu.edu/fsdg/216/> (Accessed 10 March 2023).

Bahlai, O.I. *Struktura hotovnosti maibutnikh fakhivtsiv mizhnarodnoho turyzmu do mizhkulturnoho spilkuvannia* [Structure of readiness of future international tourism professionals for intercultural communication]. *Bulletin of Luhansk Taras Shevchenko National University. Pedagogical Sciences*, 2011, no. 14, issue 225, vol.1, pp. 11–17.

Hulai, O.I. *Kompetentnisnyi pidkhid yak osnova novoi paradyhmy osvity* [Competency approach as foundation of new education paradigm]. *Bulletin of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine. Series: pedagogy*, 2009, no. 2, pp. 45–51. Available at: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps\\_2009\\_2\\_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2009_2_7) (Accessed 10 March 2023).

Kovalenko, O.V., Velykodna, Ye. M. (2019). *Osoblyvosti pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv sfery turyzmu ta hostynnosti v Ukraini: suchasnyi stan ta perspektyvy rozvytku* [Features of training of future specialists in the field of tourism and hospitality in Ukraine: current state and development prospects]. Available at: [https://tourlib.net/statti\\_ukr/kovalenko8.htm](https://tourlib.net/statti_ukr/kovalenko8.htm) (Accessed 10 March 2023).

Lebedenko, Yu.M. (2006). *Kompetentnisnyi pidkhid v systemi vyshchoi osvity* [Competency approach in the higher education system]. Available at: <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2006/txt/06lumsvo.php> (Accessed 10 March 2023).

Lytvyn, O. International tourism in the current conditions of crisis and socio-economic shocks. *Economy and Society*, 2022, no. 40. doi: 10.32782/2524-0072/2022-40-17 (In Ukrainian).

Martynova, N. *Do problemy pidhotovky maibutnikh menedzheriv turyzmu v konteksti svitovoi ekonomichnoi kryzy* [The problem of training of future tourist managers in the context of world economic depression]. *Economics. Management. Innovations*, 2010, no. 1, issue 3. Available at: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/eui\\_2010\\_1\\_16](http://nbuv.gov.ua/UJRN/eui_2010_1_16) (Accessed 10 March 2023).

Medynska, S.I. The competency approach to training experts in tourism and hospitality industry to enhance their competitiveness on the national and international markets. *Bulletin of Alfred Nobel University. Series: Pedagogy and psychology*, 2019, no. 2 (18), pp. 208–214. doi: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-26 (In Ukrainian).

Nahorna, N.V. *Formuvannia u studentiv poniat kompetentnosti y kompetentsii* [Formation of concepts of competence and competency among students]. *Vykhovannia i kultura* [Upbringing and Culture], 2007, no. 1-2, issue 11–12, pp. 266–268.

Pometun, O.I. (2004). *Dyskusiiia ukrainskykh pedahohiv navkolo pytan zaprovadzhennia kompetentnisnogo pidkhodu v ukrainskii osviti* [Discussion of Ukrainian teachers on the introduction of a competent approach in Ukrainian education]. *Kompetentnisnyi pidkhid u suchasni osviti: svitovyi dosvid ta ukrainski perspektyvy* [Competency approach in modern education: world experience and Ukrainian perspectives]. Kyiv, K.I.S., p. 64.

Romaniv, O.Ia. Ladiuk, O.D., (2020). *Problemy zabezpechennia ukrainotsentryzmu turystychnoi osvity v Ukraini u konteksti novykh vyklykiv hlobalizatsii ta pandemii COVID-19* [Problems of ensuring Ukrainocentrism of tourist education in Ukraine in the context of new challenges of globalization and the COVID-19 pandemic]. *Teoriia i praktyka pidhotovky fakhivtsiv dlia sfery turyzmu y hotelno-restoranoi spravy* [Theory and practice of training specialists for the field of tourism and hotel and restaurant business]. Available at: <https://conf.ztu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/05/23.-teoriya-i-praktyka-pidgotovky-fahivtsiv-dlya-sfery-turyzmu-j-gotelno-restorannoyi-spravy.pdf> (Accessed 10 March 2023).

Sakun, L.V. *Teoriya i praktyka podgotovki spetsialistov sferyi turizma v rozvityih stranah mira* [Theory and practice of training specialists in the field of tourism in developed countries of the world]. Kyiv, MAUP, 399 p.

Sevastianova, O.A. (2010). *Pedahohika turyzmu* [Pedagogy of tourism]. Luhansk, SI "T. Shevchenko LNU", 237 p.

Sisson, L., Adams, A. Essential Hospitality Management Competencies: The Importance of Soft Skills. *Journal of Hospitality & Tourism Education*, 2013, vol. 25, issue 3, pp. 131–145. doi: 10.1080/10963758.2013.826975

Volkova, N., Tarnopolsky, O., Olyinik, I. The individual style of speech of teachers from higher education institutions as an indicator of pedagogical professionalism. *Revista Espacios digital*, 2019, vol. 40 (17), p. 20.

## COMPETENCE APPROACH TO THE TRAINING OF TOURISM SPECIALISTS TO OPERATE IN A STATE OF CRISIS

*Kozhushko Svitlana*, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of International Tourism and Hotel & Restaurant Business, Alfred Nobel University, Dnipro  
E-mail: lana@duan.edu.ua.

ORCID ID: 0000-0002-6383-5182

*Boyko Lubov*, Associate Professor of the Department of International Tourism and Hotel & Restaurant Business, Alfred Nobel University, Dnipro

E-mail: boiko.lubov.11@gmail.com

ORCID ID: 0000-0001-6703-9792

DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-21

*Keywords: professional training, competence approach, professional competence, tourism, tourism specialists, crisis situations.*

Tourism as one of the promising branches of economy demands competent, active and highly qualified specialists who are capable of professional self-determination generating and implementing their own plans in the relevant market conditions as well as in the state of crisis.

The training of future tourism specialists is associated with the need to form professional and personal competence, which involves the development of theoretical knowledge and practical skills, a vision of their professional behaviour in various situations of interpersonal interaction.

The purpose of the article is to substantiate the essence of a competent approach in preparing tourism specialists to work in crisis conditions.

The tasks of this work were to study scientific views on the issue of training tourism specialists to work in crisis conditions, to determine the main requirements for specialists in the tourism sector.

To solve the problems of research, a set of methods was used: theoretical analysis and synthesis of ideas, results, theoretical statements disclosed in the scientific and pedagogical literature; summarizing and systematizing the results of existing studies on this issue.

At the stage of development of the socio-cultural sphere, the tourism business needs personnel who are ready to organize activities in the conditions of crisis camps. Stakeholders and applicants seeking to expand the range of competitive opportunities in acquiring knowledge and skills are interested in implementing an educational program for training tourism specialists who are able to work in new socio-cultural conditions.

The article generalizes views of scientists with respect to the interpretation of “competence approach” notion.

Basic information on future tourism specialists training (taking into consideration all the directions of strategic development and global changes in the tourism market) is presented. The training issues are connected with the key problems of improving the tourism development management system, ensuring the competitiveness of tourism products and service in the implementation of national projects.

It is determined that the main methodological requirement to future tourism specialists’ professional training is the updating of forms and content of practical components. Some of the methods of the educational process intensification that guarantee the effectiveness of theoretical and practical training are disclosed.

Based on a thorough analysis of researches on this problem, a comprehensive definition of future tourism specialists’ professional training was defined, taking into account their readiness to operate in crisis situations.

Professional competence in the context of the study is defined as an integrative quality, property, or dynamic state of a future specialist that ensures physical, psychological, professional, and personal compliance with needs, qualification standards, and requirements for work in the state of crisis. The set of competences such as general scientific, professionally qualified, social, individual and instrumental competence are relevant components of the professional competence of a tourism specialist, who is ready to operate in state of crisis.

The introduction of academic discipline “Principles of anti-crisis management in tourism industry” that is aimed at the development and improvement of professional and personal tourism specialists’ qualities that are necessary to be effective in crisis situations was proposed.

*Одержано 27.01.2023.*

УДК: 373.2.011.3-051:005.336.5  
DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-22

**І.П. ТОМАШЕВСЬКА,**  
*кандидат педагогічних наук, професор,  
професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти,  
Волинського національного університету імені Лесі Українки (м. Луцьк)*

## **МОДЕЛЮВАННЯ УПРАВЛІННЯ МОТИВАЦІЄЮ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

У статті обґрунтовано, що заклад дошкільної освіти є особливим середовищем формування особистості підростаючого покоління. Ефективності даного процесу сприяють педагоги-дошкільники, які працюють із дітьми. Якість та результативність діяльності педагогів визначається їхньою мотивацією щодо здійснення освітнього процесу.

У статті акцентовано, що у межах педагогічного менеджменту необхідно розробляти ефективні підходи для управління мотивацією педагогів закладу дошкільної освіти. Педагогічна діяльність у просторі дошкільної освіти має свою специфіку, пов'язану, з одного боку, з державним регулюванням цієї сфери діяльності, а з іншого – зі специфікою цілей організації, соціально-економічними релізіями її функціонування та розвитку, особистісними та професійними характеристиками педагогічного колективу.

У статті обґрунтовано, що управління мотивацією педагогів-дошкільників це неперервний процес, який передбачає постійне вдосконалення системи мотивації педагогів та її складових елементів з урахуванням: результатів діагностики існуючої системи, вимог стандартів, наявних зовнішніх та внутрішніх обмежень, особливостей матеріальних та нематеріальних стимулів, постійного моніторингу роботи кожного з елементів системи управління та з оцінкою її ефективності.

У межах дослідження наведено фактори, що впливають на мотивацію педагогів закладу дошкільної освіти, які поділено за сферою вияву на об'єктивні, що обмежено піддаються впливу з боку керівництва ЗДО, та суб'єктивні, що у сфері його впливу.

Суб'єктивні фактори подані через зовнішнє відображення, коли педагогам необхідне публічне визнання їхніх заслуг, складності та багатоаспектності їхньої роботи, і через внутрішнє відображення, коли у педагога необхідно підтримувати та розвивати бажання та можливості професійного зростання.

*Ключові слова: педагогічна діяльність; педагогічний менеджмент; заклад дошкільної освіти; мотивація; персонал; керування мотивацією; система мотивації; фактори мотивації.*

**П**остановка проблеми у загальному вигляді. Орієнтованість сучасного українського суспільства на демократичні зміни, зумовлює пошук нових технологій та механізмів управління всіма рівнями системи освіти. Одним із таких рівнів є дошкільна освіта, включена в систему менеджменту якості освітніх послуг і яка діє на основі Державного стандарту дошкільної освіти. До освітнього простору ЗДО пред'явлені особливі вимоги, оскільки освітнє середовище передбачає систему умов соціалізації та розвитку дітей дошкільного віку.

Весь процес управління в системі дошкільної освіти будується на прагненні досягти поставленої мети, а для цього потрібна злагоджена робота, співпраця керівника ЗДО та педагогів-дошкільників, яка досягається за рахунок ефективної мотивації педагога. Від ступеня зацікавленості у виконанні своїх обов'язків педагогом залежить передусім ефективність освітнього процесу. Саме система управління спрямована на те, щоб професійна діяльність

педагогічного колективу була максимально ефективною для даного ЗДО в конкретних умовах. При цьому основним інструментом є мотивація педагога. Ефективне управління неможливе без розуміння мотивів та потреб особистості та правильного використання стимулів, що активізують його професійну діяльність.

Проблема мотивації професійної діяльності педагогічних працівників відображена у законодавчих та стратегічних документах: у Законі України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (нова редакція), у Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, у Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття») тощо.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Вимоги сьогодення активізували наукові розвідки пошуку ефективного інструментарію формування та реалізації системи управління персоналом. Науковий аналіз джерел з проблеми дослідження дає можливість стверджувати, що основи сучасних концепцій мотивації праці закладено у працях зарубіжних авторів: В. Врум (V. Vroom), А. Адамса (A. Adams), С. Бандури (S. Bandura), Д. МакГрегора (D. MacGregor), А. Маслоу (A. Maslow), Д. МакКлелланда (D. McClelland), теорія та практика менеджменту розкрита у наукових напрацюваннях М. Альберта (M. Albert), М. Мескона (M. Meskone), Ф. Тейлора (F. Taylor), Ф. Хедоурі (F. Hedouri) та багатьох інших.

Проблема дошкільної освіти як початкової ланки системи неперервної освіти усебічно вивчається у наукових розвідках І. Беха, Г. Беленької, А. Богущ, К. Крутій, В. Огнев'юк, Л. Пономаренко, Т. Танько та багатьох інших.

У структурі педагогічного менеджменту проблему мотивації розглядали українські дослідники – О. Бондарчук, Т. Кравчинська, Л. Карамушка, В. Крижко, С. Макаренко, Є. Павлютенко та ін.

**Виокремлення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Дошкільна освіта – це система, що потребує особливого підходу до управління якістю, оскільки цей процес має методологічний характер, уособлює певний аспект бачення, принцип оцінної діяльності і тим самим орієнтує всіх учасників освітнього процесу, включаючи батьків дошкільників, на формування нового образу (моделі) управління у ЗДО взагалі, та мотивацію діяльності педагогів зокрема.

Уся система управління будується на прагненні досягти поставленої мети, а для цього потрібна злагоджена робота, співпраця керівника та педагогічного колективу, які досягаються за рахунок ефективною мотивації учасників освітнього процесу. Дошкільна освіта є найпершою суспільно-державною формою, в якій здійснюється професійно-педагогічна робота з підростаючим поколінням. Варто пам'ятати, що фундаментальні якості особистості формуються саме в перші роки життя. Дошкільний вік – чутливий період, що характеризується швидкими змінами у когнітивних здібностях, фізичному, соціально-моральному, інтелектуальному, комунікативному розвитку дитини. Закладений у ранньому дитинстві позитивний досвід створює міцну основу майбутнього розвитку особистості дошкільника [І. Дичківська, 2003, с. 139].

Мотивуючи педагогів, керівнику необхідно розуміти їхні потреби та мотиви діяльності, застосовувати ті інструменти стимулювання, які будуть з максимальною ефективністю сприяти досягненню як цілей закладу дошкільної освіти, так і особистих цілей педагогів. Тому, моделюючи систему мотивації педагогів у закладі дошкільної освіти, необхідно розуміти сучасні управлінські тенденції та вміти їх застосовувати.

Отже, **мета статті** полягає в аналізі та розкритті основних факторів, що впливають на мотивацію педагогів закладу дошкільної освіти та моделювання управління даним процесом.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Особливість управління педагогічною діяльністю зумовлена специфічністю тих цілей, що перед нею висуваються. Ці цілі загалом спрямовані на те, щоб навчити та виховати особистість, передати накопичений людством досвід від покоління до покоління.

Досягнення успіху особистістю в будь-якій діяльності залежить від здібностей людини та її прагнення до нових здобутків, тобто від мотивації досягнення. Власне природа мотивації досягнення, компоненти, що характеризують її, свідчать про те, що вона ефективно впливає на формування особистості й тому є важливим засобом реалізації професійних цілей [К.Л. Крутій, 2016, с. 180].

Як зазначає С. Надточій, одним із головних завдань сучасного суспільства є розробка нових технологій, оскільки професійна діяльність має ґрунтуватися на активній, творчій позиції учителя, який здатен до розробки й реалізації нових технологій, що, своєю чергою, приводить до того, що діяльність педагога має орієнтуватися на сучасні освітні інновації: технологічні, економічні, організаційні та педагогічні [С.М. Надточій, 2021, с. 295].

Педагогічний менеджмент – це специфічний вид управлінської діяльності педагога в групі, спрямований на організацію освітнього процесу, управління освітніми технологіями, організацію навчально-виховної діяльності педагога, а також забезпечення комунікації з метою формування навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти, що забезпечує досягнення розвитку особистості дошкільника, готового до життя у нових соціальних умовах [В.І. Козаков, 2020, с. 123].

Компонентами педагогічного менеджменту як вітчизняні, так і зарубіжні дослідники [В.В. Деркач, 2023; Л.М. Карамушка, О.А. Філь, 2004; Н. Michael, М. Mescon, А. Khedouri, 2008], визначають такі складові: освітній, мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, творчий, інформаційний (конативний) та інтеграційний. З наведеного переліку пересвідчуємось, що мотиваційний компонент є базовим у межах педагогічного менеджменту. Також, на наш погляд, від ефективності реалізації мотиваційного компонента залежить і ефективна реалізація таких компонентів, як діяльнісний та творчий. Вони функціонують у своїй найкращій якості, якщо педагог умотивований на ефективну та результативну роботу, що, відповідно, впливає на реалізацію освітнього компонента педагогічного менеджменту.

Керівник сучасного закладу дошкільної освіти, як відзначає у своїх працях М. Чухно, усвідомлюючи специфіку управління ним, повинен аналізувати питання мотивації працівників на досягнення поставленої мети. Мотивація педагога може визначатися як традиційними трудовими мотивами, так і специфічними (наприклад, престижність роботи у певному освітньому закладі; домінування чи мотив влади; науково-педагогічний інтерес; бажання зберегти активність, спілкуючись з дітьми; турбота про щастя дитини) [М. Чухно, 2019].

Проблема вибору шляхів мотивації педагогів-дошкільників дуже актуальна для адміністрації закладу дошкільної освіти, у зв'язку з чим *необхідно*: приділяти увагу особливостям мотивації праці в закладі; виявляти ключові фактори, що впливають на якість та результативність діяльності педагога; розробляти систему мотивування, враховуючи специфіку цілей, суб'єктів та об'єктів управління, а також використовувати методи та інструменти в закладі дошкільної освіти.

Реалії сьогодення визначають дефіцит педагогічних кадрів у закладах дошкільної освіти. Проблема в забезпеченні висококваліфікованими спеціалістами закладів дошкільної освіти обумовлена не лише низьким рівнем заробітної платні педагогів-дошкільників, а й такими чинниками, як: низький статус у суспільстві; ставлення суспільства до дошкільної освіти у спеціалізованих закладах як до не обов'язкового ступеня у системі освіти особистості; складність оптимізації співвідношення між навантаженням педагогічного працівника та розміром оплати його праці; неефективність самої системи стимулювання педагогічної праці, що зумовлює необхідність обов'язкової диференціації за складністю та якістю реалізації.

Матеріальна мотивація має певні специфічні обмеження у своєму застосуванні у ЗДО через жорсткі вимоги в бюджетній сфері, розподілі фінансів та витрат. Щоб подолати ці проблеми, необхідно використовувати нематеріальні форми мотивації та їх потенціал, який дозволяє доповнити використовувані у дошкільному закладі освіти матеріальні стимули. І матеріальні, і нематеріальні стимули мають особливості свого застосування у закладі дошкільної освіти. З одного боку певні вимоги накладаються державним управлінням, а з іншого – потребують конкретизації у застосуванні стосовно кожного педагога в конкретній ситуації.

Нематеріальні засоби впливу на педагогів закладу дошкільної освіти різноманітні, але їх запровадження потребує врахування відповідної специфіки цілей та об'єктів впливу. Це може бути: моральне стимулювання; мотивуюча організація праці; ефективний кадровий менеджмент (оцінка та контроль, навчання та розвиток персоналу); культура закладу.

Нематеріальну мотивацію також розширюють такі способи, які хоча і потребують грошових витрат на їх здійснення, проте дуже незначних, з-поміж них: цікава робота; публічне



визнання; додатковий вільний час; активне інформування про те, що відбувається в закладі; активний зворотний зв'язок керівника з колективом; залучення колективу до процесу прийняття рішень; надання свободи у виборі способу виконання роботи; святкування різних подій, підвищення відповідальності у співробітників через надання нових можливостей професійного зростання тощо.

Відтак для розвитку мотивації педагогічного колективу закладів дошкільної освіти можливе використання різноманітного інструментарію. Ефективна система мотивації має включати і матеріальні, і нематеріальні стимули з урахуванням специфіки діяльності ЗДО, соціально-економічних реалій його розвитку та врахування особистісних та професійних характеристик педагога (рис. 1).

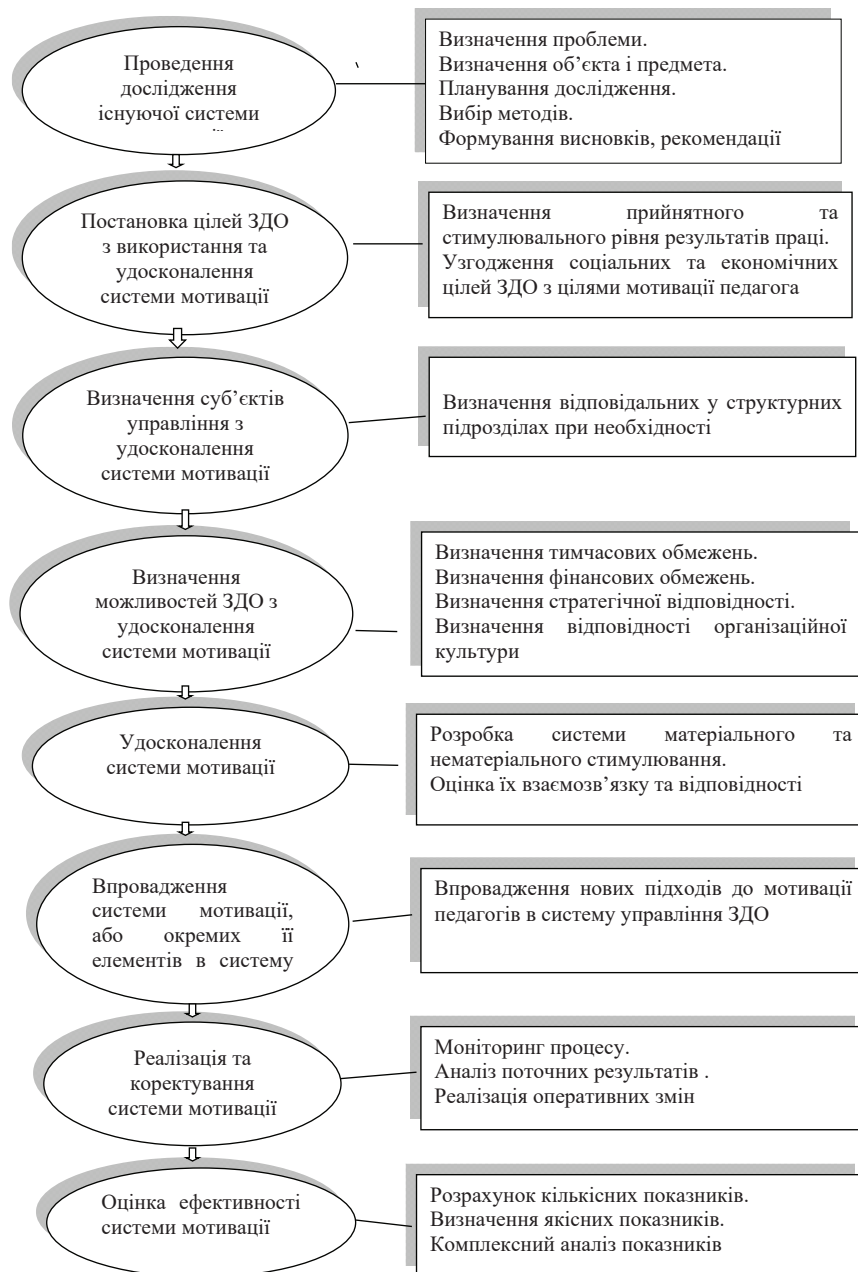


Рис.1. Етапи удосконалення системи мотивації фахівців дошкільної освіти

Щоб усе це врахувати, необхідно цілеспрямовано та постійно керувати мотивацією педагога-дошкільника. Управління мотивацією педагога закладу дошкільної освіти – це неперервний процес забезпечення та вдосконалення впливу суб'єкта управління на поведінку педагога для підвищення ефективності його праці при узгодженому досягненні особистих цілей та цілей ЗДО щодо розвитку здобувачів дошкільної освіти [Т.С. Кравчинська, 2021].

Неперервність процесу передбачає необхідність постійного вдосконалення системи мотивації педагогічного колективу та її складових елементів. Необхідно керувати не лише існуючим та налагодженим процесом мотивації, а й знаходити шляхи підвищення його ефективності згідно з вимогами зовнішнього середовища, на підставі нових наукових розробок у цій сфері та зважаючи на внутрішні потреби закладу.

На рис. 1 наведено авторський комплексний підхід щодо вдосконалення системи мотивації педагогів-дошкільників, створений з урахуванням думок вітчизняних науковців [В.В. Деркач (2023); І. Дичківська, 2003; В.І. Козаков 2020; Л.М. Карамушка, О.А. Філь, 2004]. На ньому відображено загальні етапи, здійснено їх конкретизацію та акцентовано на головних питаннях, що мають вирішуватися.

На основі вивчених теоретичних та практичних джерел та власного бачення етапів удосконалення системи мотивації персоналу закладу дошкільної освіти подамо характеристику кожного з них:

1. *Проведення дослідження існуючої системи мотивації персоналу.* Дослідження – пошук нових знань чи систематичні розвідки з метою встановлення фактів. Проведення досліджень передбачає постановку проблеми, виділення об'єкта та предмета дослідження, визначення цілей та завдань, планування дослідження. Зі свого боку, планування дослідження включає в себе термін проведення, етапи, ресурси, бажані результати. Наступним етапом є визначення концептуальної моделі дослідження, опис понять та категорій та взаємозв'язків з-поміж них. У такий спосіб здійснюється вибір методів збору даних та їх аналізу.

Під час визначення та вибору методів та інструментарію дослідження керівник ЗДО може послуговуватися як особистим досвідом, знаннями, інтуїцією, так і думкою фахівців та експертів. Доцільними можуть бути такі методи, як спостереження, анкетування, опитування, фотографія робочого дня, метод експертних оцінок тощо.

2. *Постановка цілей закладу освіти із використанням та вдосконалення системи мотивації.* Ступінь задоволеності власною діяльністю у педагогів є різною. Вона залежить від багатьох факторів, у т. ч. від особистих цілей, рівня організації професійно-педагогічної, соціальної та мотиваційної діяльності, та впливає на рівень результативності праці. Різний ступінь задоволеності педагога віддзеркалює і різний рівень досягнення соціальних цілей, що реалізуються шляхом задоволення очікувань, потреб та інтересів педагогів.

У закладах дошкільної освіти цей етап забезпечує керівник, який має чітко розуміти, яких результатів може і хоче досягти, і при цьому пам'ятати про жорсткі обмеження, що визначаються статусом дошкільного закладу та його фінансуванням.

3. *Визначення суб'єктів управління, які реалізують стосунки щодо вдосконалення системи мотивації.* Принаймні в цьому процесі бере участь керівник закладу та представники органів управління освіти. Оскільки заклади дошкільної освіти невеликі за чисельністю педагогічного колективу, тому головне навантаження з проведення всієї процедури вдосконалення системи мотивації персоналу в ЗДО лягає на директора, його заступника (при наявності) та методиста.

4. *Визначення можливостей закладу дошкільної освіти щодо вдосконалення системи мотивації.* Оцінка можливостей закладу дошкільної освіти складається з урахуванням таких параметрів, як: тимчасові обмеження; фінансові обмеження; стратегічна відповідність; організаційна культура. Будь-який дошкільний заклад має обмежену кількість ресурсів. Підхід до реалізації цього етапу, а також залучення до цього процесу педагогів ЗДО мають бути комплексними з метою врахування різного бачення педагогів на одне й те ж явище, проблему чи завдання.

5. *Удосконалення системи мотивації.* Система мотивації та стимулювання педагогічного колективу може включати: розробку системи матеріального стимулювання та визначення системи нематеріального стимулювання. Для розробки такої системи необхідно: створити та застосувати систему оцінки діяльності педагогів; розробити критерії, за якими мотивується педагог; розглянути різні категорії педагогів, у т. ч. вікові, з позиції можливості їхньої мотивації.

Мотивація педагогів різних категорій може, а іноді й має розрізнятися. Розроблена система мотивації повинна обговорюватися з педагогічним колективом та бути їм зрозумілою. Узгоджена система мотивації супроводжується розробкою внутрішніх документів, що затверджують систему мотивації та стимулювання персоналу.

6. *Впровадження системи мотивації чи її нових елементів у систему управління закладом дошкільної освіти.* Впровадження системи мотивації є процесом поширення нових методів і принципів у галузі мотивації до системи управління. На цьому етапі важливо визначити терміни впровадження, забезпечити контроль за дотриманням принципів системи мотивації з огляду на те, що різні категорії педагогів можуть мотивуватися по-різному. Необхідно також пам'ятати, що будь-яка зміна викликає опір, тому потрібно проаналізувати та передбачити, якого роду буде цей опір і як зменшити його до можливого мінімуму.

7. *Реалізація та коригування системи мотивації.* Дуже важливо оперативно відстежувати зміну цілей та згідно з ними коригувати систему мотивації. Можна також сказати, що впровадження та коригування системи мотивації є циклічним процесом. Ця оперативна діяльність спрямована на покращання існуючої системи мотивації з урахуванням нових обставин і використанням цих обставин задля досягнення цілей організації.

При проходженні цього етапу в закладі дошкільної освіти необхідно вибудувати систему зворотного зв'язку між керівником та педагогічним колективом. Це необхідно для того, щоб педагоги могли у вільному та оперативному режимі висловлювати свої думки, невдоволення та пропозиції щодо реалізованої системи мотивації колективу. Це необхідно також і керівництву для розуміння поточної ситуації в закладі освіти.

8. *Оцінка ефективності системи мотивації.* Один із критеріїв ефективності – вплив мотивації на досягнення стратегічної мети закладу дошкільної освіти. Однак система мотивації, придатна для однієї категорії педагогів, може не відповідати іншій категорії, і зовсім не обов'язково сприятиме виконанню та досягненню стратегічних цілей. Тому важливо, щоб система мотивації була ефективною та цінною для усього педагогічного колективу.

У закладі дошкільної освіти ефективність системи мотивації переважно буде визначатися якісними показниками, оскільки кількісні показники зумовлені нормами бюджету, який зазвичай покриває фінансування діяльності закладу та оплату праці.

Важливим критерієм ефективності розробленої системи мотивації є її гнучкість, можливість оперативного внесення коректив при змінах, що відбуваються в соціальному середовищі, коригування стратегічних цілей закладу освіти.

Формування ефективної системи мотивації педагогічної діяльності є довготривалим і трудомістким процесом, кожен етап якого потребує ретельного опрацювання. Проведення досліджень у галузі мотивації є першим кроком у цьому напрямі, від достовірності якого значною мірою залежить ефективність системи мотивації загалом.

Для розробки дієвої системи мотивації та подальшого її вдосконалення необхідно максимально точно встановити, які саме методи мотивації дадуть найбільший позитивний ефект. Значну роль при цьому відіграє сам педагогічний колектив, мотиви якого іноді можуть бути незрозумілі керівництву. Тому особливу увагу варто приділити дослідженням, спрямованим на вивчення стану проблеми в конкретному ЗДО.

Проведене дослідження з проблеми мотивації педагогів-дошкільників виявило два головні висновки. *Перший, закономірний* – думки респондентів щодо стану системи мотивації в закладі дошкільної освіти розбіжні залежно від роду діяльності: вихователі чи профільні педагоги (музичні керівники, інструктори з фізичної культури та ін.). *Другий висновок* стосується виокремлення головних факторів, які мотивують і демотивують педагогів закладів дошкільної освіти на досягнення поставлених завдань педагогічної діяльності.

Дослідження дозволило структурувати отримані фактори впливу на три групи за ознакою сфери їх вияву: *об'єктивні фактори*; *суб'єктивні фактори із зовнішнім відображенням*; *суб'єктивні фактори з внутрішнім відображенням*.

*Об'єктивні чинники*. Вони піддаються обмеженому впливу з боку керівника закладу дошкільної освіти, оскільки управління ЗДО як бюджетної організації ґрунтується на вимогах чинного законодавства і державних освітніх стандартах.

*Суб'єктивні чинники* перебувають у сфері впливу керівника закладу дошкільної освіти. *Суб'єктивні фактори із зовнішнім відображенням* потребують активізації роботи у сфері публічності та роз'яснення громадськості заслуг педагога, визнання складності та багатоаспектності його роботи. Ці заходи передбачають: необхідність визнання щоденної, систематизованої, професійної роботи педагогів та вихователів із дошкільниками та їх батьками, усвідомлення, насамперед батьками, важливості цього комплексного впливу на дітей для їх повноцінного та всебічного розвитку; необхідність визнання не тільки щоденної, систематизованої та педагогічної діяльності, а також цінності вмінь розвивати та впроваджувати нові методики навчання, організувати та створювати простір для розвитку дітей дошкільного віку, створювати комфортно-психологічну атмосферу; необхідність підтвердження внеску кожного педагогічного працівника в розвиток дошкільної педагогіки з боку колег поза межами закладу дошкільної освіти. *Суб'єктивні чинники з внутрішнім відображенням* описують триєдину мету: «активізувати – підтримувати – розвивати», що прикладається до сфери прагнень та можливостей педагогів та вихователів зростати професійно.

Установлені ззовні жорсткі вимоги до обсягу матеріальної мотивації працівників та об'єктивна обмеженість можливостей керівництва ЗДО впливати на мотивацію персоналу через специфіку самої сфери діяльності, передбачає фокусування уваги саме на методах нематеріальної мотивації педагогів задля активізації їх професійної діяльності у досягненні поставлених цілей та завдань.

**Висновки з дослідження та перспективи подальших розвідок.** Таким чином, саме комплексний підхід до управління мотивацією професійної діяльності педагогів закладу дошкільної освіти через поєднання жорстких норм регулювання з боку держави та творчого підходу керівника ЗДО для розширення спектра матеріальної та нематеріальної мотивації дозволять удосконалювати систему управління якістю освітньої діяльності педагогів-дошкільників.

Проведене дослідження не вичерпує усіх напрямів означеної проблеми. Відтак *подальші наукові пошуки вбачаємо* в дослідженні проблеми формування управлінської команди як інноваційного напрямку діяльності керівника закладу дошкільної освіти.

### Список використаних джерел

Деркач, В.В. (2023). Система управління формуванням лідерської компетентності педагогічних працівників закладу дошкільної освіти *Імідж сучасного педагога*, 1(208), 25–31. DOI: 10.33272/2522-9729-2023-1(208)-25-31

Дичківська, І. (2003). Інноваційна компетентність педагога як показник готовності до впровадження сучасних технологій дошкільної та початкової освіти. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*, 26, 138–141.

Загородня, Г.В. (2022). Управління мотивацією професійної діяльності педагогічних працівників: теоретичний підхід. *Наука майбутнього: зб. наук. пр. студентів, аспірантів та молодих вчених*, 2(10), 51–54.

Клугман, О. (2017). Комфортний мікроклімат у дитячому колективі. *Дошкільне виховання*, 2, 24–25.

Козаков, В.А. (2020). Психологія діяльності та навчальний менеджмент. Підручник у 2-х ч. Ч. I. *Психологія суб'єкта діяльності*. Київ: КНЕУ.

Крутій, К.Л. (2016). *Моніторинг як сучасний засіб управління якістю освіти в дошкільному навчальному закладі*: монографія. Запоріжжя: ТОВ. «ЛІПС» ЛТД.

Карамушка, Л.М., Філь, О.А. (2004). Формування конкурентоздатної управлінської команди як інноваційний напрям управління освітніми організаціями. *Освіта і управління*, 7(1), 82–91.

Кравчинська, Т.С. (2014). Управління мотивацією професійної діяльності педагогічних працівників: основні теоретичні підходи. *Вісник післядипломної педагогічної освіти*, 10 (23), 77–87.

Надточій, С.М. (2021) Формування готовності учасників освітньої діяльності до управління інноваційними процесами в ЗЗСО як педагогічна проблема: теоретичний огляд. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія*, 1(21), 293–300.

Чухно, М. (2019). *Управління дошкільним закладом у системі функціонування НВК-ДНЗ: методичний поради́ник*. Відновлено з <https://vseosvita.ua/library/upravlinna-navcalnim-zakladom-96028.html>

Mescon, M.H., Khedouri, M.A.F. (2008). Management. NY: HarperCollins Publ.

## References

Chukhno, M. *Upravlinnia doshkilnym zakladom u systemi funktsionuvannia NVK-DNZ. Metod. Poradyk* [Management of a preschool institution in the system of functioning of the SVC-CSI: methodical advisor]. Available at: <https://vseosvita.ua/library/upravlinna-navcalnim-zakladom-96028.html> (Accessed 23 March 2023).

Derkach, V.V. Management system for the formation of leadership competence of educational staff in a preschool education institution. *Image of the modern pedagogue*, 2023, no. 1(208), pp. 25–31. doi: 10.33272/2522-9729-2023-1(208)-25-31 (In Ukrainian).

Dychkivska, I. *Innovatsiina kompetentnist pedahoha yak pokaznyk hotovnosti do vprovadzhennia suchasnykh tekhnolohii doshkilnoi ta pochatkovoï osvity* [Innovative educator's competence as an indicator of readiness for the introduction of modern technologies to preschool and primary education]. *Onovlennia zmistu, form ta metodiv navchannia i vykhovannia v zakl. osvity* [Updating the content, forms and methods of education and upbringing in educational institutions], 2003, vol. 26, pp. 138–141.

Karamushka, L.M., Fil, O.A. *Formuvannia konkurentozdatnoi upravlinskoï komandy yak innovatsiinyi napriam upravlinnia osvitynymy orhanizatsiïamy* [Formation of a competitive management team as an innovative direction of management of educational organizations]. *Osvita i upravlinnia* [Education and management], 2004, vol. 7, no. 1, pp. 82–91.

Kluhman, O. *Komfortnyi mikroklimat u dytiachomu kolektyvi* [Comfortable microclimate in the children's team]. *Doshkilne vykhovannia* [Preschool education], 2017, no. 2, pp. 24–25.

Kozakov, V.A. (2020). *Psykhologhiia diialnosti ta navchalnyi menedzhment. Pidruchnyk u 2-kh ch. Ch. I. Psykhologhiia subiekta diialnostika* [Psychology of activity and educational management. Textbook in the 2nd part. Ch. I. Psychology of the subject of activity]. Kyiv, KNEU, 243 p.

Kravchynska, T.S. *Upravlinnia motyvatsiïeu profesiinoï diialnosti pedahohichnykh pratsivnykiv: osnovni teoretychni pidkhody* [Management of the motivation of the professional activity of pedagogical staff: main theoretical approaches], *Bulletin of postgraduate pedagogical education*, 2014, vol. 10 (23), pp. 77–87.

Krutii K.L., (2016). *Monitorynh yak suchasnyi zasib upravlinnia yakistiu osvity v doshkilnomu navchalnomu zakladi* [Monitoring as a modern means of managing the education quality in a preschool educational institution]. Zaporizhzhia, LLC. LIPS LTD, 172 p.

Mescon, M.H., Khedouri, M.A.F. (2008). Management. NY, HarperCollins Publ. 583 p.

Nadtochii, S. Formation of educational participants' readiness to manage innovative processes at general secondary education institutions as a pedagogical problem: theoretical overview. *Bulletin of Alfred Nobel University. Series "Pedagogy and Psychology"*, 2021, no. 1 (21), pp. 293–300. doi: 10.32342/2522-4115-2021-1-21-34 (In Ukrainian).

Zahorodnia, H.V. *Upravlinnia motyvatsiïeu profesiinoï diialnosti pedahohichnykh pratsivnykiv: teoretychni pidkhid* [Management of the motivation of the pedagogical staffs' professional activity: a theoretical approach]. *Nauka maibutnoho* [Science of the future], 2022, issue 2(10), pp. 51–54.



## MODELLING MANAGEMENT OF MOTIVATION OF PROFESSIONAL ACTIVITIES FOR TEACHERS IN A PRE-SCHOOL EDUCATION INSTITUTION

*Tomashevs'ka Iryna*, Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, professor of the Department of General Pedagogy and Preschool Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, Lutsk

E-mail: tomira25@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-6853-387X

DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-22

*Keywords: pedagogic activities; pedagogical management; pre-school education organization; motivation; staff; motivation management; motivation system; factors of motivation.*

The modernization of preschool education is based on the standard of the new generation, the realization and implementation of which is impossible without improving the management of the quality of preschool education organizations. The article analyses contemporary forms and methods of monetary and non-monetary labour motivation of the employees of the sphere of that pre-school education as an important factor in improving the efficiency of labour.

Nowadays improving the quality of education in preschool education institutions is a socially significant problem which pedagogical sciences and practice face.

The purpose of the paper is to analyse the problem of motivation of professional development of preschool teachers as a condition for improving the quality of preschool education in the context.

This research is set to: determine the factors affecting the motivation of teachers of preschool education institutions, to identify the stages of improvement of the system of motivation of preschool education specialists.

Methodology of the study is based on the use of a set of methods determined by the peculiarity of the research problem: analysis of domestic and foreign scientific literature, synthesis, systematization, generalization, abstraction, as well as the interpretative and analytical method, which are used to provide theoretical analysis of the source base.

The article shows that the pre-school education system is a particular institution for the formation of the personality of the younger generation. The role of teachers who work with children cannot be underestimated. The quality and effectiveness of teachers are largely determined by their motivation to perform educational work. The authors show that within the framework of pedagogic management it is important to find effective approaches to motivate staff of preschool educational organizations. It has its own peculiarities connected, on the one hand, with the government regulation in this sphere of activity, and, on the other hand, with the specific goals of the organization, the socioeconomic realities of its functioning and development, personal and professional characteristics of the staff. The authors of the article prove that management of motivation is a constant process which requires continuous improvement of the motivation system of staff and its parts taking into account the results of the diagnosis of the existing system, standards, existing external and internal constraints, characteristics of tangible and intangible benefits, permanent monitoring the work of each part of the system, with an assessment of their effectiveness. The authors provide factors that affect the motivation of staff of preschool educational organizations. These factors are divided into objective, with a limited influence from the management of the organization, and subjective, being in their sphere of influence. The subjective factors are presented through an external reflection, when teachers need public recognition of their merits, complexity and multidimensional nature of their work, and through the internal reflection when a teacher needs to maintain and develop the desire and opportunities for professional growth.

The author offers the diagnostic techniques for studying motivation and professional activity effectiveness in the preschool educational institution, as well as the system of measures that allow educational organizations to change their work, increase teachers' motivation and, as a result, to raise the effectiveness of their activities.

We have grounded the author's approach to the integral mechanism of motivation of pedagogical workers' professional activity, orientated towards activation of pedagogical workers on the basis of study of their necessities, interests, personal aims and possibilities of their integration with the aims of the educational establishment as well as the usage of structural elements of different motivation models in management.

*Одержано 20.01.2023.*

УДК 377.091.3:37.011.3-051  
DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-23

**І.М. ПРИЛЕПА,**  
*здобувач ступеня доктора філософії,  
Глухівського національного педагогічного університету  
імені Олександра Довженка (м. Глухів)*

## **ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КРОСДИСЦИПЛІНАРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ**

Установлено, що процес євроінтеграції, що триває в нашій державі, потребує створення конкурентоспроможної освітньої системи, яка переважно залежить від науково-творчого потенціалу та інноваційної діяльності освітян. З огляду на це реформування вітчизняної системи професійної освіти на даному етапі передбачає суттєве розширення змістових сфер професійної діяльності педагогічних працівників закладів освіти всіх рівнів. Зокрема постає завдання формування кросдисциплінарної компетентності педагогів професійного навчання, оскільки саме вони відповідальні за якісну підготовку висококваліфікованих фахівців для ринку праці.

У статті проаналізовані педагогічні умови, які сприяють реалізації нових напрямів реформування освітніх систем та всебічному розвитку особистості у закладах вищої освіти. У дослідженнях педагогічні умови розглядаються як фактор або рушійна сила для підвищення якості процесу навчання. Педагогічні умови зазвичай поєднують здійснення педагогічних дій, використання відповідних форм і методів, а також результати навчальної діяльності студентів. Водночас педагогічні умови є сукупністю об'єктивних можливостей, змісту, методів, організаційних форм і матеріальних можливостей здійснення педагогічного процесу, відображають основні вимоги до організації педагогічної діяльності, забезпечують успішне досягнення поставленої мети.

Виокремлено педагогічні умови, доцільні для формування кросдисциплінарної компетентності у майбутніх педагогів професійного навчання, а саме: мотивування майбутніх педагогів професійного навчання до опанування кросдисциплінарною компетентністю; кросдисциплінарна інтеграція теоретичної і практичної підготовки студентів до розвитку кросдисциплінарної компетентності; підготовка науково-педагогічних працівників до реалізації кросдисциплінарного підходу в освітньому процесі; реалізація методики формування кросдисциплінарної компетентності в майбутніх педагогів професійного навчання.

Для виявлення педагогічних умов, які забезпечуватимуть формування кросдисциплінарної компетентності у майбутніх педагогів професійного навчання, насамперед враховувалися потреби володіння педагогічними та технічними знаннями. Особливу увагу звернено на використання кросдисциплінарних зв'язків у закладі вищої освіти як запоруки формування кросдисциплінарної компетентності майбутніх фахівців.

*Ключові слова: міждисциплінарність, кросдисциплінарна компетентність, педагог професійного навчання, педагогічні умови, формування кросдисциплінарної компетентності, розвиток кросдисциплінарної компетентності.*

**П**остановка проблеми в загальному вигляді. Безупинні процеси в суспільстві, орієнтація економіки на міжнародний простір, створення нових ринкових відносин змушують переглянути систему підготовки майбутніх педагогів професій-

ного навчання [В.І. Ковальчук, 2017]. Освітня складова підготовки майбутніх педагогів професійного навчання поєднує два провідні аспекти: технічний та педагогічний, що розглядаються як частини єдиного цілого, оскільки взаємно проникають одна в одну, що в результаті забезпечує підготовку конкурентоспроможних фахівців для закладів професійної (професійно-технічної) освіти.

Ускладнення економічних, соціальних та управлінських систем у сучасному суспільстві також вплинуло на функціонування закладів освіти і зумовило впровадження кросдисциплінарного підходу як актуального інструменту професійної освіти. Швидкоплинні явища в суспільстві, трансформація й диференціація знань, предметів вивчення і засвоєння є вагомими аргументами на користь імплементації кросдисциплінарного підходу в систему підготовки педагогів професійного навчання.

Сучасна професійна освіта для економіки кожної держави має велике значення, адже основним завданням саме цієї ланки системи освіти є підготовка майбутніх фахівців для всіх секторів економіки. Протягом останнього десятиліття професійна освіта в Україні зіштовхнулася з низкою викликів і проблем, які потребують негайного вирішення. Серед них невідповідність переліку професій, за якими навчаються в закладах професійної (професійно-технічної) освіти, та потреб ринку праці; невдоволення роботодавців рівнем підготовки майбутніх кваліфікованих робітників; застаріла матеріально-технічна база навчальних закладів тощо. Усе це унеможливило надання якісних освітніх послуг для підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Вищезазначене ускладнюється військовими обставинами, які на даний момент мають значний вплив на ситуацію в Україні і, відповідно, організацію навчального процесу в закладах освіти [V. Kovalchuk, S. Maslich, N. Tkachenko, S. Shevchuk, T. Shchypyska, 2022].

За таких обставин набуття майбутніми педагогами професійного навчання професійно значущих знань у цілісному та системному вигляді в межах окремої дисципліни або циклу споріднених дисциплін не є можливим. Водночас однією з головних причин нагальної потреби в кросдисциплінарності є те, що економічні та соціальні проблеми стають дедалі складнішими і потребують докорінних реформ. Спеціалізовані галузі знань, що характеризуються, зокрема, невизначеністю, потребують застосування знань з різних предметних областей і висувають особливі вимоги до інтегративних якостей особистості фахівця, його системи цінностей. До таких професій належить і педагог професійного навчання, де норми і технології підготовки, зміст їхніх професійних кваліфікацій, переліки кваліфікацій і кар'єрних траєкторій все ще перебувають у стадії обговорення [Н.П. Волкова, О.О. Лаврентьева, 2022, с. 18].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проаналізовано дослідження науковців в аспекті виокремлення педагогічних умов, які можуть вплинути на ефективність формування кросдисциплінарної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання, таких як: Л. Покудіна, І. Гуменна, І. Гирка, К. Левадна, Д. Костенко, А. Корехов, О. Дудукалова, Т. Сулима та ін.

Незважаючи численні наукові розвідки, спрямовані на вдосконалення освітнього процесу під час підготовки майбутніх педагогів професійного навчання, малодослідженою залишається проблема виокремлення організаційно-педагогічних умов формування в них кросдисциплінарної компетентності.

**Формулювання цілей статті.** Метою статті є аналіз наукових досліджень та виокремлення організаційно-педагогічних умов формування кросдисциплінарної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Ефективність підготовки майбутніх педагогів професійного навчання безпосередньо залежить від умов, у яких цей процес протікає. Тому набуває особливого значення визначення педагогічних умов, які сприятимуть формуванню та розвитку кросдисциплінарної компетентності у майбутніх педагогів професійного навчання.

Розглянемо визначення понять «умова» та «педагогічна умова» (табл. 1, 2).

Таблиця 1

**Визначення поняття «умова»**

Термінологія	Визначення
Академічне тлумачення [Академічний тлумачний словник української мови]	«Необхідна обставина, яка робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь»
Умова в кримінології [Ю.В. Александров, А.П. Гель, Г.С. Семаков, 2002]	«Явище, яке формує причину або створює можливість її дії, і цей зв'язок з наслідком є зумовленим»
Філософське тлумачення [В.І. Войтко, 1982]	«Залежність дещо іншого, що уможлиблює наявність процесу, відмінного від причини, що є логічною умовою дії», також як «компонент об'єктів, за наявності якого відбувається протікання явища, що характеризує цей об'єкт»
Педагогічне, літературне тлумачення [К.Ю. Левадна, 2021; Т. Фурман, 2012]	«Сукупність динамічних, природних впливів, що продукують морально-психологічний, емоційно-вольовий, фізіологічний розвиток особистості, її якості у процесі освітньої діяльності та формування особистості»

Таблиця 2

**Визначення поняття «педагогічна умова»**

Термінологія	Визначення
О. Братанич [О.Г. Братанич, 2008]	«Сукупність об'єктивних можливостей змісту, методів, організаційних форм і матеріальних можливостей здійснення педагогічного процесу, що забезпечує успішне досягнення поставленої мети»
Т. Фурман [Т. Фурман, 2012]	«Мотивування навчальної діяльності студентів, розробка дидактичного забезпечення освітнього процесу і самоорганізації студентів на засадах компетентнісного підходу»
В. Манько [В.М. Манько, 2014]	«Сукупність взаємопов'язаних зовнішніх характеристик та внутрішніх параметрів функціонування, які забезпечують високу результативність навчального процесу»

Таким чином, педагогічна умова це – сукупність методів, організаційних форм, дидактичного забезпечення, що вможливають успішне досягнення поставленої мети та високу результативність освітнього процесу.

Своєю чергою, педагогічні мови класифікуються на:

1. *Організаційно-педагогічні умови:* стосуються структури та організації освітнього процесу, таких як розклад занять, групування, розміщення студентів під час організації навчання та організації дисципліни.

2. *Методичні умови:* включають методика навчання, підручники, навчальні посібники, засоби навчання та методичну підтримку викладача. Ці умови сприяють ефективному передаванню знань та навичок здобувачам.

3. *Соціально-психологічні умови:* пов'язані зі стосунками між студентами, викладачами та середовищем навколишнього світу.

4. *Матеріально-технічні умови:* стосуються наявності деяких матеріалів, обладнання та технологій для навчання.

5. *Естетичні умови:* включають створення сприятливого середовища для навчання.

Нами було застосовано комплексний підхід до вивчення наукової літератури стосовно ефективних умов навчання, що дозволило виокремити релевантні педагогічні умови. Як зазначає [Л.С. Покудіна, 2018], оптимізація освітніх умов має забезпечити розв'язання суперечності між вимогами до майбутніх фахівців та рівнем їх професійної підготовки. У системі вищої освіти формування професійних компетентностей випускників у різних галузях знань, пов'язаних з міждисциплінарною професійною сферою, здійснюється за допомогою міждисциплінарних освітніх програм. Головною їх особливістю є розширений обсяг підготовки здобувачів. Міждисциплінарний характер освітніх програм ґрунтується на інтегративних наукових дисциплінах, що виникають на межі наук. Однак наразі українські заклади вищої освіти випускають переважно вузькопрофільних фахівців у конкретних галу-

зях знань, які, на жаль, не володіють достатнім спектром компетентностей для ефективної дослідницької та інноваційної діяльності на стратегічно важливих напрямках розвитку науки [Л.С. Покудіна, 2018, с. 98]. Тому на основі міждисциплінарного підходу з метою усунення суперечностей і підвищення ефективності та якості формування підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності науковцем [Л.С. Покудіна, 2018, с. 97] було визначено такі педагогічні умови: активізація професійних мотивів майбутніх бакалаврів; оновлення змісту навчально-методичного забезпечення освітнього процесу шляхом впровадження міждисциплінарних спецкурсів; впровадження інноваційних педагогічних технологій, що забезпечують реалізацію міждисциплінарного підходу у професійній підготовці майбутніх фахівців.

Досліджуючи підготовку майбутніх лікарів до професійної комунікації на засадах міждисциплінарної інтеграції, [І.Р. Гуменна, 2016] акцентує, що підготовка до професійної діяльності та професійної комунікації є взаємозалежною, оскільки професійні та комунікативні знання є певним орієнтиром відповідності вимогам сучасного ринку праці. Підготовка студентів до професійної комунікації залежить від педагогічних умов, які, зі свого боку, забезпечують формування всіх компонентів готовності майбутніх лікарів до означеної діяльності [І.Р. Гуменна, 2016, с. 81]. Враховуючи зазначене вище, дослідниця [І.Р. Гуменна, 2016, с. 84] виокремлює такі педагогічні умови: сприяння розвитку у майбутніх лікарів комунікативних умінь і навичок шляхом створення мотиваційно-комунікативного середовища; вдосконалення комунікативної компетентності студентів у процесі набуття знань щодо професійної комунікації лікарів; міждисциплінарна інтеграція теоретичної і практичної підготовки студентів до професійної комунікації; організація самоосвітньої діяльності студентів для підвищення рівня готовності до професійної комунікації. Ці педагогічні умови орієнтовані на результат, а їх реалізація відбувається за допомогою педагогічних методів та засобів.

У своєму дослідженні [І.В. Гирка, 2017], виокремлюючи педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів інформатики в процесі фахової підготовки, зазначає, що кожна умова пов'язана з іншими та є ефективною лише в сукупності та при системному застосуванні. Цими умовами авторка вважає [І.В. Гирка, 2017, с. 94]: організацію та мотивацію фахової підготовки і викладацької діяльності; забезпечення активного саморозвитку та самовдосконалення майбутніх учителів інформатики; використання та інтеграція інформаційно-комунікаційних, інноваційних педагогічних технологій в освітній процес; впровадження міждисциплінарних зв'язків.

Під педагогічними умовами формування кроскультурної компетентності майбутніх менеджерів готельного бізнесу [К.Ю. Левадна, 2021] розуміє «сукупність зовнішніх і внутрішніх чинників, що поєднують спеціально змодельовані й взаємообумовлені зміст, форми, методи, прийоми і засоби освітнього процесу, які спрямовані на формування кроскультурної компетентності здобувачів освіти означеного профілю у професійній підготовці». Серед них дослідниця виокремлює такі: пробудження мотивації до формування кроскультурної компетентності з урахуванням особливостей майбутньої професійної діяльності у готельному бізнесі для саморозвитку впродовж кар'єрного зростання; створення методичного супроводу для забезпечення формування кроскультурної компетентності майбутніх менеджерів готельного бізнесу через змістове наповнення дисциплін циклу соціально-гуманітарної підготовки; спрямування на практико-орієнтовану професійну підготовку через залучення стейкхолдерів в освітнє середовище з метою поглиблення та розширення можливостей удосконалення процесу формування кроскультурної компетентності, стимулюванні розвитку творчої самореалізації» [Левадна, 2021, с. 93].

Як стверджує [Д.В. Костенко, 2021], «результативність освітнього процесу визначається не лише якостями системи, але й умовами освітнього середовища закладу вищої освіти». З огляду на особливості формування міжкультурної компетентності у майбутніх фахівців галузі «Інформаційні технології» дослідником визначено такі організаційно-педагогічні умови: створення виховного освітнього середовища, яке активізує процес формування міжкультурної компетентності у студентської молоді; забезпечення єдності наукових знань, емоційно-мотиваційних суджень і практичних дій студентів щодо міжкультурної компетентності під час організації аудиторної та позааудиторної діяльності для організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії студентів, розуміння ними суспільної та суб'єктивної необхід-



ності й важливості дотримання міжкультурної компетентності у власній поведінці на основі партнерських відносин, взаємоповаги та взаєморозуміння; організація педагогічної підтримки з домінуванням діалогічних форм [Д.В. Костенко, 2021, с. 93].

[А.О. Корехов, 2020] наголошує, що в сучасній системі формування готовності майбутніх бакалаврів автомобільного транспорту у ЗВО створено низку організаційно-педагогічних умов, які здатні вплинути на організацію освітнього процесу та забезпечити належну підготовку сучасних фахівців із застосуванням ІКТ. З-поміж них: забезпечення формування професійних компетентностей інформаційно-комунікаційного характеру у майбутніх бакалаврів автомобільного транспорту під час навчання у ЗВО; упровадження поетапної (модульної) професійної підготовки із застосуванням ІКТ; організація самостійної роботи майбутніх бакалаврів автомобільного транспорту засобами ІКТ; упровадження навчально-методичного супроводу підготовки майбутніх бакалаврів автомобільного транспорту в інформаційному середовищі [А.О. Корехов, 2020, с. 79].

О. Дудукалова обґрунтовує організаційно-педагогічні умови, які використовуються задля формування готовності в майбутніх інженерів-педагогів економічного профілю до професійної діяльності: спрямованість мети та завдань освітнього процесу на формування здатності майбутніх інженерів-педагогів економічного профілю приймати обґрунтовані рішення у професійній діяльності; систематичне використання різнорівневих спеціалізованих задач та практичних проблем професійної (професійно-технічної) освіти та галузі економіки в циклі дисциплін професійної та практичної підготовки; застосування форм, методів і засобів творчої взаємодії учасників освітнього процесу; організація психолого-педагогічного супроводу майбутніх інженерів-педагогів економічного профілю в досягненні очікуваних результатів [О.С. Дудукалова, 2020, с. 109]. На думку авторки, означені умови виконують роль каталізатора формування готовності майбутніх інженерів-педагогів економічного профілю до професійної діяльності та детермінують її результати, об'єктивно забезпечуючи можливість їх досягнення.

Також варто звернути увагу на умови, які виокремлює Т. Сулима, зазначаючи, що сукупність педагогічних умов, забезпечення їх взаємозв'язку та співвідношення в них навчальних і виховних компонентів передбачають протікання певних змістових процесів, які взаємодіють між собою й визначають динаміку та зміст формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання будівельного профілю. У ході цих процесів виявляються, формуються й розвиваються ті необхідні фахові та психолого-педагогічні знання, вміння, здатності, професійно важливі якості, цінності, ставлення студентів, які забезпечують свідому й адекватну оцінку своїх професійних можливостей, здатностей і власного ставлення до майбутнього фаху та формування професійної компетентності [Т.С. Сулима, 2014].

З-поміж педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання будівельного профілю Т. Сулимою виокремлено такі: упровадження моделі формування професійної компетентності майбутнього педагога професійного навчання будівельного профілю; проектування змісту підготовки педагога професійного навчання будівельного профілю у ЗВО на засадах компетентнісного підходу; упровадження спецкурсу «Сучасний урок професійного навчання в ЗП(ПТ)О»; розробка й упровадження методики формування професійної компетентності майбутнього педагога професійного навчання будівельного профілю [Т.С. Сулима, 2014, с. 68].

Проаналізувавши праці науковців та врахувавши всі чинники, вважаємо, що існує нагальна потреба в розробці комплексних організаційно-педагогічних умов, які сприятимуть формуванню кросдисциплінарної компетентності у майбутніх педагогів професійного навчання. Нами створено перелік педагогічних умов, які сприятимуть розвитку означеної якості у майбутніх педагогів професійного навчання. З метою виокремлення з-поміж них найбільш дієвих умов ми залучили висококваліфікованих науково-педагогічних працівників, які здійснюють підготовку педагогів професійного навчання, з Глухівського національного педагогічного університету імені О. Довженка, Криворізького державного педагогічного університету, Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка, Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка. Із цією метою нами було розроблено зміст опитувальника у Google-form, який було поширено в педагогічних спільнотах через соціальні мережі та месенджери.

Для ранжування експертам було запропоновано низку педагогічних умов, виявлених та інтерпретованих до нашого дослідження на основі аналізу наукових праць дослідників. Для кожної з умов експерти мали визначити ранг відповідно до ступеня їх значущості в процесі формування досліджуваного феномена. Серед них:

- впровадження інноваційних педагогічних технологій, що забезпечують реалізацію формування кросдисциплінарної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання;
- мотивування майбутніх педагогів професійного навчання до опанування кросдисциплінарною компетентністю;
- оновлення змісту навчально-методичного забезпечення освітнього процесу шляхом впровадження міждисциплінарних спецкурсів;
- кросдисциплінарна інтеграція теоретичної й практичної підготовки студентів до розвитку кросдисциплінарної компетентності;
- організація самоосвітньої діяльності студентів для підвищення рівня кросдисциплінарної компетентності;
- орієнтація на кросдисциплінарну професійну підготовку через залучення стейкхолдерів в освітнє середовище з метою поглиблення та розширення можливостей удосконалення процесу формування кросдисциплінарної компетентності;
- підготовка науково-педагогічних працівників до реалізації кросдисциплінарного підходу в освітньому процесі;
- розробка методики формування кросдисциплінарної компетентності.

За результатами експертного оцінювання було виокремлено перелік педагогічних умов, які необхідні для формування кросдисциплінарної компетентності у майбутніх педагогів професійного навчання, що отримали найвищі результати, а саме: *мотивування майбутніх педагогів професійного навчання до опанування кросдисциплінарною компетентністю; кросдисциплінарна інтеграція теоретичної й практичної підготовки студентів до розвитку кросдисциплінарної компетентності; підготовка науково-педагогічних працівників до реалізації кросдисциплінарного підходу в освітньому процесі; реалізація методики формування кросдисциплінарної компетентності в майбутніх педагогів професійного навчання.*

Таким чином, обрано педагогічні умови, які застосовуються в освітньому процесі, орієнтовані на позитивний результат, реалізація яких відбувається за допомогою методів та засобів. Розглянемо докладніше кожну окремо визначену умову.

*Мотивація* є важливим елементом під час досягнення успіху. Багато сучасних науковців цілеспрямовано працюють над підвищенням мотивації студентів до успішної та ефектної підготовки у закладах вищої освіти. Водночас мотивація поєднує, з одного боку, систему внутрішніх факторів, що впливають на формування поведінки (мотиви, прагнення чи потреби), а з іншого – зовнішні фактори, на які впливає середовище. Для опанування кросдисциплінарною компетентністю необхідна позитивна мотивація, яка передбачає оволодіння майбутніми фахівцями базовими та спеціальними знаннями, що керується їх інтересами, цілями й прагненнями до професійного розвитку та зростання. Дослідники цієї проблеми зазначають, що становлення мотивації є важливим процесом не тільки формування професійної компетентності, а й будь-яких компетентностей, необхідних для повноцінного розвитку особистості [А.О. Корєхов, 2020; О.О. Лаврентьєва, О.П. Крупський, 2022; В.М. Манько, 2014].

Розвивати мотивацію можна за допомогою професійно орієнтованих завдань, педагогічних ситуацій на заняттях, створення сприятливої емоційної атмосфери в освітньому процесі, налагодження партнерської взаємодії між викладачем і студентами в процесі навчання.

В освітній практиці використовуються певні способи та ідеї створення мотиваційно-комунікативного середовища для мотивації студентів у розвитку в них професійно важливих якостей, з-поміж них:

- заохочення (студенти позитивно сприйматимуть навчання, якщо відчуватимуть, що їхня праця визнається й цінується, тому перед викладачем постає завдання розробки способів позитивного заохочення);

- похвала (позитивне підкріплення роботи студентів);
- стимул (настанова та очікування результату мотивують студентів бути успішними, а диференційоване навчання задовольняє потреби студентів, регулюючи відповідну роботу групи на відповідних рівнях);
- творчість (унікнення монотонності навчання шляхом використання інтерактивних методів навчання, створення студентських проєктів, що сприяє стимулюванню і розвитку творчого потенціалу, піднесеної й креативної атмосфери);
- реалізація (закріплення набутих професійних умінь і навичок на практиці).

Наступною педагогічною умовою є кросдисциплінарна інтеграція теоретичної і практичної підготовки студентів до розвитку кросдисциплінарної компетентності. Кросдисциплінарна інтеграція теоретичної та практичної підготовки передбачає тісний зв'язок теорії та практики. Однак насамперед потрібно вирішити забезпечення змістової єдності між циклом загальної підготовки та циклом професійної підготовки в навчальних планах. На жаль, досить часто переважає інформаційно-репродуктивний вид навчання, під час якого студенти лише переказують навчальний матеріал, дають визначення поняттям, проте не здатні правильно побудувати причинно-наслідкові зв'язки, виокремити закономірності, наявні в професійній діяльності. На сьогодні кожна дисципліна має певний потенціал для реалізації кросдисциплінарного підходу, але для активного поєднання цих дисциплін потрібно враховувати ряд факторів:

- 1) продемонструвати, наскільки необхідними є вивчення різноманітних дисциплін для формування кросдисциплінарної компетентності майбутнього фахівця;
- 2) навчити студентів правильно інтегрувати знання різноманітних дисциплін для їх практичного використання у професійній діяльності;
- 3) встановити ефективні професійні та міжкафедральні робочі стосунки, щоб підтримувати інтеграційне навчання студентів на університетському рівні;
- 4) забезпечити активну та конструктивну підтримку студентів протягом всього процесу навчання.

Кросдисциплінарна інтеграція теорії та практики реалізується за допомогою різноманітних засобів, методів, форм навчання, мотивів та механізмів засвоєння. У сучасній освіті ці фактори потребують глибокого доопрацювання та переосмислення, адже змінюється суспільство, освітні технології, ринок праці, іде інтеграція освіти в європейський освітній простір [В.І. Ковальчук, 2016]. Педагог професійного навчання на сьогодні повинен бути не лише компетентним у професійній галузі, але й бути свідомим громадянином, мати активну життєву позицію, вміти вирішувати будь-які завдання, що трапляються в освітньому процесі, що можливо за умови кросдисциплінарної інтеграції теорії та практики [В.І. Ковальчук, 2017].

Підготовка науково-педагогічних працівників до реалізації кросдисциплінарного підходу в освітньому процесі відбувається за допомогою тренінгів, семінарів, вебінарів, конференцій, відвідування спецкурсів, участі в наукових дебатах тощо [В.І. Ковальчук, 2022]. Зокрема тренінг «Кросдисциплінарний підхід під час вивчення дисциплін циклу професійної підготовки» передбачає якісну підготовку викладачів закладів вищої освіти до формування кросдисциплінарної компетентності у майбутніх педагогів професійного навчання під час вивчення дисциплін циклу професійної підготовки, цілеспрямоване використання викладацького потенціалу для формування вмінь та навичок використання причинно-наслідкових зв'язків у майбутніх педагогів професійного навчання. Водночас спецкурс «Реалізація кросдисциплінарного підходу у ЗВО» має інтегральний характер, на якому викладачів закладу вищої освіти навчають інтерпретувати відповідно до дисципліни знання з інших освітніх і наукових галузей, що можуть як бути, так і не бути дотичними до навчальної освітньої галузі.

Методика формування кросдисциплінарної компетентності передбачає систематичне використання у закладі вищої освіти нетрадиційних форм організації навчання, екскурсій на виробництво, відвідування майстер-класів у провідних викладачів професійної (професійно-технічної) освіти, використання інтерактивних методів навчання тощо. Ці підходи забезпечують краще засвоєння міждисциплінарних знань майбутніми педагогами професійного навчання.

Використання нетрадиційних форм навчання потребує творчого, оригінального підходу викладача до організації освітньої діяльності, який має бути спрямованим на стимулювання пізнавального інтересу студентів. Запорукою використання нетрадиційних форм навчання є постійна робота над собою і самовдосконалення. Під час організації навчання в нетрадиційних формах найбільш ефективно можна продемонструвати зв'язок між різними дисциплінами як теоретично, так і практично. Наприклад, екскурсія на виробництво дозволяє шляхом спостереження вивчати різні явища, предмети, технології в природних і штучно створених умовах. Завдяки екскурсії можна поглибити, конкретизувати чи розширити знання та навички, а також трансформувати теоретичні знання у вміння та навички. Відвідуючи майстер-класи, студентам вдається побачити реалізацію різноманітних методів та засобів у реальних умовах, відволіктися від аудиторної роботи, поспілкуватися з працівниками свого професійного середовища, ознайомитися з передовим педагогічним досвідом тощо. Водночас інтерактивні технології навчання роблять освітній процес цікавішим, ефективнішим та активним для всіх учасників взаємодії.

Також формування кросдисциплінарної компетентності передбачає надання гнучких знань та умінь, комплекс здатностей та професійно-важливих якостей, які будуть забезпечувати адаптацію майбутніх педагогів професійного навчання до швидких темпів науково-технічного прогресу, володіння сучасними педагогічними, інформаційними й виробничими технологіями.

**Висновки з дослідження та перспективи подальших розвідок.** Таким чином, швидкий розвиток суспільства, інтеграція України в Євросоюз передбачають нові вимоги до підготовки майбутніх педагогів професійного навчання, адже саме від них безпосередньо залежить якісна підготовка працівників для ринку праці. Сучасний педагог професійного навчання повинен володіти «твердими» (hard skills) та «м'якими» (soft skills) навичками й уміти швидко знаходити причинно-наслідкові зв'язки для вирішення різноманітних ситуацій. Нагальність наявності в педагогів професійного навчання міждисциплінарних знань та умінь для ефективного провадження освітньої діяльності зумовлює формування в них кросдисциплінарної компетентності. Формування кросдисциплінарної компетентності у майбутніх педагогів професійного навчання є динамічним процесом, який буде максимально ефективним за впровадження педагогічних умов.

*Перспективами подальших досліджень* є розробка методики формування кросдисциплінарної компетентності у майбутніх педагогів професійного навчання, що ґрунтується на визначених педагогічних умовах.

#### Список використаних джерел

Александров, Ю.В., Гель, А.П., Семаков, Г.С. (2002). *Кримінологія: Курс лекцій*. Київ: МАУП.

Братанич, О.Г. (2008). *Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи*. (Дис. канд. пед. наук). Криворізький державний педагогічний університет. Кривий Ріг.

Войтко, В.І. (Ред.). (1982). *Психологічний словник*. Київ: Вища школа.

Волкова, Н.П., Лаврентьева, О.О. (2022). Методика реалізації міждисциплінарних зв'язків у процесі фахової підготовки майбутніх соціальних працівників. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*, 1 (48), 17–26. DOI: 10.31376/2410-0897-2022-1-48-17-26

Гирка, І.В. (2017). *Управління формуванням професійної компетентності майбутніх учителів інформатики в процесі фахової підготовки*. (Дис. канд. пед. наук). ДЗ «Луганський національний університет ім. Т. Шевченка». Старобільськ.

Гуменна, І.Р. (2016). *Підготовка майбутніх лікарів до професійної комунікації на закладах міждисциплінарної інтеграції*. (Дис. канд. пед. наук). Національний університет водного господарства та природокористування. Рівне.

Дудукалова, О.С. (2020). *Формування готовності майбутніх інженерів-педагогів економічного профілю до професійної діяльності*. (Дис. канд. пед. наук). Бердянський державний педагогічний університет. Бердянськ.



Ковальчук, В.І. (2017). Тенденції розвитку освіти в епоху інформаційного суспільства. *Стратегії інтенсифікації вищої гуманітарної освіти в Україні та країнах ЄС: монографія* (с. 7–134). Київ: НУБіП України.

Ковальчук, В.І. (2016). Тенденції розвитку освітньої системи в Україні. *Economics, science, education: integration and synergy. Proceeding of international scientific and practical conference, 18-21 January 2016*. С. 79–80.

Ковальчук, В. (2022). Роль інноваційної діяльності закладів професійної (професійно-технічної) освіти в сучасних умовах ринку праці. *Інноваційна професійна освіта*, 1(2), 130–132. DOI: 10.32835/2786-619x.2022.2.130-132

Корехов, А.О. (2020). *Формування готовності майбутніх бакалаврів автомобільного транспорту до застосування інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності*. (Дис. канд. пед. наук). Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького. Хмельницький.

Костенко, Д.В. (2021). *Формування міжкультурної компетентності у майбутніх фахівців галузі «інформаційні технології» в освітньому середовищі університету*. (Дис. канд. пед. наук). Уманський державний педагогічний університет ім. П. Тичини. Умань.

Лаврентьева, О.О., Крупський, О.П. (2022). Психолого-педагогічні засади формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх фахівців. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*, 2 (24), 41–49. DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-4

Левадна, К.Ю. (2021). *Педагогічні умови формування крос-культурної компетентності майбутніх менеджерів готельного бізнесу* (Дис. канд. пед. наук). Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ.

Манько, В.М. (2014). Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін. *Соціалізація особистості: зб. наук. пр. нац. педагогічного ун-ту ім. М. Драгоманова*, 2, 153–161.

Покудіна, Л.С. (2018). *Міждисциплінарний підхід до професійної підготовки майбутніх бакалаврів з фінансів, банківської справи та страхування* (Дис. канд. пед. наук). Хмельницький національний університет. Хмельницький.

Сулима, Т.С. (2014). *Формування професійної компетентності майбутнього педагога професійного навчання будівельного профілю* (Дис. канд. пед. наук). Інститут професійно-технічної освіти НАПН України. Київ.

УМОВА – Академічний тлумачний словник української мови. (б. д.). Академічний тлумачний словник української мови. Відновлено з <http://sum.in.ua/s/umova/#:~:text=Тлумачення,%20значення%20слова%20«умова»,-небудь,%20угода,%20договір>

Фурман, Т. (2012). *Формування професійної компетентності у майбутніх фахівців економіки та підприємництва в процесі вивчення економічних дисциплін* (Дис. канд. пед. наук). Національний авіаційний університет. Київ.

Kovalchuk, V., Maslich, S., Tkachenko, N., Shevchuk, S., Shchypyska, T. (2022). Vocational education in the context of modern problems and challenges. *Journal of Curriculum and Teaching*, 11 (8), 329–338. DOI: 10.5430/jct.v11n8p329

## References

Aleksandrov, Yu.V., Hel, A.P., Semakov, H.S. (2002). *Kryminolohiia: Kurs lektsii* [Criminology: A course of lectures]. Kyiv, MAUP Publ., 295 p. (In Ukrainian).

Bratanitch O.G. (2008). *Pedahohichni umovy dyferentsiiovanoho navchannia uchniv zahalnoosvitnoi shkoly*. *Dys. kand. ped. nauk* [Pedagogical conditions of differentiated education of students in schools providing general education. Cand. ped. sci. diss.]. Kryvyi Rih. 238 p.

Dudukalova, O.S. (2020). *Formuvannia hotovnosti maibutnikh inzheneriv-pedahohiv ekonomichnoho profilu do profesiinoi diialnosti*. *Dys. kand. ped. nauk* [The formation of the readiness of future economic profile engineers-teachers to professional activity. Cand. ped. sci. diss.]. Berdiansk, 302 p.

Furman, T. (2012). *Formuvannia profesiinoi kompetentnosti u maibutnikh fakhivtsiv ekonomiky ta pidpriemnytstva v protsesi vyvchennia ekonomichnykh dystsyplin*. *Dys. kand. ped.*



nauk [Formation of professional competence of future specialists of economics and enterprise in the course of studying of economic disciplines. Cand. ped. sci. diss.]. Kyiv, 283 p.

Humenna, I.R. (2016). *Pidhotovka maibutnikh likariv do profesiinoi komunikatsii na zasadakh mizhdystsyplinarnoi intehtratsii*. Avtoref. diss. kand. ped. nauk [The training of future doctors to professional communication based on interdisciplinary integration. Abstract cand. ped. sci. diss.]. Rivne, 22 p.

Hyrka, I.V. (2017). *Upravlinnia formuvanniam profesiinoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv informatyky v protsesi fakhovoi pidhotovky*. Dys. kand. ped. nauk [Management of forming future IT teachers' professional competence in the process of professional training. Cand. ped. sci. diss.]. Starobilsk, 237 p.

Koriekhov, A.O. (2020). *Formuvannia hotovnosti maibutnikh bakalavriv avtomobilnoho transportu do zastosuvannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii u profesiinii diialnosti*. Dys. kand. ped. nauk [Formation of the Readiness of Future Bachelors of Motor Transport for the Use of Information and Communications Technologies in the Professional Activity. Cand. ped. sci. diss.]. Khmelnytskyi, 251 p.

Kostenko, D.V. (2021). *Formuvannia mizhkulturnoi kompetentnosti u maibutnikh fakhivtsiv haluzi «informatysiini tekhnolohii» v osvithomu seredovyskhi universytetu*. Dys. kand. ped. nauk [Formation of intercultural competence in future specialist of information technology branch in the university's educational environment. Cand. ped. sci. diss.]. Uman, 285 p.

Kovalchuk, V.I. (2017). *Tendentsii rozvytku osvity v epokhu informatsiinoho suspilstva [Trends in the development of education in the information society era]. Stratehii intensyfikatsii vyshchoi humanitarnoi osvity v Ukraini ta krainakh YeS: monohrafiia* [Strategies for intensification of higher humanitarian education in Ukraine and EU countries: monograph]. Kyiv, NUBiP of Ukraine Publ., pp. 7–134. (In Ukrainian).

Kovalchuk, V. The role of innovative activity of professional (vocational) education institutions in modern labor market conditions. *Innovative professional education*, 2022, vol. 1, no. 2, pp. 130–132. doi: 10.32835/2786-619x.2022.2.130-132

Kovalchuk, V., Maslich, S., Tkachenko, N., Shevchuk, S., Shchypyska, T. Vocational education in the context of modern problems and challenges. *Journal of Curriculum and Teaching*, 2022, vol. 11, no. 8, pp. 329–338. doi: 10.5430/jct.v11n8p329

Kovalchuk, V.I. (2016). *Tendentsii rozvytku osvithnoi systemy v Ukraini* [Trends in the development of the educational system in Ukraine]. Proc. Scien. and Pract. Conf. "Economics, science, education: integration and synergy", 2016, pp. 79–80.

Lavrentieva, O., Krupskyi, O. Psychological and pedagogical bases of formation of the future specialists' individual style of professional activities. *Bulletin of Alfred Nobel University. Series "Pedagogy and Psychology"*, 2022, 2 (24), 41–49. doi: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-4

Levadna, K.Y. (2021). *Pedahohichni umovy formuvannia kros-kulturnoi kompetentnosti maibutnikh menedzheriv hotelnoho biznesu*. Dys. kand. ped. nauk [Pedagogical conditions for cross-cultural competence formation in future managers of the hotel industry. Cand. ped. sci. diss.]. Kyiv, 280 p.

Manko, V.M. (2000). *Dydaktychni umovy formuvannia u studentiv profesiino-piznavalnoho interesu do spetsialnykh dystsyplin* [Didactic conditions for the formation of students' professional and cognitive interest in special disciplines]. *Sotsializatsiia osobystosti: zb. nauk. pr. Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. Drahomanova* [Socialization of personality: Coll. of scientific notes of M. Drahomanov National Pedagogical University]. Kyiv, Logos, issues 2, pp. 153–161.

Pokudina, L.S., (2018). *Mizhdystsyplinarnyi pidkhyd do profesiinoi pidhotovky maibutnikh bakalavriv z finansiv, bankivskoi spravy ta strakhuvannia*. Dys. kand. ped. nauk [Interdisciplinary Approach to Professional Training of Future Bachelors in Finance, Banking and Insurance. Cand. ped. sci. diss.]. Khmelnytskyi, 312 p.

Sulyma, T.S. (2014). *Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnoho pedahoha profesiinoho navchannia budivelnoho profilu*. Dys. kand. ped. nauk [The building profile vocational training the future teacher professional competence formation. Cand. ped. sci. diss.]. Kyiv, 235 p.

UMOVA [CONDITION, TERMS]. *Akademichnyi tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy* [Academic Ukrainian language explanatory dictionary]. Available at: <http://sum.in.ua/s/>

umova/#:~:text=Tlumachennia,%20znachennia%20slova%20«umova»,-nebud;%20uhoda,%20dohovir (Accessed 10 March 2022). (In Ukrainian).

Voitko, V.I. (Red.). (1982). *Psykhologichnyi slovnyk* [Psychological dictionary]. Kyiv, Vyshcha shkola, 215 p.

Volkova, N.P., Lavrentieva, O.O. Methods of interdisciplinary links in the professional training of future social workers. *Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University Bulletin. Series: Pedagogical Sciences*, 2022, no. 1, issue 48, pp. 17–26. doi: 10.31376/2410-0897-2022-1-48-17-26 (In Ukrainian).

## **PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR FORMING CROSS-DISCIPLINARY COMPETENCE IN FUTURE TEACHERS OF VOCATIONAL TRAINING**

*Prylepa Ivan*, PhD student, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Hlukhiv

E-mail: ivan2400@ukr.net

ORCID ID: 0000-0003-0185-481X

DOI: 10.32342/2522-4115-2023-1-25-23

*Keywords: interdisciplinarity, cross-disciplinary competence, teacher of vocational training, pedagogical conditions, formation of cross-disciplinary competence, development of cross-disciplinary competence.*

It has been established that the ongoing process of European integration in our country requires the creation of a competitive educational system, which mainly depends on the scientific and creative potential and innovative activities of educators. From this point of view, the reform of the national system of professional education at this stage involves a significant expansion of the content areas of the professional activity of pedagogical staff of educational institutions at all levels. In particular, there is a task of forming cross-disciplinary competence in vocational education teachers, since they are responsible for the high-quality training of eminently qualified specialists for the current labour market.

The purpose of the article is to highlight the pedagogical conditions for forming cross-disciplinary competence in future teachers of vocational training.

The task of the study is to identify and characterize the pedagogical conditions for the development of cross-disciplinary competence in future teachers of vocational training.

In the study, the following research methods have been used: analysis and synthesis, comparison, summarization of primary sources, expert evaluation and survey of scientific and pedagogical staff regarding the definition of the list of pedagogical conditions for forming cross-disciplinary competence in future teachers of vocation training

The article analyses the pedagogical conditions that contribute to the implementation of current trends in reforming educational systems and comprehensive personality development in terms of higher education institutions. In the study, the pedagogical conditions are considered as a factor or driving force for improving the quality of the learning process. Pedagogical conditions usually combine the performing of pedagogical actions with the use of appropriate forms and methods, and the results of students' educational activities. At the same time, pedagogical conditions are a set of objective possibilities, content, methods, organizational forms, and material means for the realization of the pedagogical process; they reflect the basic requirements for the organization of pedagogical activity, and ensure the successful achievement of the set goal.

It has been noted that pedagogical conditions can be classified into organizational and pedagogical, methodical, social and psychological, material and technical and aesthetic ones.

Pedagogical conditions appropriate for forming cross-disciplinary competence among future teachers of vocational training have been singled out, namely: motivation of future teachers of vocational training to master cross-disciplinary competence; cross-disciplinary integration of students' theoretical and practical training for the development of their cross-disciplinary competence; training of scientific and pedagogical staff to implement a cross-disciplinary approach in the educational process; implementation of the methods for forming cross-disciplinary competence in future teachers of vocational training.

In order to identify the pedagogical conditions that will ensure forming cross-disciplinary competence in future teachers of vocational training, their needs in possessing pedagogical and technical knowledge

have been primarily taken into account. Special attention is paid to the use of cross-disciplinary connections in higher education institutions which is a guarantee for forming cross-disciplinary competence in future specialists.

Based on the results of the study, it has been concluded that modern teachers of vocation training should possess hard skills and soft skills, and be able to quickly find cause-and-effect relationships to solve various situations which are formed and improved within the limits of their cross-disciplinary competence.

*Одержано 25.01.2023.*