

ISSN (PRINT) 2413-1865
ISSN (ONLINE) 2663-2772
DOI 10.32999/KSU2413-1865

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
(м. Івано-Франківськ)

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ



COLLECTION OF RESEARCH PAPERS

«PEDAGOGICAL SCIENCES»

Випуск 109



Видавничий дім
«Гельветика»
2025

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Головний редактор:

Пермінова Людмила Аркадійвна – кандидатка педагогічних наук, професорка, Херсонський державний університет, Україна

Заступники головного редактора:

Петухова Любов Євгенівна – докторка педагогічних наук, професорка, Херсонський державний університет, Україна;

Слюсаренко Ніна Віталіївна – докторка педагогічних наук, професорка, Херсонський державний університет, Україна

Відповідальний секретар:

Гончаренко Тетяна Леонідівна – кандидатка педагогічних наук, доцентка, Херсонський державний університет, Україна

Технічний секретар:

Блах Валерія Сергіївна – кандидатка педагогічних наук, доцентка, Херсонський державний університет, Україна

Члени редакційної колегії:

Андрієвський Борис Макійович – доктор педагогічних наук, професор, Херсонський державний університет, Україна;

Бондаренко Ольга Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент, Криворізький державний педагогічний університет, Україна;

Вінник Максим Олександрович – кандидат педагогічних наук, доцент, Херсонський державний університет, Україна;

Воропай Наталія Анатоліївна – кандидатка педагогічних наук, доцентка, Херсонський державний університет, Україна;

Глухов Іван Геннадійович – кандидат педагогічних наук, доцент, Херсонський державний університет, Україна;

Гнедкова Ольга Олександрівна – кандидатка педагогічних наук, Херсонський державний університет, Україна;

Голінська Тетяна Миколаївна – кандидатка педагогічних наук, доцентка, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Україна;

Зорочкіна Тетяна Сергіївна – докторка педагогічних наук, професорка, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, Україна;

Князян Маріанна Олексіївна – докторка педагогічних наук, професорка, Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, Україна;

Коваль Людмила Вікторівна – докторка педагогічних наук, професорка, Бердянський державний педагогічний університет, Україна;

Ковшар Олена Вікторівна – докторка педагогічних наук, професорка, Криворізький державний педагогічний університет, Україна;

Молнар Тетяна Іванівна – докторка педагогічних наук, доцентка, Мукачівський державний університет, Україна;

Мухаммет Демірбілек – доктор наук, магістр наук, Сюлейман Демірель Університет, Туреччина;

Нагрибелна Інна Анатоліївна – докторка педагогічних наук, професорка, Херсонська державна морська академія, Україна;

Носко Юлія Миколаївна – докторка педагогічних наук, професорка, Національний університет «Чернігівський колегіум імені Тараса Григоровича Шевченка», Україна;

Омельчук Сергій Аркадійович – доктор педагогічних наук, професор, Херсонський державний університет, Україна;

Пахомова Олена Володимирівна – кандидатка педагогічних наук, доцентка, Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, Україна;

Саган Олена Валеріївна – кандидатка педагогічних наук, доцентка, Херсонський державний університет, Україна;

Співаковський Олександр Володимирович – доктор педагогічних наук, професор, Херсонський державний університет, Україна;

Суріна Ірина – докторка соціологічних наук, професорка, Поморська Академія, м. Слупськ, Польща;

Тесленко Валентин Вікторович – доктор педагогічних наук, професор, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», Україна;

Хоружа Людмила Леонідівна – докторка педагогічних наук, професорка, Київський університет імені Бориса Грінченка, Україна;

Чайка Володимир Мирославович – доктор педагогічних наук, професор, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Україна;

Чичук Антоніна Петрівна – докторка педагогічних наук, професорка, Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II, Україна;

Шевцов Андрій Гаррієвич – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент Національної академії педагогічних наук України, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, Україна

Збірник наукових праць «Педагогічні науки» є фаховим виданням (категорія «Б») на підставі Наказу МОН України № 886 від 02.07.2020 року (додаток № 4) з педагогічних наук (011 – Освітні, педагогічні науки, 012 – Дошкільна освіта, 013 – Початкова освіта, 014 – Середня освіта (за предметними спеціальностями), 015 – Професійна освіта (за спеціалізаціями)).

Журнал включено до наукометричної бази даних Index Copernicus (Республіка Польща)

Затверджено відповідно до рішення вченої ради Херсонського державного університету (протокол від 31.03.2025 р. № 14)

Реєстрація в Національній раді України з питань телебачення і радіомовлення:
Рішення № 2944 від 24.10.2024 (Ідентифікатор медіа R30-05619).

Мови розповсюдження: українська, англійська, польська, німецька, французька, болгарська, румунська, іспанська.

Офіційний сайт видання: <https://ps.journal.kspu.edu>

© Херсонський державний університет, 2025
© Оформлення «Видавничий дім «Гельветика», 2025



ЗМІСТ

СЕКЦІЯ 1. ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА НАВЧАННЯ

Бабенко О. М., Безбабний А. А. РОЗВИТОК ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ЧЕРЕЗ УПРОВАДЖЕННЯ ПРИНЦИПІВ ZERO WASTE У ВИКЛАДАННЯ ХІМІЇ.....	7
Бобрицька В. І. ПЕДАГОГІЧНІ СТРАТЕГІЇ ПІДТРИМКИ МОВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ТА ЗБЕРЕЖЕННЯ КУЛЬТУРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ.....	12
Бондарчук Ю. А. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ І СТРАТЕГІЧНІ АСПЕКТИ ІНОЗЕМНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ: АКАДЕМІЧНИЙ ОГЛЯД.....	19
Кодлюк Л. І. ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ В УСНОМУ СПІЛКУВАННІ НІМЕЦЬКОЮ МОВОЮ СТАРШОКЛАСНИКІВ ЯК МЕТОДИЧНИЙ ФЕНОМЕН: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ.....	26
Котило А. О. ВИЗНАЧЕННЯ УМОВ ОРГАНІЗАЦІЇ УРОКІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В 5-Х КЛАСАХ ЗА КОНЦЕПЦІЄЮ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	38

СЕКЦІЯ 2. ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ВИХОВАННЯ

Цаплюк О. С. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	46
--	----

СЕКЦІЯ 3. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Кашалаба В. А. МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ФАХІВЦІВ ІТ-СФЕРИ В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ.....	54
Лемещук О. І., Юрчук Ю. Ю., Сенчишен Д. О. ВІРТУАЛЬНІ ОСВІТНІ СЕРЕДОВИЩА: ДОПОМОГА АБІТУРІЄНТОВІ В КРИЗОВИХ УМОВАХ.....	60
Отравенко О. В. ПСИХОФІЗИЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	70
Прядко О. М. УДОСКОНАЛЕННЯ ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ЯК ЕЛЕМЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	78
Чувасов М. О. ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНІКИ ЯК ВАЖЛИВИЙ РЕСУРС ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ДІАГНОСТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	83
Шинкарьова О. Д., Шинкарьова Н. Г. ОЗДОРОВЧО-РЕКРЕАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ В ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	89



СЕКЦІЯ 4. СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ

Антонюк Д. С., Вакалюк Т. А. ЦИФРОВІ ОСВІТНІ РЕСУРСИ В ЕКОНОМІКО-УПРАВЛІНСЬКІЙ ПІДГОТОВЦІ ІТ ФАХІВЦІВ: БІБЛІОМЕТРИЧНИЙ АНАЛІЗ.....	95
Mudra O. V., Koropatnitska T. P. CRITERIA FOR SELECTING TEXTS FOR READING IN A FOREIGN LANGUAGE: SCIENTIFIC APPROACHES AND MODERN PRACTICES.....	105
Ямборак Р. С. ЗАПОРУКА УСПІШНОГО НАВЧАННЯ ХІМІЇ ЧЕРЕЗ ІНСТРУМЕНТАРІЇ ФОРМУВАЛЬНОГО ОЦІНЮВАННЯ	114



CONTENTS

SECTION 1. THEORY AND PRACTICE OF TEACHING

Babenko O. M., Bezbabnyi A. A. DEVELOPMENT OF STUDENTS' ENVIRONMENTAL COMPETENCE THROUGH THE INTEGRATION OF ZERO WASTE PRINCIPLES INTO CHEMISTRY TEACHING.....	7
Bobrytska V. I. PEDAGOGICAL STRATEGIES FOR SUPPORTING LANGUAGE COMMUNICATION AND PRESERVING CULTURAL IDENTITY OF INTERNATIONAL STUDENTS.....	12
Bondarchuk Ju. A. THEORETICAL FOUNDATIONS AND STRATEGIC ASPECTS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING FOR STUDENTS: ACADEMIC REVIEW.....	19
Kodliuk L. I. LINGUOSOCIOCULTURAL COMPETENCE IN ORAL COMMUNICATION IN GERMAN OF HIGH SCHOOL STUDENTS AS A METHODOLOGICAL PHENOMENON: THEORETICAL ASPECT.....	26
Kotylo A. O. JUSTIFICATION OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR ORGANIZING ENGLISH LESSONS BASED ON THE NUS CONCEPT.....	38

SECTION 2. THEORY AND PRACTICE OF UPBRINGING

Tsapliuk O. S. METHODOLOGICAL FOUNDATIONS FOR PREPARING FUTURE EDUCATORS TO DEVELOP THE SOCIOCULTURAL COMPETENCE OF SENIOR PRESCHOOL CHILDREN.....	46
---	----

SECTION 3. THEORY AND METHODS OF PROFESSIONAL EDUCATION

Kashalaba V. A. MODELS FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF IT SPECIALISTS IN THE CONTEXT OF DIGITAL TRANSFORMATION.....	54
Lemeshchuk O. I., Yurchuk Yu. Yu., Senchyshen D. O. VIRTUAL EDUCATIONAL ENVIRONMENTS: ASSISTANCE TO APPLICANTS IN CRISIS CONDITIONS.....	60
Otravenko O. V. PSYCHOPHYSICAL PREPARATION OF FUTURE PHYSICAL EDUCATION TEACHERS FOR PROFESSIONAL ACTIVITY.....	70
Priadko O. M. IMPROVEMENT OF VOCAL PERFORMANCE SKILLS AS AN ELEMENT OF PROFESSIONAL SELF-ACTUALIZATION OF THE FUTURE MUSIC TEACHER.....	78
Chuvason M. O. INTERACTIVE TECHNIQUES AS AN IMPORTANT RESOURCE FOR TRAINING FUTURE TEACHERS FOR DIAGNOSTIC ACTIVITIES.....	83



Shynkarova O. D., Shynkarova N. H. HEALTH AND RECREATIONAL ACTIVITIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION.....	89
--	-----------

SECTION 4. MODERN PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES

Antoniuk D. S., Vakaliuk T. A. DIGITAL EDUCATIONAL RESOURCES IN ECONOMIC AND MANAGERIAL TRAINING OF IT SPECIALISTS: BIBLIOMETRIC ANALYSIS.....	95
Mudra O. V., Koropatnitska T. P. CRITERIA FOR SELECTING TEXTS FOR READING IN A FOREIGN LANGUAGE: SCIENTIFIC APPROACHES AND MODERN PRACTICES.....	105
Yamborak R. S. THE KEY TO SUCCESSFUL CHEMISTRY EDUCATION THROUGH FORMATIVE ASSESSMENT TOOLS.....	114



СЕКЦІЯ 1. ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА НАВЧАННЯ

УДК [37.016:544]:37.015.31:502/504

DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2025-109-1>**РОЗВИТОК ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ
ЧЕРЕЗ УПРОВАДЖЕННЯ ПРИНЦИПІВ ZERO WASTE
У ВИКЛАДАННЯ ХІМІЇ**

Бабенко Олена Михайлівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри біології людини, хімії та методики навчання хімії
Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка
olena.babenko@sspu.edu.ua
orcid.org/0000-0002-1416-2700

Безбабний Артем Андрійович,
здобувач освіти другого (магістерського) рівня освіти
Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка
artemsumy1254@gmail.com

У статті описано й проаналізовано дослідження, спрямоване на теоретичне обґрунтування й експериментальне підтвердження ефективності інтеграції принципів концепції Zero Waste (нуль відходів) у навчання хімії закладів загальної середньої освіти для розвитку екологічної компетентності учнів. **Метою** є розроблення методичних підходів, які сприяють формуванню в учнів екологічних знань, практичних умінь і ціннісних орієнтацій, необхідних для екологічно відповідальної поведінки в умовах сучасних викликів сталого розвитку.

Методи. У дослідженні використано комплексний методологічний підхід, що базується на компетентнісному, діяльнісному й системному підходах до організації освітнього процесу. Застосовано теоретичні методи, зокрема аналіз психолого-педагогічної літератури, навчальних програм і методичних матеріалів; емпіричні методи, зокрема педагогічний експеримент, анкетування, спостереження; а також методи математичної обробки даних для оцінювання динаміки формування екологічної компетентності учнів.

Результати педагогічного експерименту підтвердили ефективність упровадження принципів концепції Zero Waste у викладання хімії. Здобувачі освіти, що брали участь у педагогічному експерименті, продемонстрували суттєве підвищення рівня екологічної компетентності за всіма її компонентами: когнітивним, діяльнісним, ціннісно-мотиваційним і рефлексивним. Найбільш значущі зміни спостерігалися в діяльнісному (приріст 21,8%) і рефлексивному (приріст 17,6%) компонентах. Учні засвоїли навички сортування відходів, свідомого споживання й аналізу власних дій щодо їх впливу на довкілля.

Висновки. Дослідження підтвердило, що інтеграція принципів концепції Zero Waste у викладання хімії є ефективним засобом формування екологічної компетентності учнів. Практична спрямованість такого підходу сприяє розвитку як теоретичних знань, так і практичних навичок, необхідних для екологічно відповідальної поведінки. Результати дослідження можуть бути використані для вдосконалення методики викладання інших природничих дисциплін.

Ключові слова: екологічна компетентність, Zero Waste, навчання хімії, сталий розвиток, екологічна освіта, формування екологічної свідомості.



DEVELOPMENT OF STUDENTS' ENVIRONMENTAL COMPETENCE THROUGH THE INTEGRATION OF ZERO WASTE PRINCIPLES INTO CHEMISTRY TEACHING

Babenko Olena Mihaylivna,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Human Biology, Chemistry and Methods
of Teaching Chemistry
Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko
olena.babenko@sspu.edu.ua
orcid.org/0000-0002-1416-2700

Bezbabnyi Artem Andriiovych,
student of the second (master's) level of education
Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko
artemsumy1254@gmail.com

The article describes and analyzes a study aimed at the theoretical justification and experimental validation of the effectiveness of integrating Zero Waste principles into chemistry education in general secondary schools to develop students' environmental competence. The study's **purpose** is to design methodological approaches that foster the development of students' environmental knowledge, practical skills, and value orientations necessary for environmentally responsible behavior in the context of contemporary sustainable development challenges.

Methods. The research employs a comprehensive methodological approach grounded in competency-based, activity-based, and systemic principles of organizing the educational process. The applied methods include theoretical ones, such as the analysis of psychological-pedagogical literature, educational programs, and methodological materials; empirical methods, such as pedagogical experiments, surveys, and observations; and methods of mathematical data analysis to assess the dynamics of students' environmental competence development.

Results. The pedagogical experiment confirmed the effectiveness of integrating Zero Waste principles into chemistry teaching. Students participating in the experiment demonstrated significant improvements in their environmental competence across all components: cognitive, activity-based, value-motivational, and reflexive. The most notable progress was observed in the activity-based (21.8% growth) and reflexive (17.6% growth) components. Students acquired skills in waste sorting, conscious consumption, and critically analyzing their actions regarding their environmental impact.

Conclusions. The study confirmed that integrating Zero Waste principles into chemistry teaching is an effective tool for developing students' environmental competence. The practical focus of this approach promotes the development of both theoretical knowledge and practical skills required for environmentally responsible behavior. The research findings can be utilized to improve teaching methodologies in other natural science disciplines.

Key words: *environmental competence, Zero Waste, chemistry education, sustainable development, environmental education, fostering environmental awareness.*

Вступ. Сучасні глобальні екологічні виклики, серед яких зростання кількості відходів, виснаження природних ресурсів і деградація довкілля, зумовлюють необхідність переосмислення освітніх підходів у формуванні екологічної компетентності молодого покоління. В умовах переходу до сталого розвитку освіта відіграє ключову роль у вихованні свідомих громадян, здатних приймати екологічно відповідальні рішення. У цьому контексті впровадження принципів концепції Zero Waste у викладання природничих дисциплін, зокрема хімії, набуває особливої ваги.

Актуальність теми дослідження зумовлена необхідністю інтеграції екологічного компонента в освітній процес, що відповідає вимогам Нової української школи. Хімія, як природнича

дисципліна, має великий потенціал для формування екологічної свідомості учнів завдяки можливостям демонстрації впливу хімічних процесів на довкілля та практичному застосуванню знань для вирішення екологічних проблем. Концепція Zero Waste, що ґрунтується на п'яти ключових принципах (відмовся, зменшуй, використовуй повторно, переробляй, переосмислюй), дає змогу реалізувати практичний підхід до навчання, формуючи в учнів екологічну компетентність через поєднання теоретичних знань із практичною діяльністю.

Новизна дослідження полягає в розробленні методичних підходів до інтеграції принципів концепції Zero Waste у викладання хімії, що сприяє більш ефективному розвитку екологічної компетентності учнів. Відмінною рисою



запропонованої методики є акцент на діяльнісному підході, який дає змогу учням не лише засвоювати теоретичні знання, а й формувати практичні навички, необхідні для екологічно свідомої поведінки.

Теоретичне обґрунтування проблеми.

Сучасні екологічні виклики зумовлюють необхідність формування екологічної компетентності учнів як однієї з ключових компетентностей Нової української школи. Особливої актуальності набуває інтеграція екологічного компонента у викладання природничих дисциплін, зокрема хімії, яка має значний потенціал для розвитку екологічної свідомості й практичних навичок збереження довкілля.

Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчує значний інтерес науковців до проблеми формування екологічної компетентності учнів у контексті викликів сталого розвитку. Зокрема, М. Москаленко та Л. Міронець у дослідженнях обґрунтовують методичні засади формування екологічної компетентності й виділяють її структурні компоненти, які включають екологічні знання, екологічні вміння й особистісні вольові якості (Москаленко, Міронець, 2024). Науковці наголошують на важливості діяльнісного підходу в освітньому процесі та необхідності практичної реалізації набутих знань.

Ґрунтовний аналіз методологічних засад формування екологічної компетентності учнів представлено у працях С. Толочко та Н. Бордюг. Дослідниці розробили модель системи формування екологічної компетентності, що складається з трьох блоків: цільового, змістово-аксіологічного й оперативно-рефлексивного. Особливу увагу авторки приділяють ціннісним орієнтаціям особистості й інноваційним формам і методам навчання, зокрема проблемному навчанню, навчальному проектуванню та кейс-методу (Толочко, Бордюг, 2022).

У дослідженнях педагогів розглядаються питання формування екологічної компетентності учнів у процесі вивчення природничих дисциплін, зокрема й хімії. Науковці підкреслюють, що хімія як складник освітньої галузі «Природознавство» має значний потенціал для формування ціннісних орієнтацій на збереження природи та гармонійної взаємодії людини з довкіллям (Кіосе, Анненкова, Раскола, Хитрич, 2023).

Екологічна компетентність, відповідно до Державного стандарту базової середньої освіти, передбачає усвідомлення екологічних основ природокористування, необхідності охорони природи, дотримання правил поведінки на природі, ощадливого використання природних ресурсів, розуміння контексту і взаємозв'язку господарської діяльності й важливості збереження природи для забезпечення сталого розвитку суспільства (Державний

стандарт базової середньої освіти, 2020). Важливим аспектом її формування є практична спрямованість навчання, що може бути реалізована через упровадження сучасних екологічних концепцій, зокрема концепції «Нуль відходів» (Zero Waste).

Великий інтерес у контексті дослідження становлять дослідження впливу впровадження в освітній процес концепції «Нуль відходів» на формування екологічної свідомості учнів. Так, результати досліджень Ц.С. Karasaoglu демонструють, що впровадження принципів «Нуль відходів» позитивно впливає на розвиток екологічної свідомості учнів, особливо щодо питань забруднення повітря, води, ґрунту й екологічного балансу (Karasaoglu, 2024). Е. Zenelaj у працях наголошує на ключовій ролі освіти в забезпеченні сталого розвитку та необхідності радикальних змін у поведінці людей і їхньому ставленні до природи (Zenelaj, 2013).

Водночас аналіз наукової літератури свідчить про недостатню розробленість питання інтеграції концепції «Нуль відходів» у викладання хімії як засобу формування екологічної компетентності учнів, що зумовлює актуальність дослідження.

Концепція «Нуль відходів» базується на п'яти ключових принципах: відмова від зайвого (Refuse), зменшення споживання (Reduce), повторне використання (Reuse), переробка (Recycle) і переосмислення власного способу життя (Rethink). Інтеграція цих принципів у курс хімії в закладах загальної середньої освіти створює сприятливі умови для формування екологічної компетентності учнів через поєднання теоретичних знань з практичною діяльністю й розвитком ціннісного ставлення до довкілля.

Аналіз чинних модельних навчальних програм з хімії для 7–9 класів (авторів О. Григорович і Г. Лашевської) виявив значний потенціал для впровадження принципів концепції «Нуль відходів» в освітній процес. Обидві програми передбачають вивчення тем, пов'язаних із впливом хімічних речовин на довкілля, альтернативними джерелами енергії, раціональним природокористуванням, що створює підґрунтя для формування екологічної компетентності учнів у контексті сучасних екологічних викликів (Бабенко, 2024).

Метою проведеного дослідження стало теоретичне обґрунтування й розроблення методичних підходів, які сприяють формуванню в учнів екологічних знань, практичних умінь і ціннісних орієнтацій, необхідних для екологічно відповідальної поведінки в умовах сучасних викликів сталого розвитку.

Методологія та методи. У дослідженні застосовано комплексний підхід до формування екологічної компетентності учнів, що



базується на інтеграції принципів концепції «Нуль відходів» у навчання хімії в закладах загальної середньої освіти.

У процесі дослідження застосовано такі методи:

- теоретичні: аналіз психолого-педагогічної літератури, навчальних програм і методичних матеріалів;
- емпіричні: педагогічний експеримент, анкетування, спостереження;
- математичний аналіз експериментальних даних для оцінювання динаміки формування екологічної компетентності учнів.

Експериментальне дослідження проводили протягом першого семестру 2024–2025 навчального року на базі Сумського закладу загальної середньої освіти I–III ступенів № 19 Сумської міської ради. Реалізовано послідовний педагогічний експеримент, що включав констатувальний, пошуковий і формувальний етапи.

На констатувальному етапі здійснено теоретичний аналіз психолого-педагогічних і методичних джерел щодо проблеми розвитку екологічної компетентності учнів, вивчено освітній потенціал концепції «Нуль відходів» і можливості її інтеграції в курс хімії закладів загальної середньої освіти. Пошуковий етап дослідження присвячений розробленню методики розвитку екологічної компетентності учнів у контексті концепції «Нуль відходів». На цьому етапі створено навчально-методичні матеріали, що включають систему уроків з інтегрованим екологічним компонентом, підготовлено дидактичні матеріали для виконання проєктів і сценарії позакласних заходів. Формувальний етап експерименту передбачав упровадження розробленої методики в освітній процес.

Для діагностики рівня екологічної компетентності учнів розроблено авторський опитувальник, що охоплює чотири ключові компоненти екологічної компетентності: когнітивний, діяльнісний, ціннісно-мотиваційний і рефлексивний. Кожен компонент оцінювався за чотирибальною шкалою за п'ятьма твердженнями. Опитування проводили на початку й наприкінці експерименту з використанням ідентичного діагностичного інструментарію.

Достовірність отриманих результатів забезпечували достатньою тривалістю експерименту, використанням валідного діагностичного інструментарію та застосуванням методів математичної обробки даних.

Результати й дискусії. Проведене дослідження виявило позитивну динаміку формування екологічної компетентності учнів експериментального класу в результаті впровадження принципів концепції «Нуль відходів» як на уроках, так і в позаурочний час. Аналіз результатів початкового й підсумкового діагностування продемонстрував суттєве підви-

щення показників за всіма компонентами екологічної компетентності.

Найбільш значуще підвищення спостерігався в діяльнісному компоненті – 21,8% (з 14,2 до 17,3 бала), що свідчить про ефективність практико-орієнтованого підходу до впровадження концепції «Нуль відходів». Учні продемонстрували суттєве покращення навичок сортування відходів, свідомого споживання й застосування екологічних практик у повсякденному житті. Такий результат можна пояснити систематичним включенням практичних завдань екологічного спрямування в освітній процес та організацією позакласних екологічних заходів.

Другим за величиною виявилось підвищення рефлексивного компонента – 17,6% (з 14,8 до 17,4 балів), що вказує на розвиток здатності учнів критично оцінювати власні дії з точки зору їх впливу на довкілля. Особливо помітними стали зміни в здатності аналізувати свій спосіб життя та планувати покупки з урахуванням їх екологічного впливу.

Когнітивний і ціннісно-мотиваційний компоненти показали приблизно однакове підвищення – 10,4% і 10,7% відповідно. Варто відзначити, що когнітивний компонент мав найвищі показники як на початку (16,4 бала), так і наприкінці експерименту (18,1 бала), що свідчить про ґрунтовну теоретичну підготовку учнів з екологічних питань.

Водночас виявлено певні обмеження дослідження, зокрема стосовно невисоких показників участі учнів в екологічних заходах і впливу здобувачів освіти на екологічну поведінку своїх рідних і друзів. Це вказує на необхідність посилення соціально-комунікативного аспекту екологічної освіти й розроблення додаткових механізмів залучення учнів до активної природоохоронної діяльності.

Висновки. Проведене дослідження підтвердило ефективність інтеграції принципів концепції «Нуль відходів» у курс хімії для формування екологічної компетентності учнів закладів загальної середньої освіти. За результатами педагогічного експерименту зафіксовано позитивну динаміку розвитку всіх компонентів екологічної компетентності, при цьому найбільш суттєві зміни спостерігалися в діяльнісному (підвищення – 21,8%) і рефлексивному (підвищення – 17,6%) компонентах. Це свідчить про результативність застосованого практико-орієнтованого підходу та його впливу на формування екологічно свідомої поведінки учнів.

Установлено, що системне впровадження принципів «Нуль відходів» в освітній процес сприяє не лише накопиченню теоретичних знань, а й розвитку практичних навичок екологічно відповідального споживання, сортування відходів та ощадливого використання ресур-



сів. Особливо важливим результатом є розвиток рефлексивного компонента екологічної компетентності, що проявляється в здатності критично оцінювати власні дії та їх вплив на довкілля.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі полягають у розробленні методичних рекомендацій щодо впровадження концепції «Нуль відходів» у викладання інших природничих дисциплін, а також у вивченні довготривалих ефектів упровадження принципів «Нуль відходів» на формування екологічної культури учнів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бабенко О.М. Інтеграція цілей сталого розвитку в модельні навчальні програми хімії. *Розвиток інтелектуальних умінь і творчих здібностей учнів та студентів у процесі навчання дисциплін природничо-математичного циклу «ІТМ*плюс-2024»* : матеріали V Міжнародної дистанційної науково-методичної конференції (м. Суми, 21–22 листопада 202 р.) / упорядн. О.С. Чашечникова. Суми : СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2024. С. 138–140.
2. Державний стандарт базової середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 № 898. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/.
3. Формування екологічної компетентності в учнів у процесі вивчення хімії / Т.О. Кіосе, І.П. Анненкова, Л.А. Раскола й інші. *XVI Менделєєвські читання : збірник наукових праць Всеукраїнської науково-практичної конференції* (м. Полтава, 14–15 березня 2023 р.) / Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка. Полтава : Редакційно-видавничий відділ ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2023. С. 104–106. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/21071>.
4. Москаленко М.П., Міроненко Л.П. Методичні засади формування екологічної компетентності під час навчання біології та екології в старшій школі. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Вип. 67. Том 2. С. 41–45. URL: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.2.7>.
5. Толочко С., Бордюг Н. Методологічні засади формування екологічної компетентності школярів. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : збірник наукових праць. 2022. Вип. 26. Кн. 2. С. 140–152. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/741172/1/83-Article%20Text-167-1-10-20240112.pdf>.
6. Karacaoğlu, Ö.C. Environmental Awareness of Students in a Primary School with Zero Waste Policy. *European Journal of Contemporary Education and E-Learning*. 2024. № 2 (6). P. 3–28. URL: [https://doi.org/10.59324/ejceel.2024.2\(6\).01](https://doi.org/10.59324/ejceel.2024.2(6).01).
7. Zenelaj E. Education For Sustainable Development. *European Journal of Sustainable Development*. 2013. № 2 (4). 227 p. URL: <https://doi.org/10.14207/ejsd.2013.v2n4p227>.

REFERENCES:

1. Babenko, O.M. (2024). Intehratsiia tsilei staloho rozvytku v modelni navchalni prohramy khimii

[Integration of Sustainable Development Goals into Chemistry Model Curricula]. *Rozvytok intelektualnykh umin i tvorchykh zdibnostei uchniv ta studentiv u protsesi navchannia dysyplin pryrodnycho-matematichnoho tsyklu «ITMplyus – 2024»*: Materialy V Mizhnarodnoi dystantsiinoi naukovo-metodychnoi konferentsii [Development of Intellectual Skills and Creative Abilities of Students in the Process of Teaching Natural-Mathematical Disciplines «ITMplus – 2024»: Proceedings of the 5th International Remote Scientific-Methodological Conference]. In O.S. Chashechnikova (Ed.), (pp. 138–140). Sumy, Ukraine: SumDPU imeni A.S. Makarenka [in Ukrainian].

2. Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity: zatv. postanovoiu Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 30.09.2020 r. № 898 [State Standard of Basic Secondary Education: Approved by Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine № 898, September 30, 2020]. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/ [in Ukrainian].

3. Kiose, T.O., Anniankova, I.P., Raskola, L.A., & Khitrych, M.V. (2023). Formuvannia ekolohichnoi kompetentnosti v uchniv u protsesi vyvchennia khimii [Formation of Environmental Competence in Students during Chemistry Education]. In *Mendeleevi ski chytannia XVI: Zbirnyk naukovykh prats Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii* [Mendelev Reading XVI: Collection of Scientific Papers of the All-Ukrainian Scientific-Practical Conference] (pp. 104–106). Poltava, Ukraine: Redaktsiino-vydavnychiy viddil PNPu imeni V. H. Korolenka. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/21071> [in Ukrainian].

4. Moskalenko, M.P., & Mironets, L.P. (2024). Metodychni zasady formuvannia ekolohichnoi kompetentnosti pid chas navchannia biolohii ta ekolohii v starshii shkoli [Methodological Foundations for Developing Environmental Competence in Biology and Ecology Education in High School]. *Innovatsiina Pedagogika* [Innovative Pedagogy], 67(2), 41–45. URL: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.2.7> [in Ukrainian].

5. Tolochko, S., & Boryduh, N. (2022). Metodolohichni zasady formuvannia ekolohichnoi kompetentnosti shkoliariv [Methodological Foundations for Developing Students' Environmental Competence]. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi: zbirnyk naukovykh prats* [Theoretical and Methodological Problems of Educating Children and Students: Collection of Scientific Papers], 26(2), 140–152. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/741172/1/83-Article%20Text-167-1-10-20240112.pdf> [in Ukrainian].

6. Karacaoğlu, Ö.C. (2024). Environmental Awareness of Students in a Primary School with Zero Waste Policy. *European Journal of Contemporary Education and E-Learning*, 2(6), 3–28. URL: [https://doi.org/10.59324/ejceel.2024.2\(6\).01](https://doi.org/10.59324/ejceel.2024.2(6).01) [in English].

7. Zenelaj, E. (2013). Education for Sustainable Development. *European Journal of Sustainable Development*, 2(4), 227. <https://doi.org/10.14207/ejsd.2013.v2n4p227> [in English].

Стаття надійшла до редакції 28.01.2025.
The article was received 28 January 2025.



УДК 378.091.3-054.6-057.87:316.77:81
DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2025-109-2>

ПЕДАГОГІЧНІ СТРАТЕГІЇ ПІДТРИМКИ МОВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ТА ЗБЕРЕЖЕННЯ КУЛЬТУРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ

Бобрицька Валентина Іванівна,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри соціальної філософії, філософії освіти та освітньої політики
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
bobrytska@ukr.net
orcid.org/0000-0002-1742-0103

Мета статті – виокремити й систематизувати педагогічні стратегії, які сприяють підтримці мовної комунікації та збереженню культурної ідентичності іноземних студентів.

Методи. У межах дослідження застосовано теоретичні методи для систематизації наукових підходів, що стосуються проблеми підтримки мовної комунікації та збереження культурної ідентичності іноземних студентів, а саме: категорійно-дефінітивний (термінологічний) і контекстний аналіз для окреслення контекстного взаємозв'язку понять «культурна ідентичність», «мовна комунікація», «педагогічні стратегії»; порівняльно-історичний метод, щоб порівняти різні етапи й підходи до вивчення ролі мови у формуванні культурної ідентичності іноземних здобувачів вищої освіти, що уможливило виявлення особливостей реалізації державної освітньої політики з визначеної теми.

Результати. Дослідження підтвердило вирішальну роль мовної комунікації у формуванні та збереженні культурної ідентичності іноземних студентів, особливо в контексті підвищення академічної мобільності. Теоретичний аналіз праць вітчизняних і зарубіжних науковців показав, що успішна інтеграція студентів-іноземців залежить від комплексного застосування трьох педагогічних стратегій: інтеграції елементів рідної мови й культури в освітній процес закладів вищої освіти іншої країни, використання проєктних і кооперативних форм навчання іноземних студентів, а також формування мультикультурного середовища й підтримки толерантності в процесі мовної комунікації та збереження культурної ідентичності досліджуваного контингенту. Такий підхід уможливлює врахування індивідуальних культурних особливостей, підсилює мотивацію до навчання і сприяє розвитку міжкультурних компетентностей у полікультурній студентській спільноті.

Висновки. Запропоновані стратегії підтвердили свою ефективність у забезпеченні стійкого зв'язку іноземних студентів із рідною культурою, водночас надаючи їм змогу успішно адаптуватися до нового освітнього середовища. Комплексне застосування цих стратегій дає змогу університетам відповідати на виклики глобалізації, сприяти взаємозбагаченню культур і розвивати толерантність серед студентів. Подальші дослідження можуть бути зосереджені на поглибленні практичного інструментарію, зокрема на розробленні програм навчальних дисциплін і міждисциплінарних проєктів, що поєднують підходи з лінгвістики, педагогіки та соціокультурних студій.

Ключові слова: мова, комунікація, культурна ідентичність, іноземні студенти, педагогічні стратегії, державна освітня політика.

PEDAGOGICAL STRATEGIES FOR SUPPORTING LANGUAGE COMMUNICATION AND PRESERVING CULTURAL IDENTITY OF INTERNATIONAL STUDENTS

Bobrytska Valentyna Ivanivna,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor of the Department of Social Philosophy, Philosophy of Education
and Educational Policy

Dragomanov Ukrainian State University

bobrytska@ukr.net
orcid.org/0000-0002-1742-0103

Purpose. To identify and systematize pedagogical strategies that contribute to the support of language communication and the preservation of the cultural identity of international students.

Methods. Within the framework of this study, theoretical methods were used to systematize scientific approaches related to the problem of supporting language communication and preserving the cultural identity of foreign students, namely, categorical-definitive (terminological) and contextual analysis to outline the contextual relationship of the concepts of “cultural identity”, “language communication”, “pedagogical strategies”; comparative-historical method in order to compare different stages and approaches to studying



the role of language in the formation of the cultural identity of foreign higher education applicants, which made it possible to identify the features of the implementation of state educational policy on a specific topic.

Results. The study confirmed the crucial role of language communication in the formation and preservation of the cultural identity of international students, especially in the context of increasing academic mobility. Theoretical analysis of the works of domestic and foreign scientists showed that the successful integration of international students depends on the comprehensive application of three pedagogical strategies: integration of elements of the native language and culture into the educational process of higher education institutions of another country, the use of project and cooperative forms of learning for international students, as well as the formation of a multicultural environment and support for tolerance in the process of linguistic communication and the preservation of the cultural identity of the studied contingent. This approach makes it possible to consider individual cultural characteristics, increases motivation for learning, and promotes the development of intercultural competencies in a multicultural student community.

Conclusions. The proposed strategies have confirmed their effectiveness in ensuring a stable connection between international students and their native culture while enabling them to adapt successfully to the new educational environment. The comprehensive application of these strategies allows universities to respond to the challenges of globalization, promote the mutual enrichment of cultures, and develop tolerance among students. Further research could focus on deepening the practical tools, particularly developing curricula and interdisciplinary projects that combine approaches from linguistics, pedagogy, and sociocultural studies.

Key words: *language, communication, cultural identity, international students, pedagogical strategies, state educational policy.*

Вступ. Питання збереження культурної ідентичності іноземних студентів у процесі їхньої інтеграції в освітній простір набуває особливої актуальності на тлі сучасних глобалізаційних тенденцій. Освіта стає багатомовним і мультикультурним середовищем, де взаємодіють представники різних країн, традицій і світоглядів. У такому контексті мова не лише є інструментом спілкування, а й слугує з'єднувальною ланкою між індивідуальним досвідом і колективною пам'яттю, забезпечуючи тяглість думок і культурних практик. Здатність людини репродукувати досвід і думки інших поколінь залежить від пам'яті, яка продовжує акт мислення й закріплює індивідуальні та культурні смисли. Для іноземних студентів, які опановують мову приймаючої країни, питання розбудови власної ідентичності постає особливо гостро, оскільки процес навчання поєднаний із необхідністю адаптації до нового середовища та переоцінки власних культурних цінностей.

Мета статті – виокремити й систематизувати педагогічні стратегії, які сприяють підтримці мовної комунікації та водночас збереженню культурної ідентичності іноземних студентів. З одного боку, ідеться про оптимізацію освітнього процесу, аби він був гнучким до культурного різноманіття, з іншого – про практичні методи, здатні підтримувати й розвивати унікальний досвід і «мовний капітал» кожного студента. Аналіз та апробація цих стратегій можуть допомогти в організації більш ефективного, толерантного й багатокультурного навчання, що відповідає сучасним викликам глобалізованого світу.

Методи. У межах дослідження застосовано теоретичні методи для аналізу й систематизації наукових підходів, що стосуються проблеми збереження культурної ідентичності в процесі мовної комунікації. Насамперед використано

категорійно-дефінітивний (термінологічний) і контекстний аналіз для окреслення контекстного взаємозв'язку понять «культурна ідентичність», «мовна комунікація», «педагогічні стратегії», порівняльно-історичний метод, щоб порівняти різні етапи й підходи до вивчення ролі мови у формуванні культурної ідентичності іноземних здобувачів вищої освіти, що уможливило виявлення особливостей реалізації державної освітньої політики з визначеної теми дослідження.

Доповненням слугували методи аналізу й синтезу, за допомогою яких різні теоретичні положення об'єднувалися в цілісну систему, а також індукції та дедукції, які допомогли встановити логічний зв'язок між індивідуальним досвідом іноземних студентів та узагальненими концепціями інтеграції в нове культурне середовище. Крім того, систематизація та класифікація дали змогу згрупувати результати різних теоретичних пошуків і виокремити головні педагогічні стратегії, спрямовані на підтримку мовної комунікації та збереження культурної ідентичності іноземних студентів.

Результати. Тема збереження культурної ідентичності іноземних студентів через мовну комунікацію набуває особливої актуальності в умовах глобалізації, що зростає, і посилення міграційних процесів. Сучасні освітні заклади все частіше перетворюються на багатонаціональні середовища, де мова не лише виконує функцію інструмента навчання, а й стає базою для соціокультурної інтеграції. Водночас швидка зміна культурних контекстів може призводити до часткової або й цілковитої втрати рідних традицій, що негативно позначається на психологічному стані студентів і їхній здатності повноцінно взаємодіяти в полікультурних колективах. Саме тому питання, як зберегти унікальність та автентичність особистості



в новому мовно-культурному оточенні й водночас сприяти гармонійній інтеграції, залишається нагальним як для педагогів, так і для соціологів і психологів.

Як зазначає В. Андрущенко, українські університети опинилися перед низкою викликів, пов'язаних зі швидкими змінами в суспільстві й посиленням міжнародних комунікацій. Зокрема, ідеться про необхідність пошуку балансів між багатовекторністю освітнього простору та збереженням національних освітніх традицій (Андрущенко, 2022). У такій ситуації на перший план виходить завдання адаптації закладів вищої освіти до нових умов, зокрема створення середовища, у якому іноземні студенти можуть не лише ефективно опановувати навчальні дисципліни, а й підтримувати власну культурну ідентичність. Відповіддю на виклики турбулентності постає модернізація педагогічних стратегій і пошук інноваційних форм організації освітнього процесу, що дасть змогу зреалізувати пріоритети державної освітньої політики країни щодо освітньої інтеграції, а університетам бути конкурентними на світовій арені й залишатимуться «простором автентичності» для кожного здобувача вищої освіти.

На думку А. Богачова, «реальна ідентичність є неодмінно часовою, значить скінченною та емпіричною» (Богачов, 2013: 8). Тож учений вважає, що людський досвід, як і реальна ідентичність організму, має родовий характер, а думки зберігають свою часову ідентичність через їх відтворення в мисленнєвій діяльності індивідів як чинника набуття їхнього досвіду з мовної комунікації (Богачов, 2013: 8). Погоджуємося з науковцем, що історична спільнота як комунікація роду неможлива без часової ідентичності думки, яку забезпечує пам'ять як продовження акту думки (Богачов, 2013: 8).

Однією із центральних тез, яку висуває А. Богачов, є нерозривний зв'язок ідентичності з часом: вона «неодмінно часова, значить скінченна та емпірична» (Богачов, 2013: 8). У площині педагогічної взаємодії це означає, що будь-яка ідентичність (у тому числі культурна) формується й трансформується в часовому вимірі. Для іноземних студентів, які потрапляють до нового мовно-культурного середовища, цей процес набуває особливої інтенсивності. Вони не лише адаптують свій досвід до реалій іншої країни, а й осмислюють його через «часову перспективу» власної культури. Важливо зауважити, що цей досвід «має родовий характер», себто спирається на колективну пам'ять, традиції та звичаї попередніх поколінь.

Ключовим елементом, за А. Богачовим, є мовна комунікація, адже саме вона забезпечує репродукування думок і досвіду «в думках інших істот». Інакше кажучи, значущі культурні смисли й моделі поведінки зберігаються

та поширюються завдяки передачі в мовленнєвій взаємодії. Для іноземних студентів оволодіння мовою приймаючої країни стає не просто технічним засобом спілкування, а й ключем до «історичної спільноти», адже, як зауважує А. Богачов, така спільнота «неможлива без часової ідентичності думки в окремій психіці» (Богачов, 2013: 8). Власне, пам'ять, що «продовжує акт думки» (Богачов, 2013: 8), відкриває шлях до опанування культурних кодів нової спільноти, водночас підтримуючи зв'язок із рідним культурним контекстом.

Збереження культурної ідентичності іноземних студентів полягає не лише у відтворенні зовнішніх традицій чи ритуалів, а насамперед у підтримці безперервної комунікації, що зберігає «часовий вимір» колективного досвіду. Роль освітніх закладів у цьому контексті – організувати такий навчальний простір, де мовна взаємодія сприятиме водночас і прилученню до нових смислів, і шанобливому ставленню до власних культурних джерел студента. За умов правильно дібраних педагогічних стратегій мова стає «містком», що поєднує минуле та сучасне, рідне й нове, збагачуючи обидва культурні поля й забезпечуючи розвиток повноцінної, самобутньої особистості.

Подібне бачення тісно корелює з тим, що дослідники сучасної етики відповідальності розглядають як обов'язок зберігати й передавати наступним поколінням базові засади людської культури. Таку тезу обґрунтовано в працях, де підкреслюється, що моральна відповідальність стосується не тільки екологічних чи технологічних питань, а й сфери духовно-культурних надбань (Йонас, 2001). У контексті глобалізації, коли процеси міграції та культурних обмінів пришвидшуються, завдання зберегти національну й культурну ідентичність постає особливо гостро. Як зауважують автори, що спеціалізуються на впливі глобалізаційних викликів, справжнім випробуванням стає збереження унікальних етнічних і мовних особливостей, котрі можуть «розчинятися» або втрачати свою актуальність у всеохопній глобальній мережі контактів (Кармалюк і Чайка, 2010).

Водночас для успішної адаптації іноземних студентів у новому мовно-культурному середовищі важливо враховувати не лише фактичне опанування мови, а й ширший спектр взаємодії із соціокультурним контекстом. При цьому зазначається, що освітні системи мають розглядатися як інтегруючі механізми, здатні за умови правильно організованого педагогічного процесу стати дієвим інструментом формування гармонійної особистості, яка не втрачає власне коріння (Кремень, Ільїн, 2020). Згідно з таким підходом, мова забезпечує перенесення колективного досвіду та його вкорінення в нових умовах, а відповідно, і «часову іден-



тичність» думок, про яку говорить А. Богачов. Освітні платформи, що сприяють цьому процесу, акумулюють крос-культурний потенціал і зберігають унікальні риси вихідних культур, водночас інтегруючи здобувачів вищої освіти в спільний простір сучасної цивілізації.

З огляду на викладене, схарактеризуємо три педагогічні стратегії підтримки мовної комунікації та збереження культурної ідентичності іноземних студентів.

Інтеграція елементів рідної мови й культури в освітній процес. Одним із найважливіших завдань освітньої установи є створення умов, за яких іноземний студент не відчуватиме розриву між рідною та приймаючою культурами. Одна зі стратегій полягає в упровадженні навчальних матеріалів, що містять посилання на культурні традиції й специфіку мови студентів-іноземців. Викладач може залучати приклади з різних мовно-культурних контекстів, заохочуючи студентів самостійно презентувати власні культурні надбання (літературу, фольклор, свята). Таким чином, досягається подвійний ефект: з одного боку, формується повага до різноманіття й толерантність у студентській спільноті, з іншого – іноземець зберігає зв'язок із власним культурним корінням, не відчуючи тиску з боку нової мовно-культурної реальності.

Використання проектних і кооперативних форм навчання. Друга стратегія передбачає практику групової роботи та спільного виконання завдань, де студенти мають можливість взаємодіяти між собою, обмінюватися ідеями й досвідом. Залучення методів проектно-орієнтованого навчання дає змогу іноземним студентам брати активну участь у визначенні тематики проектів, пов'язаної з їхньою культурною спадщиною. Наприклад, можна запровадити міждисциплінарні проекти, присвячені глобальним викликам чи порівнянню культурних традицій. У такому процесі мова стає «живим» засобом спілкування: студенти вчать вести дискусії, презентувати ідеї, досліджувати культуру одне одного, розвиваючи мовну компетентність та усвідомлюючи цінність власної культурної ідентичності.

Формування мультикультурного середовища й підтримка толерантності. Третя стратегія спрямована на створення інфраструктури, де різноманіття культур сприймається як ресурс, а не перешкода. У навчальних закладах практикуються спеціальні культурні заходи (наприклад, День національних культур), регулярні зустрічі з представниками різних етнічних груп, тематичні фестивалі, кулінарні майстер-класи тощо. Такий підхід не лише стимулює мовну практику в невимушеній атмосфері, а й розвиває емпатію та взаєморозуміння серед студентів. Викладачі й адміністрація можуть заохочувати діалог, створю-

ючи «міжкультурні клуби» чи «розмовні кафе» для практики як офіційної мови навчання, так і взаємного ознайомлення з мовами студентів-іноземців. Це формує в учасників процесу толерантність, сприяє обміну культурним досвідом і допомагає кожному зберігати й цінувати власну ідентичність. Звернімо увагу, що в таблиці 1 стисло представлено основний зміст, цілі й інструменти цих стратегій.

Як відзначено в наших попередніх роботах, присвячених питанням академічної мобільності в умовах сучасної трансформації суспільства, ефективне включення іноземних студентів в освітній процес неможливе без урахування їхнього культурного й професійного досвіду. Зокрема, наголошено, що підвищення академічної та професійної мобільності студентів супроводжується потребою «вкорінення» в іншомовно-культурному просторі, а воно передбачає не лише формальне оволодіння мовою, а й усвідомлене збереження власної ідентичності (Бобрицька, 2015). У цьому сенсі педагоги й адміністрації закладів вищої освіти відіграють ключову роль, оскільки мусять генерувати й упроваджувати методичні інструменти, які дають змогу адаптувати академічне середовище до потреб інтернаціональних груп студентів. Водночас наголошується, що в державній освітній політиці України щодо інтеграції до європейського простору вищої освіти спостерігається посилення тенденції до розширення форм міжнародної співпраці й обміну студентами, що, з одного боку, сприяє професійній мобільності, а з іншого – порушує питання збереження неповторної культурної специфіки кожного учасника обміну (Бобрицька, Суліма, 2019). Звідси виникають нові виклики: як поєднати інтеграцію в глобальну академічну спільноту з плеканням і підтриманням самобутньої культурної ідентичності? Відповідь на це питання передбачає конструювання змісту освітніх і позааудиторних заходів так, щоб вони не тільки демонстрували, а й поступово «пронизували» всю систему освітнього процесу принципами мультикультурного діалогу й толерантності.

Означені раніше педагогічні стратегії повною мірою відповідають сучасним засадам державної освітньої політики України, які визначаються як на законодавчому рівні, так і в наукових дослідженнях з питань філософії та теорії освіти. Зокрема, законодавче поле, закріплене в одному з основоположних документів – Законі України «Про освіту», наголошує на важливості формування в студентів толерантності, громадянської свідомості, а також збереження та примноження культурного різноманіття (Про освіту, 2017). Відповідно до засад національної освітньої політики, викладених у колективній монографії, важливим залишається завдання вибудувати



Таблиця 1

Педагогічні стратегії підтримки мовної комунікації та збереження культурної ідентичності

Стратегія	Основний зміст	Цілі	Інструменти
1. Інтеграція елементів рідної мови й культури в навчальний процес	Включення в освітні програми матеріалів, що відображають культурні традиції, фольклор, свята, специфіку рідної мови іноземних студентів	1. Збереження зв'язку з власними культурними джерелами. 2. Формування толерантності й поваги до різноманіття	– Мультимедійні презентації. – Інтерактивні вправи з використанням рідної мови студентів. – Міжкультурні майстер-класи
2. Використання проектних і кооперативних форм навчання	Залучення студентів до групових проєктів і спільного виконання завдань, орієнтованих на міжкультурну тематику	1. Розвиток навичок командної взаємодії й критичного мислення. 2. Поглиблення розуміння культурних контекстів одне одного	– Проектна діяльність (дослідження, презентації). – Групові дискусії та дебати. – Міждисциплінарні проєкти з порівняння культур
3. Формування мультикультурного середовища й підтримка толерантності	Організація в навчальному закладі тематичних заходів і програм, що презентують різноманітні культури (кулінарні фестивалі, «Дні культури», мовні клуби), і сприяють позитивному ставленню до інших культур	1. Зниження соціокультурних бар'єрів. 2. Створення атмосфери взаємодопомоги й відкритості. 3. Підтримка мовної практики в невимушеній атмосфері	– Фестивалі національних культур. – «Розмовні кафе» й мовні клуби. – Тьюторство (наставництво) й обмін досвідом між студентами різних культур. – Запрошення культурних експертів, представників громадських організацій

освітній процес так, аби він сприяв розвитку як професійних, так і міжкультурних компетентностей (Освітня політика, 2015).

Більше того, дослідники підкреслюють, що в умовах глобалізації толерантність є своєрідним «імперативом» у процесі формування національної ідентичності, а отже, системна реалізація зазначених стратегій допомагає створити відкритий і підтримуючий освітній простір (Ткаченко, Кремень, 2011). Інтеграція культурних елементів рідної мови студентів-іноземців, проєктні й кооперативні форми навчання, а також систематичне формування мультикультурного середовища узгоджуються із сучасними світовими практиками й стимулюють розвиток особистості, здатної зберігати власну культурну ідентичність і водночас успішно адаптуватися до нової мовно-культурної реальності. Такий підхід не лише підсилює якість освітнього процесу, а й сприяє демократизації університетського середовища, виховуючи покоління соціально та культурно відповідальних громадян.

До того ж в умовах України, де питання міжнародної співпраці у сфері освіти набуває все більшої важливості, створення оптимальних умов для розвитку академічної мобільності іноземних студентів є одним із пріоритетних завдань державної освітньої політики. Як зауважують дослідники освітніх інновацій, завдяки впровадженню сучасних методик навчання й удосконаленню інституційних механізмів, українські заклади вищої освіти здатні підвищувати свою конкурентоспромож-

ність на світовій арені, водночас зберігаючи ідентичність національної освітньої культури (Bobrytska, 2014). Педагогічні стратегії, орієнтовані на підтримку мовної комунікації та збереження культурної ідентичності, є в цьому контексті логічним продовженням освітньої політики, спрямованої на розвиток академічної мобільності.

Таке зближення напрямів професійної підготовки й опанування іноземної мови дає змогу студентам-іноземцям ефективніше інтегруватися в український освітній простір, не втрачаючи при цьому власної культурної самобутності. Автори, які досліджують розвиток професійної мобільності в єдності з іншомовною підготовкою, наголошують, що конвергенція цих компонентів допомагає формувати в студентів комплексну компетентність, необхідну для успішного функціонування як у межах України, так і на міжнародному рівні (Bobrytska et al., 2021). У результаті іноземні студенти отримують змогу не лише опанувати якісну професійну освіту, а й реалізувати власний культурний потенціал, стаючи провідниками міжкультурного діалогу в глобалізованому світі.

Висновки. По-перше, практика впровадження елементів рідної мови й культури в освітній процес дає змогу усунути бар'єр між особистісними настановами іноземних студентів і вимогами академічного середовища. Така інтеграція розглядається як необхідна умова для формування гармонійної особистості, здатної зберігати власну культурну спадщину й поповнювати її в новому середовищі.



Створення відповідного навчально-методичного забезпечення, де підкреслено значущість різних культурних традицій, не тільки сприяє підвищенню мотивації, а й допомагає будувати толерантне й відкрите освітнє середовище.

По-друге, використання проектних і кооперативних форм навчання створює умови для активної взаємодії студентів, що походять із різних культурних контекстів. Спільна робота над завданнями чи проектами дає змогу кожному учасникові відчувати цінність власного досвіду й підходів до вирішення проблем. Мовна комунікація перестає бути суто технічним інструментом, а перетворюється на «місток», який об'єднує індивідуальні знання й культурний багаж, формуючи спільну «точку дотику» між різними етнічними групами.

По-третє, формування мультикультурного середовища й підтримка толерантності є визначальними чинниками успішної інтеграції іноземних студентів у систему вищої освіти. Проведення тематичних фестивалів, «днів культури», розмовних клубів чи спільних позааудиторних заходів, на нашу думку, сприяє гармонійному поєднанню різноманіття та єдності. У такому середовищі студенти можуть не тільки розширювати власні знання, а й відкривати нові світи через взаємодію з представниками інших культур.

Важливо підкреслити, що три викладені стратегії не можуть існувати відокремлено одна від одної; їх успішність полягає в комплексному застосуванні. Вони мають бути інтегровані в єдину систему, де кожен студент отримує можливість розвинути особистісний, професійний і культурний потенціал. Саме це дає змогу університетам виховувати фахівців, здатних адаптуватися до глобальних викликів і водночас зберігати своє унікальне культурне обличчя.

Загалом збагачення освітнього процесу іноземними культурними елементами, сприяння інтеркультурній взаємодії та розвиток толерантного, мультикультурного середовища стають необхідними умовами успішної інтеграції іноземних студентів. Таким чином, утілення цих стратегій формує підґрунтя для більш усвідомленої ідентифікації студентів у новому культурному просторі й забезпечує повноцінний розвиток їхньої особистості в глобалізованому світі.

Перспективи подальших досліджень. У майбутньому доцільно зосередити увагу на розробленні й апробації інструментів, що допоможуть поєднати педагогічні стратегії із цифровими технологіями, а також на міждисциплінарному підході, який ураховуватиме не лише педагогічні та лінгвістичні, а й соціокультурні та психологічні аспекти інтеграції іноземних студентів. Окремим напрямом може

стати вивчення впливу віртуальних навчальних платформ і змішаних моделей освіти на збереження культурної ідентичності, що особливо актуально в умовах посилення глобальної академічної мобільності й динамічного розвитку освітніх технологій.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Андрущенко В.П. Українські університети перед викликами соціально-турбулентного світу. *Вища освіта України*. 2022. № 4. С. 5–12. DOI: [https://doi.org/10.31392/NPU-VOU.2022.4\(87\).01](https://doi.org/10.31392/NPU-VOU.2022.4(87).01).
2. Бобрицька В.І. Розвиток академічної і професійної мобільності в умовах розгортання трансформаційного суспільства. *Освітня політика: філософія, теорія, практика* : монографія / за ред. В.П. Андрущенко ; авт. кол. : В.П. Андрущенко, Б.І. Андрусишин, В.І. Бобрицька, Р.М. Вернидуб та ін. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. С. 243–272.
3. Бобрицька В.І., Суліма Є.М. Забезпечення академічної мобільності : досягнення й нові виклики для європейського простору вищої освіти. *Освітній дискурс*. Вип. 17 (3). Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2019. С. 7–27. DOI: [https://doi.org/10.33930/ed.2019.5007.17\(10\)-1](https://doi.org/10.33930/ed.2019.5007.17(10)-1).
4. Богачов А. Культурна ідентичність і пам'ять. *Філософська думка*. 2013. Вип. 6. С. 22–28.
5. Йонас Г. Принцип відповідальності: У пошуках етики для технологічної цивілізації / перекладено з німецької мови, примітки та післямова авторства А. Єрмоленка, В. Єрмоленка. Київ : Лібра, 2001. С. 25–28.
6. Кармалюк С.П., Чайка Г.В. Національна і культурна ідентичність в умовах глобалізації. *Україна-Європа-Світ. Серія «Історія, міжнародні відносини»* : міжнародний збірник наукових праць. Київ, 2010. Вип. 4. С. 101–110.
7. Кремень В.Г., Ільїн В.В. Людина у викликах цивілізації: від минулого – до майбутнього. Людина. Освіта. Соціум : монографія. Київ : Грамота, 2020. 248 с.
8. Освітня політика: філософія, теорія, практика : монографія / за ред. В.П. Андрущенко ; авт. кол. : В.П. Андрущенко, Б.І. Андрусишин, В.І. Бобрицька, Р.М. Вернидуб та ін. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. 484 с.
9. Про освіту: Закон України від 2017 року № 2145-19. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
10. Ткаченко В.М., Кремень В.Г. Толерантність як імператив: національна ідентичність в добу глобалізації. *Політичний менеджмент*. 2011. № 2. С. 14–32.
11. Fostering tertiary student professional mobility skills via convergence of the professional training and foreign language learning / V.I. Bobrytska, E.V. Luzik, T.S. Skyryda et al. *European Journal of Educational Research*. 2021. № 10 (4). P. 1919–1936. DOI: <https://doi.org/10.12973/eu-jer.10.4.1919>.
12. Bobrytska V.I. Innovation in the Educational policy of Ukraine in the development of academic mobility. *Innovations in education* : monograph 3 / ed. by L. Shlossman. Vienna : «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH, 2014. P. 16–27. 180 p.



REFERENCES:

1. Andrushchenko, V.P. (2022). Ukrainski universytety pered vyklykamy sotsialno-turbulentnoho svitu [Ukrainian Universities Facing the Challenges of a Socially Turbulent World]. *Vyshcha osvita Ukrainy*, (4), 5–12. [https://doi.org/10.31392/NPU-VOU.2022.4\(87\).01](https://doi.org/10.31392/NPU-VOU.2022.4(87).01) [in Ukrainian].
2. Bobrytska, V.I. (2015). Rozvytok akademichnoi i profesiinoi mobilnosti v umovakh rozghortannia transformatsiinoho suspilstva [The Development of Academic and Professional Mobility in the Conditions of Transformational Society]. In *Osvitnia polityka: filosofia, teoriia, praktyka* [Educational Policy: Philosophy, Theory, Practice] (V.P. Andrushchenko (Ed.); authors: V.P. Andrushchenko, B.I. Andrusyshyn, V.I. Bobrytska, R.M. Vernydub, et al.) (pp. 243–272). Kyiv: Vydavnytstvo NPU imeni M.P. Drahomanova [in Ukrainian].
3. Bobrytska, V.I., & Sulima, Y.M. (2019). Zabezpechennia akademichnoi mobilnosti: dosiahnennia y novi vyklyky dlia yevropeiskoho prostoru vyshchoi osvity [Ensuring Academic Mobility: Achievements and New Challenges for the European Higher Education Area]. *Osvitnii dyskurs*, 17(3), 7–27. [https://doi.org/10.33930/ed.2019.5007.17\(10\)-1](https://doi.org/10.33930/ed.2019.5007.17(10)-1) [in Ukrainian].
4. Bohachov, A. (2013). Kulturna identychnist i pamiat [Cultural Identity and Memory]. *Filosofska dumka*, 6, 22–28 [in Ukrainian].
5. Jonas, H. (2001). Pryntsyp vidpovidalnosti: U poshukakh etyky dlia tekhnolohichnoi tsyvilizatsii [The Imperative of Responsibility: Searching for an Ethics for the Technological Civilization] (A. Yermolenko & V. Yermolenko, Trans.). Kyiv: Vydavnytstvo «Libra», 25–28 [in Ukrainian].
6. Karmaliuk, S.P., & Chaika, H.V. (2010). Natsionalna i kulturna identychnist v umovakh hlobalizatsii [National and Cultural Identity in the Conditions of Globalization]. *Ukraina-Yevropa-Svit: Mizhnarodnyi zbirnyk naukovykh prats. Seriia: Istorii, mizhnarodni vidnosyny*, (4), 101–110 [in Ukrainian].
7. Kremen, V.H., & Iljin, V.V. (2020). Liudyna u vyklykakh tsyvilizatsii: vid mynuloho – do maibutnoho. *Liudyna. Osvita. Sotsium: monohrafiia* [Human in the Challenges of Civilization: From the Past to the Future. Human. Education. Society: A Monograph]. Kyiv: Hramota [in Ukrainian].
8. *Osvitnia polityka: filosofia, teoriia, praktyka* [Educational Policy: Philosophy, Theory, Practice] (2015). V.P. Andrushchenko (Ed.); authors: V.P. Andrushchenko, B.I. Andrusyshyn, V.I. Bobrytska, R.M. Vernydub, et al. Kyiv: Vydavnytstvo NPU imeni M.P. Drahomanova [in Ukrainian].
9. Pro osvitu: Zakon Ukrainy No. 2145–19 [On Education: Law of Ukraine No. 2145-19]. (2017). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
10. Tkachenko, V.M., & Kremen, V.H. (2011). Tolerantnist yak imperatyv: natsionalna identychnist v dobu hlobalizatsii [Tolerance as an Imperative: National Identity in the Era of Globalization]. *Politychnyi menedzhment*, (2), 14–32 [in Ukrainian].
11. Bobrytska, V.I., Luzik, E.V., Skyrda, T.S., Tereminko, L.H., & Hurska, O.O. (2021). Fostering tertiary student professional mobility skills via convergence of the professional training and foreign language learning. *European Journal of Educational Research*, 10(4), 1919–1936. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.10.4.1919>.
12. Bobrytska, V.I. (2014). Innovation in the Educational Policy of Ukraine in the Development of Academic Mobility. In L. Shlossman (Ed.), *Innovations in Education: Monograph 3* (pp. 16–27). Vienna: «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH [in English].

Стаття надійшла до редакції 29.01.2025.

The article was received 29 January 2025.



УДК [378.015.31:81'243]:316.77-047.22
DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2025-109-3>

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ І СТРАТЕГІЧНІ АСПЕКТИ ІНОЗЕМНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ: АКАДЕМІЧНИЙ ОГЛЯД

Бондарчук Юлія Андріївна,
кандидат філологічних наук, доцент, докторантка
Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України,
доцентка кафедри іноземних мов
Навчально-науковий інститут міжнародних відносин Київського
національного університету імені Тараса Шевченка
bondarchuk_julia28@ukr.net
orcid.org/0000-0002-4851-8701

У статті здійснено комплексний аналіз теоретичних основ і стратегічних аспектів іноземної підготовки здобувачів вищої освіти в умовах сучасних освітніх реалій України. Дослідження акцентує увагу на необхідності розвитку мовних і міжкультурних компетентностей, що є ключовими складниками підготовки конкурентоспроможних фахівців у глобалізованому світі. Висвітлено значення Болонського процесу, який сприяє адаптації української системи освіти до європейських стандартів, зокрема шляхом інтеграції мовної підготовки з професійними дисциплінами. Основним компонентом сучасного навчального процесу визначено комунікативний підхід, що забезпечує практичне застосування мовних знань у реальних ситуаціях, сприяє формуванню критичного мислення, адаптивності та здатності до співпраці в міжкультурному середовищі. Особливу увагу приділено використанню сучасних цифрових технологій у процесі навчання. Дослідження підтвердило ефективність мультимедійних ресурсів, інтерактивних платформ, цифрового сторітелінгу й рефлексивних звітів у підвищенні мотивації здобувачів і розвитку їхніх мовних навичок. Інтеграція цих технологій у навчальний процес не лише підвищує якість освіти, а й сприяє формуванню цифрової компетентності, необхідної для успішної професійної діяльності. Також висвітлено значення залучення носіїв мови, які сприяють зануренню здобувачів в автентичне мовне середовище й розвитку міжкультурної чутливості. На основі аналізу сформульовано низку рекомендацій для вдосконалення іноземної підготовки здобувачів у закладах вищої освіти України. Зокрема, запропоновано інтегрувати міжкультурні елементи в навчальні програми, упроваджувати сучасні технології, акцентувати увагу на практичному застосуванні мовних навичок і стимулювати самостійну роботу здобувачів вищої освіти. Стаття пропонує концептуальні підходи до реформування іноземної підготовки здобувачів, які можуть слугувати базою для подальших досліджень і вдосконалення освітнього процесу.

Ключові слова: іноземна підготовка, міжкультурна компетентність, комунікативний підхід, Болонський процес, сучасні технології, інтерактивні методи, освітні реалії України, професійна підготовка.

THEORETICAL FOUNDATIONS AND STRATEGIC ASPECTS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING FOR STUDENTS: ACADEMIC REVIEW

Bondarchuk Julia Andriivna,
PhD in Philology, Associate Professor, Doctoral Student
Institute of Pedagogy of National Academy of Educational Sciences,
Associate Professor of Department of Foreign Languages
Educational and Scientific Institute of International Relations,
Taras Shevchenko National University of Kyiv
bondarchuk_julia28@ukr.net
orcid.org/0000-0002-4851-8701

In the context of modern educational realities in Ukraine, the article provides a comprehensive analysis of the theoretical foundations and strategic aspects of foreign language teaching. The focus of the study is on the need for the development of language and intercultural competences, which are key components of the training of competitive specialists in the globalised world. The importance of the Bologna Process is highlighted, which contributes to the adaptation of the Ukrainian education system to European standards, in particular through the integration of language training with professional disciplines. The main component of the modern educational process is the communicative approach, which ensures the practical application



of language knowledge in real-life situations. It promotes critical thinking, adaptability and the ability to cooperate in an intercultural environment. Particular attention is paid to the use of modern digital technologies in the learning process. The study confirms the effectiveness of multimedia resources, interactive platforms, digital storytelling and reflective reporting in terms of student motivation and the development of their language skills. Integrating these technologies into the learning process not only improves the quality of education, but also contributes to developing the digital literacy necessary for successful professional careers. The article also highlights the importance of the involvement of native speakers, who help immerse students in an authentic language environment and develop intercultural sensitivity. On the basis of the analysis, a number of recommendations are formulated for the improvement of the foreign language training of students in higher education institutions in Ukraine. In particular, it is suggested that the integration of intercultural elements into the curriculum, the introduction of modern technologies, the emphasis on the practical application of language skills and the stimulation of students' independent work should be encouraged. The article proposes conceptual approaches to the reform of foreign language teaching. These approaches can serve as a basis for further research and improvement of the educational process.

Key words: *foreign language teaching, intercultural competence, communicative approach, Bologna process, modern technologies, interactive methods, educational realities of Ukraine, vocational education.*

Вступ. У контексті інтеграції України в європейський освітній простір питання якості іноземної підготовки здобувачів вищої освіти набуває особливої актуальності. Як зазначають дослідники, такі як Hymes (1972), Canale (1983) і Celce-Murcia (2008), сучасна іноземна підготовка має бути спрямована не лише на розвиток лінгвістичних знань, а й на формування міжкультурної компетентності, яка дає змогу адаптуватися до різноманітних професійних і культурних контекстів. Це особливо важливо в умовах глобалізації, коли здатність ефективно комунікувати стає ключовою умовою успіху на міжнародному рівні. За даними Міністерства освіти і науки України, лише 23% молоді володіють іноземною мовою на рівні, достатньому для академічного чи професійного спілкування, що ставить під сумнів їхню конкурентоспроможність на європейському ринку праці. У цьому контексті ухвалення Закону України «Про застосування англійської мови в Україні» 27 червня 2024 року є важливим кроком у стимулюванні володіння англійською мовою серед майбутніх фахівців, адже Закон вимагає від певних професій вільного володіння іноземною мовою, особливо англійською.

Робота присвячена аналізу теоретичних основ і стратегічних аспектів іноземної підготовки здобувачів з урахуванням сучасних освітніх викликів, зокрема вимог Болонського процесу. У статті розглядаються основні підходи до навчання іноземних мов, серед яких особливу увагу приділено комунікативному підходу, детально розробленому в роботах таких дослідників, як Canale та Swain (1980). Як зазначає О. Vasylenko (2022), «володіння мовою – це не лише засіб комунікації, а й ключ до розуміння культури, світогляду й цінностей інших народів». На основі проведеного аналізу будуть сформульовані рекомендації щодо вдосконалення іноземної підготовки здобувачів в українських університетах. Особливий акцент зроблено на підготовці у сферах еко-

номіки й інформаційних технологій, де знання іноземних мов є важливим інструментом для досягнення професійного успіху в умовах глобалізованого ринку.

Постановка проблеми. Зважаючи на посилення інтеграційних процесів України в європейський і світовий освітній простір, якісна підготовка здобувачів вищої освіти у сфері іноземних мов стає не лише академічною вимогою, а й важливим чинником успішної соціалізації та професійної реалізації молоді. Проте, як свідчать дослідження (наприклад, дані Міністерства освіти і науки України), рівень володіння іноземними мовами серед здобувачів залишається на недостатньому рівні, що ускладнює їхню адаптацію до нових освітніх і професійних викликів. Зважаючи на це, виникає нагальна потреба в удосконаленні теоретичних і методичних основ іноземної підготовки здобувачів, зокрема, у контексті вимог Болонського процесу й сучасних тенденцій міжнародної освіти. Відсутність цілісного підходу до формування мовних і міжкультурних компетентностей серед здобувачів вимагає глибокого аналізу наявних теоретичних моделей і розроблення ефективних методик викладання іноземних мов в українських університетах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасна іноземна підготовка здобувачів є предметом численних досліджень, що відображають новітні тенденції у викладанні іноземних мов у контексті глобалізації та інтеграції освітніх систем. Зокрема, дослідження Ю. Бондарчук (2024) і Г. Бондар (2024) підкреслюють важливість формування міжкультурної компетентності як ключового аспекту, що забезпечує підготовку здобувачів до ефективної міжкультурної комунікації. Автори наголошують, що мовні навички повинні поєднуватися з розумінням культурного контексту, який є невід'ємною частиною професійного спілкування в глобалізованому світі.

Дослідження Bondarchuk, Dvorianchykova, Yuhan, Holovenko (2024) підкреслюють важ-



ливість стратегічного підходу у викладанні іноземних мов. Автори пропонують практичні сценарії використання англійської мови в реальних життєвих ситуаціях, що сприяє кращому засвоєнню матеріалу й розвиває адаптивність здобувачів у різних контекстах. У роботі Е. Яценко (2018) аналізує процес модернізації вищої освіти України в рамках Болонського процесу. Авторка звертає увагу на необхідність адаптації освітніх програм до європейських стандартів, зокрема щодо інтеграції іншомовної підготовки з професійною освітою, що дає здобувачам змогу ефективно використовувати англійську мову в професійній діяльності.

Інші дослідження, наприклад, О. Vasylenko (2022), акцентують увагу на структурі, принципах і методах розвитку міжкультурної компетентності. Авторка наголошує на важливості врахування культурних аспектів у процесі навчання, які сприяють ефективній комунікації здобувачів із представниками інших культур. Важливу роль відіграють цифрові технології у формуванні ключових компетентностей здобувачів. Робота Н. Арістової (2023) зосереджується на цифровій компетентності, яка є необхідним складником системи навчання впродовж життя. Авторка підкреслює, що інтеграція цифрових інструментів у процес викладання іноземних мов може значно підвищити ефективність навчання і сприяти розвитку інноваційних підходів у сучасній освіті. Дослідження Pentina & Kuznetsova (2024) підкреслюють потенціал цифрового сторітелінгу й рефлексивних звітів у формуванні наративної компетентності майбутніх викладачів. Ці інструменти не лише підвищують залученість здобувачів, а й допомагають формувати глибше розуміння контексту навчання. Роботи В. Безлюдної, О. Свиридюк (2023) і В. Лучкевича (2022) указують на необхідність упровадження комунікативного підходу. Цей підхід акцентує увагу на активному залученні здобувачів до реальних мовних ситуацій, що сприяє кращому засвоєнню матеріалу. Автори також підкреслюють важливість інтеграції мовної підготовки з професійною, що дає змогу здобувачам застосовувати іноземну мову як інструмент професійної діяльності. Дослідження Ю. Сімічевої (2022) та О. Резунової (2021) висвітлюють роль цифрових технологій у навчальному процесі. Зокрема, упровадження мультимедійних платформ та інтерактивних інструментів сприяє підвищенню мотивації здобувачів і забезпечує інтерактивне середовище для практики мовлення. Також варто відзначити роботи К. Тулюлюка, О. Камінської та Р. Слухенської (2023), які зосереджуються на психологічних аспектах навчання, таких як подолання мовних бар'єрів і створення сприятливого психологічного клімату. Це дає здобувачам змогу досягати

високих результатів у навчанні. Автори зазначають, що створення сприятливого психологічного клімату є ключовим чинником успішного вивчення іноземних мов. О. Малихін та ін. (2024) досліджують стратегічні аспекти формування комунікативної компетентності здобувачів. Вони пропонують інтегрувати стратегічний підхід, що дає змогу адаптувати навчання до сучасних освітніх викликів і забезпечити гармонійний розвиток мовних і професійних навичок.

Загалом аналіз останніх досліджень свідчить про необхідність комплексного підходу до іноземної підготовки здобувачів вищої освіти, який ураховує не лише лінгвістичні, а й культурні, психологічні й технологічні аспекти навчання. Такий підхід сприяє підвищенню ефективності навчального процесу та підготовці фахівців, здатних до інтеграції в міжнародне професійне середовище.

Метою дослідження є аналіз теоретичних основ і стратегічних аспектів іноземної підготовки здобувачів, зокрема визначення ключових підходів, принципів і методів, які сприяють формуванню іншомовної комунікативної компетентності, а також розроблення стратегій, що забезпечують ефективність і результативність навчального процесу в умовах сучасних освітніх викликів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Іноземна підготовка здобувачів в Україні є важливим складником їхньої академічної та професійної освіти, що має глибокі теоретичні основи й вимагає постійного вдосконалення. В умовах сучасного глобалізованого світу, де знання іноземних мов стає все більш необхідним для успішної комунікації та співпраці, особливо в межах європейського освітнього простору, актуальність цього питання зростає. Основна мета іноземної підготовки здобувачів вищої освіти полягає не тільки в розвитку мовних навичок, а й у формуванні міжкультурної компетентності, що є ключовим елементом у контексті інтеграції України в європейське співтовариство.

Теоретичні основи іноземної підготовки здобувачів. Теоретичні підходи до навчання іноземних мов зазнали значних змін протягом останніх десятиліть. Від традиційних методів, спрямованих на запам'ятовування граматичних правил і лексики, поступово відбувся перехід до комунікативно-орієнтованих підходів, що акцентують увагу на активному використанні мови в реальних ситуаціях спілкування. Однією з основних теорій, що лежать в основі сучасної іноземної підготовки, є теорія комунікативної компетентності, розроблена такими мовознавцями, як Hymes (1972), Canale (1983) і Celce-Murcia (2008). Ця теорія підкреслює важливість не лише лінгвістичних, а й соціокультурних знань, необхідних для ефективного



спілкування. Як зазначає О. Vasylenko (2022), формування міжкультурної компетентності є важливим аспектом навчання, що сприяє розумінню здобувачами різноманітності культурних контекстів та адаптації до них. Роботи J. Bondarchuk et al. (2024) показують, що впровадження стратегічних підходів до навчання іноземних мов дає змогу не лише розвивати мовні навички, а й забезпечувати практичне застосування знань у професійних і реальних життєвих ситуаціях. Крім того, використання цифрових інструментів, таких як описано в дослідженні Н. Арістової (2023), дає змогу підвищити залученість здобувачів до процесу навчання та сприяє розвитку цифрової компетентності, що є невід'ємною частиною системи навчання впродовж життя.

Болонський процес і його вплив на іноземну підготовку. З прийняттям Україною принципів Болонського процесу вища освіта в країні зазнала значних змін, що також вплинуло на систему іноземної підготовки. Як зазначає Е. Ященко (2018), упровадження принципів Болонського процесу створило умови для інтеграції української освіти в європейський освітній простір, що включає посилення акценту на вивченні іноземних мов. Болонський процес передбачає формування здатності здобувачів використовувати іноземні мови в професійній діяльності, що відповідає завданням сучасної глобалізованої економіки. За даними О. Резунової (2021), міжкультурна компетентність є одним із ключових компонентів професійної підготовки сучасного фахівця, що вимагає інтеграції мовного навчання з професійними дисциплінами. Особливу увагу привертає необхідність застосування цифрових інструментів у навчальному процесі. Дослідження Pentina & Kuznetsova (2024) підкреслюють, що цифровий сторітелінг і рефлексивні звіти є ефективними методами розвитку наративної компетентності, що сприяє підвищенню креативності й адаптивності здобувачів. Таким чином, іноземна підготовка здобувачів вищої освіти в Україні в умовах Болонського процесу розглядається як багатокomпонентний процес, який поєднує розвиток мовних навичок, міжкультурної компетентності, а також упровадження інноваційних підходів і цифрових технологій. Це сприяє формуванню конкурентоспроможних фахівців, здатних ефективно функціонувати в міжнародному середовищі.

Комунікативний підхід у навчанні іноземних мов. Комунікативний підхід, розроблений такими дослідниками, як Hymes (1972), Canale & Swain (1980) і Celce-Murcia (2008), став основою сучасної методики викладання іноземних мов. Цей підхід ґрунтується на ідеї, що головною метою навчання мови є здатність комунікувати в різноманітних ситуаціях. Він включає лінгвістичні, соціолінгвістичні та прагматичні

аспекти, що забезпечують ефективне спілкування. J. Bondarchuk et al. (2024) акцентують увагу на стратегічному використанні автентичних матеріалів, таких як реальні діалоги, відео й аудіозаписи, які відображають повсякденні мовні ситуації. Використання інтерактивних методів, таких як групові проекти, рольові ігри, дискусії та симуляції, сприяє зануренню здобувачів у мовне середовище. Це дає змогу не тільки розвивати мовні навички, а й формувати критичне мислення, здатність до співпраці та міжкультурного розуміння.

Методологічні підходи до вивчення іноземних мов. У сучасній науковій літературі існує декілька ключових методологічних підходів до навчання іноземних мов, серед яких варто виділити комунікативний, когнітивний, інтерактивний і змішаний підходи. Кожен із них має свої переваги й недоліки, що залежить від контексту, у якому вони застосовуються.

Комунікативний підхід до навчання іноземних мов вважається одним із найбільш ефективних і поширених у сучасній педагогічній практиці. Цей підхід, розроблений такими дослідниками, як Hymes (1972) і Canale & Swain (1980). Основною метою комунікативного підходу є навчання здобувачів не тільки граматики та лексичного запасу, а й здатності використовувати ці знання в різних комунікативних ситуаціях. Як зазначають О. Vasylenko (2022) та О. Резунова (2021), цей підхід сприяє розвитку міжкультурної компетентності, необхідної для успішного спілкування в багатомовному середовищі. Використання автентичних матеріалів, таких як статті, новини чи інтерв'ю, дає здобувачам змогу адаптуватися до реальних умов комунікації.

Когнітивний підхід, представлений у роботах Pentina & Kuznetsova (2024), зосереджується на процесах мислення й розумової діяльності в навчанні іноземних мов. Цей підхід акцентує увагу на тому, як здобувачі обробляють, зберігають і застосовують інформацію в нових мовних ситуаціях. Основна ідея когнітивного підходу полягає в тому, що навчання мови має не обмежуватися заучуванням граматичних правил і лексики, а бути спрямоване на розвиток мовного мислення. Із цією метою використовуються завдання, що стимулюють когнітивні процеси, такі як вирішення проблем, аналіз текстів і критичне мислення.

Інтерактивний підхід базується на припущенні, що навчання мови є соціальним процесом, який відбувається у взаємодії між викладачем і здобувачами, а також між самими здобувачами. Цей підхід активно використовується в навчанні мов завдяки його здатності залучати здобувачів до активної участі в навчальному процесі. Як зазначають Н. Арістова (2023) та J. Bondarchuk et al. (2024), інтерактивні методи, такі як дебати, групова



робота та спільне вирішення завдань, сприяють активній участі здобувачів і показують, що здобувачі, які навчаються за допомогою інтерактивного підходу, досягають кращих результатів у вивченні мов, оскільки вони отримують більше можливостей для практики мовлення.

Змішаний підхід поєднує елементи декількох методологічних підходів і націлений на створення найбільш ефективної стратегії навчання, адаптованої до потреб здобувачів і специфіки навчальної програми. У контексті навчання іноземних мов змішаний підхід часто включає комбінацію традиційних лекцій, практичних занять, використання технологій, таких як онлайн-платформи, і самостійної роботи здобувачів. Як зазначає Е. Яценко (2018), змішане навчання дає змогу адаптувати методи до потреб здобувачів, забезпечуючи гнучкість і персоналізацію. Це особливо важливо в сучасному освітньому середовищі, де здобувачі часто мають різний рівень знань і різні стилі навчання.

Практичні рекомендації щодо вдосконалення іноземної підготовки здобувачів вищої освіти. На основі проведеного аналізу можна сформулювати кілька практичних рекомендацій для вдосконалення іноземної підготовки здобувачів у закладах вищої освіти України.

Інтеграція міжкультурної компетенції в навчальні програми. Оскільки сучасний світ стає все більш глобалізованим, важливо, щоб здобувачі вивчали не лише мову, а й культурний контекст, у якому ця мова використовується. Інтеграція міжкультурної компетентності в навчальні програми допоможе здобувачам не тільки оволодіти мовою, а й навчитися розуміти та поважати культурні відмінності, що є важливим аспектом у професійній діяльності й міжособистісних стосунках.

Використання технологій у навчанні мов. Сучасні технології відкривають нові можливості для навчання мов, які можуть значно підвищити ефективність навчального процесу. Наприклад, використання онлайн-платформ для вивчення мов, таких як Duolingo, Babbel, Rosetta Stone, Memrise, маючи свої переваги й недоліки (Л. Терлецька, О. Яциняк (2023)), усе ж допомагають здобувачам розвивати мовні навички в зручному для них темпі й у зручний час. Крім того, такі технології, як відеоконференції та чат-боти, можуть забезпечити здобувачам додаткові можливості для практики мовлення і спілкування з носіями мови.

Стимулювання самостійної роботи здобувачів вищої освіти. Важливим аспектом успішного навчання мов є здатність здобувачів до самостійної роботи. Згідно з дослідженнями J. Bondarchuk et al. (2024), розроблення персоналізованих планів навчання допомагає здобувачам відповідально ставитися до процесу освіти. Наприклад, створення інтерактивних

завдань, що включають вирішення реальних проблем, або написання есе з міжкультурних тем сприяють кращому засвоєнню матеріалу.

Підвищення мотивації здобувачів вищої освіти. Мотивація є одним із ключових факторів успіху у вивченні мов. Викладачі повинні створювати умови, які стимулюватимуть здобувачів до активного вивчення мови, наприклад, через використання цікавих та актуальних матеріалів, проведення конкурсів і змагань, а також надання здобувачам можливостей для застосування своїх знань у реальних життєвих ситуаціях.

Залучення до навчання носіїв мови є ефективним методом підвищення рівня володіння мовою в здобувачів. Носії мови можуть допомогти здобувачам зануритися в мовне середовище, дати їм можливість практикувати мовлення та слухання, а також ознайомити їх із культурними аспектами, які не завжди можна знайти в підручниках.

На основі проведеного аналізу можна зробити висновок, що іноземна підготовка здобувачів у закладах вищої освіти України потребує вдосконалення в кількох ключових аспектах. По-перше, важливо забезпечити інтеграцію міжкультурної компетентності в навчальні програми. По-друге, необхідно активно використовувати сучасні технології в навчальному процесі. По-третє, варто стимулювати самостійну роботу здобувачів і підвищувати їхню мотивацію до вивчення мов. Нарешті, залучення до навчання носіїв мови може значно підвищити рівень володіння мовою в здобувачів. Запропоновані рекомендації можуть стати основою для подальшого вдосконалення іноземної підготовки здобувачів у контексті інтеграції України в європейський освітній простір. Упровадження цих рекомендацій у навчальний процес сприятиме підвищенню якості освіти й підготовки кваліфікованих спеціалістів, здатних ефективно працювати в глобалізованому світі.

Висновки. У статті проведено всебічний аналіз теоретичних основ і стратегічних аспектів іноземної підготовки здобувачів вищої освіти в контексті сучасних освітніх реалій України, зокрема з урахуванням вимог Болонського процесу. Дослідження висвітлює такі ключові аспекти: комунікативний підхід до навчання іноземних мов виявився основним для розвитку практичних мовних навичок, необхідних для успішної комунікації в реальних життєвих і професійних ситуаціях. Як зазначають дослідники, цей підхід сприяє не лише засвоєнню граматики й лексики, а й формуванню міжкультурної компетентності, що є критично важливим у глобалізованому світі. Формування міжкультурної компетентності стало важливим складником іноземної підготовки здобувачів. Дослідження підтверджують, що



розуміння культурних відмінностей і здатність адаптуватися до різних культурних контекстів мають бути інтегровані в освітній процес. Роботи великої кількості вчених підтверджують важливість інтеграції міжкультурних знань у процес навчання.

Використання сучасних педагогічних технологій, таких як мультимедійні ресурси, інтерактивні платформи, цифровий сторітелінг і рефлексивні звіти, довело свою ефективність у підвищенні мотивації здобувачів і розвитку їхніх мовних навичок. Інтеграція цих технологій у навчальний процес є необхідною для забезпечення високого рівня підготовки здобувачів і їхньої конкурентоспроможності на міжнародному ринку праці. Аналіз статистичних даних показав, що рівень володіння іноземними мовами серед української молоді потребує значних покращень. Актуальні приклади використання іноземних мов у професійній діяльності підтверджують, що мовні навички є важливим чинником для побудови успішної кар'єри й соціальної інтеграції.

На основі проведеного дослідження сформульовано низку рекомендацій для вдосконалення іноземної підготовки здобувачів в українських університетах. Включення міжкультурних елементів у навчальні програми, упровадження сучасних технологій у навчальний процес та акцентування на практичному застосуванні мовних навичок мають стати пріоритетними напрямками подальшого розвитку освітньої системи.

Подальші дослідження можуть бути спрямовані на аналіз ефективності конкретних педагогічних технологій, впливу міжкультурних аспектів на навчальний процес, а також на розроблення нових методів, що дадуть змогу підвищити рівень мовної підготовки здобувачів в умовах швидкозмінного глобального середовища. Таким чином, стаття надає комплексний огляд теоретичних основ і стратегічних підходів до іноземної підготовки здобувачів, пропонує рекомендації для покращення навчального процесу з урахуванням сучасних освітніх викликів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Strategic approaches: practical applications of English communication skills in various real-life scenarios / J. Bondarchuk et al. *Multidisciplinary Science Journal*. 2024. (Accepted Articles). <https://doi.org/10.31893/multiscience.2025100>.
2. Canale M. From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy. *Language and Communication*. London : Longman, 1983. P. 2–14.
3. Canale M., Swain M. Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. *Applied Linguistics*. 1980. № 1. P. 1–47. <http://dx.doi.org/10.1093/applin/1.1.1>.

4. Celce-Murcia M. Rethinking the Role of Communicative Competence in Language Teaching. *Intercultural Language Use and Language Learning*. 2008. P. 41–57. URL: https://doi.org/10.1007/978-1-4020-5639-0_3.
5. Hymes D. On Communicative competence. *Sociolinguistics*. 1972. P. 269–293. URL: <https://search.iczhiku.com/paper/4xqQYCyZ70pBcLxU.pdf>.
6. Unlocking success: strategic approaches to enhancing communicative competence in English learning / O. Malykhin et al. *Amazonia Investiga*, 13(76), 90–102. <https://doi.org/10.34069/AI/2024.76.04.8>.
7. Pentina Y., Kuznetsova T. On the possibilities of digital storytelling and reflective reports in the formation of FL teachers' narrative competence. *Sci Herald Uzhhorod Univ Ser Phys*. 2024. № 55. P. 622–631. <https://doi.org/10.54919/physics/55.2024.62lw2>.
8. The law of Ukraine on the use of the English language. 2024. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3760-IX#Text>.
9. Vasylenko O. Intercultural competence: concepts, structure, principles and methods of development. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2011. № 22 (2). P. 59–67. [https://doi.org/10.35387/od.2\(22\).2022.59-67](https://doi.org/10.35387/od.2(22).2022.59-67).
10. Арістова Н. Цифрова компетентність у системі ключових компетентностей для навчання впродовж життя. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2023. № 10 (8). P. 54–60. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol10i8-008>.
11. Безлюдна В., Свиридчук О. Практика змішаного навчання при викладанні іноземної мови у ЗВО Великобританії. *International Science Journal of Education & Linguistics*. 2023. Vol. 2. № 1. P. 86–92. <https://doi.org/10.46299/j.isjel.20230201.09>.
12. Бондар Г. Особливості формування міжкультурної комунікативної компетенції студентів у процесі навчання іноземних мов у ЗВО. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2024. № 1 (54). P. 24–27. <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2024.54.24-27>.
13. Бондарчук Ю.А. Стратегічне удосконалення навчання іноземних мов у закладах вищої освіти: інноваційні підходи в умовах динамічних змін. *Педагогічна академія: наукові записки*. 2024. № 6. <https://doi.org/10.57125/pedacademy.2024.05.29.09>.
14. Лучкевич В.В. Лінгводидактичні засади впровадження диференційованого підходу до вивчення іноземної мови. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 35. С. 88–91. <https://doi.org/10.32843/26636085/2022/45.17>.
15. Резунова О.С. Міжкультурна компетентність як необхідна складова професійної компетентності сучасного фахівця. *Науковий огляд*. 2021. Том 1. № 73. С. 28–40. <http://dspace.dsau.dp.ua/jspui/handle/123456789/4998>.
16. Сімічева Ю.М. Використання цифрових технологій в навчанні іноземних мов студентів вищих навчальних закладів. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Т. 2. Вип. 53. С. 190–195. <https://doi.org/10.32782/26636085/2022/53.2.38>.
17. Терлецька Л., Яциняк О. Дистанційне навчання: переваги та недоліки використання освітніх платформ для вивчення іноземних мов. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. Вип. 63. Том 2. С. 323–328. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/63-2-52>.
18. Тулюлюк К., Камінська О., Слухеньська Р. Психологічні бар'єри при вивченні іноземної мови сту-



дентами у немовному ВНЗ. *Grail of Science*. 2023. № 26. Р. 425–429. <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.14.04.2023.075>.

19. Яценко Е. Модернізація вищої освіти України в контексті Болонського процесу. *Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору*. 2018. № 79 (I). С. 63–71. <https://osvita.eeipsy.org/index.php/eeip/article/view/260>

REFERENCES

1. Bondarchuk, J., Dvoriachukova, S., Yuhan, N., & Holovenko, K. (2024). Strategic approaches: practical applications of English communication skills in various real-life scenarios. *Multidisciplinary Science Journal*. (Accepted Articles). <https://doi.org/10.31893/multiscience.2025100>.
2. Canale, M. (1983). From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy. *Language and Communication*. London: Longman, pp. 2–14.
3. Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. *Applied Linguistics*, 1 (1), 1–47. <https://doi.org/10.1093/applin/I.1.1>.
4. Celce-Murcia, M. (2008). Rethinking the Role of Communicative Competence in Language Teaching. *Intercultural Language Use and Language Learning*, pp. 41–57. https://doi.org/10.1007/978-1-4020-5639-0_3.
5. Hymes, D. (1972). On Communicative Competence. *Sociolinguistics*, pp. 269–293. <https://search.iczhiku.com/paper/4xqQYCyZ70pBcLxU.pdf>.
6. Malykhin, O., Bondarchuk, J., Tersina, I., & Voitaniuk, I. (2024). Unlocking success: strategic approaches to enhancing communicative competence in English learning. *Amazonia Investiga*, 13 (76), 90–102. <https://doi.org/10.34069/AI/2024.76.04.8>.
7. Pentina, Y., & Kuznetsova, T. (2024). On the possibilities of digital storytelling and reflective reports in the formation of FL teachers' narrative competence. *Scientific Herald of Uzhhorod University. Series: Physics*, (55), 622–631. <https://doi.org/10.54919/physics/55.2024.621w2>.
8. The Law of Ukraine on the Use of the English Language. (2024). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3760-IX#Text>.
9. Vasylenko, O. (2022). Intercultural competence: concepts, structure, principles and methods of development. *Osvita Doroslykh: Teoriia, Dosvid, Perspektyvy*, 22 (2), 59–67. [https://doi.org/10.35387/od.2\(22\).2022.59-67](https://doi.org/10.35387/od.2(22).2022.59-67).
10. Aristova, N. (2023). Tsyfrova kompetentnist u systemi kliuchovykh kompetentnostei dlia navchannia vprodovzh zhyttia [Digital competence in the system of key competencies for lifelong learning]. *Osvita. Innovatyka. Praktyka*, 10 (8), 54–60. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol10i8-008>.
11. Bezliudna, V., & Svyrydyuk, O. (2023). Praktyka zmishanoho navchannia pry vykladanni inozemnoi movy u ZVO Velykobrytanii [Practice of blended learning in teaching foreign languages at HEIs in the UK]. *International Science Journal of Education & Linguistics*, 2 (1), 86–92. <https://doi.org/10.46299/j.isjel.20230201.09>.
12. Bondar, H. (2024). Osoblyvosti formuvannia mizhkulturnoi kompetentnosti studentiv u protsesi navchannia inozemnykh mov [Features of forming intercultural competence of students in the process of foreign language learning]. *Naukovyi Visnyk Uzhhorodskogo Universytetu. Seriya: Pedagogika. Sotsialna Robota*, (54), 24–27. <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2024.54.24-27>.
13. Bondarchuk, Y.A. (2024). Stratehichne udoskonalennia navchannia inozemnykh mov u zakladakh vyshchoi osvity [Strategic improvement of foreign language teaching in higher education institutions]. *Pedahohichna Akademiia: Naukovyi Zapysky*, (6). <https://doi.org/10.57125/pedacademy.2024.05.29.09>.
14. Luchkevych, V.V. (2022). Lihvodydaktychni zasady vprovadzhennia dyferentsiiovanoho pidkhodu do vyvchennia inozemnykh mov [Linguodidactic principles of implementing a differentiated approach to foreign language learning]. *Innovatsiina Pedagogika*, (35), 88–91. <https://doi.org/10.32843/26636085/2022/45.17>.
15. Rezunova, O.S. (2021). Mizhkulturna kompetentnist yak neobkhidna skladova profesiinoi kompetentnosti suchasnoho fakhivtsia [Intercultural competence as an essential component of modern specialists' professional competence]. *Naukovyi Ohliad*, 1 (73), 28–40. <http://dspace.dsau.dp.ua/jspui/handle/123456789/4998>.
16. Simicheva, Y.M. (2022). Vykorystannia tsyfrovyykh tekhnolohii v navchanni inozemnykh mov studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv [Use of digital technologies in teaching foreign languages to higher education students]. *Innovatsiina Pedagogika*, T. 2 (53), 190–195. <https://doi.org/10.32782/26636085/2022/53.2.38>.
17. Terletska, L., & Yatsyniak, O. (2023). Dystantsiine navchannia: perevahy ta nedoliky vykorystannia osvitnikh platform dlia vyvchennia inozemnykh mov [Distance learning: advantages and disadvantages of using educational platforms for language learning]. *Aktualni Pytannia Humanitarnykh Nauk*, 63 (2), 323–328. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/63-2-52>.
18. Tulyuliuk, K., Kaminska, O., & Slukhenska, R. (2023). Psykholohichni bariery pry vyvchenni inozemnoi movy studentamy u nemovnomu VNZ [Psychological barriers in foreign language learning by students in non-linguistic HEIs]. *Grail of Science*, (26), 425–429. <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.14.04.2023.075>.
19. Yashchenko, E. (2018). Modernizatsiia vyshchoi osvity Ukrainy v konteksti Bolonskoho protsesu [Modernization of Ukrainian higher education in the context of the Bologna process]. *Vyshcha Osvita Ukrainy u Konteksti Intehratsii do Yevropeiskoho Osvitnoho Prostoru*, 79(1), 63–71. <https://osvita.eeipsy.org/index.php/eeip/article/view/260>.

Стаття надійшла до редакції 30.01.2025.
The article was received 30 January 2025.



УДК 811.112.2'276.3:316.77-047.22-053.6
DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2025-109-4>

ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ В УСНОМУ СПІЛКУВАННІ НІМЕЦЬКОЮ МОВОЮ СТАРШОКЛАСНИКІВ ЯК МЕТОДИЧНИЙ ФЕНОМЕН: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Кодлюк Любов Ігорівна,
здобувачка третього рівня вищої освіти кафедри іноземних мов
*Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка*
liuba_kodliuk@ukr.net
orcid.org/0000-0001-8386-9139

Мета статті – розкрити теоретичні й методичні основи формування лінгвосоціокультурної компетентності в усному спілкуванні німецькою мовою старшокласників. **Методами** дослідження слугували: метод аналізу психолого-педагогічної й методичної літератури та відповідних нормативних документів; метод теоретичного аналізу й синтезу; методи порівняння й узагальнення. **Результати.** З'ясовано сутність іншомовної комунікативної компетентності та її субкомпетентностей – мовної, мовленнєвої, лінгвосоціокультурної й навчально-стратегічної; окреслено місце лінгвосоціокультурної компетентності в цій структурі. Визначено зміст лінгвосоціокультурної компетентності в усному спілкуванні німецькою мовою старшокласників та охарактеризовано її складники – соціолінгвістичний, соціокультурний і соціальний. З'ясовано, що перша охоплює знання мовних і мовленнєвих засобів із національно-культурною специфікою різних рівнів: безеквівалентної та фонові лексик; сталих виразів, ідіом і кліше; лінгвістичних маркерів соціальних стосунків і ситуацій; фразеологізмів, афоризмів, прислів'їв і приказок – і відповідні навички й уміння; друга – культурологічні, країнознавчі, соціокультурні й міжкультурні знання та відповідні навички й уміння; третя – знання культурно-специфічних правил і норм спілкування, стандартизованих моделей комунікативної поведінки, паравербальних і невербальних засобів спілкування та відповідні навички й уміння. Зміст зазначених компетентностей проілюстровано прикладами з німецької мови та культури. Конкретизовано вимоги до рівня володіння лінгвосоціокультурною компетентністю в усному спілкуванні німецькою мовою старшокласників. **Висновки.** Оволодіння лінгвосоціокультурною компетентністю в усному спілкуванні німецькою мовою старшокласників – одна з провідних цілей навчання іноземних мов і культур. Формування зазначеної компетентності має відбуватися з урахуванням її структурних складників – соціолінгвістичного, соціокультурного, соціального, які представлені в статті відповідними «надбаннями» учнів старшої школи: знаннями, навичками й уміннями.

Ключові слова: іншомовна комунікативна компетентність, лінгвосоціокультурна компетентність, усне спілкування, німецька мова, старшокласники.

LINGUOSOCIOCULTURAL COMPETENCE IN ORAL COMMUNICATION IN GERMAN OF HIGH SCHOOL STUDENTS AS A METHODOLOGICAL PHENOMENON: THEORETICAL ASPECT

Kodliuk Liubov Ihorivna,
Postgraduate Student at the Department of Foreign Languages
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University
liuba_kodliuk@ukr.net
orcid.org/0000-0001-8386-9139

The purpose of the article is to analyze theoretical and methodological foundations of the formation of linguosociocultural competence in oral communication in German of high school students. **The following investigation methods** have been used in the article: the method of analysis of psychological, pedagogical and methodological literature, relevant regulatory documents; the method of theoretical analysis and synthesis; the methods of comparison and generalization. **Results.** The concept of foreign language communicative competence and its subcompetences – linguistic, speech, linguosociocultural and educational-strategic – has been defined; the place of linguosociocultural competence in this structure has been outlined. The content of linguosociocultural competence in oral communication in German of high school students has been determined and its components (sociolinguistic, sociocultural and social) have been characterized. It was found that the first competence includes knowledge of linguistic and speech means with national and cultural specificity of different levels – non-equivalent and background vocabulary; fixed expressions, idioms and clichés; linguistic



markers of social relations and situations; phraseological units, aphorisms, proverbs and sayings, as well as relevant skills and abilities; the second competence – cultural, country studies, sociocultural and intercultural knowledge and relevant skills and abilities; the third competence – knowledge of culturally specific rules and norms of communication, standardized models of communicative behavior, paraverbal and nonverbal means of communication and relevant skills and abilities. The content of the competences has been illustrated by examples from German language and culture. The requirements for developing linguosociocultural competence in oral communication in German of high school students have been specified. **Conclusions.** Developing linguosociocultural competence in oral communication in German of high school students is one of the leading goals of teaching foreign languages and cultures. The formation of this competence should take place taking into account its structural components (sociolinguistic, sociocultural, and social) which have been presented in the article by the appropriate knowledge, skills and abilities of high school students.

Key words: *foreign language communicative competence, linguosociocultural competence, oral communication, German, high school students.*

Вступ. Активне переорієнтування шкільної іншомовної освіти на культурологічне оновлення її змісту, особливо на старшому ступені навчання, зумовлене потребою в компетентній особистості, готовій до участі в багатокультурному міжособистісному та професійному спілкуванні. У цьому контексті актуалізується питання формування в старшокласників лінгвосоціокультурної компетентності (далі – ЛСК) як виразника їхньої здатності й готовності до «діалогу культур».

Навчання в старшій школі (далі – СШ) передбачає систематизацію й узагальнення мовного, мовленнєвого та комунікативного досвіду учнів, а оволодіння німецькою мовою (далі – НМ) відбувається наближено до реальних ситуацій спілкування. Відтак важливо формувати в старшокласників здатність використовувати й розуміти мовні та мовленнєві засоби з національно-культурною специфікою різних рівнів, оперувати матеріалом про країну й культуру виучуваної мови, володіти правилами, нормами, ритуалами й моделями комунікативної поведінки як необхідну умову оволодіння іншомовним спілкуванням.

Теоретичне обґрунтування проблеми. Проблема змісту і структури іншомовної комунікативної компетентності (далі – ІКК) не є новою у вітчизняній і зарубіжній науці. Вона стала предметом активного вивчення в напрацюваннях М. Байрама, М.Дж. Беннетта, І.П. Задорожної, Я.В. Ека, М. Кенела, С.Ю. Ніколаєвої, В.Г. Редька, С. Савіньона та ін., у результаті чого отримано низку варіантів її ефективного вирішення. Особливості формування ЛСК досліджували такі науковці, як Н.Ф. Бориско, М.В. Дука, Н.Б. Нацюк, С.І. Шукліна й ін. Аналізу культурологічно спрямованого навчання в старшій школі присвячені праці С.А. Бігунової, А.Й. Гордєєвої, Н.В. Осадчої, В.Г. Редька та ін. Усне іншомовне спілкування неодноразово було предметом вивчення О.Б. Бігич, Г.Е. Борецької, Н.К. Скляренко, В.В. Черниш та ін.

Методологія та методи. Для досягнення мети роботи й реалізації поставлених завдань використано такі теоретичні методи дослід-

ження: аналіз психолого-педагогічної й методичної літератури та відповідних нормативних документів під час вивчення теоретичних і методичних основ досліджуваної проблеми; метод теоретичного аналізу й синтезу на етапах визначення мети й завдань дослідження; порівняння й узагальнення – для обґрунтування змісту і структури ЛСК в усному спілкуванні НМ та виокремлення вимог до рівня її сформованості.

Мета статті полягає в розкритті теоретичних і методичних основ формування ЛСК в усному спілкуванні НМ старшокласників.

Результати й дискусії. Повноцінна міжкультурна взаємодія з представниками інших країн можлива за умови сформованості ІКК, яка визначається як «мета навчання» в контексті комунікативного підходу (Бігич та ін., 2013: 84; Bennett, 1998). Положення чинних нормативних документів (Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти, 2003; Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов 10–11 класи, 2017), що регламентують процес навчання іноземних мов і культур (далі – ІМіК), і наукові концепції вітчизняних і зарубіжних учених (Бігич та ін., 2013; Панова та ін., 2010; Bennett, 1998; Byram, 1997) заклали теоретичні основи розуміння суті, структури та змісту цього поняття.

Узагальнюючи твердження учених, ІКК трактуємо як здатність особистості успішно вирішувати актуальні завдання міжкультурної комунікації засобами іноземної мови (далі – ІМ) (Бігич та ін., 2011: 29) відповідно до норм і культурних традицій (Бігич та ін., 2013: 91), а також урахувати різноманітні цілі та специфіку ситуацій спілкування (Воробйова, 2014: 22). Під ІКК учнів закладів загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО) Л.С. Панова й ін. розуміють готовність індивіда до іншомовного міжкультурного спілкування з носіями мови в межах, заданих програмою (Панова та ін., 2010: 64).

Основоположною для дослідження вважаємо структуру ІКК, запропоновану авторським колективом підручника під керівництвом



С.Ю. Ніколаєвої. Учені виділили такі її основні складники: мовну (фонетична, лексична, граматична компетентності; компетентності в техніці читання й письма), мовленнєву (іншомовна компетентність в аудіюванні, говорінні, читанні, письмі, у перекладі/медіації), лінгвосоціокультурну (соціолінгвістична, соціокультурна, соціальна компетентності) та навчально-стратегічну (навчальна, стратегічна компетентності) (Бігич та ін., 2013: 91–96).

Таким чином, одним із ключових складників ІКК є ЛСК, а впровадження культурологічного підходу до навчання ІМіК підкреслює важливість оволодіння цією компонентою.

У широкому значенні ЛСК охоплює вміння використовувати країнознавчі й фонові знання про країни виучуваних мов; мінімум словникового запасу мови; факти, норми й цінності національної культури; специфіку вербальної та невербальної поведінки, яка прийнята в певному лінгвосоціумі (Бігич та ін., 2011: 64). С.О. Шехавцова називає цю компетентність інтегративною особистісною якістю, яка ґрунтується на знаннях, уміннях і досвіді, що набуваються в навчальному закладі й дають змогу продуктивно взаємодіяти з представниками ІМіК у соціокультурному просторі (Шехавцова, 2018: 102). А.Д. Хірш (A.D. Hirsh) стверджує, що ЛСК – це вміння організовувати мовленнєве спілкування згідно із соціальними нормами поведінки носіїв мови, використовуючи мовні засоби відповідно до національно зумовлених особливостей уживання (Hirsh, 1988: 36).

Мета оволодіння ЛСК, на думку М.В. Дуки, полягає в поясненні суб'єктам навчання ІМіК національно-культурної специфіки мовленнєвої поведінки; у формуванні вміння користуватися елементами соціокультурного контексту, необхідного для породження та сприйняття мовлення з погляду носіїв мови (Дука, 2015: 41). Лінгвосоціокультурний компонент змісту іншомовного навчання націлює на ознайомлення учнів із різними аспектами життя їхніх зарубіжних однолітків, сучасністю й історією країни виучуваної мови, поглиблюючи й диференціюючи уявлення школярів про дійсність (Ніколаєва, 2010: 8). Окрім цього, сформованість зазначеної компетентності передбачає глибоке розуміння власної національної ідентичності як підґрунтя відкритого ставлення та поваги до розмаїття культурного вираження інших (Сулік, 2023: 50). Це дає змогу, як стверджує М.Б. Нацюк, відкрито сприймати чужий спосіб життя, порівнювати його з національною самобутністю рідної культури й використовувати набуті знання про країну, мова якої вивчається, на практиці (Нацюк, 2015: 20).

Неузгодженим є питання структури ЛСК. Учені зауважують, що це свідчить про складність проблеми розмежування й виокремлення компонентів комплексного багатоаспектного

об'єкта, який є завжди умовним (Бігич та ін., 2013: 425), а необхідність диференціювання складників у межах ЛСК зумовлена потребою специфікації всіх аспектів, які вона охоплює (Дука, 2015: 42).

Поділяємо думку методистів, які в структурі ЛСК виділяють такі субкомпетентності: соціолінгвістичну, соціокультурну й соціальну (Бігич та ін. 2013: 425). Охарактеризуємо їх змістове наповнення (рис. 1).

Соціолінгвістичну компетентність трактують як здатність особистості здійснювати вибір мовних форм відповідно до контексту, усвідомлення зв'язків між мовою і явищами суспільного життя (Бігич та ін., 2013: 425). У структурі ця компетентність інтегрує знання мовних і мовленнєвих засобів спілкування з національно-культурним компонентом – безеквівалентної та фонові лексики; сталих виразів, ідіом і кліше; лінгвістичних маркерів соціальних стосунків і ситуацій; фразеологізмів, афоризмів, прислів'їв і приказок. З огляду на те що слово є сховищем і джерелом соціокультурної інформації, оскільки містить знання про дійсність, притаманні як масовій, так й індивідуальній свідомості (Радванський, Радванська, 2017: 162), науковці вважають їх неоціненним джерелом пізнання культури кожного соціуму, що утворює неповторну «мовну картину світу» (Бігич та ін., 2013: 426) і відображає «ментальний образ нації» (Манакін, 2012: 127). Знання цієї акумульованої народної мудрості розглядається як ключовий компонент лінгвістичного аспекту соціолінгвістичної компетентності (Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти, 2003: 119).

Органічний складник соціолінгвістичної компетентності – безеквівалентна лексика – слова, у значенні яких немає спільних семантичних компонентів із номінативними одиницями рідної мови іншого учасника міжкультурної комунікації (Бацевич, 2007: 98). В.Г. Редько зауважує, що їх екстралінгвістичний зміст як один зі складників семантичної структури прямо й безпосередньо відображає національну культуру, яку обслуговує мова (Редько, 2012: 66). Безеквівалентна лексика наявна в кожній мові, адже людству притаманні загальні закономірності мислення, які дають змогу адекватно називати предмети (Воробйова, 2014: 106). Прикметно, що вони не підлягають перекладу (переклад є транслітерацією), а їх значення передається описово або запозичується.

Наведемо приклади німецькомовної лексики, яка є безеквівалентною щодо української. Найчастіше до мовних засобів спілкування з національно-культурною семантикою зараховують слова-реалії (*нім. der Advent – укр. передріздвяний час, який починається за чотири тижні до Різдва; нім.*



Рис. 1. Структура і зміст лінгвосоціокультурної компетентності

die Realschule/die Hauptschule – укр. типи шкіл у Німеччині), випадкові безеквіваленти (нім. *der Schpalungspolitiker* – укр. людина, яка проводить політику розколу; нім. *der Streikbrecher* – укр. людина, яка працює, незважаючи на страйк, відмовляється брати участь у бастуванні), тимчасові безеквівалентні одиниці (нім. *die Geschwister* – укр. брат і сестра/брати і сестри; нім. *der Vormittag* – укр. перша половина дня/від ранку до обіду), структурні екзотизми (нім. *das Wunschdenken* – укр. мислення, яке визначається бажаннями людини ігнорувати реальність, видавати бажане за дійсне, нім. *der Zweckoptimismus* – укр. удаваний оптимізм, який демонструється з певною метою) (Панова та ін., 2010: 239–241).

До слів із культурним компонентом належить також фонові лексика. Зазначена група охоплює поняття, які існують у різних мовах, але їх семантика має певні національні особливості функціонування, форми, призначення (Бігич та ін., 2013: 426; Панова та ін., 2010: 238). Такі слова можуть бути перекладені іншими мовами, проте потребують лінгвокультурологічного коментаря (Бацевич, 2007: 99). І.В. Іванова стверджує, що лексичні фони, як правило, тісно пов'язані із цінностями духовної культури суспільства. Тому навіть слова, далекі від національних особливостей, на думку вченої, варто уважно вживати в мовленні (Іванова,

2010: 73). Наприклад, нім. *studieren* – укр. навчатися (у ВНЗ); нім. *lernen* – укр. навчатися (у школі); нім. *lehren* – укр. навчати когось.

Особливу роль в усному спілкуванні НМ відіграють сталі вирази, ідіоми й кліше (нім. *es handelt sich um (Akk.)* – укр. йтися про що-небудь; нім. *Prosit!/Zum Wohl!* – укр. На здоров'я!; нім. *Mein Ehrenwort!/Ehrensache!* – укр. Чесне слово!). Методисти вказують на те, що більшість таких мовних засобів містять у семантиці національно-культурний складник, який, як правило, не має прямих аналогів (Бігич та ін., 2013: 427).

Доповнюють зміст ЛСК так звані лінгвістичні маркери соціальних стосунків і ситуацій. Вони сигналізують про суспільний статус, рівень формальності, настрій і взаємини між учасниками комунікації, реєстр мовлення (Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти, 2003: 118119). Сюди зараховують формальні й неформальні звертання (нім. *du* – укр. ти та нім. *Sie* – укр. Ви), титули (нім. *Herr/Frau/Dr.* – укр. пан/пані/доктор), увічливі форми (нім. *Können Sie bitte...* – укр. Чи могли б Ви, будь ласка...; нім. *Wären Sie so freundlich...* – укр. Чи були б Ви такі ласкаві...), інтонацію, мовленнєві формули (нім. *Hallo!* – укр. Привіт; нім. *Guten Tag!* – укр. Добрий день!), жарти (нім. *Was geht ab?* – укр. Що відбувається?), неформальні вирази (нім. *Na, wie geht's?* – укр. Ну, як справи?).



На думку В.М. Манакіна, найяскравіші з погляду національної специфіки способи реалізації значень слова актуалізуються в складі стійких виразів – фразеологізмів, а також афоризмів, прислів'їв і приказок (Манакін, 2012: 132). Учені називають їх справжньою скарбницею пізнання «мовної картини» світу (Бігич та ін., 2013: 427), що відображає культурно-історичний досвід народу, його національно-культурні стереотипи й архетипи, особливості розвитку мови (Воробйова, 2014: 207). Німецька мова й культура багата на фразеологізми (нім. *Hans im Glück* – укр. *щасливчик*; нім. *sich aus dem Staube machen* – укр. *накивати п'ятами*), афоризми (нім. *Gesagt getan* – укр. *Сказано, зроблено*; нім. *Wer fragt, der lernt* – укр. *Хто питає, той розум має*), прислів'я та приказки (нім. *Das Leben ist kein Kinderspiel* – укр. *Життя прожити – не поле перейти*; нім. *Man wird alt wie eine Kuh und lernt noch immer was dazu* – укр. *Вік живи, вік учись*).

Формування навичок і вмінь оперування мовними й мовленнєвими засобами спілкування, які ми розглянули, триває протягом усього шкільного курсу; має системний і керований характер; відбувається таким способом, як й оволодіння будь-яким лексичним матеріалом (Панова та ін., 2010: 242). Особливість навчання ІМіК у СШ полягає в тому, що учні мають уміти не лише перекладати такі слова рідною мовою (хоча переклад ніколи не буде точним, повним та адекватним), а й виокремлювати країнознавчу інформацію та розкривати культурно зумовлені компоненти в їх змісті. Методисти радять навчати старшокласників таких мовних і мовленнєвих засобів шляхом використання певних прийомів: ілюстрування ІМ значення лексичних одиниць; країнознавчого коментаря з прикладами; укладання й обговорення групових асоціограм до понять в іншомовній і рідній культурах; роботи з соціокультурними конотаціями лексичних одиниць, наведення прикладів «від зворотного» тощо (Бігич та ін., 2013: 435).

Прикметно, що вербальне вираження національних особливостей не обмежується лише лексикою; культурна специфіка може бути закодована у фонетиці, граматиці й інших мовних рівнях. Зазначені характеристики також визначають комунікативну поведінку людини і є етнолінгвокультурними виразниками, які в поєднанні з вербально-семантичним складом відтворюють своєрідність іноземної культури.

Культурно-специфічні фонетичні особливості ІМ відображаються в інтонації, яка може виражати ступінь ввічливості у спілкуванні (Бігич та ін., 2013: 428). Під час вивчення ІМ варто звертати увагу на специфіку її інтонаційної структури – мелодики, синтагматичний і фразовий наголос, паузи й темп мовлення. В іншому випадку німецькі фрази звучатимуть

неприродно, а комунікативна мета не буде досягнута. Мелодика речення в ІМ виконує одну зі смислорозрізняювальних функцій, тому дотримання високої чи низької тональностей визначає інтенцію речення.

У ІМ існують різні варіанти вимови слів і наголосів. Як правило, наголос падає на перший склад, однак у більш багатомовних регіонах Німеччини, таких як Баварія, наголошуватися може й друга частина слова (Гойда, 2023: 84). Що стосується пауз і темпу мовлення, то німецька культура не належить до швидкомовних (порівняно з французькою, румунською чи молдавською), і за цим показником країна займає середню позицію. Проте під час іншомовного спілкування варто звернути увагу на внутрішньорегіональну швидкість мовлення: вона вища в Берліні й нижча на півночі. Цікаво, що для ІМ характерними є різноманітні варіанти акценту, які можуть бути специфічними для певних регіонів і соціальних груп. Так, акцент берлінської мови відрізняється від акценту, що вживається в Мюнхені, а акцент діалекту швабів (німці, що говорять особливим швабським діалектом) може відрізнитися від діалекту баварців (Hall, 2018).

Соціолінгвістичні маркери в спілкуванні ІМ важливі також на рівні граматичного оформлення. Під час усного спілкування ІМ у старшокласників можуть виникнути труднощі з уживанням відповідних артиклів, прийменників, займенників, часових форм тощо. Наприклад, в ІМ чітко розрізняється вживання займенників нім. *du* – укр. *ти* та нім. *Sie* – укр. *Ви*: перша форма використовується для спілкування з друзями й родичами, підкреслюючи довірливі стосунки; друга домінує у зверненні до старших за віком чи вищих за статусом. Орієнтування монохронної німецької культури на сьогодення й майбутнє спричиняє вживання граматичної форми *Prdsens* для вираження дій, які відбуваються в близькому майбутньому (Бігич та ін., 2013: 428).

Для усного спілкування ІМ характерне явище граматичної інтерференції (коли старшокласники допускають помилки, зумовлені особливостями системи рідної мови й культури). Вони пов'язані з необов'язковою наявністю дієслова-зв'язки (нім. *Ich bin Schüler*, але укр. *Я учень*), сталим порядком слів у реченнях різних типів (нім. *Ich habe dieses Buch schon gelesen*, але укр. *Я вже прочитала цю книжку*), наявністю артиклів і незбіжністю роду, числа й відмінки (нім. *die Prüfung*, але укр. *іспит*), керувань (нім. *sich freuen über Akk./auf Akk.* – укр. *радіти тому, що є/чомусь майбутньому*) тощо.

Соціокультурну компетентність тлумачать як здатність особистості набувати культурологічних знань – про країну й культуру (1) вивчаної мови, а також користуватися ними в про-



цесі комунікації (Панова та ін., 2010: 236). Цю компетентність учені називають країнознавчою (Воробйова, 2014: 23; Панова та ін., 2010: 236) або культурно-країнознавчою (Голованчук, 2003). Серед ключових компонентів зазначеного феномена виділяють також загальнокультурні (2) та міжкультурні (3) знання. Учені зауважують, що перших особистість набуває на уроках ІМ у школі, других – під час навчання й соціалізації упродовж життя, а третіх – шляхом самоосвіти й завдяки спостережливості, соціокультурній чутливості, умінню аналізувати й рефлексії (Бігич та ін., 2013: 429).

Зміст соціокультурної компетентності охоплює інформацію енциклопедичного (про державний устрій країни виучуваної мови, її історію, географію, економіку тощо) і поточного (про реальне сучасне життя народу, новини суспільно-політичного, економічного, культурного тощо аспектів соціуму) (Воробйова, 2014: 23) характеру. Як результат, у процесі культурологічно орієнтованого навчання учні набувають культурних енциклопедичних і фонових знань, які сприяють більш глибокому розумінню як ІМ, так і її культури.

Згідно з визначенням, поданим у Словнику термінів міжкультурної комунікації, культурні енциклопедичні знання пов'язані з базовими поняттями конкретної культури й національної лінгвокультурної спільноти (Бацевич, 2007: 60). Вони, як стверджує І.В. Іванова, передбачають активне ознайомлення з концептуальною картиною світу як певною системною цілісністю, а також наявність досвіду вивчення динаміки ціннісних орієнтацій, які порівнюються (Іванова, 2010: 68). В.Г. Редько зазначає, що такі знання учні здобувають у процесі оволодіння ІМ у середній школі, а згодом поглиблюють їх у навчальних закладах вищого ступеня (Редько та ін., 2013: 37). Вони стосуються, як правило, основних фактів про Німеччину: її державного устрою (*Німеччина є федеративною республікою, яка складається із 16 федеративних земель*), історії (*Падіння Берлінської стіни; Об'єднання Німеччини*), географії (*У Німеччині виділяють 3 ступені рельєфу: на півночі – рівнини, у центральній частині – плоскогір'я, а на півдні – високі гори*), економіки (*Країна є лідером у автомобільній промисловості, адже має бренди BMW, Mercedes-Benz, Volkswagen*) тощо.

Фонові знання слугують джерелом додаткової культурно-історичної, національно-етнічної та іншої інформації, яка допомагає пояснити назви культурних реалій (Манакін, 2012: 191), є основою соціокультурної компетентності (Панова та ін., 2010: 319). Ці знання позначають усе, що характерне для культури, побуту, традицій народу тощо впродовж тривалого історичного часу (Воробйова, 2014: 27). Л.П. Голованчук акцентує увагу на тому, що наявність

фонових знань загальнолюдського характеру допоможе учасникам комунікації якоюсь мірою зрозуміти одне одного, однак тільки володіння культурно-країнознавчими фоновими знаннями дає змогу їм досягати повного взаєморозуміння (Голованчук, 2003: 15). Такі знання пов'язані, наприклад, із німецькими традиціями і звичаями (*Святкування Октоберфесту, Сильвестру чи інших подій*), особливостями повсякденного життя німців (*Більшість німецьких магазинів закриті в неділю (Sonntagsruhe), що є проявом поваги до дня відпочинку*), специфікою кухні (*Національні страви і напої – сосиски (Bratwurst), кренделі (Brezeln), шніцель (Schnitzel), пиво (Bier)* тощо).

Науковці зауважують, що особливе місце в міжкультурному спілкуванні посідають знання «безпечних тем» і табу (Бігич та ін., 2013: 429), які, тісно переплітаючись із нормами й цінностями народу, будують ядро будь-якої культури. До цієї групи належать так звані етикетні діалоги (small talk) на такі теми, як погода, компліменти, хобі, відпустка, спорт, події культурного життя тощо (Бігич та ін., 2013: 429–430). У Німеччині не прийнято говорити про релігію, політику, негативне історичне минуле, здоров'я та хвороби, психічні розлади, вік, фізичні й розумові вади, певні частини тіла людини, негативні суспільні явища тощо (Курагіна, 2016: 53).

Комунікативні табу визначають як заборони в спілкуванні: мовні (заборона на вживання окремих слів і словосполучень), тематичні (заборона для окремих осіб у конкретних ситуаціях спілкування розмов певної тематики) і контактні (заборона на будь-які форми міжособистісного спілкування) (Бацевич, 2004: 264). Їх наявність у німецькому суспільстві пояснюють індивідуалістичним типом культури та звичкою до мінімального втручання в справи інших, прагненням зберегти міжперсональну дистанцію, комунікативну недоторканність та особисту автономію партнера (Курагіна, 2016: 53). Німці, як правило, прагнуть орієнтуватися в чітко визначених межах, займати правильну позицію, тільки спираючись на точне знання стану речей, діяти і приймати рішення свідомо й раціонально (Манакін, 2012: 98).

Для формування соціокультурної компетентності необхідний навчальний матеріал, який збагачував би учнів культурологічними, країнознавчими, соціокультурними й міжкультурними знаннями, а його використання формувало б відповідні навички й уміння. На думку В.Г. Редька, саме підручник з ІМ має стати джерелом такої інформації. Дидакт стверджує, що культурологічна спрямованість змісту книги, насичення відомостями про історію, побут і культуру виучуваної мови вмотивовує роботу старшокласників, забезпечує зростання їхньої зацікавленості до комунікативної діяльності,



сприяє підвищенню ефективності навчання (Редько та ін., 2013: 40). М. Майяла (M. Maijala) функцію підручника ІМ порівнює з функцією туристичного путівника, підкреслюючи той факт, що позитивне або принаймні зацікавлене ставлення до культури виучуваної мови є основою мотивації учнів (Maijala, 2007: 551).

Соціальну компетентність трактують як готовність і бажання особистості взаємодіяти з іншими, спроможність справитися із ситуацією, що склалася (Бронетко, 2014: 185), застосовуючи мотивацію, емпатію, толерантність, спостереження, самовпевненість тощо (Byram, 1997: 10).

Соціальна компетентність охоплює таке: 1) знання культурно-специфічних правил і норм спілкування, ритуалів і моделей комунікативної поведінки; 2) навички й уміння правильно інтерпретувати й користуватися ними; 3) бажання й готовність вступати в контакт із представниками іншого лінгвосоціуму; 4) здатність до толерантності, сенсibilізації, емпатії та культурної неупередженості (Бігич та ін., 2013: 430).

У кожному соціумі існують певні стандарти, що дають змогу визначити, яка поведінка є прийнятною в різних комунікативних ситуаціях: привітання, прощання, вибачення, запит інформації, висловлення прохання, скарг, вдячності, компліментів тощо. Н.В. Осадча стверджує, що такі норми зароджуються в традиціях, потім легітимізуються й визначаються письмовими правилами (Осадча, 2018: 99).

Чільне місце в цьому переліку посідає ввічливість як «національно специфічна комунікативна категорія» (Воробйова, 2014: 30). Правила ввічливої поведінки варіюють від однієї культури до іншої й часто стають джерелом міжетнічних непорозумінь. Зокрема, у Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти (Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти, 2003: 119) виокремлюють «позитивну» ввічливість (виявлення інтересу до стану здоров'я; обмін враженнями, інтересами, «бесіда про проблеми»; вираження захоплення, милування, вдячності; поведінка під час вручення подарунків, побажань, висловлення гостинності); «негативну» ввічливість (уникнення загрозливого ставлення; вираження жалю, вибачення за авторитарну поведінку; застосування етикетних обмежень; правильне вживання словосполучень «будь ласка», «дякую тобі» тощо); невивічливість (різкість, надмірна відвертість; вираження зневаги, відризи; різко виражене невдоволення й докір; гнів, нетерпіння; демонстрування зверхності).

Проілюструємо ці варіанти ввічливої/неввічливої поведінки прикладами з німецької культури (Гінка, Зінь, 2008):

– Коли Ви запрошені на зустріч чи гостину, звичним явищем є прояв уваги у формі малень-

кого подарунка (книги, квітового букета тощо). Проте, якщо йдеться про неформальний захід між молодими людьми/друзями, у німців прийнято попередньо узгодити, чи потрібно брати щось із собою.

– У Німеччині в спілкуванні потрібно дотримуватися мовного етикету й уникати заборонених тем: фінанси (невиховано запитувати у співрозмовника про рівень його доходів і витрат); здоров'я (недоречними є розмови про стан здоров'я людини, поради із цього приводу); політика (у країні не заведено відкрито висловлювати невдоволення урядом і свою політичну позицію); релігія (країна є багатонаціональною та вільною у віросповіданнях, а розмови на подібну тему можуть стати причиною конфліктів).

Важливий компонент соціальної компетентності – знання ритуалів і моделей комунікативної поведінки, адже «саме вони визначають стиль повсякденного життя нації» (Панова та ін., 2010: 237). У цьому контексті йдеться не просто про загальнокультурні ритуали (акт вітання, прощання тощо), а про мовленнєві стандарти, притаманні конкретній культурі, тобто ті, що відрізняють її від інших. У свою чергу, В.Г. Редько акцентує увагу на тому, що співрозмовники мають володіти законами такої комунікативної поведінки (Редько, 2012: 65), адже ці закони дають змогу орієнтуватися в процесі інформаційного обміну й чинити ефективний мовленнєвий вплив на адресата (Яшенкова, 2010: 144).

Мовленнєві моделі поведінки можуть бути вербальними, невербальними та змішаними. До перших зазвичай зараховують типові комунікативні зразки, що використовуються в різноманітних ситуаціях спілкування й забезпечують відповідні сфери життя людини (Редько та ін., 2013, 38). Сюди належать також звичні для носія мови «ритуальні» дії під час користування громадським транспортом, відвідування пошти, банку, лікарні, супермаркету тощо (Бігич та ін., 2013: 430). Наприклад:

– У Німеччині господар запрошує за стіл гостей і, коли подані всі страви, бажає «Guten Appetit!» – це означає, що можна розпочати трапезу. Незнання цього може спровокувати незручне становище гостя.

– У німців не заведено переходити дорогу в недозволених місцях і на червоне світло – це карається не тільки штрафом, а й презирством за неповагу до водіїв.

Соціальна компетентність, на думку М. Байрама (M. Byram), більше пов'язана з позамовними факторами, аніж з мовними (Byram, 1997: 10). Засобом паравербальної (парамовної) та невербальної (немовної) комунікації відводять чільне місце в міжкультурному спілкуванні (Манакін, 2012: 205–225; Samovar etc., 2009: 267–269). У науці прийнято розмежовувати ці



близькі, однак не тотожні поняття. Вагома роль зазначених каналів спілкування підтверджується тим, що вони здатні передавати від 60% до 90% інформації про предмет, ситуацію і самих співрозмовників (Бацевич, 2004: 59; Бігич та ін., 2013: 431; Яшенкова, 2010: 54). Згідно із сучасними дослідженнями, 55% матеріалу сприймається через вираз обличчя, пози й жести; 38% – через інтонацію та модуляцію голосу й тільки 7% займає питома вага слів (Манакін, 2012: 206). Проте ці показники відносні, адже все залежить від особистісних характеристик комунікантів і дискурсу спілкування.

До паравербальних засобів комунікації зараховують ті, що проявляються себе через усне й писемне мовлення. Це невід'ємні характеристики мовного «звучання» (тембр голосу, різні форми фонації, артикуляція, інтонація тощо) і графіки (почерк, щільність рядків, пропуски між словами чи літерами, пунктуація тощо). Наприклад:

– *Сварка в себе вдома – це особиста справа кожного. Проте публічне підвищення голосу до знайомої чи незнайомої людини сприймається німцями як непристойне явище.*

– *Створення шумних ситуацій під час комунікування може мати також негативні наслідки. Залежно від місця спілкування (кафе, офіс, лікарня тощо) варто врахувати рівень шумності розмови й доречності гамору, оскільки можна отримати зауваження чи негативну оцінку.*

Не менш важливими є невербальні засоби спілкування: «мова тіла» (жести, міміка, контакт очей, вираз обличчя, посмішка); «мова простору» (постава, позиція, відстань під час різних видів спілкування – персонального, офіційного чи публічного); дотики, поцілунки, потискання рук та інші фізичні контакти. Ці засоби спілкування, на думку вчених, покликані акцентувати увагу на певній частині вербального повідомлення; заповнювати або пояснювати паузи, а також виражати намір продовження комунікації; зберігати контакт між співрозмовниками й регулювати потік мовлення; замінити окреме слово чи фразу (Редько, 2012: 65).

Міміка й жести в німців зовсім не виражені, тому їх демонстрування не схвалюється. Наприклад:

– *У країні не можна показувати «зігу» (традиційне вітання нацистів), адже за це можуть виписати штраф і навіть посадити до в'язниці, не кажучи про особисту образу співрозмовника.*

– *Якщо німець під час розповіді відтягує пальцем повіко одного з очей, він хоче цим просигналізувати: нім. Ich lasse mich nicht hereinlegen – укр. Я не дам себе обдурити; нім. Ich bin auf der Hut. – укр. Я на сторожі. Цей жест важливий для того, аби співрозмовник у будь-якому разі зрозумів, що йдеться про сарказм (Гінка, Зінь, 2008: 95).*

Акцентують увагу на багатовимірному аспекті паравербальної та невербальної комунікації Л. Самовар (L. Samovar) та Р. Портер (R. Porter). Учені вказують, що вона діє не ізольовано, а зазвичай спільно з вербальними повідомленнями (Samovar etc., 2009: 246). Цю думку підтримують М.Л. Кнапп (M.L. Knapp) і Дж.А. Холл (J.A. Hall), підкреслюючи, що розділення мовної та немовної поведінки на дві окремі частини й відмінні категорії практично неможливе (Knapp, Hall). Як правило, вони репрезентують різні види взаємозв'язку: синхронну взаємодію (коли поєднуються, наприклад, вираз обличчя та слова мовця); асинхронну взаємодію (мовні, парамовні й немовні дії в такому випадку є «розбалансованими»); субституційну взаємодію (немовні засоби заміщують мовні) (Застровська, 2010: 64).

Дослідники вважають паравербальні й невербальні засоби досить небезпечними в іншомовному спілкуванні, адже вони «служать індикаторами міжкультурних стилів комунікації» (Манакін, 2012: 224). Незнання міжнаціональних розбіжностей та особливостей мовної й немовної поведінки може стати не лише першопричиною комунікативних невдач особистісного характеру, а й призвести до непорозуміння на міжнародному рівні. Тому слідом за Н.В. Осадчою вважаємо, що особливо важливо в контексті формування соціальної компетентності старшокласників навчити їх виявляти логіку вчинків і давати адекватне й раціональне пояснення дій партнерів по міжкультурному спілкуванню; розуміти зв'язок типових дій, правил, норм і ритуалів зі стандартизованими моделями комунікативної поведінки певної культури (Осадча, 2018: 100).

Традиційно до змісту ЛСК зараховують також психологічний компонент (Осадча, 2018; Редько та ін., 2013; Bennett, 1998), становлення якого відбувається інтегровано з розвитком усіх згаданих вище компетентностей. О.Б. Бігич та ін. включають сюди толерантність, емпатію, адаптацію до явищ іншомовної культури, відкритість до нової інформації, бажання й готовність сприймати «іншого» як рівноправного (Бігич та ін., 2011: 254). І.П. Задорожна, підкреслюючи важливість виокремлення в змісті ЛСК відповідних знань, навичок і вмінь, до наведеного переліку додає здатність використовувати їх на практиці, демонструючи при цьому лінгвосоціокультурну спостережливість і сприйнятливості (Задорожна, 2011: 91–92).

Беручи до уваги зазначене вище, **ЛСК** визначаємо як складну динамічну систему знань, навичок і вмінь, які дають змогу особистості здійснювати ефективну іншомовну комунікацію згідно з мовними, культурними й соціальними особливостями співрозмовника, застосовуючи емпатію, толерантність, спостережливість, неупередженість тощо.



В авторському розумінні **ЛСК в усному спілкуванні НМ старшокласників** – це інтегрована якість учня СШ, що передбачає його здатність оперувати в аудіюванні й говорінні відповідними мовними та мовленнєвими засобами з національно-культурною семантикою й використовувати культурологічні, країнознавчі, соціокультурні, міжкультурні та соціальні знання в різних комунікативних ситуаціях.

Обґрунтуємо вимоги до оволодіння ЛСК в усному спілкуванні НМ старшокласників. Із цією метою ми проаналізували низку нормативних документів: Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти (Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти, 2003), навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов для 10–11 класів (Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов 10–11 класи, 2007), Дескриптори рівня B1(Threshold/Рубіжний), розроблені Ян Ван Еком (J. van Ek) і Джорджем Трімом (J. Trim) (Ek, Trim, 1998). В основу цих вимог покладено підходи до навчання іншомовного спілкування загалом: формування ІКК – «уміння і навичок здійснювати спілкування в усній і письмовій формах у межах сфер і тематики, визначених навчальною програмою для кожного профілю, дотримуючись традицій і норм, прийнятих у країні, мова якої вивчається» – пріоритетна мета навчання ІМіК у старшій школі (Редько та ін., 2013: 5).

З урахуванням зазначеного й рефлексії власного педагогічного досвіду вважаємо, що в процесі іншомовного навчання учні СШ мають набуті **знань** про мовні й мовленнєві засоби з національно-культурною семантикою різних рівнів (у межах програмового лексичного мінімуму); культурно зумовлені граматичні й фонетичні особливості НМ; Німеччину та її культуру; культурно-специфічні правила й норми спілкування, ритуали, стандартизовані моделі комунікативної поведінки (вербальної, паравербальної, невербальної); стереотипи щодо німців, прояви етноцентризму, толерантності й емпатії; специфіку офіційного та неофіційного стилів, а також різні ситуації їх використання.

Формування ЛСК в усному спілкуванні НМ старшокласників передбачає розвиток таких **навичок і вмінь**: виокремлювати соціолінгвістичну інформацію в процесі усного спілкування НМ; розуміти й використовувати у власних висловлюваннях мовні й мовленнєві засоби з національно-культурною семантикою різних рівнів; вибудовувати концептуальну картину світу Німеччини на основі вивченого соціокультурного матеріалу; зіставляти німецьку й українську культури для розуміння спільного

та відмінного; вступати в соціальні контакти, дотримуючись відповідних правил і норм спілкування; запобігати проявам стереотипної поведінки, етноцентризму, упередженості й долати їх тощо; проявляти емпатію та міжкультурну толерантність.

Володіння знаннями, навичками й уміннями ЛСК в усному спілкуванні НМ старшокласників дасть змогу їм вільно користуватися ІМ; розуміти контекст і значення культурної специфіки; усвідомлювати цінність надбань свого народу та його внесок у світову культуру; легше інтегруватися в німецькомовне середовище з метою навчання, подорожей, професійного становлення тощо, а відтак уникати міжкультурних непорозумінь і суперечностей. Уважаємо, що для цього на заняттях із НМ учителю варто надавати перевагу моделюванню реальних ситуацій усного спілкування й обговоренню допущених типових помилок; використовувати країнознавчі матеріали (зокрема автентичні); пропонувати проекти й наукові дослідження культурознавчого спрямування; практикувати міжкультурні діалоги (через онлайн-платформи чи обміни).

Висновки. Таким чином, ЛСК в усному спілкуванні НМ старшокласників – органічний складник ІКК. Її структурними компонентами є соціолінгвістична (знання мовних і мовленнєвих засобів із національно-культурною специфікою різних рівнів – безеквівалентної та фонові лексики, сталих виразів, ідіом і кліше, лінгвістичних маркерів соціальних стосунків і ситуацій, фразеологізмів, афоризмів, прислів'їв і приказок і відповідні навички й уміння), соціокультурна (культурологічні, країнознавчі, соціокультурні й міжкультурні знання та відповідні навички й уміння) і соціальна (знання культурно-специфічних правил і норм спілкування, стандартизованих моделей комунікативної поведінки, паравербальних і невербальних засобів спілкування та відповідні навички й уміння) компетентності, до змісту яких входять відповідні знання, навички й уміння. Основні вимоги до оволодіння ЛСК в усному спілкуванні НМ старшокласників визначено, виходячи з нормативних і методичних напрацювань вітчизняних і зарубіжних авторів і рефлексії власного педагогічного досвіду.

Перспективи подальших розвідок убачаємо у розробленні моделі формування ЛСК в усному спілкуванні НМ старшокласників з урахуванням зазначених вище теоретичних і методичних основ.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник. Київ : Академія, 2004. 344 с.
2. Бацевич Ф.С. Словник термінів міжкультурної комунікації. Київ : Довіра, 2007. 205 с.



3. Бронетко І.А. Методика формування лінгвосоціокультурної компетенції учнів загальноосвітніх шкіл. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені М. Гоголя. Серія «Філологічні науки»*. 2014. Кн. 3. С. 183–185.
4. Воробйова І.А. Основи лінгвокраїнознавства : навчальний посібник. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2014. 272 с.
5. Гінка Б.І., Зінь Р.М. Was ist deutsch?: Stereotype und Realität: Reader zur Landeskunde. Типово німецьке: стереотипи та реальність : навчальний посібник з лінгвокраїнознавства. 2-е вид., випр. і доп. Тернопіль : Навчальна книга-Богдан, 2008. 368 с.
6. Гойда О.І. Фонетичні розбіжності в німецькій мові німців та австрійців. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія «Філологія. Журналістика»*. Том 34 (73). № 3. 2023. С. 82–87.
7. Голованчук Л.П. Навчання учнів основної загальноосвітньої школи культурно-країнознавчої компетенції на уроках англійської мови : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київський національний лінгвістичний університет. Київ, 2003. 346 с.
8. Дука М.В. Поняття «лінгвосоціокультурна компетентність» та аналіз методів її формування в педагогічній теорії і практиці. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 7. С. 39–48.
9. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / пер. з англ. О.М. Шерстюк ; наук. ред. укр. видання докт. пед. наук, проф. С.Ю. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.
10. Задорожна І.П. Організація самостійної роботи майбутніх учителів англійської мови з практичної мовної підготовки : монографія. Тернопіль : Вид-во ТНПУ імені Володимира Гнатюка, 2011. 414 с.
11. Застровська С.О. Вербалізація парамовних та немовних засобів комунікації (на матеріалі німецької мови). *Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія «Філологія»*. 2010. № 2. С. 64–69.
12. Іванова І.В. Конструювання змісту підручника з іноземної мови для студентів вищих немовних навчальних закладів на основі культурологічного підходу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / Ін-т педагогіки НАПН України. Київ, 2010. 228 с.
13. Курагіна Л.П. Табу як лінгвістичне явище (на прикладі німецької лінгвокультури). *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Серія «Філологічні науки»*. 2016. Кн. 1. С. 51–56.
14. Лінгводидактичні засади навчання іноземної мови учнів старших класів загальноосвітніх навчальних закладів : навчально-методичний посібник / В.Г. Редько, Т.К. Полонська, Н.П. Басай та ін. ; за наук. ред. В.Г. Редька. Київ : Педагогічна думка, 2013. 360 с.
15. Манакін В.М. Мова і міжкультурна комунікація : навчальний посібник. Київ : ВЦ «Академія», 2012. 288 с.
16. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. лінгв. ун-тів і фак. ін. мов вищ. навч. закладів / О.Б. Бігич, Н.Ф. Бориско, Г.Е. Борецька та ін. ; за заг. ред. С.Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
17. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах : підручник для студ. вищ. навч. закл. / Л.С. Панова, І.Ф. Андрійко, С.В. Тезікова та ін. Київ : Академія, 2010. 328 с.
18. Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції : курс лекцій : навчально-методичний посібник для студ. мовних спец. осв.-кваліф. рівня «магістр» / О.Б. Бігич, Н.Ф. Бориско, Г.Е. Борецька й ін. ; за ред. С.Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2011. 344 с.
19. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов 10–11 класи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2018-2019/inozemni-movi-10-11-19.09.2017.pdf>.
20. Нацюк М.Б. Методика формування у майбутніх учителів англійської мови лінгвосоціокультурної компетентності у читанні художньої літератури : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2015. 340 с.
21. Ніколаєва С.Ю. Зміст навчання іноземних мов і культур у середніх навчальних закладах. *Іноземні мови*. 2010. № 3. С. 3–11.
22. Осадча Н.В. Формування у старшокласників лінгвосоціокультурної компетентності в англомовному читанні на уроках країнознавства : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київський національний лінгвістичний університет. Київ, 2018. 440 с.
23. Радванський А.І., Радванська Т.І. Формування лінгвосоціокультурної компетенції як важливої складової частини міжкультурної комунікації. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія «Філологія»*. 2017. Вип. 30 (2). С. 161–163.
24. Редько В.Г. Засоби формування комунікативної компетентності у змісті шкільних підручників з іноземних мов. Теорія і практика : монографія. Київ : Генеза, 2012. 224 с.
25. Сулік О.А. Методика формування соціокультурної компетентності в умовах багатомовного навчання в загальноосвітній школі : дис. докт. філософії : 014 «Середня освіта (Іноземні мови)» / Криворізький державний педагогічний університет. Кривий Ріг, 2023. 307 с.
26. Шехавцова С.О. Соціокультурні технології викладання іноземних мов: навчально-методичний посібник для магістрантів закладів вищої освіти / Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». Полтава : Вид-во ВНЗ Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі», 2018. 117 с.
27. Яшенкова О.В. Основи теорії мовної комунікації : навчальний посібник. Київ : ВЦ «Академія», 2010. 312 с.
28. Bennett M.J. Intercultural communication: A current perspective. Basic concepts of intercultural communication: Selected readings ed. by M.J. Bennett. Intercultural Press, Inc., 1998. P. 1–34.
29. Byram M. Teaching and assessing intercultural communicative competence. Clevedon : Multicultural Matters Ltd., 1997. 127 p.
30. Hall T.A. German dialects today: A linguist's guide. New York : Routledge, 2018. 292 p.
31. Hirsh A.D. The Dictionary of Cultural Literacy: What Every American Needs to Know. Boston, 1988. 619 p.
32. Knapp M.L., Hall J.A. Nonverbal Communication in Human Interaction. 6th ed. Belmont, CA : Thomson Wadsworth, 2006. 490 p.



33. Maijala M. Was ein Lehrwerk können muss – Thesen und Empfehlungen zu Potenzialen und Grenzen des Lehrwerks im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. URL: <https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/infodaf-2007-0602/html>.

34. Communication between cultures / L.A. Samovar, R.E. Porter, E.R. McDaniel, C.S. Roy. 7th ed. Wadsworth : Cengage Learning, 2009. 411 p.

35. Van Ek J.A., Trim J.L.M. Threshold 1990. Cambridge : Cambridge University Press, 1998. 184 p.

REFERENCES

1. Batsevych F.S. (2004). Osnovy komunikativnoi lnhvistyky: pidruchnyk [Basics of communicative linguistics: textbook]. Kyiv: Akademiia [in Ukrainian].
2. Batsevych F.S. (2007). Slovník terminův mizhkulturnoi komunikatsii [Dictionary of terms of intercultural communication]. Kyiv: Dovira [in Ukrainian].
3. Bronetko I.A. (2014). Metodyka formuvannia lnhvosotsiokulturnoi kompetentsii uchniv zahalnoosvitnikh shkil [Methodology of the formation of linguosociocultural competence of secondary school students] Naukovi zapysky Nizhynskoho derzhavnoho universytetu imeni M. Hoholia. Ser. Filolohichni nauky. Kn. 3. 183–185 [in Ukrainian].
4. Vorobiova I.A. (2014). Osnovy lnhvokrainoznavstva: navchalnyi posibnyk [Fundamentals of linguocultural studies: a study guide]. Kyiv: Vydavnychi Dim "Slovo" [in Ukrainian].
5. Hinka B.I., Zin R.M. (2008) Was ist deutsch?: Stereotyp und Realität. Reader zur Landeskunde. "Typovo nimetske": stereotypy ta realnist: navchalnyi posibnyk z lnhvokrainaznavstva". [Typical german: Stereotypes and reality: A study guide to linguistic studies] 2-e vyd., vypr. i dop. Ternopil: Navchalna knyha – Bohdan [in Ukrainian].
6. Hoida O.I. (2023). Fonetychni rozbizhnosti v nimetskii movi nimtsiv ta avstriitsiv [Phonetic differences in german of germans and austria]. Vcheni zapysky TNU imeni V.I. Vernadskoho. Serii: Filolohiia. Zhurnalistyka. Tom 34 (73) № 3. 82–87 [in Ukrainian].
7. Holovanchuk L.P. (2003) Navchannia uchniv osnovnoi zahalnoosvitnoi shkoly kulturno-krainoznavchoi kompetentsii na urokakh anhliiskoi movy [Teaching cultural and local history competence to students of general secondary school in english lessons]: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.02 / Kyivskiy natsionalnyi lnhvistychnyi universytet. Kyiv [in Ukrainian].
8. Duka M.V. (2015). Poniattia "lnhvotsiokulturna kompetentnist" ta analiz metodiv yii formuvannia v pedahohichnii teorii i praktytsi [The concept of "linguistic and sociocultural competence" and analysis of methods of its formation in pedagogical theory and practice]. Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii. № 7. 39–48 [in Ukrainian].
9. Zahalnoevropeiski Rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia (2003) [Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment] / nauk. red. ukr. vydannia d-r ped. nauk, prof. S. Yu. Nikolaieva. Kyiv: Lenvit [in Ukrainian].
10. Zadorozhna I.P. (2011). Orhanizatsiia samostiinoi roboty maibutnikh uchyteliv anhliiskoi movy z praktychnoi movnoi pidhotovky: monohrafiia [Organization of selfpreparation on practical language training of future english teachers: monograph]. Ternopil: Vyd-vo TNPU imeni Volodymyra Hnatiuka [in Ukrainian].
11. Zastavska S.O. (2010). Verbalizatsiia paramovnykh ta nemovnykh zasobiv komunikatsii (na materialii nimetskoi movy). [Verbalization of paralinguistic and non-linguistic means of communication (based on german material)] Visnyk Kyiv. nats. lnhv. un-tu. Ser. "Filolohiia". № 2. 64–69 [in Ukrainian].
12. Ivanova I.V. (2010). Konstruiuvannia zmistu pidruchnyka z inozemnoi movy dlia studentiv vyshchykh nemovnykh navchalnykh zakladiv na osnovi kulturolohichnoho pidkhodu [Designing the content of foreign language textbook for students of non-linguistic higher educational institutions based on cultural approach]: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.09 / In-t pedahohiky NAPN Ukrainy. Kyiv [in Ukrainian].
13. Kurahina L.P. (2016). Tabu yak lnhvistychnye yavyshe (na prykladi nimetskoi lnhvokulturny) [Taboo as a linguistic phenomenon (on the example of german linguistic culture)]. Naukovi zapysky (Nizhynskoho derzhavnoho universytetu im. Mykoly Hoholia). Filolohichni nauky. Kn. 1. 51–56 [in Ukrainian].
14. Lnhvodydaktychni zasady navchannia inozemnoi movy uchniv starshykh klasiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv: navchalno-metodychnyi posibnyk (2013) [Linguistic and didactic principles of foreign language teaching of high school students] / V.H. Redko, T.K. Polonska, N.P. Basai ta in.; za nauk. red. V.H. Redka. Kyiv: Pedahohichna dumka [in Ukrainian].
15. Manakin V.M. (2012) Mova i mizhkulturna komunikatsiia: navchalnyi posibnyk [Language and intercultural communication]. Kyiv: VTs "Akademiia" [in Ukrainian].
16. Metodyka navchannia inozemnykh mov i kultur: teoriia i praktyka : pidruchnyk dlia stud. lnhv. un-tiv i fak. in. mov vyshch. navch. zakladiv (2013) [Methods of teaching foreign languages and cultures: theory and practice] / O.B. Biych, N.F. Borysko, H.E. Boretska ta in.; za zah. red. S.Yu. Nikolaievoi. Kyiv: Lenvit [in Ukrainian].
17. Metodyka navchannia inozemnykh mov u zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh (2010) [Methodology of teaching foreign languages in general educational institutions]: pidruchnyk dlia stud. vyshch. navch. zakl. / L.S. Panova, I.F. Andriiko, S.V. Tezikova ta in. Kyiv: Akademiia [in Ukrainian].
18. Metodyka formuvannia mizhkulturnoi inshomovnoi komunikativnoi kompetentsii: kurs lektsii: navch.-metod. posibnyk dlia stud. movnykh spets. osv.-kvalif. rivnia "mahistr" (2011) [Methodology of intercultural foreign language communicative competence formation] / O.B. Biych, N.F. Borysko, H.E. Boretska ta in.; za red. S.Yu. Nikolaievoi. Kyiv: Lenvit [in Ukrainian].
19. Navchalni prohramy z inozemnykh mov dlia zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv i spetsializovanykh shkil iz pohlyblenym vyvchenniam inozemnykh mov 10–11 klasy [Foreign language curricula for general education institutions and specialized schools with in-depth study of foreign languages for grades 10 to 11]. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2018-2019/inozemni-movi-10-11-19.09.2017.pdf>.
20. Natsiu M.B. (2015) Metodyka formuvannia u maibutnikh uchyteliv anhliiskoi movy lnhvosotsiokulturnoi kompetentnosti u chytanni khudozhnoi literatury



[Methodology of formation of english future teachers language linguosociocultural competence in reading fiction]: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.02 / Ternopilskyi nats. ped. un-t im. V. Hnatiuka. Ternopil [in Ukrainian].

21. Nikolaieva S.Yu. (2010). Zmist navchannia inozemnykh mov i kultur u serednikh navchalnykh zakladakh. Inozemni movy [The content of teaching foreign languages and cultures in secondary educational institutions. Foreign languages]. № 3. 3–11 [in Ukrainian].

22. Osadcha N.V. (2018) Formuvannia u starshoklasnykiv linhvosiotsiokulturnoi kompetentnosti v anhlovnomu chytanni na urokakh krainoznavstva [Formation of linguosociocultural competence of high school students in english reading in the lessons of country studies]: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.02 / Kyivskyi natsionalnyi linhvistychnyi universytet, Kyiv [in Ukrainian].

23. Radvanskyi A.I., Radvanska T.I. (2017) Formuvannia linhvosiotsiokulturnoi kompetentsii yak vazhlyvoi skladovoi chastyny mizhkulturnoi komunikatsii [Formation of linguosociocultural competence as an important component of intercultural communication]. Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Serii: Filolohiia. Vyp. 30 (2). 161–163 [in Ukrainian].

24. Redko V.H. (2012). Zasoby formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti u zmisti shkilnykh pidruchnykiv z inozemnykh mov. Teoriia i praktyka: monohrafiia [Means of communicative competence in the content of school textbooks in foreign languages. Theory and practice: monograph]. Kyiv: Heneza [in Ukrainian].

25. Sulik O.A. (2003) Metodyka formuvannia sotsiokulturnoi kompetentnosti v umovakh bahatomovnoho navchannia v zahalnoosvitnii shkoli [Methodology of sociocultural competence formation in multilingual education in general secondary school]: dys. doktora filosofii za spetsialnistiu 014 Serednia osvita (Inozemni movy) / Kryvorizkyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet. Kryvyi Rih [in Ukrainian].

26. Shekhavtsova S.O. (2018). Sotsiokulturni tekhnologii vykladannia inozemnykh mov: navchalno-

metodychnyi posibnyk dlia mahistrantiv zakladiv vyshchoi osvity [Sociocultural technologies of teaching foreign languages: teaching and methodological manual for master's students of higher education institutions] / Derzh. zakl. "Luhan. nats. un-t imeni Tarasa Shevchenka". Poltava: Vyd-vo VNZ Ukoopsilky "Poltavskyi universytet ekonomiky i torhivli" [in Ukrainian].

27. Iashenkova O.V. (2010). Osnovy teorii movnoi komunikatsii: navchalnyi posibnyk [Fundamentals of language communication theory: a textbook]. Kyiv. VTs "Akademiia" [in Ukrainian].

28. Bennett M.J. (1998) Intercultural communication: A current perspective. Basic concepts of intercultural communication: Selected readings; ed. by M.J. Bennett. Intercultural Press, Inc. P. 1–34.

29. Byram M. (1997) Cultural studies in foreign language education. Clevedon: Multicultural Matters Ltd. 127 p.

30. Hall T.A. (2018) German dialects today: A linguist's guide. New York: Routledge. 292 p.

31. Hirsh A.D. (1988) The Dictionary of Cultural Literacy: What Every American Needs to Know. Boston. 619 p.

32. Knapp M.L., Hall J.A. (2006) Nonverbal Communication in Human Interaction. 6th ed. Belmont, CA: Thomson Wadsworth. 490 p.

33. Majjala M. Was ein Lehrwerk können muss – Thesen und Empfehlungen zu Potenzialen und Grenzen des Lehrwerks im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. URL: <https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/infodaf-2007-0602/html>.

34. Samovar L.A. (2009) Communication between cultures / L.A. Samovar, R.E. Porter, E.R. McDaniel, C.S. Roy. 7th ed. Wadsworth: Cengage Learning. 411 p.

35. Van Ek J.A., Trim J.L.M. (1998). Threshold 1990. Cambridge: Cambridge University Press. 184 p.

Стаття надійшла до редакції 30.01.2025.

The article was received 30 January 2025.



УДК [37.016.091.2:811.111]:37.014.3(477)
DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2025-109-5>

ВИЗНАЧЕННЯ УМОВ ОРГАНІЗАЦІЇ УРОКІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В 5-Х КЛАСАХ ЗА КОНЦЕПЦІЄЮ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Котило Альона Олександрівна,
здобувачка вищої освіти ОП Освітні, педагогічні науки
PhD доктора філософії
Херсонський державний університет,
KotyloA@i.ua
orcid.org/0000-0002-9865-6598

У статті здійснено теоретичне обґрунтування психолого-педагогічних умов організації уроків англійської мови в 5 класі в межах концепції НУШ. Особливу увагу приділено аналізу адаптаційного періоду учнів під час переходу до базової школи та його впливу на процес вивчення іноземної мови. Визначено ключові психолого-педагогічні аспекти, що сприяють ефективному засвоєнню англійської мови, зокрема розвиток мотивації, урахування вікових особливостей учнів, створення сприятливого навчального середовища й застосування сучасних методів і технологій викладання.

Досліджено основні підходи до організації навчального процесу, які сприяють формуванню іншомовної комунікативної компетентності, а саме: діяльнісний, особистісно-орієнтований і компетентнісний підходи. Обґрунтовано значення інтерактивних методів навчання, зокрема групової та проєктної діяльності, використання цифрових технологій та автентичних матеріалів.

Окрему увагу присвячено зміні ролі вчителя, створенню сприятливого освітнього середовища й використанню сучасних підходів до навчання, що забезпечують розвиток іншомовної комунікативної компетентності учнів.

Дослідження показало, що успішне формування іншомовної комунікативної компетентності в учнів 5 класу значною мірою залежить від низки умов, зокрема емоційно сприятливого освітнього середовища, адаптації навчальних методів до вікових особливостей дітей і застосування особистісно-орієнтованого й діяльнісного підходів. Виявлено, що ефективність навчання зростає за умови інтеграції інтерактивних технологій, диференційованого підходу й формувального оцінювання, що сприяє активному залученню учнів у процес комунікації.

Ключові слова: адаптація учнів, навчальне середовище, комунікативна компетентність, інтерактивні методи, мотивація, сучасні освітні технології, наступність, психологічний комфорт.

JUSTIFICATION OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR ORGANIZING ENGLISH LESSONS BASED ON THE NUS CONCEPT

Kotylo Alona Oleksandrivna,
Student of the Higher Education Master's Degree Program in Education,
Pedagogy PhD
Kherson State University,
KotyloA@i.ua
<https://orcid.org/0000-0002-9865-6598>

The article provides a theoretical justification for the psychological and pedagogical conditions of organizing English language lessons in the 5th grade within the framework of the New Ukrainian School (NUS) concept. Special attention is given to the analysis of the students' adaptation period during their transition to secondary school and its impact on foreign language learning. Key psychological and pedagogical aspects that contribute to the effective acquisition of English are identified, including motivation development, consideration of students' age characteristics, the creation of a supportive learning environment, and the application of modern teaching methods and technologies.

The study explores the main approaches to organizing the educational process that promote the formation of foreign language communicative competence, specifically activity-based, student-centered, and competency-based approaches. The significance of interactive teaching methods, including group and project-based activities, the use of digital technologies, and authentic materials, is substantiated.

A separate section is devoted to the transformation of the teacher's role, the creation of a favorable educational environment, and the implementation of modern teaching approaches that ensure the development of students' foreign language communicative competence.



The study revealed that the successful formation of foreign language communicative competence in 5th-grade students largely depends on an emotionally supportive educational environment, the adaptation of teaching methods to children's age-specific needs, and the implementation of student-centered and activity-based approaches. It was found that learning effectiveness increases with the integration of interactive technologies, differentiated instruction, and formative assessment, which facilitate active student engagement in communication.

Key words: *student adaptation, learning environment, communicative competence, interactive methods, motivation, modern educational technologies, continuity, psychological comfort.*

Вступ. Реформування сучасної освіти в Україні передбачає оновлення методичних підходів до викладання навчальних дисциплін, зокрема іноземних мов. Концепція Нової української школи (далі – НУШ) орієнтована на створення сприятливих умов для всебічного розвитку учнів і формування ключових компетентностей. У контексті вивчення англійської мови особливу увагу варто приділяти психолого-педагогічним умовам організації навчального процесу, адже вони значною мірою визначають ефективність засвоєння мовного матеріалу, рівень мотивації та емоційний комфорт здобувачів освіти.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю адаптації навчального процесу до вікових особливостей п'ятикласників, які переходять до нової освітньої сходинки. У цей період відбувається значне когнітивне та психологічне навантаження, що потребує впровадження спеціальних педагогічних підходів для забезпечення ефективного вивчення англійської мови. Дослідження психолого-педагогічних умов дасть змогу розробити оптимальні методики навчання, спрямовані на підвищення рівня іноземної комунікації учнів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання якості викладання іноземної мови набуло особливої актуальності у зв'язку з інтеграцією України в європейський освітній простір. Це відображено в нормативно-правових документах, що регламентують навчальний процес. Так, Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти визначає необхідність узгодження змісту навчання іноземної мови із соціальними запитами суспільства й історичними особливостями розвитку країни. (Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти, 2011).

Відповідно до навчальної програми з англійської мови для 5–9 класів, основною метою викладання англійської мови є досягнення учнями рівня А2 згідно із Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти. Це передбачає формування комунікативних навичок для усного й писемного спілкування, а також розвиток здатності до міжкультурної взаємодії. Документ акцентує увагу на необхідності оволодіння учнями вмінням читати літературні тексти різних жанрів відповідного рівня складності (Іноземна мова : програма для загальноосвітніх навчальних закладів. 5–9 класи, 2017).

Значний внесок у вивчення компетентнісного підходу до викладання іноземних мов зробила О. Коваленко, яка обґрунтувала необхідність формування іншомовної комунікативної компетентності школярів через упровадження інтерактивних методів і розвиток критичного мислення (Коваленко, 2008). Дослідниця наголошує на важливості міжпредметної інтеграції та використання сучасних педагогічних технологій для підвищення ефективності навчального процесу (Коваленко, 2008).

Аспекти дидактичного середовища як чинника розвитку іншомовної компетентності в учнів загальної середньої освіти досліджував В. Редько (Редько, 2020). Учений розглядав особливості організації навчання англійської мови в школах на основі компетентнісного підходу, наголошуючи на ролі мовного середовища й використанні автентичних матеріалів для занурення учнів у реальні комунікативні ситуації (Редько, 2020).

Проблеми психолого-педагогічного забезпечення процесу вивчення іноземної мови залишаються актуальними й розглядаються в працях багатьох дослідників. Психолого-педагогічні умови організації навчального процесу в початковій школі та їх вплив на формування мотивації учнів до вивчення іноземних мов досліджувала М. Кубіцька (Кубіцька, 2016). Авторка виокремлює ключові принципи мотиваційного навчання й підкреслює необхідність створення сприятливого емоційного клімату на уроках англійської мови (Кубіцька, 2016). Однак проблеми переходу з початкової до середньої ланки освіти активно вивчаються й висвітлюються на рівні окремих статей. Дослідження присвячено обґрунтуванню психолого-педагогічних умов організації освітнього процесу на уроках англійської мови в 5-у класі.

Метою статті є обґрунтування психолого-педагогічних умов організації та проведення уроків англійської мови в 5 класі відповідно до концепції НУШ.

Методологія дослідження базується на комплексному підході, що включає аналіз наукової літератури, методи педагогічного спостереження, анкетування й тестування учнів, а також якісний і кількісний аналіз отриманих даних. Використано емпіричні й теоретичні методи, що дають змогу встановити взаємозв'язок між психолого-педагогічними умовами й рівнем іноземної компетентності учнів.



Виклад основного матеріалу. У сучасних умовах реформування освіти, відповідно до концепції НУШ, зростає необхідність обґрунтування психолого-педагогічних умов організації уроків англійської мови в 5 класі. Ефективність навчального процесу значною мірою залежить від урахування вікових особливостей учнів, вибору методичних підходів, а також ролі вчителя у формуванні іншомовної комунікативної компетентності.

Ми погоджуємося з думкою, що «іншомовна комунікативна компетентність – сукупність складних комунікативних навичок і вмінь, що включають здатність до ефективного спілкування у нових соціальних умовах, знання культурних норм, традицій, звичаїв та правил етикету в міжкультурному спілкуванні» (Коваленко, 2008). Водночас учені розглядали комунікативну компетентність як багатокомпонентне утворення, що «включає: володіння всіма видами мовленнєвої діяльності та культурою мовлення; здатність застосовувати мовні засоби для розв'язання комунікативних завдань у різних сферах і ситуаціях спілкування; комплекс знань, умінь і навичок у сфері вербальних і невербальних засобів комунікації для адекватного сприйняття та відображення дійсності» (Коваленко, 2008).

Ефективна організація та проведення уроків англійської мови в 5 класі, відповідно до концепції НУШ, потребує врахування комплексу психолого-педагогічних умов, які сприяють формуванню іншомовної комунікативної компетентності учнів. З огляду на це, актуальним є аналіз основних психолого-педагогічних чинників, що впливають на навчання іноземної мови в середній ланці освіти. Особлива увага приділяється переходу учнів з початкової до базової школи, що супроводжується зміною освітнього середовища, збільшенням обсягу навчального матеріалу й необхідністю адаптації до нових методів і форм роботи.

Однією з ключових умов є **забезпечення наступності навчання** під час переходу з початкової до базової школи.

В українському педагогічному словнику С. Гончаренко розглядає наступність у навчанні як послідовність і системність у розміщенні навчального матеріалу, зв'язок та узгодженість ступенів та етапів навчально-виховного процесу. Здійснюється під час переходу від одного уроку до наступного, від одного року навчання до наступного (Гончаренко, 1997). Таким чином, важливим завданням педагогів є збереження позитивного ставлення до англійської мови й уникнення стресу, пов'язаного з адаптацією.

Варто наголосити, що забезпечення наступності потребує узгодженості програм початкової та базової школи, що дає змогу зберегти безперервність у формуванні мов-

леннєвих навичок. Доцільно протягом усього курсу навчання іноземної мови дотримуватися єдиної стратегії навчання, узгодженості у використанні методів, прийомів, форм і засобів навчання іноземної мови. Саме така організація освітнього процесу забезпечує чітке формулювання й досягнення цілей навчання кожного ступеня під час взаємодії між ними. Подібна взаємодія досягається через наскрізні програми з іноземної мови й використання посібників, які послідовно ведуть дитини від дошкільного етапу навчання до початкової школи й від початкової школи до середньої (Замишляк, 2012).

Узагальнення цих ключових аспектів представлено на рис. 1, де визначено основні підходи до адаптації учнів 5 класу в нових умовах навчання англійської мови.

Не менш важливою умовою є багатофункціональна роль учителя. Сучасний педагог має значно ширше коло функцій, ніж це передбачалося традиційними підходами до викладання, зокрема на рисунку 2 ми проілюстрували найбільш продуктивні функції вчителя англійської мови. У контексті трансформаційних процесів у шкільній освіті значно змінюються функції педагога (Редько, 2020). Професійна майстерність учителя іноземної мови визначається його методичною підготовкою, володінням сучасними педагогічними технологіями, творчими здібностями та здатністю адаптувати освітній процес до потреб учнів. Учитель повинен не лише досконало володіти мовою, а й уміти ефективно структурувати навчання, забезпечуючи оптимальне використання методів і прийомів для досягнення комунікативних цілей. Важливим аспектом є також гнучкість педагога в адаптації навчального процесу до сучасних освітніх тенденцій (Council Recommendation on key competences for lifelong learning, 2018).

Процес навчання іноземної мови передбачає активну взаємодію між учителем і здобувачами, а також між самими учнями. Відповідно, професійне педагогічне спілкування є одним із визначальних факторів успіху освітнього процесу. На уроці іноземної мови комунікативна діяльність здобувачів розглядається не лише як мовна практика, а і як спільний процес пізнання, що сприяє оптимальному взаєморозумінню між усіма учасниками освітнього середовища (Редько, Буренко, 2021).

Якість навчання англійської мови значною мірою залежить від здатності вчителя виконувати комплексні професійні ролі, зокрема фасилітатора, консультанта, тьютора, наставника й менеджера освітнього процесу. Використання сучасних технологій, інтерактивних методик і диференційованого підходу вимагає не лише методичних знань, а й компетентностей у сфері моделювання освітнього процесу, управління класом і мотивації учнів. Зміни



Рис. 1. Основні підходи до забезпечення наступності

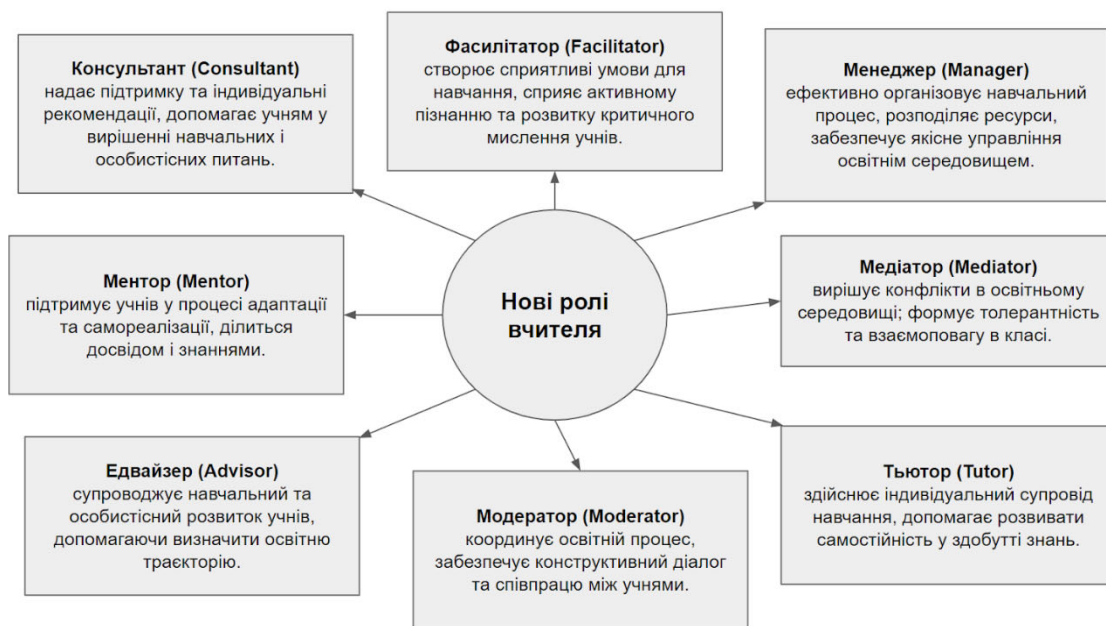


Рис. 2. Нові ролі сучасного вчителя в умовах НУШ

у вимогах до педагогічної діяльності зумовлюють необхідність постійного професійного розвитку як учителя, так учнів (їхніх мовних навичок), а також сприяти формуванню міжкультурної компетентності, використовуючи реальні комунікативні ситуації та автентичні матеріали (Кубіцька, 2016). Сьогодні заклади вищої освіти враховують специфіку підготовки вчителів іноземної мови, яка передбачає додаткові кваліфікаційні вимоги визначені як рамкові в країнах ЄС: здатність швидко реагувати на соціальні й політичні зміни, що впливають на освіту; володіння методиками розвитку мовної та культурної обізнаності учнів, форму-

вання здатності долати мовні бар'єри й міжкультурні розбіжності; використання широкого спектра навчальних методів і постійне збагачення педагогічного досвіду через професійний обмін із колегами (The Training of Teachers of Foreign Language: Developments in Europe, 2002).

Одним із ключових аспектів ефективного навчання англійської мови є створення сприятливого освітнього й емоційного середовища, яке мотивує учнів до активного опанування іноземної мови. Наукові дослідження підтверджують, що психологічний комфорт у класі позитивно впливає на когнітивні процеси,



мотивацію та емоційний стан учнів. Створення лагідного мікроклімату сприяє зниженню рівня тривожності, страху помилок і комунікативних бар'єрів, що є критично важливим для формування іншомовної компетентності. Важливість цього аспекту підкреслюється й у концепції НУШ, яка визначає необхідність побудови освітнього середовища на засадах безпеки, довіри, поваги й відсутності проявів цькування або булінгу в класному колективі (Концепція НУШ, 2016).

Результати дослідження свідчать про те, що психологічний комфорт формується завдяки довірливим взаєминам між учителем та учнями. Взаємодія в освітньому процесі має ґрунтуватися на підтримці, розумінні й вірі в потенціал кожного школяра. У цьому контексті доцільно навести думку Є. Карпенка, який зазначає, що характер стосунків дитини з оточенням впливає на її особистісний розвиток, а педагогічна взаємодія має будуватися на основі безумовної підтримки, доброзичливості й віри в можливості учня (Карпенко, 2016).

Окрім психологічного комфорту, значну роль в освітньому процесі відіграє емоційне забарвлення уроків. Використання інтерактивних методів, рольових ігор, парної та групової роботи дає змогу створити умови, у яких учні більш вільно та природно застосовують іноземну мову в комунікативних ситуаціях. Це сприяє активному залученню школярів до навчальної діяльності, стимулює їхню мовленеву активність і формує позитивний емоційний фон занять.

Беручи за основу власний педагогічний досвід, можна стверджувати, що важливим

є впровадження інтерактивних методів навчання, використання ігрових технік та організація співпраці між учителем та учнями в процесі вирішення навчальних завдань. Уроки англійської мови мають бути сплановані так, щоб вони були водночас стимулювальними й безпечними для всіх учасників освітнього процесу. Важливо враховувати індивідуальні особливості кожного учня, формувати атмосферу взаємоповаги та довіри. Такий підхід сприяє підвищенню мотивації дітей до навчання, розвитку самостійності й критичного мислення здобувачів освіти (Сучасна початкова освіта, 2024).

У процесі дослідження проведено спостереження, у межах якого аналізувалися зміни в показниках (рівень мотивації учнів, активність на уроці, впевненість у спілкуванні іноземною мовою, рівень тривожності й успішність у виконанні завдань) до та після впровадження емоційно забарвленого навчання, інтерактивних методів і психологічно комфортного освітнього середовища. Отримані результати підтвердили, що створення позитивного мікроклімату сприяє зниженню рівня тривожності, підвищенню мотивації учнів і розвитку їхньої активності під час навчального процесу. Також спостерігалось зростання впевненості у використанні англійської мови й покращення загальної успішності. Наочне порівняння динаміки змін показників у ході дослідження представлено на рисунку 3, що відображає ефективність запропонованих психолого-педагогічних умов у процесі навчання англійської мови в 5 класі.

Окрему увагу ми приділили **організації уроків** відповідно до компетентнісного під-

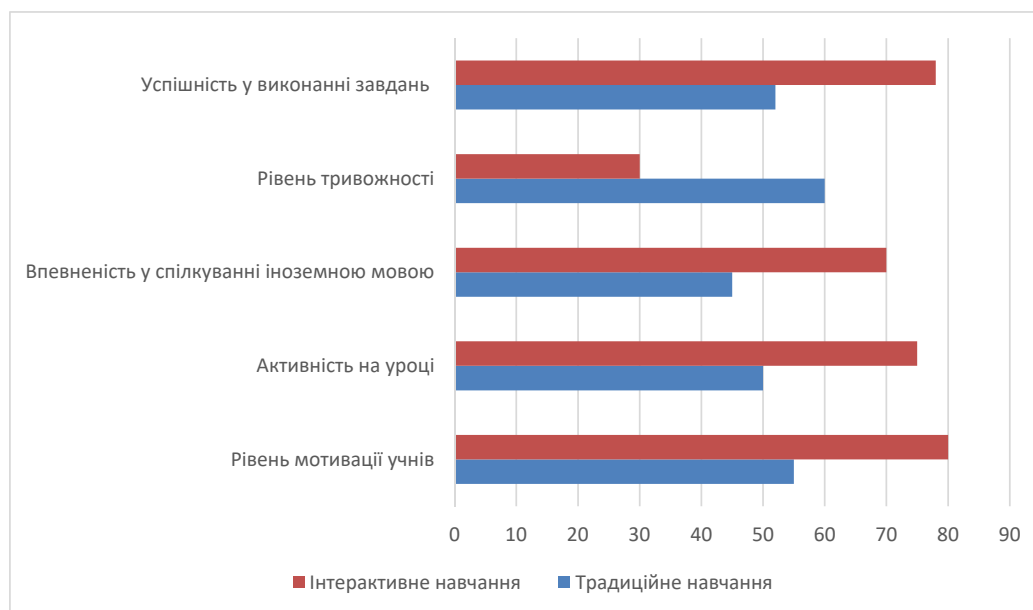


Рис. 3. Динаміка змін показників ефективності уроків англійської мови за умов запровадження інтерактивних методів навчання

ходу. Можемо стверджувати, оскільки центральним елементом освітнього процесу залишається урок, будь-які інновації в системі освіти безпосередньо впливають на його зміст та організацію. У контексті реформування освіти й упровадження компетентнісного підходу значущість інтерактивного та нестандартного уроку значно зросла. Сучасний урок має не лише забезпечувати засвоєння знань, а й сприяти їхньому осмисленню, застосуванню в реальних комунікативних ситуаціях, усвідомленню необхідності постійного оновлення знань, а також розвитку навичок самостійної роботи з різними джерелами інформації. Слушною є думка, що «орієнтація на нові освітні цілі та зміну підходів до навчання потребує суттєвих трансформацій у структурі уроку, методах викладання, організації взаємодії між учителем і учнями, а також у процедурах оцінювання навчальних результатів» (Гомонюк, 2018).

Зміна формату уроку допомагає реалізувати принципи особистісно орієнтованого навчання, забезпечує емоційне забарвлення освітнього процесу й формує позитивне ставлення до навчання. З огляду на це, доцільним є детальний аналіз особливостей нестандартних уроків англійської мови в умовах НУШ, що представлено на рисунку 4.

Результати педагогічного спостереження підтвердили, що використання інноваційних підходів до організації уроків англійської мови в 5 класі позитивно впливає на мотивацію учнів і рівень їхньої іншомовної компетентності. Особливо ефективними виявилися вправи, які поєднують різні види діяльності – ігрову, інтерактивну, дослідницьку і творчо-проектну (рисунк 5).

За результатами спостережень, для 83% здобувачів 5-х класів підвищилися показники успішності на кінець навчального року. Застосування інноваційних методів сприяло ство-

01	Зміна формату навчання	Відхід від класично-пояснювального методу на користь інтерактивних, ігрових та дослідницьких підходів.
02	Ситуативність та моделювання реального мовленнєвого середовища	Створення ситуацій, що імітують реальні комунікативні потреби учнів
03	Кооперативне навчання	Використання парної та групової роботи, яка сприяє розвитку навичок взаємодії та співробітництва
04	Використання елементів театралізації, квестів та проектної діяльності	Забезпечення емоційного залучення учнів у процес навчання, що позитивно впливає на засвоєння нового матеріалу
05	Поєднання традиційних та цифрових технологій	Інтеграція мультимедійних ресурсів, онлайн-платформ та мобільних додатків для створення сучасного навчального середовища.

Рис. 4. Особливості нестандартних уроків англійської мови в умовах НУШ

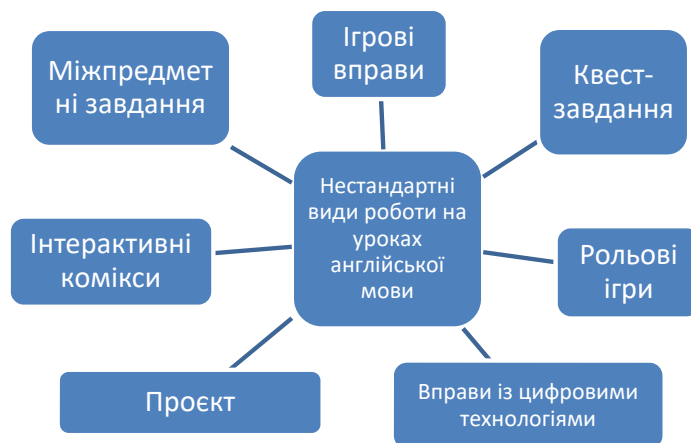


Рис. 5. Різновиди нестандартних видів роботи для підвищення ефективності уроків англійської мови



ренню сприятливого освітнього середовища (схвалено 76% вчителів англійської мови), що стимулює учнів до активної взаємодії (69% учнів) і самостійного засвоєння мовного матеріалу (53% учнів). Крім того, відзначено, що використання ігрових і проєктних методик сприяє підвищенню емоційного комфорту на уроках (85%), що позитивно позначається на навчальній мотивації учнів.

Висновки. У результаті проведеного дослідження визначено й обґрунтовано умови організації уроків англійської мови в 5 класі відповідно до концепції Нової української школи. Основні висновки дослідження можна сформулювати так: роль учителя в організації освітнього процесу є ключовим чинником успішного навчання, що передбачає перехід від традиційної моделі викладання до кардинально нової, спрямованої на партнерство й допомогу; забезпечення наступності між початковою та базовою ступенями освіти, що є важливим аспектом адаптації тих, хто навчається, і передбачає узгодження змісту, методів і засобів навчання; особливості організації уроків англійської мови в 5 класі включають гнучкість у виборі форм навчання, поєднання традиційних та інноваційних методик (інтерактивних, проєктних, практико-орієнтованих), що сприяють формуванню іншомовної компетентності; створення емоційно комфортного освітнього середовища є важливою умовою успішного навчання, оскільки позитивна атмосфера в класі підвищує зацікавленість учнів у предметі, знижує рівень тривожності й сприяє формуванню стійкої навчальної мотивації.

У подальшому дослідженні доцільно зосередитися на обґрунтуванні ефективних підходів використання штучного інтелекту в навчанні англійської мови відповідно до концепції НУШ.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гомонюк А.Г. Нестандартні уроки як засіб формування пізнавального інтересу молодших школярів. *Науковий пошук студентів XXI ст.: актуальні питання гуманітарних і соціально-економічних наук* / за матеріалами IV Всеукраїнської науково-практичної конференції. Ізмаїл : РВВ ІДГУ, 2018. С. 93–96. <http://hdl.handle.net/123456789/1000>.
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 373 с. <http://irbis-nbuv.gov.ua/ulib/item/UKR0009714>.
3. Замишляк К.В. Проблема наступності у навчанні іноземних мов у ЗНЗ. 2025. URL: https://www.psyh.kiev.ua/Замишляк_К.В._Проблема_наступності_у_навчанні_іноземних_мов_у_ЗНЗ (дата звернення: 04.03.2025).
4. Іноземна мова : програма для загальноосвітніх навчальних закладів. 5–9 класи. URL: http://old.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/692/educational_programs/1349869429/ (дата звернення: 04.03.2025).

5. Карпенко Є. Організація тренінгу спілкування з дітьми різного віку : методичні матеріали до практичних занять для фахівців ОКР «Бакалавр» спеціальності 6.030102 «Психологія». Дрогобич : Видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2016. 143 с. <https://dspace.lvduvs.edu.ua/handle/1234567890/2362>.

6. Коваленко О. Формування компетентнісного підходу до вивчення іноземних мов. *Іноземні мови в навчальних закладах*. 2008. № 3. С. 28–34.

7. Концепція «Нова українська школа». URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 01.03.2025).

8. Кубицька М.Д. Компетентнісний підхід у підготовці вчителя. *Освітологічний дискурс*. 2016. № 1 (13). С. 88–95. С. 93.

9. Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#Text> (дата звернення: 03.03.2025).

10. Редько В.Г. Дидактична сутність освітнього іншомовного комунікативного середовища як засобу компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов у закладах загальної середньої освіти. *Український педагогічний журнал*. 2020. № 4. С. 109–117. http://nbuv.gov.ua/UJRN/ukrpj_2020_4_12.

11. Редько В., Буренко В. Функції сучасного вчителя іноземної мови в умовах компетентнісно орієнтованого навчання: дидактичні та методичні аспекти проблеми. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/725120/1/%D0%98%D0%9C_1_2021%20%281%29%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D1%86%D1%8B-1-18-2-5.pdf (дата звернення: 03.03.2025).

12. Сучасна початкова освіта: погляди молодих дослідників : матеріали I Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції. м. Ніжин, 30 травня 2024 року / за заг. ред. Н.В. Білоусова, О.С. Філоненко. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2024. 238 с. http://www.ndu.edu.ua/storage/2024/%D0%BC%D0%B0%D0%BA%D0%B5%D1%82_%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B5%D1%80%D1%96%D0%B0%D0%BB%D0%B8.pdf.

13. Council Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning (Text with EEA relevance) (2018/C 189/01). URL: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)) (дата звернення: 02.03.2025).

14. The Training of Teachers of Foreign Language: Developments in Europe: Revised Report A Report to the European Commission/Directorate General for education and Culture, 2002 [Michael Kelly, Michael Grenfell, Angela Galaghter-Brett et al]. URL: https://www.researchgate.net/publication/235937686_The_Training_of_Teachers_of_a_Foreign_Language_Developments_in_Europe (дата звернення: 02.03.2025).

REFERENCES:

1. Homoniuk, A.H. (2018). Nestandardni uroky yak zasib formuvannia piznavalnoho interesu molodshykh shkoliariv [Non-standard lessons as a means of forming cognitive interest in younger students]. *Naukovyi poshuk studentiv XXI st.: aktualni pytannia humanitarnykh i sotsialno-ekonomichnykh nauk* [Scientific Search of



Students of the XXI Century: Current Issues of Humanities and Socio-Economic Sciences]. Proceedings of the IV All-Ukrainian Scientific-Practical Conference (pp. 93–96). Izmail: RVV IDGU [in Ukrainian].

2. Honcharenko, S.U. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk* [Ukrainian Pedagogical Dictionary]. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

3. Zamyshliak, K.V. (n.d.). Problema nastupnosti u navchanni inozemnykh mov u ZNZ [The problem of continuity in foreign language learning in secondary schools]. Retrieved March 4, 2025, from https://www.psyh.kiev.ua/Замышляк_К.В._Проблема_наступности_у_навчання_іноземних_мов_у_ЗНЗ [in Ukrainian].

4. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (n.d.). Inozemna mova. Prohrama dlia zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv. 5–9 klasy [Foreign language. Program for general education institutions. Grades 5–9]. Retrieved March 4, 2025, from http://old.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/692/educational_programs/1349869429/ [in Ukrainian].

5. Karpenko, Ye. (2016). Orhanizatsiia treninhu spilkuvannia z ditmy riznoho viku [Organization of communication training with children of different ages]. Drohobych: Vydavnychiy viddil Drohobyskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka [in Ukrainian].

6. Kovalenko, O. (2008). Formuvannia kompetentnisnoho pidkhodu do vyvchennia inozemnykh mov [Formation of the competence-based approach to foreign language learning]. Inozemni movy v navchalnykh zakladakh [Foreign Languages in Educational Institutions], (3), 28–34 [in Ukrainian].

7. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (n.d.). Kontseptsiiia «Nova ukrainska shkola» [The Concept of «New Ukrainian School»]. Retrieved March 1, 2025, from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainskashkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].

8. Kubitska, M.D. (2016). Kompetentnisnyi pidkhid u pidhotovtsi vchytelia [Competence-based approach in teacher training]. Osvitlohichnyi diskurs [Educational Discourse], (1) (13), 88–95 [in Ukrainian].

9. Kabinet Ministriv Ukrainy. (2011). Pro zatverdzhennia Derzhavnogo standartu bazovoi i povnoi zahalnoi serednoi osvity [On the approval of the State

Standard of Basic and Complete General Secondary Education]. Retrieved March 3, 2025, from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].

10. Redko, V.H. (2020). Dydaktychna sutnist osvitnoho inshomovnoho komunikativnoho seredovyscha yak zasobu kompetentnisno oriietovanoho navchannia inozemnykh mov u zakladakh zahalnoi serednoi osvity [The didactic essence of the educational foreign language communicative environment as a means of competency-oriented foreign language learning in general secondary education institutions]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal* [Ukrainian Pedagogical Journal], (4), 109–117 [in Ukrainian].

11. Redko, V., & Burenko, V. (2021). Funktsii suchasnoho vchytelia inozemnoi movy v umovakh kompetentnisno oriietovanoho navchannia: dydaktychni ta metodychni aspekty problemy [Functions of a modern foreign language teacher in the context of competency-oriented learning: didactic and methodological aspects of the problem]. Retrieved March 3, 2025, from <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/725120/1/> [in Ukrainian].

12. Bilousova, N.V., & Filonenko, O.S. (Eds.). (2024). Suchasna pochatkova osvita: pohliady molodykh doslidnykiv [Modern primary education: Views of young researchers]. Proceedings of the I All-Ukrainian Scientific-Practical Internet Conference (238 p.). Nizhyn: NDU im. M. Hoholia [in Ukrainian].

13. Council of the European Union. (2018). Council Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning (Text with EEA relevance) (2018/C 189/01). Retrieved March 2, 2025, from [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)).

14. Kelly, M., Grenfell, M., Gallagher-Brett, A., Jones, D., & Richards, L. (2002). The Training of Teachers of Foreign Language: Developments in Europe: Revised Report [A report to the European Commission/Directorate General for Education and Culture]. Retrieved March 2, 2025, from https://www.researchgate.net/publication/235937686_The_Training_of_Teachers_of_a_Foreign_Language_Developments_in_Europe.

Стаття надійшла до редакції 04.03.2025.

The article was received 04 March 2025.



СЕКЦІЯ 2. ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ВИХОВАННЯ

УДК [378:373.2.011.3-051]:373.2.035

DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2025-109-6>**МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ
ДО ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Цаплиук Олександр Сергійович,
асистент кафедри дошкільної і спеціальної освіти
Криворізький державний педагогічний університет
tsapliukolexandr@gmail.com
orcid.org/0000-0002-9083-2331

Стаття присвячена дослідженню питання методологічних основ професійної підготовки майбутніх вихователів до формування соціокультурної компетентності дітей старшого дошкільного віку. Робота є складником у структурі ширшого наукового дослідження, присвяченого проблематиці виділення й перевірки педагогічних умов підвищення ефективності підготовки вихователів. У науковій розвідці окреслено, що однією з актуальних проблем сучасної професійної підготовки майбутніх вихователів є здатність формувати особистість дитини дошкільного віку як національно-свідомого громадянина своєї країни, ознайомленого з найкращими зразками української культури, традицій і звичаїв, фольклору українського народу, його історією, який володітиме на відповідному віку рівні українською мовою як державною та водночас мовою міжнаціонального спілкування в Україні, здатного до ефективної взаємодії з представниками інших народів, етносів на засадах взаємної поваги, толерантності, емпатії, рефлексії, мовленнєвого й загального етикету. Із цією метою, на нашу думку, підготовку вихователів варто розглядати з двох боків – змістово-процесуального, у межах якого закладається знання та практична база вихователя на основі дисциплін психолого-педагогічної, професійної підготовки нормативного й варіативного складника освітньої програми, а також різних видів практик, та з особистісного боку, у межах якого здійснюється формування професійно значущих особистісних рис вихователя. Окреслено специфіку підготовки вихователя за обома означеними напрямками, зокрема суб'єкт-суб'єктний характер її здійснення, необхідність побудови міжпредметних зв'язків, систематичного застосування інформаційно-комунікативних технологій тощо. Також описані й аргументовані ключові методологічні підходи, які, на нашу думку, мають бути в основі підготовки майбутніх вихователів з означеної проблематики. Це компетентнісний, особистісно-орієнтований, діяльнісний, системний та інтегративний підходи. Їх поєднання дає змогу створити якісну ієрархічну модель професійної підготовки вихователів і реалізувати її в освітньому процесі.

Ключові слова: соціокультурна компетентність, професійна підготовка майбутніх вихователів, комунікативна взаємодія, українська мова, патріотичне виховання, полікультурне виховання, педагогічні умови, освітній процес.

**METHODOLOGICAL FOUNDATIONS FOR PREPARING FUTURE EDUCATORS TO DEVELOP
THE SOCIOCULTURAL COMPETENCE OF SENIOR PRESCHOOL CHILDREN**

Tsapliuk Oleksandr Serhiiiovych,
Assistant at the Department of Preschool and Special Education
Kyryvi Rih State Pedagogical University
tsapliukolexandr@gmail.com
orcid.org/0000-0002-9083-2331

This article explores the methodological foundations of professional training for future educators in fostering the sociocultural competence of senior preschool children. The study is part of a broader scientific investigation dedicated to identifying and validating pedagogical conditions for enhancing the effectiveness of educator preparation. The research outlines that one of the pressing challenges in modern professional training for future educators is their ability to shape preschool children's personalities as nationally conscious citizens of their country. This includes familiarizing them with the finest examples of Ukrainian culture, traditions, customs, and folklore, as well as with the country's history. Additionally, it involves ensuring that children acquire proficiency in the Ukrainian language at an age-appropriate level, both as the state language and as a means



of interethnic communication in Ukraine. At the same time, they should be prepared for effective interaction with representatives of other nations and ethnic groups based on mutual respect, tolerance, empathy, reflection, and adherence to speech and general etiquette norms. To achieve this goal, we propose considering the training of educators from two perspectives: content-processual perspective – which establishes the knowledge and practical foundation of educators through psychological-pedagogical and professional training disciplines, including both mandatory and elective components of the educational program, as well as various types of practical training. Personal perspective – which focuses on the development of professionally significant personal qualities of educators. The study highlights the specifics of educator training in both directions, emphasizing its subject-subject nature, the necessity of interdisciplinary connections, and the systematic application of information and communication technologies. Furthermore, key methodological approaches that should underpin the training of future educators in this field are identified and substantiated. These include the competency-based, personality-oriented, activity-based, systemic, and integrative approaches. Their combination enables the creation of a high-quality hierarchical model of professional educator training and facilitates its effective implementation in the educational process.

Key words: *sociocultural competence, professional training of future educators, communicative interaction, Ukrainian language, patriotic education, multicultural education, pedagogical conditions, educational process.*

Вступ. Повномасштабна війна, глобалізація, євроінтеграційні процеси створюють значну кількість запитів щодо покращення, оновлення, удосконалення змісту професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти як фахівців, що закладають фундамент подальшої освіти й соціальної інтеграції здобувачів освіти. Однією зі стрижневих проблем українського суспільства залишається незрілість національної свідомості, відчуття вторинності національного через низький рівень знань про власну культуру. У зв'язку з цим неабиякої актуальності набуває виховання юних українців на засадах чіткої громадянської позиції, патріотичного виховання, глибокого знання про свою культуру, традиції, звичаї, мову українського народу, водночас виховання толерантності, емпатії, мовленнєвого етикету як засад успішної інтеграції в полікультурне суспільство, можливості ефективно взаємодіяти з представниками як української, так й інших національних та етнічних спільнот. Реалізацію цього завдання вбачаємо у формуванні україномовної соціокультурної компетентності в дітей старшого дошкільного віку, що потребує спеціалізованої підготовки вихователів.

Теоретичне обґрунтування проблеми. На попередніх етапах дослідження ми проаналізували науково-педагогічну літературу, на основі якої визначили, що основним складником потрактування поняття «соціокультурна компетентність», який наявний у більшій частині досліджень науковців, є поняття «культура» як засада успішної комунікації з різними представниками соціуму. Згідно із цим, а також проведеним дефінітивним аналізом терміна на основі словникових джерел змогли сформулювати своє визначення терміна «соціокультурна компетентність» як динамічного поєднання уявлень, знань, умінь, поглядів, цінностей та інших особистісних якостей, що утворюють культурне поле людини, спрямовані на успішну взаємодію в соціумі, соціалізацію. Беручи за

основу таке тлумачення, ми проаналізувати нормативно-правову базу, яка регламентує підготовку у сфері дошкільної освіти, а саме: Закони України, Базовий компонент дошкільної освіти, комплексні й парціальні програми, на основі чого поняття україномовної соціокультурної компетентності дитини старшого дошкільного віку ми розглядаємо як інтегрований міжпредметний феномен, який поєднує знання дитиною української мови, передачу через неї культурних надбань українського народу в патріотичному вихованні, здійснене на основі нього полікультурне виховання з метою формування уявлень про інші народи на основі власної культури, формування важливих особистісних рис: толерантності, емпатії, рефлексії для успішної взаємодії в полікультурному суспільному середовищі. Відтак надали таке потрактування означеного терміна: уміння послуговуватися доступними віку знаннями культури українського народу та світової культури в соціальній взаємодії та міжособистісній комунікації з представниками української та інших національностей засобом української мови.

Методологія й методи. З метою дослідження означеної проблематики використано методи аналізу науково-педагогічної та нормативної літератури, узагальнення, синтезу.

Результати й дискусії. У дисертаційному дослідженні Л. Зданевич знаходимо тезу, що професійна підготовка майбутніх вихователів здійснюється шляхом забезпечення комплексного освітнього впливу, що включає роботу з формування важливих для професійної діяльності знань змістового й процесуального напрямів, забезпечення міждисциплінарних зв'язків, використання в освітньому процесі інноваційних методів, форм організації діяльності, використання в доцільній комбінації як традиційного, так й активного, інтерактивного навчання (Зданевич, 2014: 73). Поділяємо думку авторки загалом, але маємо уточнити, що формування особистісної культури дитини



в широкому сенсі, що є провідним фактором формування соціокультурної компетентності, вимагає високого рівня особистісної культури вихователя. Це підкреслюється також тим, що вікові особливості розвитку дітей старшого дошкільного віку, а саме їх перехід до позаситуативно-особистісного спілкування, рівень розвитку емоційної сфери й пізнавальних процесів, робить основним фактором виховання та розвитку наслідування за дорослим, тож його особистість має слугувати своєрідним еталоном (Павелків, 2015: 202–203). У зв'язку з цим підготовку майбутніх вихователів до формування соціокультурної компетентності в дітей старшого дошкільного віку будемо розглядати в єдності змістово-процесуального й особистісного боків.

Аналіз Стандарту вищої освіти зі спеціальності 012 Дошкільна освіта дав змогу визначити, що складники, необхідні для формування в дошкільників соціокультурної компетентності, представлені низкою загальних і спеціальних компетентностей випускника-бакалавра. Зокрема це КЗ-1 – усвідомлення прав і свобод громадян України, верховенства права; КЗ-2 – розуміння важливості для суспільства історичних досягнень розвитку моралі, культури, науки, їх зберігання та примноження; КЗ-4 – вільне володіння державною мовою; КЗ-6 – сформованість усіх необхідних ЗУН, особистісних якостей для міжособистісної взаємодії; КС-2 – здатність до розвитку в дітей окремих особистісних характеристик (самоповаги, самосвідомості, ініціативності, самооцінки); КС-5 – здатність розвивати мовлення дітей; КС-6 – здатність виховувати розуміння потреби й навички дотримання морально-етичних суспільних норм; КС-7 – здатність здійснювати національно-патріотичне виховання дітей; КС-16 – здатність формувати в дітей толерантність, повагу до інших; КС-19 – здатність здійснювати ефективну професійну комунікацію з колегами, батьками, дітьми (Стандарт вищої освіти: 7–9). У професійному стандарті «Вихователь закладу дошкільної освіти» також знаходимо означені професійні якості в межах громадянської, соціальної, культурної, психоемоційної, морально-етичної компетентностей фахівця.

У рамках змістово-процесуального боку підготовки мають реалізовуватися завдання набуття теоретичного підґрунтя й прикладних умінь його впровадження. В освітньому процесі це забезпечується вивченням дисциплін психолого-педагогічної, фахової підготовки, зокрема дошкільної педагогіки, дитячої психології, методик народознавства, патріотичного й полікультурного виховання, розвитку рідної мови тощо. Закріплення теоретико-методичних знань має відбуватися в межах широкого спектру практик, зокрема навчальної, навчаль-

но-методичної, виробничої. Розглянемо умови, за яких така підготовка буде успішною.

Суб'єкт-суб'єктний характер освітнього процесу як його головну умову ефективності називає Є. Харькова. Головною вимогою до змісту знань, які викладач передає студентам, авторка називає його актуальність, опертя на сучасні тенденції в науці. У свою чергу, передача таких знань має спиратися на добір найдоцільніших у конкретній ситуації й для реалізації конкретної мети форм і методів, бути підкріпленою необхідним методичним забезпеченням і йти у прив'язці до практичного складника, у межах якого відбувається самореалізація вихователя (Харькова, 2023: 492). Г. Беленька на основі аналізу сучасного європейського досвіду виділяє основні особливості процесу підготовки вихователів. Зокрема, вона зазначає, що інтегрований характер навчальних дисциплін, розвиток педагогічної рефлексії, критичного мислення та творчих здібностей, міцний культурологічний складник фахової підготовки, розширення практичної підготовки, а також системне використання ІКТ в освітньому процесі є вимогою часу. Для забезпечення якісної культурної підготовки фахівця, на думку дослідниці, доцільно організовувати проведення практичних і лабораторних занять на базі музеїв та інших культурних установ, забезпечувати спілкування студентів зі студентами й науковцями інших країн за допомогою засобів віртуальної комунікації (Беленька, 2021: 32).

Н. Трофаїла виділяє такі передумови професійного розвитку та успішної професійної діяльності, як гностично дослідницька (сукупність здатності педагога вивчати особистість кожного вихованця і спрямовувати особистісний розвиток, а також вивчати й інтегрувати у свою діяльність нові педагогічні розробки); виховна (здатність добирати доцільні форми та методи, створювати зміст виховання й навчання); конструкторсько-організаційна (уміння планування й організації освітнього процесу з усіма його компонентами, включно з керівництвом поведінкою та діяльністю дітей); діагностична (здатність оцінювати розвиток дітей, ефективність дібраної методики, стан освітнього процесу та його результативність, використовувати коригувальні засоби); координувальна (основа спільної діяльності із сім'єю, основа розкриття потенціалу виховного середовища) (Трофаїла, 2019: 91).

Підсумовуючи, зазначимо, що змістовий компонент підготовки майбутніх вихователів має здійснюватися на засадах міждисциплінарності, суб'єкт-суб'єктного характеру взаємодії викладача та студентів, науковості й актуальності теоретичної та методичної інформації, грамотності й доречності методів, засобів, форм її передачі, систематичного викори-



стання доцільних засобів ІКТ. Процесуальний бік підготовки доцільно реалізувати в безпосередній практичній діяльності. Так, на думку С. Сиваш, формування в студента розуміння важливості врахування індивідуальних особливостей дітей, уміння всебічно та системно оцінювати особистість дитини, урахувати її зону найближчого розвитку, добирати згідно із цими знаннями методичне забезпечення, засоби, методи, прийоми взаємодії відбувається лише через безпосередню практику здійснення таких дій (Сиваш, 2023: 171). Разом із тим практика має йти в нерозривній єдності з теоретичною підготовкою студентів. За таких умов практика зможе виконувати навчальну й виховну, розвивальну, адаптаційну (знайомство з різними ЗДО), діагностичну (перевірка своїх професійних компетентностей) і рефлексивну (аналіз рівня сформованості компетентностей, професійно-значущих особистісних якостей) функції щодо підготовки особистості вихователя (Шулигіна, 2021: 495).

Г. Ватаманюк розглядає дві особливості впливу практики на підготовку студентів. З одного боку, під час проходження практики студенти засвоюють певний педагогічний досвід, надбання, особливості підходів до виховання дітей від конкретного закладу дошкільної освіти, його колективу, а з іншого – мають можливість на практиці опрацювати, закріпити, проаналізувати, доповнити отримані в університеті теоретичні й методичні знання. У процесі педагогічної практики студенти закріплюють теоретичні знання, учаться застосовувати теоретичні концепти для вирішення практичних завдань, відпрацьовують методики, у них формуються важливі для педагогічної діяльності особистісні риси (емпатійність, педагогічне мислення, рефлексія тощо), інтерес до професії, розуміння потреби в самоосвіті, вони навчаються здійснювати дослідницьку роботу, пов'язувати її з науковими знаннями, засвоюють на новому рівні розуміння міжпредметних зв'язків у вихованні й розвитку дитини, розвивають педагогічну творчість (Ватаманюк, 2023: 205–206).

Особистісний бік підготовки вихователів до формування соціокультурної компетентності відбувається на основі змістово-процесуального. Формування особистості педагога, важливих у професійній діяльності якостей здійснюється протягом усього перебування в закладі вищої освіти. На думку Є. Панченко, ціннісні орієнтації лежать в основі формування професійно значущих якостей особистості майбутніх вихователів (Панченко, 2024: 188). Н. Кравець і Т. Потапчук зазначають, що діяльність щодо підготовки вихователів ЗДО має спрямовуватися на формування духовних цінностей, ціннісно-сміслових настанов і морально-етичних ідеалів. До духовних цін-

ностей науковці зараховують відповідальність, ціннісне ставлення до природи, співчуття, готовність до моральної підтримки. Моральна підтримка, як зазначають дослідники, включає допомогу дитині у визначенні власних інтересів, подоланні труднощів, що здійснюється шляхом наголошення на особистій гідності дитини, прищепленні розуміння, що гідність пов'язана з чеснотами любові, милосердя тощо (Кравець, Потапчук, 2021: 98). Л. Мельничук до етичних засад педагогічної діяльності вихователя зараховує педагогічну мораль як систему суджень, що регулюють поведінку вихователя, педагогічний такт, як вияв високого рівня педагогічної майстерності, здатності обирати найоптимальніші форми впливу на дітей згідно з їхніми особистісними особливостями й конкретною ситуацією (Мельничук, 2021: 46). На думку авторки, формування педагогічної культури вихователя в її широкому розумінні сукупності знань, картини світу, моральних, поведінкових норм відбувається виключно в культурному середовищі. Специфіка розвитку педагогічної культури полягає в діалектичній єдності двох її форм – статичної та динамічної. Статична форма відображає нагальний рівень розвитку педагогічної культури, динамічна – виклики, усе нове, з чим стикається особистість вихователя й під впливом чого відбувається переосмислення, зміна нагального стану культурного розвитку (Мельничук, 2021: 60).

Структурованість, цілеспрямованість та узгодженість освітнього процесу є вимогою його успіху. З огляду на це, маємо окреслити методологічні підходи, що лежать в основі успішної підготовки вихователів до формування соціокультурної компетентності. Основою такої підготовки вважаємо компетентнісний підхід, адже стратегія, сукупність методів, прийомів, які лежать в його основі, найповніше відповідають тематиці дослідження й відображають основні закономірності розвитку сучасної освіти в Україні. Сутність компетентнісного підходу, як зазначає С. Паламар, полягає в тому, щоб сформувати в здобувача не просто сукупність певних знань, а здатність на їх основі вирішувати різноманітні завдання, проблеми (Паламар, 2018: 272). Підготовку майбутніх вихователів до формування соціокультурної компетентності на основах компетентнісного підходу розглядаємо як елемент формування інтегрованої професійної компетентності вихователя, тобто загальної здатності вирішувати сукупність проблем і завдань у ході освітнього процесу закладу дошкільної освіти (Кушнір, Пинзеник, 2021: 137).

Формування компетентностей передбачає утворення стійких особистісних рис студента, що можливо лише за суб'єкт-суб'єктного характеру взаємодії з викладачем. Методо-



логічну основу для цього вбачаємо в особистісно-орієнтованому підході. Як зазначає Г. Зажарська, у межах підходу акцент викладача зміщується на унікальність, індивідуальні риси студента, що дає йому змогу займати позицію фасилітатора, а не лише передавати знання. За таких умов розкривається потенціал майбутніх вихователів і, врешті-решт, формується їхня суб'єктність (Зажарська, 2023: 104). Дещо інший бік особистісно-орієнтованого підходу розглядають О. Гуманкова й О. Михайлова. Дослідниці відмічають, що реалізація особистісно-орієнтованого підходу в навчанні дає змогу сформулювати в студентів позицію суб'єктів власного розвитку та професійного становлення (Гуманкова, Михайлова, 2021: 113). Це слугує передумовою появи, з одного боку, зацікавленості в освіті, з іншого – розуміння важливості самоосвіти, освіти протягом життя, формуванню навичок її здійснення. У межах особистісно-орієнтованого підходу в освітньому процесі створюються такі умови навчання, за яких студент не лише здобуває знання, а й усвідомлює себе учасником процесу саморозвитку, варіативний складник освітнього процесу й сучасні можливості зворотного зв'язку дають змогу здійснювати це узгоджено з інтересами, схильностями тощо. У рамках цього підходу акцент зміщується на діалогічну взаємодію між викладачем і студентом, що становить благочинний фундамент для розвитку критичного мислення, здатності до рефлексії, які є сутнісними в контексті нашого дослідження.

З огляду на те що поняття «компетентність» і компетентнісний підхід в освіті спрямовані на формування готовності вирішувати конкретні, нерідко практико-орієнтовані завдання професійної діяльності, процесуальний зміст підготовки має йти в єдності з теоретичним. Методологічну основу цьому становить діяльнісний підхід. У діяльнісному підході знання є допоміжним фактором щодо діяльності: чітко визначивши поле професійної діяльності вихователя, варто дібрати знання про необхідні дії та спосіб їх здійснення. Відповідно, отримання порції нових теоретичних знань про певний аспект професійної діяльності вихователя щодо формування соціокультурної компетентності, має супроводжуватися практичним відпрацюванням цього аспекту в доцільній формі, що водночас дасть змогу закріпити теорію. Отже, фактично засвоєння теоретичних і практичних елементів професійної діяльності відбувається паралельно (Макогін, 2024: 190–191).

Забезпечення міждисциплінарних зв'язків, про які було згадано вище, має спиратися на інтегративний підхід. Н. Ларіонова та Н. Стрельцова виділяють три рівні інтеграції: перший – це виділення міжпредметних зв'язків, коли дисципліни доповнюють одна одну

так, що однакові питання розглядаються з різних боків, доповнюючи тим самим загальну картинку або розкриваючи її під іншим кутом; другий рівень передбачає інтеграцію в межах однієї дисципліни різних теорій, підходів, практик із логічно завершеним змістом, підпорядкованим певній меті; третій рівень передбачає об'єднання різних дисциплін з усім відповідним інструментарієм в одну систему, наприклад інтегрований курс (Ларіонова, Стрельцова, 2018: 11). У царині професійної підготовки фахівців-вихователів науковці виділяють два доцільні способи інтеграції – горизонтальну й вертикальну. Під горизонтальною розуміють забезпечення міжпредметних зв'язків з різних актуальних питань дошкільної освіти в межах вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу. Така інтеграція передбачає накопичення знань і формування професійного світогляду, удосконалення професійної творчості педагога, накопичення навичок і вмінь педагогічної діяльності. Вертикальний спосіб, на думку авторів, має включати проблемний розгляд актуальних професійних питань у межах проблемних груп чи факультативів (Шовш, 2022: 378).

Методологічним підґрунтям побудови цілісного освітнього процесу, який матиме чітку структуру й відповідатиме поставленій меті, розглядаємо системний підхід. Системний підхід, за визначенням науковців, – це методологічний напрям, у межах якого об'єкт дослідження розглядається як система, тобто цілісна множина елементів, з урахуванням усіх можливих взаємозв'язків і взаємовпливів цих елементів. Розподіл складних педагогічних об'єктів на складники, виділення різних типів зв'язку, які існують між ними, уможливорює вивчення цих об'єктів, їх корекцію задля забезпечення функціонування або підвищення його ефективності (Шабанова, 2014: 31). Як зазначає О. Граб, до принципів системного підходу в межах вищої школи варто зарахувати цілісність, ієрархічність (наявність підпорядкування одних елементів іншим), структурування (утворення елементами системи організаційних структур, у межах яких вони підлягають аналізу), множинність (поліваріативність можливостей опису елементів і системи загалом) (Граб, 2024: 371).

Висновки. Отже, підготовка майбутніх вихователів до формування соціокультурної компетентності в дітей старшого дошкільного віку, на нашу думку, має ґрунтуватися на п'ятьох основних методологічних підходах – компетентнісному, особистісно-орієнтованому, діяльнісному, інтегративному й системному. Це дасть змогу забезпечити цілісність, практикоорієнтованість, формування міжпредметних зв'язків, суб'єкт-суб'єктний характер освітнього процесу, на яких наголошують нау-



ковці. Водночас це має бути суттєвим фундаментом для підготовки майбутніх вихователів як зі змістово-процесуального, так і з особистісного боку, які є необхідними складниками готовності вихователя до означеної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Беленька Г. Підготовка вихователів дітей дошкільного віку: вектор євроінтеграції. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2021. № 35 (1). С. 30–35.
2. Вагаманюк Г. Практична підготовка майбутніх вихователів: зміст і шляхи вдосконалення. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2023. Вип. 34. С. 200–216.
3. Граб О. Методологічні підходи щодо професійної підготовки майбутніх вихователів до формування первинних уявлень про природне довкілля в дітей дошкільного віку. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. Вип. 73. С. 369–376.
4. Гуманкова О. Підготовка майбутніх вихователів з правом викладання англійської мови до реалізації педагогічного спілкування у роботі з дошкільниками. *International scientific and practical conference «Pedagogy and Psychology in the Modern World: the art of teaching and learning»* : conference proceedings, February 26–27, 2021. Vol. 2. Riga, Latvia : Baltija Publishing, 2021. 216 p.
5. Зажарська Г. Методологічні основи формування лідерської компетентності майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти. *Slovak international scientific journal*. 2-23. № 78. С. 102–105.
6. Зданевич Л. Теоретичні і методичні основи професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до роботи з дезадаптованими дітьми : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2014. 613 с.
7. Інтегративний підхід : актуальність, сутність, особливості впровадження в умовах початкової школи : навчально-методичний посібник / уклад. : Н.Б. Ларіонова, Н.М. Стрельцова. Харків : Друкарня Мадрид, 2018. 76 с.
8. Кравець Н., Потапчук Т., Пукас І. Пріоритетні духовні цінності у професійній підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2021. № 2 (101). С. 94–104.
9. Кушнір М., Пинзеник О. Компетентнісний підхід у підготовці вихователя дітей дошкільного віку. *Сучасні тенденції розвитку науки й освіти в умовах поглиблення євроінтеграційних процесів* : збірник тез доповідей за матеріалами VI Всеукраїнської науково-практичної конференції, 13–14 травня 2021 р. Мукачево : Вид-во МДУ, 2021. 572 с.
10. Макогін О. Діяльнісний підхід як методологічна основа виробничої практики. *Технологічна освіта: сучасні реалії та перспективи розвитку* : матеріали XIII Міжнародної науково-практичної конференції пам'яті академіка Дмитра Тхоржевського, 23 лютого 2024 року, Х Міжнародної наукової-практичної конференції «Актуальні питання графічної підготовки: теорія, практика та шляхи розвитку», 24 лютого 2024 року / за заг. ред. Д. Кільдерова, В. Харламенко. Київ, 2024. 569 с.
11. Мельничук Л. Педагогічна етика вихователя закладу дошкільної освіти та протидія булінгу : навчаль-

но-методичний посібник для студентів педагогічного факультету спеціальності 012 «Дошкільна освіта». Рівне : Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім. акад. Степана Дем'янчука, 2021. 92 с.

12. Павелків Р., Цигипало О. Дитяча психологія. 2-ге вид. Київ : Академвидав, 2015. 400 с.

13. Паламар С. Компетентнісний підхід як методологічний орієнтир модернізації сучасної освіти. *Освітнологічний дискурс*. 2018. № 1–2 (20–21). С. 267–278.

14. Панченко Є. Вплив ціннісних орієнтацій на професійне становлення майбутніх фахівців дошкільної освіти. *Якість підготовки вихователів закладів дошкільної освіти: виклики сьогодення* : збірник наук. праць Міжнародної науково-практичної конференції / за ред. О. Карпенко, М. Чепіль, О. Гнізділової. Дрогобич : Посвіт, 2024. С. 188–191.

15. Професійний стандарт «Вихователь закладу дошкільної освіти». URL: <https://mon.gov.ua/npra/prozatverdzhennya-profesijnogo-standartu-vihovatel-zakladu-doshkilnoyi-osviti>.

16. Сиваш С. Професійна підготовка майбутніх вихователів до соціалізації дітей дошкільного віку. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 55. С. 169–172.

17. Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 01 – «Освіта/Педагогіка», спеціальність 012 – «Дошкільна освіта». URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/012-Doshk.osvita-bakalavr.28.07.pdf>.

18. Трофайла Н. Сучасна професійна підготовка майбутніх вихователів у системі дошкільної освіти України. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 65. С. 89–92.

19. Харькова Є. Професійна компетентність вихователя закладу дошкільної освіти в контексті вимог сьогодення. *Теорія та методика дошкільної і початкової освіти* : монографія / за заг. ред. О. Лобової, С. Кондратюк. Суми : СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2023. 512 с.

20. Шабанова Ю. Системний підхід у вищій школі: підручник для студентів магістратури за спеціальністю «Педагогіка вищої школи». Дніпропетровськ : Національний гірничий університет, 2014. 119 с.

21. Шовш К., Біда О., Маргітич А. Особливості професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти. *Наукові записки*. 2022. Вип. 207. С. 376–380.

22. Шулигіна Р. Практична підготовка майбутніх вихователів: компетентнісний вимір. *Multidisciplinary academic research and innovation : The XXVII International Science Conference*, May 25–28, 2021. Amsterdam, Netherlands, 2021. 839 p.

REFERENCES:

1. Bielienska, H. (2021). *Pidhotovka vykhovateliv ditei doshkilnoho viku: vektor yevrointehratsii* [Preparation of Preschool Educators: The Vector of European Integration]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka* [in Ukrainian].
2. Vatamaniuk, H. (2023). *Praktychna pidhotovka maibutnikh vykhovateliv: zmist i shliakhy vdoskonallennia* [Practical Training of Future Educators: Content and Ways for Improvement]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka* [in Ukrainian].
3. Hrab, O. (2024). *Metodolohichni pidkhody shchodo profesiinoi pidhotovky maibutnikh vykhovateliv do*



formuvannya pervynnykh uiavlen pro pryrodne dovkillia v ditei doshkilnoho viku [Methodological Approaches to the Professional Training of Future Educators for Developing Preschool Children's Initial Understanding of the Natural Environment]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk [in Ukrainian].

4. Humankova, O. (2021). Pidhotovka maibutnikh vykhovateliv z pravom vykladannia anhliiskoi movy do realizatsii pedahohichnoho spilkuвання u roboti z doshkilnykamy [Training Future Educators with the Right to Teach English for Effective Pedagogical Communication in Preschool Education]. International scientific and practical conference "Pedagogy and Psychology in the Modern World: the art of teaching and learning" : conference proceedings, Riga, Latvia : "Baltija Publishing" [in Ukrainian].

5. Zazharska, H. (2023). Metodolohichni osnovy formuvannia liderskoi kompetentnosti maibutnoho vykhovatelja zakladu doshkilnoi osvity [Methodological Foundations for Developing Leadership Competence in Future Preschool Educators]. Slovak international scientific journal [in Ukrainian].

6. Zdanevych, L. (2014). Teoretychni i metodychni osnovy profesiinoi pidhotovky maibutnikh vykhovateliv doshkilnykh navchalnykh zakladiv do roboty z dezadaptovanyimi ditmy [Theoretical and Methodological Foundations of the Professional Training of Future Preschool Educators for Working with Maladjusted Children] : dys...d.ped.nauk: 13.00.04 [in Ukrainian].

7. Intehratyvnyi pidkhd : aktualnist, sutnist, osoblyvosti vprovadzhennia v umovakh pochatkovoi shkoly : navchalno-metodychnyi posibnyk [The Integrative Approach: Relevance, Essence, and Implementation Features in Primary School Education: A Teaching and Methodological Guide] / uklad. : N. B. Larionova, N. M. Streltsova. Kharkiv : "Drukarnia Madryd", 2018 [in Ukrainian].

8. Kravets, N., Potapchuk, T., Pukas, I. (2021). Priorytetni dukhovni tsinnosti u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh vykhovateliv zakladiv doshkilnoi osvity [Priority Spiritual Values in the Professional Training of Future Preschool Educators]. Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka [in Ukrainian].

9. Kushnir, M., Pynzenyuk, O. (2021). Kompetentnisnyi pidkhd u pidhotovtsi vykhovatelja ditei doshkilnoho viku [Competency-Based Approach in the Training of Preschool Educators]. Suchasni tendentsii rozvytku nauky y osvity v umovakh pohlyblennia yevrointehratsiinykh protsesiv : zbirnyk tez dopovidei za materialamy VI Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii, Mukachevo : Vyd-vo MDU [in Ukrainian].

10. Makohin, O. (2024). Diialnisnyi pidkhd yak metodolohichna osnova vyrobnychoi praktyky [Activity-Based Approach as a Methodological Foundation for Industrial Practice]. Materialy X Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii pam'iaty akademika Dmytra Tkhorzhevskoho "Tekhnolohichna osvita: suchasni realii ta perspektyvy rozvytku", Kh Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii "Aktualni pytannia hrafichnoi pidhotovky: teoriia, praktyka ta shliakhy rozvytku". Kyiv [in Ukrainian].

11. Melnychuk, L. (2021). Pedahohichna etyka vykhovatelja zakladu doshkilnoi osvity ta protydia bulinhu : navchalno-metodychnyi posibnyk dlia studentiv

pedahohichnoho fakultetu spetsialnosti 012 "Doshkilna osvita" [Pedagogical Ethics of Preschool Educators and Anti-Bullying: A Teaching and Methodological Guide for Students of the Faculty of Education, Specialization 012 "Preschool Education"]. Rivne : Mizhnarodnyi ekonomiko-humanitarnyi universytet im. akad. Stepana Dem'ianchuka [in Ukrainian].

12. Pavelkiv, R., Tsyhypalo O. (2015). Dytiacha psykholohiia [Child Psychology]. 2-he vyd. Kyiv : Akademvydav [in Ukrainian].

13. Palamar, S. (2018). Kompetentnisnyi pidkhd yak metodolohichniy oriientyr modernizatsii suchasnoi osvity [Competency-Based Approach as a Methodological Guideline for the Modernization of Contemporary Education]. Osvitolohichniy dyskurs [in Ukrainian].

14. Panchenko, Ye. (2024). Vplyv tsinnisnykh oriientatsii na profesiine stanovlennia maibutnikh fakhivtsiv doshkilnoi osvity [The Influence of Value Orientations on the Professional Development of Future Preschool Education Specialists]. Yakist pidhotovky vykhovateliv zakladiv doshkilnoi osvity: vyklyky sohodennia: zb. nauk. prats Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii / za red. O. Karpenko, M. Chepil, O. Hnizdilovoi. Drohobych: Posvit [in Ukrainian].

15. Profesiinyi standart "Vykhovatel zakladu doshkilnoi osvity" [Professional Standard "Preschool Education Teacher"]. URL: <https://mon.gov.ua/npa/prozatverdzhennya-profesijnogo-standartu-vihovatel-zakladu-doshkilnoyi-osviti> [in Ukrainian].

16. Syvash, S. (2023). Profesiina pidhotovka maibutnikh vykhovateliv do sotsializatsii ditei doshkilnoho viku [Professional Training of Future Educators for the Socialization of Preschool Children]. Innovatsiina pedahohika [in Ukrainian].

17. Standart vyshchoi osvity Ukrainy: pershyi (bakalavrskyi) riven, haluz znan 01 – "Osvita/Pedahohika", spetsialnist 012 – "Doshkilna osvita" [Higher Education Standard of Ukraine]. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/012-Doshk.osvita-bakalavr.28.07.pdf> [in Ukrainian].

18. Trofai, N. (2019). Suchasna profesiina pidhotovka maibutnikh vykhovateliv u systemi doshkilnoi osvity Ukrainy [Contemporary Professional Training of Future Educators in the Preschool Education System of Ukraine]. Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh [in Ukrainian].

19. Kharkova, Ye. (2023). Profesiina kompetentnist vykhovatelja zakladu doshkilnoi osvity v konteksti vymoh sohodennia [Professional Competence of Preschool Educators in the Context of Contemporary Requirements]. Teoriia ta metodyka doshkilnoi i pochatkovoi osvity: [monohrafiia] / za zah. red. O. Lobovoi, S. Kondratiuk. Sumy: SumDPU imeni A.S. Makarenka [in Ukrainian].

20. Shabanova, Yu. (2014). Systemnyi pidkhd u vyshchii shkoli: pidruchnyk dlia studentiv mahistratury za spetsialnistiu "Pedahohika vyshchoi shkoly" [Systems Approach in Higher Education: A Textbook for Master's Students in the Specialty "Higher Education Pedagogy"]. D. : Natsionalnyi hirnychy universytet [in Ukrainian].

21. Shovsh, K., Bida, O., Marhitych, A. (2022). Osoblyvosti profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv doshkilnoi osvity [Features of Professional Training for



Future Preschool Education Specialists]. Naukovi zapysky [in Ukrainian].

22. Shulyhina, R. (2021). Praktychna pidhotovka maibutnikh vykhovateliv: kompetentnisnyi vymir [Practical Training of Future Educators: A Competency-Based Perspective]. The XXVII International Science

Conference "Multidisciplinary academic research and innovation", Amsterdam, Netherlands [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 28.01.2025.

The article was received 28 January 2025.



СЕКЦІЯ 3. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

УДК 37.091.12:004.9

DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2025-109-7>

МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ФАХІВЦІВ ІТ-СФЕРИ В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ

Кашалаба Володимир Андрійович,
аспірант (здобувач) кафедри педагогіки та інноваційної освіти
Національний університет «Львівська політехніка»

volodymyr.a.kashalaba@lpnu.ua
orcid.org/0009-0000-4059-4286

У статті зосереджено увагу на побудові й упровадженні моделей, що забезпечують формування спеціальних і надпрофесійних компетенцій у середовищі динамічних цифрових змін. Головна мета дослідження полягає у визначенні ефективних підходів до підготовки кадрів, здатних швидко опановувати інноваційні технології, організовувати роботу в мультидисциплінарних командах і пропонувати оригінальні рішення в умовах нестримного оновлення технологічного ландшафту.

Для досягнення поставленої мети використано комплексний методологічний підхід, що включав аналіз теоретичних джерел, емпіричні спостереження й залучення практичного досвіду ІТ-компаній. У дослідженні застосовано дані, отримані під час структурованих інтерв'ю з представниками ІТ-компаній та аналізу результатів 94 випускників авторського курсу «Налаштування пошукової реклами в Google» на платформі Udemu. Застосовано порівняльно-описовий метод для характеристики різних моделей навчання (змішана освіта, дуальна форма, проєктно-орієнтовані курси), а також методи експертного оцінювання з метою виявлення ефективності формування надпрофесійних навичок (критичне мислення, креативність, лідерство, командна взаємодія).

Результати дослідження засвідчили, що інтеграція активних методів навчання (проєктна робота, гейміфікація, групові обговорення), поєднана із систематичним залученням корпоративних партнерів, помітно підвищує рівень адаптивності студентів і стимулює їхню мотивацію до саморозвитку. Виявлено, що успішність упровадження таких моделей зростає в разі регулярного оновлення освітніх програм відповідно до вимог цифрового ринку, а також за умови тісної співпраці між університетами й високотехнологічними підприємствами. Залучення елементів змішаного навчання дає змогу індивідуалізувати процес підготовки, підсилюючи як технічний складник, так і гнучкі навички. На основі проведеної експертизи встановлено, що поєднання технічних дисциплін із курсами з розвитку креативного мислення й управлінських умінь найкраще сприяє формуванню фахівців, які здатні розв'язувати складні завдання та ініціювати інновації.

У результаті дослідження сформульовано рекомендації щодо оптимізації навчальних програм і вдосконалення методів оцінювання надпрофесійних навичок. Розроблені моделі можуть слугувати основою для систематичної модернізації освітніх процесів, орієнтованих на розвиток комунікації, креативності, проєктного підходу й лідерства в умовах невинної цифрової еволюції. Такий підхід сприятиме появі більш гнучких спеціалістів, здатних успішно реалізовувати себе у високотехнологічному середовищі та підтримувати конкурентоспроможність вітчизняних компаній на глобальному ринку.

Ключові слова: гнучкі навички, надпрофесійні вміння, креативне мислення, змішана освіта, проєктний формат, управлінські компетенції, адаптивність, командна взаємодія.

MODELS FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF IT SPECIALISTS IN THE CONTEXT OF DIGITAL TRANSFORMATION

Kashalaba Volodymyr Andriiovych,
Postgraduate (Doctoral Candidate) at the Department of Pedagogy
and Innovative Education

Lviv Polytechnic National University

volodymyr.a.kashalaba@lpnu.ua
orcid.org/0009-0000-4059-4286

This article focuses on the construction and implementation of models that ensure the formation of specialized and meta-professional competencies in an environment of dynamic digital changes. The main



goal of the research is to identify effective approaches to training personnel capable of quickly mastering innovative technologies, organizing work in multidisciplinary teams, and proposing original solutions in conditions of rapid technological landscape renewal.

To achieve this goal, a comprehensive methodological approach was used, including analysis of theoretical sources, empirical observations, and incorporation of practical experience from IT companies. The study utilizes data obtained during structured interviews with IT company representatives and analysis of results from 94 graduates of the author's course "Google Search Advertising Setup" on the Udemy platform. A comparative-descriptive method was applied to characterize different learning models (blended education, dual format, project-oriented courses), as well as expert evaluation methods to identify the effectiveness of developing meta-professional skills (critical thinking, creativity, leadership, team interaction).

The research results demonstrated that the integration of active learning methods (project work, gamification, group discussions), combined with systematic involvement of corporate partners, significantly increases students' adaptability and stimulates their motivation for self-development. It was found that the success of implementing such models increases with regular updating of educational programs according to digital market requirements, as well as with close cooperation between universities and high-tech enterprises. The incorporation of blended learning elements allows for individualization of the training process, strengthening both technical components and soft skills. Based on the conducted expertise, it was established that combining technical disciplines with courses on creative thinking and managerial skills development best contributes to the formation of professionals capable of solving complex problems and initiating innovations.

As a result of the research, recommendations were formulated for optimizing educational programs and improving methods for evaluating meta-professional skills. The developed models can serve as a basis for systematic modernization of educational processes focused on developing communication, creativity, project approach, and leadership in conditions of continuous digital evolution. This approach will contribute to the emergence of more flexible specialists capable of successfully realizing their potential in a high-tech environment and maintaining the competitiveness of domestic companies in the global market.

Key words: *flexible skills, meta-professional abilities, creative thinking, blended education, project-based format, managerial competencies, adaptability, team interaction.*

Вступ. У період інтенсивного розвитку цифрового середовища ІТ-сектора загострюється потреба в спеціалістах, які поєднують фахові знання з розвиненими надпрофесійними вміннями. Ідеться не лише про досконале володіння технічними навичками, а й про здатність швидко реагувати на неочікувані виклики, орієнтуватися в багатопрофільних колективах і генерувати нові ідеї на перетині кількох галузей. За даними дослідження [1], ключовим фактором під час підготовки майбутніх фахівців ІТ-сфери є інтеграція змісту дисциплін, яка забезпечує одночасний розвиток компетентностей технологічного характеру й умінь міжособистісної взаємодії, творчого аналізу, критичного мислення й креативного розв'язання завдань.

Методичні підходи, що розглядаються в науковій літературі, здебільшого спрямовані на формування окремих аспектів професійної підготовки, не завжди враховуючи необхідність комплексної моделі, яка включала б усі перелічені складники. Саме тому питання погодженого поєднання технічних курсів, практичної діяльності та методик розвитку розумових і комунікаційних здібностей набуває особливої актуальності. Без належної уваги до цього компонента науково-освітній процес ризикує залишатися несинхронізованим із реальними вимогами ринку, де інформаційні технології оновлюються надзвичайно швидко, а запит на комунікабельність і здатність співпраці в команді зростає.

Новизна запропонованого напряму досліджень полягає в систематизації різнопланових методик навчання й виробленні єдиного алгоритму, що дасть змогу закладам освіти й ІТ-корпораціям спільно орієнтуватися у відборі навчальних програм, форм, змісту і принципів оцінювання компетентностей. Передбачуваний результат – створення такого навчального середовища, у якому формування професійних навичок і гнучких умінь відбувається з урахуванням стрімких змін у галузі, а наявні технології та педагогічні рішення гармонійно поєднуються для досягнення якості підготовки високого рівня.

Теоретичне обґрунтування проблеми. У процесі підготовки фахівців ІТ-сфери дедалі частіше постає питання не лише про формування технічних навичок, а й про розвиток гнучких умінь, здатних забезпечити швидку адаптацію до зовнішніх викликів, ефективну командну взаємодію та креативний пошук рішень. Актуальність цього напряму пояснюється безперервним оновленням технологій, складністю проєктів і необхідністю взаємодії в багатопрофільних колективах [1]. Для опису комплексу професійних компетентностей у сфері ІТ часто вживають концепцію «технічних (hard)» і «надпрофесійних (soft)» навичок, водночас виокремлюючи методологічні та міждисциплінарні компоненти (управління проєктами, Agile, DevOps, Lean тощо).

На думку різних дослідників, формування таких інтегрованих компетентностей відбува-



ється ефективніше, якщо навчальні програми передбачають залучення студентів до реалізації реальних кейсів і проєктів, а також дають змогу відпрацювати навички командної роботи та комунікації [2]. Вітчизняні й закордонні науковці одноставно наголошують, що традиційний лекційно-семінарський формат навчання не забезпечує належної гнучкості, оскільки не завжди стимулює критичне мислення й розвинені соціальні вміння [3].

Крім того, обговорюється широка гама можливих моделей, які можуть адаптуватися до потреб ІТ-компаній та університетів: проєктне й проблемно-орієнтоване навчання, дуальна освіта, змішаний (blended) формат, гейміфікація та різні інтерактивні методики [4]. Усі вони мають на меті закріпити теоретичні знання й водночас сприяти формуванню компетентностей, важливих для реальної професійної діяльності, а саме: аналітичних умінь, навичок колективного ухвалення рішень, управлінських і творчих здібностей.

Поряд із цим актуальною залишається проблема оцінювання рівня сформованості так званих «надпрофесійних» навичок. Стандартні тестові методи виявляються недостатньо інформативними, оскільки не дають змоги повною мірою оцінити здатність до взаємодії в команді, критичного аналізу складних ситуацій і творчого мислення [5]. Це зумовлює потребу в альтернативних підходах, що охоплюють експертне спостереження, рефлексію, оцінювання результатів практичної діяльності й відгуки залучених партнерів (роботодавців, менторів).

Загалом теоретичні дослідження підтверджують необхідність поєднання фундаментальної технічної підготовки з методами, спрямованими на розвиток гнучких професійних умінь. Урахування цього аспекту створює підґрунтя для більш глибокої та всебічної підготовки ІТ-фахівців, які здатні успішно працювати у швидкозмінних середовищах, реалізуючи як суто технічні, так і комунікаційно-організаційні завдання.

Методологія та методи. Проведене дослідження ґрунтується на комплексному методологічному підході, що включає таке:

1. Теоретичний аналіз наукових джерел. Здійснено порівняння різних підходів до формування професійних компетентностей у публікаціях, присвячених інноваційним методам навчання, інтерактивним технологіям та оцінюванню (Bykov, Гуржій, Dubovik, Букач, Романюк, Zhao, Anderson, Smith & Brown, Johnson & Lee).

2. Застосування порівняльно-описового методу. Цей метод дав змогу виділити найбільш поширені організаційні й педагогічні моделі – проєктне та проблемно-орієнтоване навчання, дуальну освіту, гейміфікацію, змі-

шаний формат, а також визначити їх переваги й обмеження в контексті підготовки ІТ-спеціалістів.

3. Експертне оцінювання. Для виявлення важливих чинників формування надпрофесійних навичок проаналізовано відгуки викладачів, представників ІТ-компаній і студентів, які брали участь у пілотних освітніх проєктах. Особлива увага приділялася наявності чи відсутності в здобувачів таких умінь, як креативне мислення, управлінські здібності, командна взаємодія.

4. Емпіричне дослідження. У рамках дослідження проведено структуровані інтерв'ю з представниками двох компаній: Guild Of Marketing (українська компанія, що спеціалізується на цифровій трансформації бізнесу) й американської продуктової ІТ-компанії, що розробляє платформу для ринку нерухомості США. Загалом було залучено 15 експертів, серед яких – HR-менеджери (4 особи), керівники проєктів (6 осіб) і технічні лідери команд (5 осіб). Додатково проаналізовано результати 94 випускників авторського курсу на платформі Udemy «Налаштування пошукової реклами в Google» з 12 країн світу, серед яких – Україна (77 осіб), Польща (4 особи), США (3 особи), Німеччина та Словаччина (по 2 особи).

5. Узагальнення. Отримані результати систематизовані з метою розроблення узгодженої моделі, покликаної забезпечити гармонійне поєднання технічних і «м'яких» складників у процесі професійного зростання фахівців ІТ-сфери.

Таким чином, застосування кількох методів дослідження сприяло більш комплексному висвітленню проблеми й дало змогу врахувати різні аспекти педагогічного процесу: від аналізу змісту навчальних програм до специфіки практичної реалізації проєктів за участю студентів і роботодавців.

Результати й дискусії. Фактори, що впливають на формування компетентностей. Аналіз матеріалів виявив, що формування професійних компетентностей в освітніх закладах і корпоративному середовищі значною мірою залежить від таких чинників:

1. Навчального плану і змісту дисциплін. Орієнтація виключно на технічні аспекти без урахування надпрофесійних умінь призводить до дефіциту комунікаційних та управлінських навичок у випускників.

2. Матеріально-технічної бази. Сучасні лабораторії, доступ до хмарних платформ, ліцензованого ПЗ та обладнання дають змогу студентам працювати з реальними інструментами й симуляціями, відповідно, підвищуючи рівень їхньої готовності до практичної діяльності.

3. Кваліфікації викладачів. Успішність формування інтегрованих компетентностей зростає за умови, коли самі педагоги опановують



новітні технології, володіють навичками роботи в команді й розуміють вимоги індустрії.

4. Педагогічних методів. Запровадження проектно-орієнтованого навчання, гейміфікації, змішаних форм і методів інтерактивної взаємодії сприяє розвитку критичного мислення й саморегуляції.

5. Співпраці з роботодавцями. Регулярна взаємодія університетів з ІТ-кластерами й компаніями дає змогу оновлювати зміст дисциплін відповідно до актуальних ринкових вимог і надає студентам можливість апробовувати здобуті знання в реальних проєктах.

Особливості формування компетентностей у сфері цифрового маркетингу. На основі емпіричного аналізу результатів навчання у сфері цифрового маркетингу й пошукової реклами виявлено, що успішність формування професійних компетентностей залежить від практичного складника навчального процесу. Курс «Налаштування пошукової реклами в Google», розроблений маркетинговою агенцією Guild of Marketing (офіційним партнером Google), демонструє ефективність поєднання теоретичних знань із практичними інструментами.

Організаційні й педагогічні моделі в контексті цифрових змін. Здобуті результати підтверджують ефективність низки освітніх моделей, орієнтованих на підготовку ІТ-фахівців [6], а саме:

1. Проєктне навчання (Project-Based Learning). Студенти працюють над практичними завданнями в невеликих групах, що дає їм змогу краще освоїти технічну частину й набути цінного досвіду командної взаємодії, планування та спільної рефлексії.

2. Проблемно-орієнтоване навчання (Problem-Based Learning). Такий підхід актуальний, коли перед студентами стоять завдання без очевидного алгоритму. Вони змушені досліджувати додаткову інформацію, генерувати гіпотези й доводити їх у командному форматі, що стимулює критичне мислення.

3. Гейміфікація й віртуальні симуляції. Використання ігрових елементів, різного роду челенджів, рейтингових систем формує мотивацію до навчання, розвиває креативність і швидкість ухвалення рішень [7].

4. Дуальна освіта. Студенти частково працюють у реальних ІТ-проєктах і паралельно засвоюють теоретичну базу в університеті. Такий формат суттєво скорочує розрив між теорією та практикою, розвиває комунікаційні й фахові навички [8].

5. Змішане навчання (Blended Learning). Поєднання онлайн- та офлайн-модулів дає змогу індивідуалізувати освітній процес: студенти самостійно опановують теоретичні матеріали в зручному темпі, тоді як аудиторний час витрачається на групове обговорення, розв'язання проблем і підсумки.

Модель формування професійних компетентностей ІТ-фахівців. На основі отриманих емпіричних даних ми розробили інтегративну модель формування професійних компетентностей ІТ-фахівців, яка включає такі компоненти:

1. Цільовий компонент – визначає стратегічну мету (підготовка адаптивного ІТ-фахівця з розвиненими технічними й надпрофесійними компетентностями) і тактичні завдання підготовки.

2. Змістовий компонент – охоплює три взаємопов'язані блоки:

- технологічний блок (профільні технічні дисципліни, мови програмування, фреймворки);

- методологічний блок (підходи до розробки, управління проєктами, DevOps);

- метапрофесійний блок (комунікаційні навички, критичне мислення, креативність).

3. Процесуальний компонент – реалізується через поєднання таких форм навчання:

- проєктно-орієнтоване навчання (40% навчального часу);

- дуальна освіта (30% навчального часу);

- змішане навчання з використанням цифрових технологій (20% навчального часу);

- менторинг і коучинг від представників індустрії (10% навчального часу).

4. Оцінювально-результативний компонент – система багаторівневого оцінювання, що включає таке:

- технічні випробування (практичні завдання, технічні інтерв'ю);

- проєктне портфоліо (оцінювання реалізованих проєктів);

- 360-градусне оцінювання комунікаційних і лідерських якостей;

- самооцінювання та рефлексія.

Проведений порівняльний аналіз засвідчив, що найвищу результативність демонструють моделі, де всі зазначені технології застосовуються в різних комбінаціях залежно від специфіки університету чи ІТ-компанії, а також рівня підготовки студентів.

Отримані дані свідчать, що формування комплексних компетентностей (технічних, надпрофесійних і методологічних) набуває критичного значення в умовах цифрової трансформації, коли технологічні стандарти постійно оновлюються [9]. Ця гнучкість забезпечує ефективну реакцію на нові виклики та скорочує період адаптації випускників на робочих місцях.

Водночас дискусійним залишається питання про оптимальне співвідношення різних форм і методів навчання, оскільки надмірна орієнтація на проєктне чи проблемно-орієнтоване навчання може ускладнити закладання фундаментальної теоретичної бази. Ще однією темою для обговорення є створення



надійної системи оцінювання рівня надпрофесійних умінь, яку можна було б масштабувати на рівень усієї програми чи кафедри.

Отже, переваги проєктно-орієнтованих, гейміфікованих і дуальних моделей є очевидними, проте вони вимагають додаткових ресурсів, а також тісної співпраці з бізнесом, готовністю викладачів освоювати нові підходи й регулярним оновленням змісту програм.

Запропонована модель ураховує різноманітність цільової аудиторії, яка включає початківців у сфері маркетингу, фахівців, що змінюють професію, власників бізнесу й чинних маркетологів та IT-спеціалістів. Така інклюзивність дає змогу застосовувати модель для різних освітніх сценаріїв з урахуванням початкового рівня підготовки й професійних цілей здобувачів освіти.

Висновки. На основі емпіричного дослідження з участю двох компаній (Guild Of Marketing та американської продуктової IT-компанії) й аналізу результатів 94 випускників авторського курсу на платформі Udemu виявлено, що формування професійних компетентностей в IT-сфері й цифровому маркетингу потребує комплексного підходу з акцентом на практичному застосуванні знань. Проведене дослідження підтверджує, що в умовах нестримної цифрової трансформації та глобальної конкуренції якість підготовки IT-фахівців залежить не лише від глибини технічних знань, а й від здатності майбутніх спеціалістів працювати в команді, креативно мислити, організовувати проєкти й адекватно реагувати на швидкі технологічні зміни. Головними чинниками, які впливають на цей процес, є такі:

- збалансований навчальний план, що інтегрує технічні дисципліни й курси надпрофесійного спрямування;

- розвинена матеріально-технічна база, доступ до актуальних програмних продуктів і хмарних рішень;

- кваліфікація й мотивація викладацького складу, що вміє застосовувати передові педагогічні технології;

- використання гнучких моделей навчання (проєктне, змішане, дуальна освіта, гейміфікація), які стимулюють професійну мобільність студентів;

- постійна співпраця між університетами й роботодавцями, завдяки якій навчальні програми зберігають актуальність для ринку праці.

У результаті здійсненого аналізу рекомендовано впроваджувати інтерактивні методики з акцентом на практичні кейси, а також удосконалювати підходи до оцінювання сформованих компетентностей. Перспективи подальших досліджень убачаються у створенні адаптивних освітніх платформ, які поєднуюватимуть інструменти штучного інтелекту, аналітики навчальних даних і можливостей

для самооцінки, а також у вивченні варіативних схем співробітництва між освітніми установами й IT-бізнесом, що забезпечуватимуть упровадження нових форм дуального навчання й R&D-проєктів.

Таким чином, розроблені моделі формування професійних компетентностей можуть забезпечити вищий рівень готовності студентів до реальних викликів в IT-сфері, підвищити їхню конкурентоспроможність і сприяти економічному зростанню галузі в умовах невинних технологічних змін.

ЛІТЕРАТУРА

1. Биков В. Інноваційні технології навчання у підготовці IT-спеціалістів. *Інформаційні технології та засоби навчання*. 2020. № 3. С. 54–62.
2. Гуржій А.М. Креативність та інновації у підготовці IT-спеціалістів: методологічні підходи. *Освітні технології і суспільство*. 2019. Т. 22. № 1. С. 33–45.
3. Дубовик О.І. Проєктне навчання та гейміфікація в освітніх програмах для IT-спеціалістів: досвід та перспективи. *Вісник Київського національного університету технологій та дизайну*. 2021. № 4. С. 77–85.
4. Букач М. Формування компетенцій у майбутніх IT-спеціалістів: теоретичні основи і практичні аспекти. *Технології та освіта*. 2021. № 2. С. 45–52.
5. Романюк П.О. Міждисциплінарні підходи у підготовці IT-фахівців: розвиток креативного мислення. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія і педагогіка»*. 2020. № 10. С. 43–51.
6. Чжао Л. Модель дуальної освіти для студентів спеціальності «Програмна інженерія». *Матеріали Міжнародної конференції з комп'ютерної освіти*. 2021. С. 112–118.
7. Андерсон Г. Гейміфікація та активне навчання в аудиторіях IT-спрямування. *Інформатика в освіті*. 2020. Т. 19. № 3. С. 486–495.
8. Сміт Дж., Браун Р. Інновації у викладанні для IT-освіти: креативність і навчання на основі проєктів. *Журнал освітніх технологій*. 2020. Т. 28. Вип. 5. С. 214–223.
9. Джонсон К., Лі М. Цифрова трансформація в IT-освіті: роль реальних проєктів. *Міжнародний журнал з комп'ютерної науки в освіті*. 2021. Т. 19. № 3. С. 45–57.

REFERENCES

1. Bykov, V. (2020). Innovative Learning Technologies in the Training of IT Specialists. *Information Technologies and Learning Tools*, (3), 54–62.
2. Hurzhii, A.M. (2019). Kreatyvnist ta innovatsii u pidhotovtsi IT-spetsialistiv: metodolohichni pidkhody [Creativity and Innovations in the Training of IT Specialists: Methodological Approaches]. *Osvitni tekhnolohii i suspilstvo*, 22(1), 33–45.
3. Dubovik, O.I. (2021). Proektne navchannia ta heimifikatsiia v osvitykh prohramakh dlia IT-spetsialistiv: dosvid ta perspektyvy [Project-Based Learning and Gamification in Educational Programs for IT Specialists: Experience and Prospects]. *Visnyk Kyivskoho*



natsionalnoho universytetu tekhnologii ta dyzainu, (4), 77–85.

4. Bukach, M. (2021). Formuvannia kompetentsii u maibutnikh IT-spetsialistiv: teoretychni osnovy i praktychni aspekty [Formation of Competencies in Future IT Specialists: Theoretical Foundations and Practical Aspects]. Tekhnologii ta osvita, (2), 45–52.

5. Romaniuk, P.O. (2020). Mizhdytsyplinarni pidkhody u pidhotovtsi IT-fakhivtsiv: rozvytok kreatyvnoho myslennia [Interdisciplinary Approaches to Training IT Specialists: Development of Creative Thinking]. Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu "Ostrozka akademiia". Seriia: Psykholohiia i pedahohika, (10), 43–51.

6. Zhao, L. (2021). Dual Education Model for Software Engineering Students. In Proceedings of

the International Conference on Computer Education (pp. 112–118).

7. Anderson, H. (2020). Gamification and Active Learning in IT Classrooms. Informatics in Education, 19(3), 486–495. (Original in English.)

8. Smith, J., & Brown, R. (2020). Innovations in Teaching for IT Education: Creativity and Project-Based Learning. Journal of Educational Technology, 28(5), 214–223.

9. Johnson, K., & Lee, M. (2021). Digital Transformation in IT Education: The Role of Real-World Projects. International Journal of Computer Science Education, 19(3), 45–57.

Стаття надійшла до редакції 29.01.2025.

The article was received 29 January 2025.



УДК 004.77:[378.062:314/316-022.326.5]
DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2025-109-8>

ВІРТУАЛЬНІ ОСВІТНІ СЕРЕДОВИЩА: ДОПОМОГА АБІТУРІЄНТОВІ В КРИЗОВИХ УМОВАХ

Лемешчук Олександр Ігорович,
доктор філософії PhD з інформаційних технологій, проректор з цифровізації,
інноваційної, інвестиційної діяльності та науково-педагогічної роботи

Херсонський державний університет

olemeshchuk@ksu.ks.ua
orcid.org/0000-0002-9876-3502

Юрчук Юрій Юрійович,
викладач кафедри педагогіки та психології
дошкільної та початкової освіти

Херсонський державний університет

yuyurchuk@ksu.ks.ua

Сенчишен Денис Олександрович,
викладач кафедри інформатики,
програмної інженерії та економічної кібернетики

Херсонський державний університет

dsenchishen@ksu.ks.ua
orcid.org/0000-0002-4311-7095

Мета статті – аналіз якості платформи KSU24 як ефективного інструмента, що позитивно впливає на організацію вступної кампанії.

Методи. Для теоретичного обґрунтування актуальності визначеної проблематики застосовано методи аналізу літературних джерел, що висвітлюють роль цифрових технологій. У статті використано методи опитування серед абітурієнтів університету з метою вивчення ефективності використання віртуального освітнього середовища (далі – БОС) KSU24.

Результати. Останніми роками Україна робить значні кроки в напрямі цифровізації. Заклади вищої освіти, кожний у своєму темпі, просуваються у вирішенні проблем запровадження інноваційних освітніх технологій, формування в здобувачів цифрової грамотності. У статті подано оцінку якості використання БОС KSU24 як авторської розробки науковими працівниками Херсонського державного університету. Обґрунтовується факт, що БОС дає можливість оптимізувати комунікацію між абітурієнтами приймальною комісією університету, сприяє значному підвищенню доступності, гнучкості й ефективності процесу вступу, зокрема, у кризових умовах. Автори розкривають функціональні можливості БОС KSU24, доступні для всіх суб'єктів освітнього процесу. Увага приділяється етапності процесу взаємодії здобувачів із БОС, зокрема розкрито особливості першого, коли користувачі виступають як абітурієнти. У статті проаналізовано результати опитування вступників до університету, де позитивно оцінено доступність, якість у використанні запропонованої платформи. Більшість респондентів виявили бажання працювати на KSU24 й у процесі навчання за обраною спеціальністю.

Висновки. Цифровізація освіти, зокрема впровадження БОС на кшталт KSU24, є стратегічно важливим елементом для забезпечення якісного освітнього процесу й системою керування в закладі освіти. У статті доведено важливість функцій платформи для значної допомоги вступникам як в оформленні документів, так і в необхідних консультаціях із проблем, що виникають у ході вступної кампанії. Результати дослідження підтверджують необхідність подальшого розвитку й удосконалення цифрової платформи БОС KSU24 для забезпечення доступності, прозорості й високої якості освіти в майбутньому.

Ключові слова: цифровізація, БОС KSU24, абітурієнти, зворотний зв'язок.



VIRTUAL EDUCATIONAL ENVIRONMENTS: ASSISTANCE TO APPLICANTS IN CRISIS CONDITIONS

Lemeshchuk Oleksandr Igorovich,
Doctor of Philosophy PhD in Information Technologies,
Vice-Rector for Digitalization,
Innovative, Investment Activities and Scientific and Pedagogical Work
Kherson State University
olemeshchuk@ksu.ks.ua
orcid.org/0000-0002-9876-3502

Yurchuk Yuriy Yuriyovich,
Lecturer of the Department of Pedagogy and Psychology of
Preschool and Primary Education
Kherson State University
yuyurchuk@ksu.ks.ua
orcid.org/0000-0002-1022-7079

Senchyshen Denis Oleksandrovysh,
Lecturer of the Department of Informatics,
Software Engineering and Economic Cybernetics
Kherson State University
dsenchishen@ksu.ks.ua
orcid.org/0000-0002-4311-7095

The **purpose** of the article is to analyze the quality of the KSU24 platform as an effective tool that has a positive impact on the organization of the admission campaign.

Methods. To theoretically substantiate the relevance of the identified issues, methods of analyzing literary sources highlighting the role of digital technologies were used. The article used survey methods among university applicants to study the effectiveness of using the virtual educational environment (hereinafter referred to as the KSU24 VEE).

Results. In recent years, Ukraine has been making significant steps towards digitalization. Higher education institutions, each at its own pace, are moving forward in solving the problems of introducing innovative educational technologies and forming digital literacy among applicants. The article provides an assessment of the quality of using the KSU24 VEE as an author's development by researchers at Kherson State University. The fact that the VEE provides an opportunity to optimize communication between applicants and the university's admissions committee, contributes to a significant increase in the accessibility, flexibility and efficiency of the admission process, in particular in crisis conditions, is substantiated. The authors reveal the functional capabilities of the KSU24 BOS, available to all subjects of the educational process. Attention is paid to the stages of the process of interaction between applicants and BOS, in particular, the features of the first one are revealed, when users act as applicants. The article analyzes the results of a survey of university applicants, where the accessibility and quality of using the proposed platform were positively assessed. Most respondents expressed a desire to work on KSU24 and in the process of studying in their chosen specialty.

Conclusions. The digitalization of education, in particular the implementation of a BOS such as KSU24, is a strategically important element for ensuring a high-quality educational process and management system in an educational institution. The article proves the importance of the platform's functions for significant assistance to applicants both in completing documents and in providing necessary consultations on problems that arise during the admission campaign. The results of the study confirm the need for further development and improvement of the KSU24 digital BOS platform to ensure accessibility, transparency and high quality of education in the future.

Key words: digitalization, KSU24 VOS, applicants, feedback.

Вступ. У сучасних умовах глобальних викликів і змін, питання організації ефективного освітнього середовища набуває особливої актуальності. Цифровізація освіти стає необхідним складником для забезпечення доступу до якісного навчання, незалежно від зовнішніх обставин. Одним із потужних інструмен-

тів, що сприяє досягненню цієї мети, є віртуальне освітнє середовище KSU24 (Положення, 2024), яке дає можливість організувати освітній процес із максимальною гнучкістю й ефективністю.

Мета статті – дослідити вплив якості досвіду застосування БОС KSU24 на процес вступу



до вищого освітнього закладу порівняно з традиційними методами (Huang T-C, 2023).

Теоретичне обґрунтування проблеми.

Сьогодні цифровізація освітнього процесу стала необхідною для забезпечення якісного освітнього процесу й запорукою ефективного управління закладами вищої освіти. Науковці активно досліджують ці питання, зокрема увага приділяється адаптації закладів вищої освіти до нових реалій.

Важливим аспектом стало управління переміщеними закладами освіти, де цифрові технології відіграють ключову роль у підтримці академічної солідарності, організації освітнього процесу та взаємодії між науково педагогічними працівниками й здобувачами. Науковці О. Співаковський, С. Омельчук, Д. Мальчикова, А. Цапів та О. Лемешук концентрують увагу на важливості запровадження цифрових технологій у підтримці освітнього процесу в умовах релокації (Academic solidarity and digitization, 2023). Херсонський державний університет є прикладом релокованого закладу, який імплементував цифрову платформу БОС KSU24 як результат роботи авторського колективу.

Ми погоджуємось з думкою І. Белова, А. Гомотюк та О. Ярошук (Digital transformation of administrative and business processes in Ukraine during marital state, 2024), які вважають, що цифрова трансформація є важливою для ефективного функціонування закладів освіти до нових умов через використання цифрових інструментів, що дасть змогу швидко адаптуватися до змін, забезпечити прозорість процесів і підвищити ефективність управлінських рішень; стала необхідною для забезпечення безперервного навчання й ефективного управління закладами вищої освіти.

Цифровізація стала ключовим вектором, який трансформує освітнє середовище, відкриваючи нові можливості для здобуття знань і комунікації (Modern Technologies of Communication Management in Higher Education Institutions of Ukraine, 2023). Унікальна роль освіти під час повномасштабного вторгнення полягає не лише в підтримці академічного розвитку, а й у психологічній і соціальній реабілітації всіх учасників освітнього процесу. Навчання стає осередком стабільності й психологічної підтримки, формуючи відчуття належності до спільноти. У таких умовах адаптація до цифрових технологій стає пріоритетом для освітніх інновацій (Ensuring quality higher education in Ukraine in times of war, 2024).

За результатами аналізу теоретичних доробок науковців можемо зробити висновок: цифровізація є не лише вимушеною реакцією на кризові обставини, а й довгостроковим стратегічним напрямом розвитку освіти в Україні. Вона сприяє підвищенню доступності, гнуч-

кості й інноваційності освітнього процесу, що особливо актуально в періоди нестабільності й викликів (Enhancing academic support for students in higher education, 2024).

Результати й дискусії. Освітня система сьогодні перебуває в стані постійних трансформацій, зумовлених низкою викликів, серед них – глобальні кризи, пандемія, військовий конфлікт і нестримний розвиток інформаційних технологій (Document Management System, 2024). Вони ж, у свою чергу, вимагають нового бачення організації освітнього процесу, що має бути адаптованим до швидкозмінних умов і здатним забезпечувати якісну й безперервну освіту.

Варто зазначити, що Херсонський державний університет активно інтегрує цифрові технології в освітній процес, використовуючи найсучасніші методи й інструменти для організації змішаного навчання. Серед ключових елементів цієї стратегії є БОС KSU24, що дає здобувачам і викладачам змогу ефективно взаємодіяти, обмінюватися інформацією та забезпечувати якість освітнього процесу навіть у складних умовах.

Для повного розуміння можливостей БОС KSU24 доцільно розкрити його функціональні можливості, які охоплюють ключові аспекти освітнього процесу (Model of monitoring the quality of higher education in Ukraine, 2022). У таблиці 1 наведено основні функції, які підвищують ефективність навчання, полегшують організацію освітньої діяльності та є доступними для всіх суб'єктів освітнього процесу: здобувачів, науково-педагогічних працівників та адміністрації.

У таблиці подано короткий огляд функціоналу БОС KSU24, який охоплює всі основні компоненти освітнього процесу.

Далі ми більш детально зупинимось на ключових функціях БОС, що суттєво впливають на якість і зручність навчання.

Передусім, на нашу думку, варто розглянути два важливі етапи (*вступ і другого (магістерського) рівня освіти*) взаємодії здобувачів із БОС: перший етап – користувачі виступають у ролі абітурієнтів; другий – вони вже стають здобувачами й активно користуються можливостями KSU24 в освітньому процесі. Ці допоможе зрозуміти, як БОС KSU24 супроводжує здобувача на всіх етапах його освітньої траєкторії, від вступу й до безпосереднього навчання (Synergy of social and institutional transformations in higher education in the context of post-war recovery: foreign experience for Ukraine, 2024).

На першому етапі взаємодії з KSU24 абітурієнти отримують змогу скористатися його функціоналом ще до офіційного зарахування до університету, що значно спрощує та оптимізує процес підготовки до вступу. Цей етап



Таблиця 1

Функціональні можливості ВОС KSU24

Суб'єкт	Функціонал	Опис
Здобувачі	Перегляд розкладу в режимі реального часу	ВОС забезпечує доступ до актуального розкладу занять, даючи здобувачам змогу переглядати його будь-де й у будь-який час.
	Перегляд пар у записі	Здобувачі мають можливість переглядати записи занять, це дає їм змогу не пропустити важливої інформації та продивитися пару в разі відсутності.
	Новини університету й оповіщення	Здобувачі отримують важливі повідомлення й новини через спеціальну стрічку новин, що дає їм змогу бути в курсі подій і важливих оголошень.
	Корпоративний чат	Створений для комунікації здобувачів із науково-педагогічними працівниками й адміністрацією. Він полегшує взаємодію, забезпечуючи швидкий обмін інформацією та дає змогу уникнути непорозумінь, надавши своєчасні відповіді на запити.
	Опитування та зворотний зв'язок	Механізм анонімних опитувань після занять дає змогу здобувачам надавати зворотний зв'язок щодо якості занять та освітнього процесу загалом. Це підвищує їхню залученість і допомагає коригувати процес навчання.
	Перегляд оцінок	Здобувачі можуть переглядати свої оцінки в заліковій книжці, а також у журналах з успішністю. Це дає змогу їм швидко й зручно відстежувати свої академічні результати, вчасно реагувати на проблеми з навчанням.
Науково-педагогічні працівники	Управління електронними журналами	Науково-педагогічні працівники ведуть електронні журнали з оцінками та присутністю. Це полегшує адміністративну роботу, знижує ймовірність помилок і дає змогу швидко аналізувати результати роботи груп.
	Інструменти для планування занять	ВОС дає можливість створювати плани занять з урахуванням навчальної програми, а також відстежувати виконання цього плану протягом семестру.
	Опитування й оцінювання	Науково-педагогічні працівники мають змогу проводити опитування з метою визначення якості проведених пар і виставляти оцінки в електронних журналах.
Адміністрація	Контроль освітнього процесу	Адміністрація може проводити моніторинг успішності, відвідуваності й активності здобувачів через аналітичні інструменти платформи. Це дає змогу приймати рішення щодо вдосконалення освітніх процесів і вчасно реагувати на проблеми.
	Фінансовий модуль	Контроль оплати й відстеження «боргів» здобувачів і моніторинг фінансових надходжень сприяє зручному управлінню фінансовими аспектами навчання.
	Організація комунікації	За допомогою централізованого каналу для комунікації зі здобувачами й науково-педагогічними працівниками ВОС дає змогу оперативно вирішувати питання й оголошувати важливу інформацію.
	Електронний документообіг	ВОС дає можливість створення, зберігання й обміну електронними документами, що спрощує процес подачі документів.

є ключовим, адже від початкової взаємодії залежить подальший комфорт і впевненість у використанні цифрових інструментів для навчання (Legal security of digital transformation in Ukraine, 2024). ВОС забезпечує комплексний підхід до процедури вступу, роблячи її прозорою та зручною.

Одним із головних елементів цього етапу є заповнення оферти. У рамках цього процесу абітурієнти заповнюють свої персональні дані через інтерфейс ВОС, включаючи паспортні дані, місце прописки, контактну інформацію та інші необхідні дані. Цифровий формат дає

змогу уникнути складнощів із заповненням паперової документації, а також знижує ризик помилок або втрати документів. Система інтегрована так, що всі введені дані зберігаються і є доступними для подальшого використання.

Другий важливий аспект першого етапу – це угода між абітурієнтом та університетом. ВОС дає майбутнім здобувачам змогу ознайомитися з умовами договору приєднання, який викладений у зрозумілому й доступному форматі. Важливо, що вступники мають змогу детально вивчити всі пункти договору, які стосуються їхніх прав та обов'язків під час



навчання, фінансових умов, а також регламенту університету. Після ознайомлення з угодою абітурієнти можуть легко підписати її, наклавши на документ свій електронний підпис. Це не лише пришвидшує процес укладання договору, а й забезпечує юридичну силу угоди без потреби у фізичному підписанні паперових копій або особистого відвідування університету. Електронний підпис гарантує безпеку угоди й відповідає сучасним вимогам до цифрового документообігу.

Таким чином, перший етап взаємодії абітурієнтів із KSU24 надає їм повний спектр інструментів для підготовки до вступу. Від заповнення особистих даних і до підписання угоди й доступу до інформаційних матеріалів, платформа допомагає зробити процес вступу максимально комфортним, швидким та ефективним. Завдяки такій організації, абітурієнти можуть упевнено й без стресу пройти всі необхідні процедури вступу, що формує відповідний досвід роботи на платформі й підвищує рівень їхньої залученості ще до початку навчання в університеті.

Другий етап взаємодії в статусі здобувачів вищої освіти з БОС KSU24 настає після офіційного зарахування та практичного включення в освітній процес. Цей етап поділяється на два важливі складники – академічний та організаційний, кожен із яких відіграє ключову роль у забезпеченні ефективного навчання й успішної комунікації всіх учасників освітнього процесу.

Академічний складник – це набір функцій, які забезпечують управління освітнім процесом, що сприяє покращенню академічних досягнень здобувачів, допомагаючи їм підтримувати рівень успішності в навчанні, навіть у змішаному форматі. У рамках академічного складника KSU24 здобувачі отримують доступ до електронних журналів, де фіксуються їх оцінки й відвідуваність. Ця функція синхронізується з офіційною системою обліку університету, що дає здобувачам змогу переглядати свої результати в реальному часі. Завдяки цьому здобувачі мають змогу оперативно контролювати свій академічний прогрес і вчасно реагувати на можливі проблеми з успішністю.

Однією з найбільш значущих можливостей є доступ до відеозаписів занять. На платформі зберігаються записи лекцій і семінарів, що дає здобувачам освіти можливість переглядати навчальний матеріал у зручний для них час. Це особливо важливо для тих, хто пропустив заняття або навчається за індивідуальним графіком, тому що реалізується можливість не тільки повторити матеріал, а й закріпити знання, отримані на занятті. Здобувачі можуть переглядати відеозаписи кілька разів, що суттєво впливає на якість їхнього навчання.

Для забезпечення зворотного зв'язку й подальшої колекційної роботи викладачів на KSU24 введено опитування якості освітнього процесу. Здобувачі заповнюють анонімні анкети після кожного заняття, звертаючи увагу на засоби та прийоми викладання матеріалу науково-педагогічним працівником (Feedback as a tool for management of the development of higher education institutions in today's conditions, 2024). Водночас це дає змогу відповідним підрозділам закладу вищої освіти постійно контролювати освітній процес, а науково-педагогічним працівникам удосконалювати освітні програми, а також адаптувати навчальні матеріали відповідно до потреб та інтересів здобувачів вищої освіти.

Крім того, функція перегляду залікових книжок і розкладу на платформі автоматизує процес навчання, оскільки здобувачі можуть відслідковувати процес отримання оцінки й орієнтуватися в розкладі проведення пар. Варто зазначити, що розклад занять оновлюється в режимі реального часу, що, у свою чергу, допомагає уникнути плутанини й неузгодженостей. Також здобувачі обов'язково отримують сповіщення про будь-які зміни в розкладі, що дає змогу планувати свій час більш ефективно й уникати пропусків занять.

Академічний складник БОС KSU24 створює умови для більш інтерактивного, гнучкого та доступного навчання, що особливо важливо в умовах змішаного навчання. Вона не лише забезпечує зручність і простоту в управлінні освітнім процесом, а й сприяє розвитку активного навчання та підтримки здобувачів у їхньому прагненні до знань.

Організаційний складник ми розглядаємо як відповідний комплекс адміністративних інструментів, які підтримують управління фінансами, безпекою та комунікацією. Цей складник є критично важливим для забезпечення безперебійної взаємодії між здобувачами, науково-педагогічними працівниками й адміністрацією університету. Однією з ключових функцій цього складника є відстеження місцеперебування здобувачів, забезпечення рівня безпеки й надання можливості контролювати присутність здобувачів на заняттях. Важливим елементом є моніторинг участі здобувачів у процесі навчання. Науково-педагогічні працівники та співробітники адміністрації можуть відслідковувати, як здобувачі беруть участь у заняттях і якої додаткової підтримки вони потребують. Це дає змогу своєчасно вжити заходів для покращення залученості й успішності здобувачів.

Також БОС надає швидкий доступ до документів, таких як електронні договори й інструкції. Здобувачі можуть легко знайти всі необхідні офіційні документи, що стосуються навчання, і підписати їх в електронному форматі. Це



значно зменшує час на виконання адміністративних процедур і дає змогу уникнути необхідності фізичного відвідування закладу вищої освіти для підписання паперових документів. Крім того, БОС дає можливість замовлення необхідних довідок і написання заяв, що робить адміністративні процеси більш зручними й доступними.

Важливим елементом організаційного складника є фінансовий модуль БОС, завдяки якому здобувачі можуть контролювати свої фінансові зобов'язання перед закладом вищої освіти, перевіряти заборгованості безпосередньо через KSU24. Це робить фінансові питання більш прозорими й дає здобувачам змогу планувати свої витрати.

Для зручності комунікації між здобувачами, науково-педагогічними працівниками та адміністрацією функціонує корпоративний чат, що дає змогу швидко реагувати на запитання та своєчасно отримувати відповіді. Здобувачі можуть звертатись до науково педагогічних працівників або співробітників адміністрації, розраховуючи на необхідну підтримку в освітньому процесі.

Таким чином, організаційний складник KSU24 забезпечує комплексний підхід до управління освітнім процесом, спрощуючи адміністративні процедури. Вона створює сприятливі умови для розвитку академічної успішності й забезпечує високий рівень підтримки, що є особливо важливим в умовах сьогодення.

Варто звернути увагу на те, що інтеграція KSU24 з іншими сервісами значно покращує користувацький досвід. По-перше, БОС KSU24 інтегрована з національною платформою «Дія», що дає здобувачам змогу підписувати документи за допомогою електронних кваліфікаційних підписів. Це спрощує процес оформлення необхідних документів, таких як договори й заяви, усуваючи потребу у фізичній присутності й використанні паперових матеріалів. По-друге, KSU24 пропонує функцію шерингу документів, яка забезпечує швидкий і зручний обмін документами. Це дає змогу здобувачам, викладачам та адміністрації ефективно передавати важливі файли безпосередньо з платформи «Дія» до KSU24, що підвищує продуктивність комунікації та оптимізує документообіг в освітньому процесі.

Значна ефективність платформи підтверджується статистичними даними результативності використання KSU24 щодо підписаних угод, оформлених в електронному вигляді, загальна кількість яких становить 1349, з них – 1150 угод, що становить приблизно 85,2%, підписані через KSU24 за допомогою накладання електронного підпису. Цей відсоток демонструє, що платформа успішно виконує свою функцію в забезпеченні швидкого, зручного

й безпечного підписання документів, значно спрощуючи процес для здобувачів, науково-педагогічних працівників і співробітників адміністрації. Важливим аспектом є те, що KSU24 дає можливість користувачам здійснювати підписання угод у будь-який час і з будь-якого місця, що є особливо цінним у сучасних умовах. Це свідчить про адаптивність БОС до потреб користувачів і її відповідність сучасним вимогам цифровізації освітнього процесу (Havryliuk &, 2024).

Що стосується традиційного варіанту підписання угод у паперовому вигляді, то їх загальна кількість становить 199, що дорівнює 14,8% від загальної кількості, серед них – 70 угод (5,2%) підписані на вимогу центру зайнятості, для вступників, що вступають за ваучером, 50 угод (3,7%) підписані акцентуванням публічної оферти (вступники з TOT), а 79 угод (5,9%) – вступниками за власним бажанням. Такі показники вказують на певні обмеження у використанні електронного документообігу, що потребують подальшого вивчення й вирішення.

Зворотний зв'язок від користувачів, особливо тих, хто підписував паперові угоди, може стати безцінним ресурсом для вдосконалення БОС. Вивчення їхніх потреб і проблем, із якими вони стикаються, дасть змогу розробникам KSU24 знайти шляхи зменшення необхідності в паперових документах та оптимізації процесів, що залишаються в традиційній формі.

Для більшої наочності пропонуємо унаочнений варіант результатів статистичних даних, представлених на рисунку 1.

Наявність паперових угод свідчить про те, що, незважаючи на високу ефективність електронного підпису, усе ще існують ситуації, коли електронні рішення не можуть бути реалізовані. Це може бути пов'язано з правовими обмеженнями, які стосуються деяких категорій документів, які не дають змоги використовувати електронні технології. Таким чином, це підкреслює важливість подальшої роботи над усуненням цих бар'єрів.

Отримані нами статистичні дані можуть стати основою для подальшого аналізу й удосконалення KSU24. На нашу думку, важливо продовжувати моніторинг використання БОС, урахувати зміни в потребах користувачів, і впроваджувати нові рішення, що дають змогу підвищити ефективність електронного документообігу. Досвід нашої роботи дає змогу стверджувати, що вдосконалення KSU24 покращує якість освітнього процесу й відповідає запитам та інтересам користувачів платформи.

Доказовим аргументом може слугувати організоване нами опитування здобувачів другого магістерського рівня освіти. Зокрема, в опитуванні взяли участь 86 здобувачів дру-

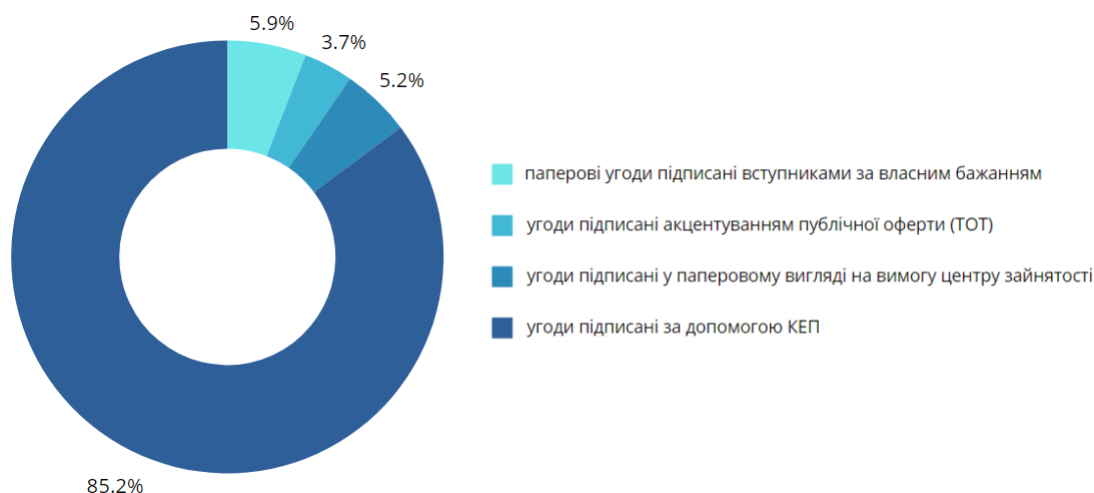


Рис. 1. Статистика підписаних здобувачами вищої освіти угод

гого магістерського рівня освіти, яким було запропоновано 11 запитань, спрямованих на вивчення їхнього досвіду навчання, задоволеності від процесу вступу, а також якості використання БОС KSU24. Також магістрантам було запропоновано оцінити якість роботи на платформі KSU24 та традиційних методів навчання. На нашу думку, це дасть змогу визначити не лише переваги й недоліки кожного з них, а й доступність та організацію самого вступу до закладу вищої освіти, допоможе зрозуміти, як зміни у форматі навчання впливають на академічну успішність, мотивацію здобувачів, їхній рівень задоволеності освітнім процесом.

Наприклад, запитання «Який із варіантів вступу ви використовували (традиційний, KSU24)?» допомагає зрозуміти, наскільки популярними та зручними є різні формати вступу серед здобувачів магістратури. Отри-

мані результати засвідчують таке: 25% респондентів (22 особи) обрали KSU24 для подачі документів, що свідчить про зручність і популярність електронного варіанта подання документів; у свою чергу, традиційні умови обрали лише 10% здобувачів (9 осіб), що свідчить про поступове зменшення попиту на паперову подачу документів; водночас 65% здобувачів (55 осіб) вступали за обома варіантами – як через KSU24, так і традиційним способом. Це вказує на те, що ці респонденти мають можливість чітко оцінити переваги й недоліки кожного з варіантів. На рисунку 2 відображено результати вибору умов вступу серед здобувачів вищої освіти.

Наступне питання – «Як би ви оцінили складність процесу вступу через KSU24?». Узагальнення відповідей продемонстрували лише 2% респондентів (2 особи), які відзначили вступ «дуже складним», а ще 8% (7 осіб)

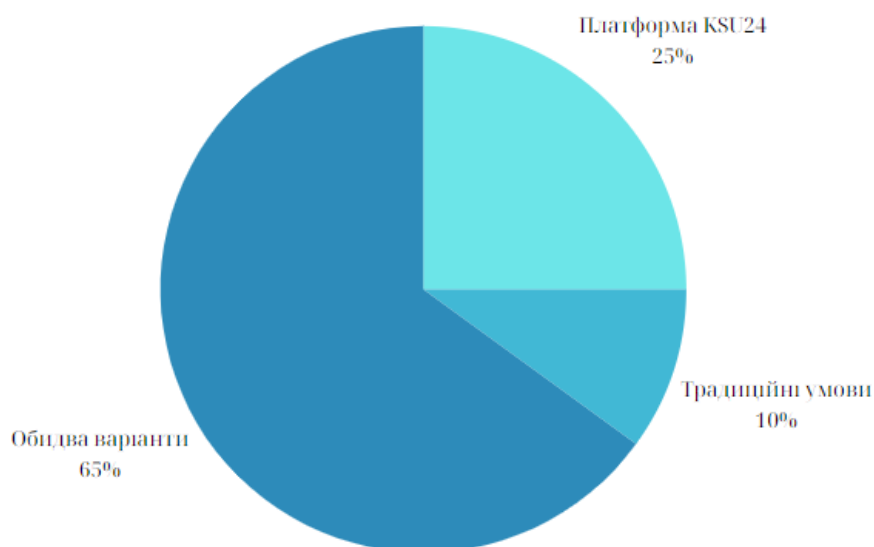


Рис. 2. Умови вступу до ХДУ (2024–25 навчальний рік)

оцінили його як «складний». Більшість респондентів висловили нейтральне або позитивне ставлення (20% (17 осіб) оцінили процес як «нейтральний», тоді як 45% (39 осіб) вважають вступ «легким», а ще 25% (21 особа) – «дуже легким»). Таким чином, 70% респондентів оцінили процес вступу через KSU24 як легкий або дуже легкий, що підкреслює зручність та ефективність цифрової платформи. Результати відображено на рисунку 3.

Аналіз відповідей на питання «Як би ви оцінили складність процесу вступу за традиційних умов?» показує, що традиційний процес вступу значно складніший для здобувачів порівняно з використанням БОС KSU24. 10% респондентів (9 осіб) вважають його «дуже складним», а 35% (30 осіб) оцінили цей процес як «складний». Загалом 45% респондентів зіткнулися

з труднощами під час традиційного вступу, що значно перевищує аналогічні показники для KSU24. Частина здобувачів оцінили процес як «нейтральний» – 25% (21 особа), тоді як лише 20% (17 осіб) вважають його «легким», ще 10% (9 осіб) – «дуже легким». Ці результати підкреслюють, що майже половина здобувачів зіткнулася з труднощами за традиційного вступу, що може свідчити про більш складні або ж триваліші процедури порівняно із цифровим варіантом. На рисунку 4 детально представлено оцінку складності процесу вступу за традиційних умов.

Питання «З якими проблемами ви стикалися під час вступу через БОС KSU24?» показало, що 45% здобувачів (39 осіб) не стикалися з проблемами під час використання БОС KSU24, що свідчить про її загальну стабільність

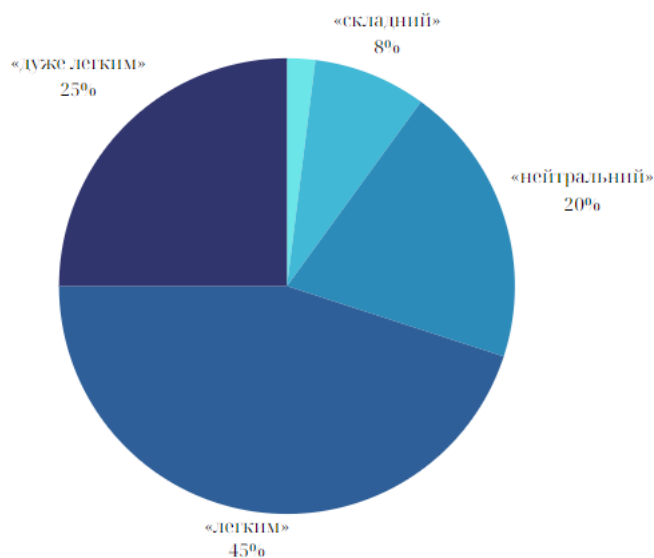


Рис. 3. Якісна оцінка рівня складності процесу вступу через KSU24 (у %)

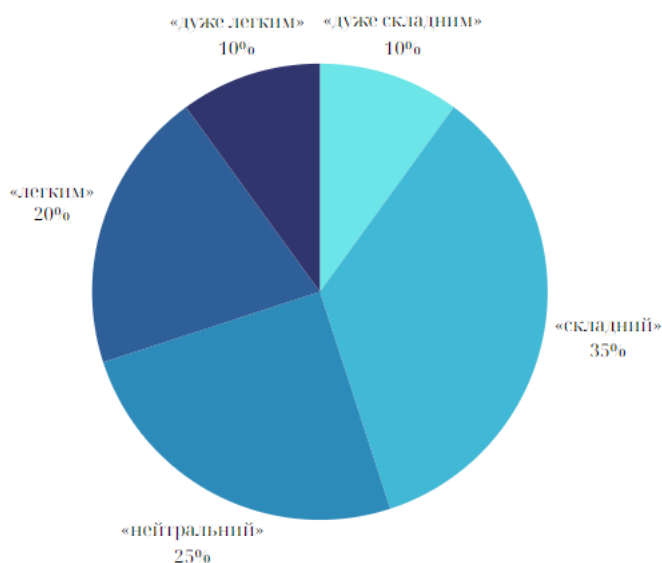


Рис. 4. Показник складності вступу за традиційних умов (у %)



та ефективність. Однак інші респонденти все ж відзначили певні труднощі.

Найбільш поширеними проблемами стали затримки в обробленні документів – 22% (19 осіб), і технічні проблеми – 20% (17 осіб). Це вказує на можливі тимчасові недоліки або завантаженість системи в піковий для подачі документів період. Крім того, 18% респондентів (15 осіб) зіткнулися з проблемами реєстрації, 15% (13 осіб) відзначили недостатню інформацію на платформі, а 10% (9 осіб) указали на непрозорість процесу вступу.

Однак варто зауважити таке: хоч більшість користувачів не стикалася з проблемами використання KSU24 під час вступу, усе ж існують аспекти, які варто вдосконалювати. Результати опитування представлено на рисунку 5.

Відповіді на запитання «Які джерела інформації про вступ були вам найбільш корисні?» показали, що найважливішим джерелом інформації про вступ для здобувачів є офіційний сайт університету: 50% (43 особи) відзначили його корисність, це вказує на те, що платформи університету є ключовим інструментом для надання актуальної інформації для вступників.

Другим за значимістю джерелом є приймальна комісія університету, яку корисною визнали 40% (34 особи), це свідчить про важливість особистої або дистанційної комунікації з представниками університету під час процесу вступу.

Водночас 35% здобувачів (30 осіб) відзначили користь консультацій із науково-педа-

гогічними працівниками, а 25% (21 особа) – зауважили на користі відгуків інших здобувачів, що демонструє значну роль особистих контактів і соціальної взаємодії під час процесу підготовки до вступу. Для графічного відображення результатів пропонуємо подивитися рисунок 6.

Результати свідчать про необхідність подальшого впровадження й удосконалення цифрових платформ, зокрема БОС KSU24, що суттєво впливає на якість навчання та підготовку фахівців, здатних адаптуватися до мінливого світу.

Висновки. Аналіз досвіду у використанні платформи KSU24 виявив, що цей формат організації діяльності має низку переваг порівняно з традиційними умовами. Результативність подання документів абітурієнтами обґрунтовано, аргументовано в ході дослідження. Опитування засвідчує позитивне ставлення до Херсонського державного університету як закладу, що гарантує безпеку, гнучкість, економію часу для вступників. Респонденти високо оцінили технічні можливості, які надає платформа KSU24. Платформа KSU24 не лише відповідає вимогам часу, а й формує нові стандарти якості освіти, роблячи її більш ефективною та доступною для всіх.

Таким чином, результати дослідження підкреслюють важливість упровадження інновацій у закладах вищої освіти.

У подальшому дослідженні ми наведемо аргументи гіпотези, що гнучкість, доступність та інтерактивність платформи забезпечують

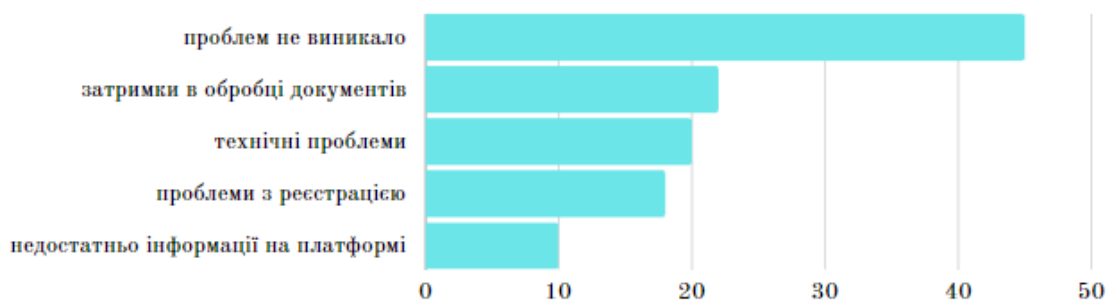


Рис. 5. Візуалізація проблем вступу через БОС KSU24

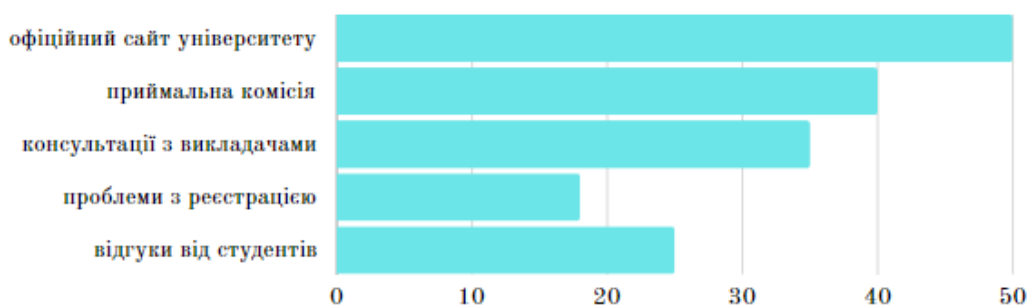


Рис. 6. Джерела інформації щодо вступу



кращі умови для інноваційного освітнього процесу, підвищення мотивації здобувачів вищої освіти та їхню здатність до самостійної роботи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Положення про організацію навчального процесу з прогресивними технологіями дистанційного навчання Херсонського державного університету в свідомості військового містечка. URL: <http://surl.li/ejzrxd> (укр.).
2. Huang T-C, Limniou M and Wu W-CV. Editorial: Virtual learning environments in educational institutions. *Front. Virtual Real.* 2023. 4:1138660. DOI: 10.3389/frvir.2023.1138660.
3. Academic solidarity and digitization: Management of a displaced university / O. Spivakovsky, S. Omelchuk, D. Malchykova, A. Tsapiv, O. Lemeshchuk. *Problems and Perspectives in Management.* 2023. № 21(2-si). P. 40–51. DOI: 10.21511/ppm.21(2-si).2023.06.
4. Belova I., Homotiuk A., Yaroshchuk O. (2024). Digital transformation of administrative and business processes in Ukraine during marital state. *Economic Analysis.* 2024. № 34. 42–52. 10.35774/econa2024.01.042.
5. Gomis Kasun, Saini Mandeep, Pathirage Chaminda, Arif Mohammed. Enhancing academic support for students in higher education. *Quality Assurance in Education.* 2024. № 32. P. 324–339. 10.1108/QAE-07-2023-0128.
6. Gandhi Surbhi, Gavali Rutika, Ghume Pranjali, Hinge Rutuja. (2024). Document Management System. *International journal of scientific research in engineering and Management.* 2024. № 08. P. 1–7. 10.55041/IJS-REM38588.
7. Kondratenko N., Kadykova I. Modern Technologies of Communication Management in Higher Education Institutions of Ukraine. *Business Inform.* 2023. № 7. P. 175–181. 10.32983/2222-4459-2023-7-175-181.
8. Zayachuk Yu. Ensuring quality higher education in Ukraine in times of war. *Journal of Adult and Continuing Education.* 2024. № 10. 1177/14779714241270254.
9. Oseredchuk O. Model of monitoring the quality of higher education in Ukraine. *The Sources of pedagogical skills.* 2022. P. 175–180. 10.33989/2075-146x.2022.29.264320.
10. Synergy of social and institutional transformations in higher education in the context of post-war recovery: foreign experience for Ukraine / A. Havryliuk et al. *Salud, Ciencia y Tecnología – Serie de Conferencias.* 2024. № 3. P. 1129. 10.56294/sctconf20241129.
11. Lutsenko V., Pikylia T. (2024). Legal security of digital transformation in Ukraine. *Uzhhorod National University Herald. Series "Law".* 2024. № 1. P. 61–67. 10.24144/2307-3322.2024.81.1.9.
12. Potapiuk I., Yasnolob I. Feedback as a tool for management of the development of higher education institutions in today's conditions. *Ukrainian Journal of Applied Economics and Technology.* 2024. P. 220–224. 10.36887/2415-8453-2024-3-38.

REFERENCES

1. Polozhennia pro orhanizatsiiu navchalnoho protsesu z prohresyvnymy tekhnolohiiamy dystantsiinoho navchannia Khersonskoho derzhavnoho universytetu v svidomosti viiskovoho mistechka, [Online]. Rezhyim dostupu: <http://surl.li/ejzrxd> (ukr.).
2. Huang T-C, Limniou M and Wu W-CV (2023) Editorial: Virtual learning environments in educational institutions. *Front. Virtual Real.* 4:1138660. DOI: 10.3389/frvir.2023.1138660.
3. Oleksandr Spivakovsky, Serhii Omelchuk, Daria Malchykova, Alla Tsapiv and Oleksandr Lemeshchuk (2023). Academic solidarity and digitization: Management of a displaced university. *Problems and Perspectives in Management*, 21(2-si), 40–51. DOI: 10.21511/ppm.21(2-si).2023.06.
4. Belova, Iryna & Homotiuk, Andrii & Yaroshchuk, Oleksiy. (2024). Digital transformation of administrative and business processes in Ukraine during marital state. *Economic Analysis.* 34. 42–52. 10.35774/econa2024.01.042.
5. Gomis, Kasun & Saini, Mandeep & Pathirage, Chaminda & Arif, Mohammed. (2024). Enhancing academic support for students in higher education. *Quality Assurance in Education.* 32. 324–339. 10.1108/QAE-07-2023-0128.
6. Gandhi, Surbhi & Gavali, Rutika & Ghume, Pranjali & Hinge, Rutuja. (2024). Document Management System. *International journal of scientific research in engineering and Management.* 08. 1–7. 10.55041/IJSREM38588.
7. Kondratenko, Nataliia & Kadykova, Iryna. (2023). Modern Technologies of Communication Management in Higher Education Institutions of Ukraine. *Business Inform.* 7. 175–181. 10.32983/2222-4459-2023-7-175-181.
8. Zayachuk, Yuliya. (2024). Ensuring quality higher education in Ukraine in times of war. *Journal of Adult and Continuing Education.* 10.1177/14779714241270254.
9. Oseredchuk, O. (2022). Model of monitoring the quality of higher education in Ukraine. *The Sources of pedagogical skills.* 175–180. 10.33989/2075-146x.2022.29.264320.
10. Havryliuk, Alla & Pletsan, Khrystyna & Ivanytska, Nataliia & Potapova, Natalia & Kuznetsova, Olena. (2024). Synergy of social and institutional transformations in higher education in the context of post-war recovery: foreign experience for Ukraine. *Salud, Ciencia y Tecnología – Serie de Conferencias.* 3. 1129. 10.56294/sctconf20241129.
11. Lutsenko, V. & Pikylia, T.. (2024). Legal security of digital transformation in Ukraine. *Uzhhorod National University Herald. Series: Law.* 1. 61–67. 10.24144/2307-3322.2024.81.1.9.
12. Potapiuk, Iryna & Yasnolob, Iona. (2024). Feedback as a tool for management of the development of higher education institutions in today's conditions. *Ukrainian Journal of Applied Economics and Technology.* 2024. 220–224. 10.36887/2415-8453-2024-3-38.

Стаття надійшла до редакції 31.01.2025.
The article was received 31 January 2025.



УДК 159.91:[378.091.3:796]

DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2025-109-9>

ПСИХОФІЗИЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Отравенко Олена Вікторівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри теорії та методики фізичного виховання,
Державний заклад «Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка», Полтава, Україна
yelenot@gmail.com
orcid.org/0000-0001-8308-5895

Мета статті полягає в системному аналізі характеристик основних понять дослідження, обґрунтуванні важливості психофізичної підготовки, визначенні критеріїв, показників і рівнів сформованості психофізичної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності.

Методи дослідження: *аналіз і синтез* – для вивчення наукових джерел; *узагальнення результатів* спостереження сприяло обґрунтуванню важливості психофізичної підготовки до професійної діяльності й надання рекомендацій, *моделювання* – для розроблення структури компонента; *класифікація і систематизація* – для впорядкування знань про його реалізацію.

Результати підтверджують попередні дослідження, водночас розширюючи розуміння основних понять: «підготовка», «майбутній учитель фізичної культури», «професійна підготовка», «психофізична підготовка майбутніх учителів фізичної культури», «педагогічна діяльність». Авторка статті обґрунтувала важливість психофізичної підготовки до професійної діяльності, яка містить фізичну складову, психологічну складову, професійну адаптивність, розвиток мотиваційно-ціннісної сфери, засоби й методи формування психофізичної готовності здобувачів вищої освіти до професійної діяльності. Основними критеріями психофізичної підготовки майбутніх учителів фізичної культури визначено такі: фізичну підготовленість, психологічну стійкість, мотиваційно-ціннісну сферу, інтелектуальні здібності, комунікативні навички й фізіологічні показники. Кожен із цих критеріїв включає показники, що оцінюють рівень усвідомлення й важливості психофізичної підготовки. Рівні сформованості оцінюються за трьома ступенями: низьким (адаптивним), середнім (репродуктивним) і високим (творчим).

Висновки. Психофізична підготовка майбутніх учителів фізичної культури визначена нами як важливий компонент професійної діяльності, психологічної та професійно-прикладної фізичної підготовки, оскільки вона поєднує розвиток фізичних здібностей із формуванням психологічної стійкості. Освітня траєкторія майбутнього вчителя фізичної культури збагачується можливістю здійснювати навчально-пізнавальну, науково-дослідну діяльність паралельно зі спортивно-тренувальною, дає студентам змогу підвищити рівень стресостійкості, проявити психолого-педагогічні вміння й навички, сформувати професійні та особистісні компетентності майбутнього фахівця щодо планування й організації освітньої, фізкультурно-оздоровчої й спортивно-масової діяльності в закладах загальної середньої освіти. Результати дослідження підтверджують доцільність упровадження психофізичної підготовки в навчальний процес і надають рекомендації для їх ефективного використання.

Ключові слова: психофізична підготовка, майбутні вчителі фізичної культури, критерії, психофізична стійкість, професійна діяльність.

PSYCHOPHYSICAL PREPARATION OF FUTURE PHYSICAL EDUCATION TEACHERS FOR PROFESSIONAL ACTIVITY

Otravenko Olena Viktorivna,
Ph.D. in Pedagogics, Associate Professor,
Head of the Department of Theory and Methods of Physical Education,
Luhansk Taras Shevchenko National University
yelenot@gmail.com
orcid.org/0000-0001-8308-5895

The objective of the article is to conduct a systematic analysis of the basic concepts of the study, to substantiate the importance of psychophysical training, to determine the criteria, characteristics and levels of psychophysical training for professional activity in future physical education teachers.

Research methods: *analysis and synthesis* – to study scientific sources; *generalisation of observation results* – to substantiate the importance of psychophysical preparation for professional activity and provide



recommendations; *simulation* – to develop the structure of the component; *classification and systematisation* – to organise knowledge about its implementation.

The results confirm previous studies, while expanding the understanding of the main concepts: *training, future physical education teacher, professional training, psychophysical training of future physical education teachers, pedagogical activity*. The author of the article substantiates the importance of psychophysical training for professional activity, which includes a physical component, a psychological component, professional adaptability, development of the motivational and value-oriented sphere, means and methods of developing psychophysical readiness of higher education students for professional activity. The main criteria for psychophysical training of future physical education teachers include physical fitness, psychological stability, motivational and value-oriented sphere, intellectual abilities, communication skills and physiological indicators. Each of these criteria includes indicators that assess the level of awareness and importance of psychophysical fitness. The levels of fitness are assessed in three grades: low (adaptive), medium (reproductive) and high (creative).

Conclusions. Psychophysical training of future physical education teachers is defined as an important component of professional activity, psychological and professional and applied physical training as it combines the development of physical abilities with the formation of psychological resilience. The educational trajectory of the future physical education teacher is complemented by the opportunity to conduct educational and cognitive, research activities along with sports and training activities, allowing students to increase their stress resistance, demonstrate psychological and pedagogical skills, and form professional and personal competencies of the future specialist in planning and organising educational, physical education and health, and mass sports activities in general secondary education institutions. The results of the study confirm the feasibility of introducing psychophysical training into the educational process and provide recommendations for their effective use.

Key words: *psychophysical training, future physical education teachers, criteria, psychophysical stability, professional activity.*

Вступ. Концепція розвитку педагогічної освіти спрямована на «вдосконалення системи педагогічної освіти для створення бази підготовки педагогічних працівників нової генерації», «створення умов для професійного та особистісного розвитку педагогів», де «педагог є одночасно і об'єктом, і провідником позитивних змін». Утім однією з проблем професійної підготовки фахівців є «відсутність комплексу заходів професійного педагогічного та психологічного відбору майбутніх здобувачів педагогічного фаху», а також неспроможність певної частини викладачів закладу вищої освіти та студентів оволодіти й використовувати на практиці новітні методики навчання, виховання і розвитку, що на практиці зумовлює зниження соціального престижу педагогічної професії (Наказ МОН України № 776, 2018: 4–7).

Щодо вирішення психофізичної проблеми здобувачів у закладах освіти загальнонавчальним є положення про взаємовплив організму та психіки людини. За В. Пічуріним, визначено такі приклади: а) «організмична теорія в психології» (єдність душі й тіла); б) «підхід у психоаналізі до людини як до психофізіологічного цілого»; в) «позиція фахівців у сфері психології розвитку, які підкреслюють його зумовленість взаємодією біологічного, психічного і соціального та ін.» (Пічурін, 2020: 200). Тому необхідно більше уваги приділяти психофізичній підготовці майбутніх учителів до професійної діяльності.

Тема розроблена згідно з пріоритетним напрямом науково-дослідної роботи кафедри теорії та методики фізичного виховання «Перспективні напрямки підвищення якості професійної підготовки фахівців фізичної культури

і спорту» (державний реєстраційний номер 0117U005556).

Теоретичне обґрунтування проблеми.

Л. Пермінова привернула увагу до психологізації освітнього процесу в закладі вищої освіти (Пермінова, 2022); Л. Суценко систематизувала професійну підготовку майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту (Суценко, 2003); Н. Степанченко, О. Даниско систематизували професійну підготовку майбутніх учителів фізичного виховання (Степанченко, 2017; Даниско, 2022). У свою чергу, П. Рибалко вивчав професійну підготовку майбутніх учителів фізичної культури до організації фізкультурно-оздоровчого середовища закладу загальної середньої освіти (Рибалко, 2020); О. Отравенко формувала фізичну культуру особистості студента як суб'єкта професійної діяльності, цифрову компетентність майбутніх учителів фізичної культури, а також розвивала творчий науковий потенціал здобувачів вищої освіти (Отравенко, 2015; 2020; 2022), що значно підвищило обізнаність студентів щодо професійної підготовки майбутніх учителів. К. Семіз, М. Ан формували знання технологічного педагогічного змісту вчителів фізичної культури (Семіз, Ан, 2012). У свою чергу, О. Стойка розглянула та проаналізувала цифрові трансформації у сфері професійної підготовки вчителів в Україні (Стойка, 2023). В. Пічурін систематизував зміст поняття «психофізична підготовка» за різними авторами: як фізична підготовка (І. Туревський); поєднання в одній системі підсистем фізичної та психологічної готовності (О. Єгоричев); В. Ільїніч ототожнив психофізичну й професійно-прикладну фізичну підготовку (Пічурін, 2020); резуль-



тативність професійно-прикладної фізичної підготовки як засобу підготовки до професійної діяльності підтверджено в дослідженнях Л. Пилипея (Пилипей, 2012) та А. Ребрини (Ребрина, 2017).

Мета статті полягає в системному аналізі характеристик основних понять дослідження, обґрунтуванні важливості психофізичної підготовки, визначенні критеріїв, показників і рівнів сформованості психофізичної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності.

Методологія та методи. У статті застосовано принцип системності, що реалізується за допомогою загальнонаукових методів. Методи дослідження: *аналіз і синтез* – для вивчення наукових джерел; *узагальнення* результатів спостереження сприяв обґрунтуванню важливості психофізичної підготовки до професійної діяльності й надання рекомендацій, *моделювання* – для розроблення критеріїв, показників і рівнів сформованості психофізичної стійкості майбутніх учителів фізичної культури.

Результати й дискусії. Згідно з аналізом наукових джерел, педагогічна діяльність – це особливий вид соціальної діяльності, що спрямована на передачу культури й досвіду новим поколінням, створення умов для їхнього особистісного розвитку (Даниско, 2022: 40).

За Л. Сущенко, майбутній учитель фізичної культури «цілеспрямовано здобуває кваліфікацію відповідного освітнього рівня у процесі спеціально організованої освітньої діяльності у закладі вищої освіти, спрямованої на підготовку до подальшої професійної діяльності, формування високого рівня фізичної культури здоров'язбереження учнів» (Сущенко, 2003: 76).

У свою чергу, О. Даниско зазначено, що «вчитель фізичної культури є педагогічним працівником закладу загальної середньої освіти, котрий у процесі урочної та позаурочної освітньої, фізкультурно-оздоровчої та спортивно-масової діяльності організовує і здійснює фізичне виховання учнівської молоді, спрямоване на забезпечення відповідного фізіологічного розвитку організму, його зміцнення і загартування; удосконалення та гармонізацію психофізичних якостей; підвищення працездатності; формування ціннісних орієнтацій щодо систематичної фізичної активності; виховання морально-вольових, етичних та естетичних особистісних інтенцій» (Даниско, 2022: 41).

Згідно зі Словником української мови, поняття «підготовка» трактується як «запас засвоєних знань, навичок, досвіду, набутих у процесі навчання, практичної діяльності» (Словник української мови, 1975: 417).

О. Даниско професійну підготовку майбутніх учителів фізичної культури розглядає як «цілеспрямований і організований процес

формування професійних та особистісних компетентностей майбутнього фахівця, що визначають бажання, готовність і спроможність самостійно, ефективно і творчо розв'язувати проблемні завдання у контексті заданих наперед кваліфікаційних вимог щодо системи знань і практичного досвіду планування й організації освітньої, фізкультурно-оздоровчої та спортивно-масової діяльності у закладах загальної середньої освіти» (Даниско, 2022: 50–51).

За нашими розвідками, специфіка професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в сучасних закладах вищої освіти визначає гостру необхідність активної інтеграції електронного й очного навчання; розроблення спеціальної методики, що враховує оптимальне використання як традиційних, так і дистанційних форм, методів і засобів професійної підготовки. В умовах євроінтеграції освітня траєкторія студента збагачується можливістю здійснювати навчально-пізнавальну діяльність паралельно зі спортивно-тренувальною, дає студентам змогу за потреби самостійно вивчати дисципліни, консультуватися з викладачем, що робить освітній процес комфортним і може сприяти досягненню кращих результатів, створенню умов «креативної продуктивної професійної діяльності» (Отраченко, 2019: 222).

Отже, майбутні вчителі фізичної культури набувають професійної кваліфікації за певним освітнім рівнем: першим (бакалаврським) або другим (магістерським) за спеціальністю А4 Середня освіта (Фізична культура) – і планують у подальшому ефективно здійснювати фахову діяльність щодо навчання, виховання й розвитку учнів у закладах загальної середньої освіти.

Професійний стандарт учителя спрямовано на професійний розвиток і професійну підготовку фахівців спеціальності «Середня освіта», формування сучасного педагога, здатного створювати умови для розвитку індивідуальних здібностей учнів; формування в них навичок здорового й безпечного способу життя, турботи про фізичне та психічне здоров'я, виховання поваги до суспільної моралі й цінностей: справедливості, патріотизму, гуманізму, толерантності, працелюбства тощо (Професійний стандарт учителя, 2024).

Професійна підготовка майбутніх фахівців спеціальності А4 Середня освіта (Фізична культура) має певні особливості, оскільки провідна діяльність учителя фізичної культури містить практичний, руховий компонент і передбачає сформованість психомоторних якостей, а також навички володіння методикою їх формування в учнівської молоді. Реалізація професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури здійснюється на засадах студентоцентризованого й компетентнісного підходів, де



в центрі уваги завжди перебуває студент. Для переміщених закладів вищої освіти найбільш сприятливі для організації освітнього процесу змішана й дистанційна форми навчання.

Одним із лідерів реалізації змішаного навчання в процесі підготовки майбутніх учителів є Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». В університеті функціонує система навчання Moodle, де впорядковано електронні курси з освітніх компонентів і навчально-методичне забезпечення до них (теоретичний матеріал, практичні та творчі завдання, тестові вправи тощо) із цілодобовим доступом. Викладачі мають право вільно обирати платформу для проведення онлайн-занять, а саме: Zoom, Google Meet, Microsoft Teams тощо. Доступ до ресурсів освітнього порталу персоналізований: кожен здобувач освіти й викладач має доступ лише до електронних навчальних курсів, на які вони зареєстровані як учасники освітнього процесу.

У навчально-науковому інституті охорони здоров'я і спорту на практичних заняттях з теорії і методики фізичного виховання для запобігання стресів і зниження рівня тривожності, подолання емоційного напруження, прояву

витримки й такту перед виробничою педагогічною практикою проводяться тренінги, майстер-класи з нових видів рухової активності, аналізуються педагогічні ситуації, різні види фізкультурної активності. Студентам пропонується перегляд відеофрагментів з різних ситуацій на уроках фізичної культури, а потім вони протягом 1 хвилини надають відповідь, як би вони вчинили в тій чи іншій ситуації (Отравенко, Дубовой, Гончаренко, 2023).

Отже, психофізична підготовка майбутніх учителів фізичної культури є важливим компонентом їхньої професійної підготовки, оскільки вона поєднує розвиток фізичних здібностей із формуванням психологічної стійкості. Це дає змогу забезпечити ефективне виконання професійних обов'язків навіть у складних умовах освітнього процесу.

Одним із основних завдань психофізичної підготовки є формування особистості майбутнього вчителя. Далі наведемо обґрунтування щодо важливості психофізичної підготовки в таблиці 1.

Як бачимо, психофізична підготовка майбутніх учителів фізичної культури не лише забезпечує їхню фізичну готовність до роботи,

Таблиця 1

Обґрунтування важливості психофізичної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності

Складові психофізичної підготовки	Характеристика складової та дія вчителя
Фізична складова	Учитель фізичної культури має бути зразком для учнів, демонструючи високий рівень фізичної підготовленості (здатність проводити активні уроки протягом дня без втоми, володіння технікою виконання вправ, вчасно виправляти помилки й забезпечення безпеки учнів під час занять).
Психологічна складова	Професія вчителя фізичної культури передбачає роботу з великою кількістю учнів, що вимагає: - емоційної стабільності (здатності контролювати свої емоції, підтримувати позитивний настрій на уроці); - стресостійкості (уміння справлятися з напруженням, яке може виникати через конфлікти, перевантаження чи невдачі учнів); - самоконтролю (здатності адекватно реагувати на несподівані ситуації, наприклад, травми чи дисциплінарні проблеми).
Професійна адаптивність	Психофізична підготовка сприяє адаптації до змінних умов роботи: - різний рівень фізичної підготовленості учнів вимагає гнучкого підходу до планування уроків; - необхідність швидко приймати рішення під час занять потребує добре розвинених когнітивних і психофізіологічних навичок.
Розвиток мотиваційно-ціннісної сфери	Учитель фізичної культури має бути мотивованим до саморозвитку й популяризації здорового способу життя. Це не лише підвищує його авторитет, а й позитивно впливає на учнів, формуючи в них правильне ставлення до фізичної активності.
Засоби й методи формування психофізичної готовності	- фізичні тренування: регулярні заняття, що розвивають витривалість, силу, гнучкість і координацію; - психологічні тренінги (вправи на розвиток стресостійкості, емоційного самоконтролю й комунікативних навичок); - симуляція професійних ситуацій (рольові ігри та практичні завдання, що моделюють роботу на уроці в спортивний залі або на спортивному майданчику); - ігрові методики (спрямовані на одночасний розвиток фізичних і когнітивних здібностей).



а й сприяє формуванню психологічної стійкості, необхідної для ефективного викладання, підтримки здоров'я учнів і створення позитивного безпечного освітнього середовища.

Ми розробили й навели в таблиці 2 критерії, показники й рівні сформованості психофізичної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності.

Згідно з таблицею 2, основними критеріями психофізичної підготовки майбутніх учителів фізичної культури визначено таке: фізичну підготовленість, психологічну стійкість, мотиваційно-ціннісну сферу, інтелектуальні здібності, комунікативні навички й фізіологічні показники. Рівні сформованості оцінюються за трьома ступенями: низьким (адаптивним), середнім (репродуктивним) і високим (творчим). Дані

таблиці можуть бути адаптовані залежно від специфіки закладу освіти або цілей дослідження. Саме на таких освітніх компонентах навчальних дисциплін, як «Вступ до спеціальності», «Анатомія та фізіологія людини», «Біомеханіка фізичних вправ», «Психологія», «Педагогіка з основами педагогічної майстерності», «Теорія та методика фізичного виховання», «Фізіологія рухової активності», «Адаптивне фізичне виховання», «Здоров'язбереження, особиста безпека та захист» тощо, формується психофізична стійкість майбутніх учителів фізичної культури, що сприяє покращенню їхньої психофізичної підготовки.

Висновки. Підсумовуючи результати дослідження, зазначимо, що психофізична підготовка майбутніх учителів фізичної культури

Таблиця 2

Критерії, показники й рівні сформованості психофізичної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності

Критерій	Показники	Рівні сформованості
Фізична підготовленість	- витривалість (тривалість фізичної роботи без втоми); - сила й координація (точність рухів, контроль техніки); - швидкість реакції (оперативність у виконанні завдань).	Високий: демонструє стабільно високі результати в тестах фізичної підготовки; Середній: результати відповідають базовим професійним стандартам, але потребують удосконалення; Низький: результати нижчі за середній рівень, є труднощі в тривалих навантаженнях.
Психологічна стійкість	- емоційна стабільність (контроль емоцій у стресових ситуаціях); - стресостійкість (ефективність у стресових ситуаціях); - самоконтроль (регуляція власної поведінки).	Високий: зберігає спокій і впевненість у складних умовах. Середній: частково контролює емоції, але інколи допускає помилки під тиском. Низький: часто піддається впливу стресу, що знижує ефективність діяльності.
Мотиваційно-ціннісна сфера	- мотивація до професійного розвитку; - схильність до здорового способу життя; -- ціннісні орієнтири (відповідальність за здоров'я учнів).	Високий: активно прагне до вдосконалення, бере участь у тренінгах, курсах. Середній: демонструє інтерес до здорового способу життя, але не завжди є прикладом для учнів. Низький: недостатньо залучений до популяризації здорового способу життя.
Інтелектуальні здібності	- критичне мислення (аналіз і корекція навчального процесу); - швидкість прийняття рішень.	Високий: демонструє аналітичні здібності, адаптує методики навчання. Середній: приймає рішення, але інколи потребує більше часу для аналізу ситуації. Низький: часто вагається, допускає помилки через повільність у прийнятті рішень.
Комунікативні навички	- уміння будувати довірливі стосунки; - лідерські якості (організація навчального процесу).	Високий: легко встановлює контакт, користується повагою серед учнів і колег. Середній: виконує організаційні функції, але не завжди впевнено. Низький: має труднощі в комунікації, не може ефективно організувати роботу групи.
Фізіологічні показники	- стан серцево-судинної системи (витривалість); - рівень розвитку дихальної системи (життєва ємність легень).	Високий: показники серцево-судинної системи відповідають високим стандартам. Середній: відповідає базовим нормам, але є резерв для покращення. Низький: показники фізіологічних тестів нижчі за норму.



є важливим компонентом професійної діяльності, психологічної та професійно-прикладної фізичної підготовки, оскільки вона поєднує розвиток фізичних здібностей із формуванням психологічної стійкості. Освітня траєкторія майбутнього вчителя фізичної культури збагачується можливістю здійснювати навчально-пізнавальну, науково-дослідну діяльність паралельно зі спортивно-тренувальною, дає студентам змогу підвищити рівень стресостійкості, проявити психолого-педагогічні уміння й навички, сформувати професійні й особистісні компетентності майбутнього фахівця щодо планування та організації освітньої, фізкультурно-оздоровчої й спортивно-масової діяльності в закладах загальної середньої освіти.

Рекомендації: за потреби самостійно вибрати вибіркові освітні компоненти навчальних дисциплін психолого-педагогічного й медико-біологічного напрямів; залучати студентську молодь до створення умов щодо креативної продуктивної професійної діяльності з урахуванням психологічних і фізіологічних особливостей здобувачів вищої освіти; необхідно підсилити професійно-орієнтовану складову, до якої належать професійно-прикладна фізична підготовка, психофізична підготовка, психологічна обізнаність у галузі фізичної культури. Для цього доцільно проводити вебінари, тренінги із запрошенням гостей лекторів, психологів і вчителів-практиків.

У подальшій роботі буде проведено моніторинг якості професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в аспекті психофізичної стійкості майбутніх фахівців під час виробничої педагогічної практики в закладах загальної середньої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Концепція розвитку педагогічної освіти : Наказ МОН України від 16.07.2018 № 776. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitkupedagogichnoyi-osviti> (дата звернення: 12.01.2025).
2. Пічурін В.В. Теоретико-методологічні основи психофізичної підготовки студентів інженерних спеціальностей у процесі фізичного виховання : дис. ... доктора наук з фіз. вих. і спорту : спец. : 24.00.02. Дніпро, 2020. 540 с.
3. Пермінова Л.А. Психологізація освітнього процесу та особливості навчання здобувачів вищої освіти. *Педагогічні науки*. 2022. Вип. 98. С. 42–47. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2022-98-6>.
4. Сущенко Л.П. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 2003. 650 с.
5. Степанченко Н.І. Система професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 / Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2017. 629 с.
6. Даниско О.В. Професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури: теорія і практика : монографія. Полтава : ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2022. 360 с. ISBN 978-966-2538-77-9.
7. Рибалко П.Ф. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації фізкультурно-оздоровчого середовища закладу загальної середньої освіти : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Слов'янськ, 2020. 40 с.
8. Otravenko O.V. Formation of student personality's physical culture as subject of professional functioning. *Physical education of students*. 2015. № 6. P. 50–54. DOI: <http://dx.doi.org/10.15561/20755279.2015.0607>.
9. Otravenko O.V. Formation of digital competence of future physical education teachers in innovative environment. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. Т.3. Вип.70. С. 180–184. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-3.33>.
10. Otravenko O.V. Trends in the development of creative scientific potential in higher education applicants. *SWorldJournal*. 2022. № 2 (15-02). P. 40–45. DOI: <https://doi.org/10.30888/2663-5712.2022-15-02-006>.
11. Semiz K., Ince M.L. Pre-service physical education teachers' technological pedagogical content knowledge, technology integration self-efficacy and instructional technology outcome expectations. *Australasian Journal of Educational Technology*. 2012. Vol. 28. № 7. P. 1248–1265. DOI: <https://doi.org/10.14742/ajet.800>.
12. Стойка О.Я. Особливості цифрової трансформації професійної підготовки вчителів в Україні. *Педагогічні науки*. 2023. Вип. 102. С. 54–61. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2023-102-8>.
13. Отравенко О. Інноваційні методи навчання як основа якісної професійної підготовки майбутнього вчителя фізичної культури. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2019. С. 222–230. DOI: <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2019s21>.
14. Пилипей Л.П. Методологія професійно-прикладної фізичної підготовки студентів у вищих навчальних закладах. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2012. № 10. P. 59–63.
15. Ребрина А.А., Рудніченко М.М. Рухова активність і зміцнення здоров'я в процесі виховання професійно-прикладної фізичної культури учнівської і студентської молоді. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія 15 «Фізичне виховання і спорт»*. 2017. № 84. P. 401–404.
16. Словник української мови : в 11 т. Київ, 1975. Т. 6. С. 417. URL: <http://sum.in.ua/s/pidghotovka> (дата звернення: 12.01.2025).
17. Про затвердження професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» : Наказ МОН України від 29.08.2024 № 1225. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity> (дата звернення: 06.01.2025).
18. Отравенко О.В., Дубовой О.В., Гончаренко В.І. Стресостійкість як професійно значуща риса майбутнього фахівця фізичного виховання і спорту в умо-



вах сучасних змін. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Педагогічні науки»*. 2023. № 3 (357). С. 77–84. DOI: [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2023-3\(357\)-77-84](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2023-3(357)-77-84).

REFERENCES

1. Kontsepsiia rozvytku pedahohichnoi osvity [The concept of development of pedagogical education]: Nakaz MONUkrayini № 776 vid 16.07.2018. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitkupedagogichnoyi-osviti> [in Ukrainian].
2. Pichurin V.V. (2020). Teoretyko-metodolohichni osnovy psykhofizychnoi pidhotovky studentiv inzhenernykh spetsialnostei u protsesi fizychnoho vykhovannia [Theoretical and methodological foundations of psychophysical training of engineering students in the process of physical education] : dys. na здобuttia doktora nauk z fiz. vykh. i sportu za spets. : 24.00.02. Dnipro. 540 [in Ukrainian].
3. Perminova L.A. (2022). Psykholohizatsiia osvitnoho protsesu ta osoblyvosti navchannia zdobuvachiv vyshchoi osvity [Psychologization of the educational process and features of training of higher education applicants]. *Pedahohichni nauky [Pedagogical Sciences]*. № 98. 42–47. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2022-98-6> [in Ukrainian].
4. Sushchenko L.P. (2003). Teoretyko-metodolohichni zasady profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv fizychnoho vykhovannia ta sportu [Theoretical and methodological principles of professional training of future specialists in physical education and sports] : dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.04 / In-t pedahohiky i psykholohii prof. osvity APN Ukrainy. Kyiv, 650 [in Ukrainian].
5. Stepanchenko N.I. (2017). Systema profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv fizychnoho vykhovannia u vyshchykh navchalnykh zakladakh [System of professional training of future teachers of physical education in higher educational institutions] : dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.04 / Vinnytskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Vinnytsia. 629 [in Ukrainian].
6. Danysko O.V. (2022). Profesiina pidhotovka maibutnikh uchyteliv fizychnoi kultury : teoriia i praktyka [Professional training of future teachers of physical culture: theory and practice] : monohrafiia. Poltava : PNPU imeni V.H. Korolenka, 360. ISBN 978-966-2538-77-9 [in Ukrainian].
7. Rybalko P.F. (2020). Teoriia i praktyka profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv fizychnoi kultury do orhanizatsii fizkulturno-ozdorovchoho seredovyscha zakladu zahalnoi serednoi osvity [Theory and practice of professional training of future physical education teachers for the organization of a physical education and health-improving environment in a general secondary education institution] : avtoref. dys. ... d. ped. n.: 13.00.04. Sloviansk, 40 [in Ukrainian].
8. Otravenko O.V. (2015). Formation of student personality's physical culture as subject of professional functioning. *Physical education of students*. № 6. 50–54. DOI: <http://dx.doi.org/10.15561/20755279.2015.0607> [in English].
9. Otravenko O.V. (2020). Formation of digital competence of future physical education teachers in innovative environment. *Pedagogy of creative personality formation in higher and general academic schools*. Т. 3. Vip. 70. 180–184. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-3.33> [in English].
10. Otravenko O.V. (2022). Trends in the development of creative scientific potential in higher education applicants. *SWorldJournal*, 2 (15-02), 40–45. DOI: <https://doi.org/10.30888/2663-5712.2022-15-02-006> [in English].
11. Semiz K. & Ince M.L. (2012). Pre-service physical education teachers' technological pedagogical content knowledge, technology integration self-efficacy and instructional technology outcome expectations. *Australasian Journal of Educational Technology*. Vol. 28, №.7. 1248–1265. DOI: <https://doi.org/10.14742/ajet.800> [in English].
12. Stoika O.Ia. (2023). Osoblyvosti tsyfrovoi transformatsii profesiinoi pidhotovky vchyteliv v Ukraini [Features of the digital transformation of professional training of teachers in Ukraine]. *Pedahohichni nauky. [Pedagogical Sciences]*. № 102. 2023. 54–61. DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2023-102-8> [in Ukrainian].
13. Otravenko O. (2019). Innovatsiini metody navchannia yak osnova yakisnoi profesiinoi pidhotovky maibutnoho vchytelia fizychnoi kultury [Innovative teaching methods as the basis of high-quality professional training of future physical education teachers]. *Vidkryte osvitnie e-seredovyshe suchasnoho universytetu. [Open educational e-environment of modern University]*. 2019. 222–230. DOI: <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2019s21> [in Ukrainian].
14. Pylypei L.P. (2012). Metodolohiia profesiino-prykladnoi fizychnoi pidhotovky studentiv u vyshchykh navchalnykh zakladakh [Methodology of professional and applied physical training of students in higher educational institutions]. *Pedahohika, psykholohiia ta medyko-biolohichni problemy fizychnoho vykhovannia i sportu. [Pedagogics, Psychology, Medical-Biological Problems of Physical Training and Sports]*. № 10. 59–63 [in Ukrainian].
15. Rebryna A.A & Rudnichenko M.M. (2017). Rukhova aktivnist i zmitsnennia zdorovia v protsesi vykhovannia profesiino-prykladnoi fizychnoi kultury uchnivskoi i studentskoi molodi [Rukhova activity and health changes in the process of professional and applied physical culture education of schoolchildren and students]. *Naukovyi chasopys NPU im. M.P. Drahomanova. Ser. 15: Fizychnye vykhovannia i sport. [Scientific Journal of Drahomanov Ukrainian State University. Series 15. Scientific and pedagogical problems of physical culture (physical culture and sports)]*. № 84. 401–404 [in Ukrainian].
16. Pidhotovka. Slovyk ukrainskoi movy (1975). [Pidhotovka. Ukrainian language dictionary]: Kyiv, T. 6. 417. <http://sum.in.ua/s/pidghotovka> [in Ukrainian].
17. Nakaz MON Ukrayini Pro zatverdzhennya profesijnogo standartu «Vchitel zakladu zagalnoyi serednoyi osvity» [Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine On approval of the professional standard «Teacher of a general secondary education institution»] № 1225 vid 29.08.2024. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity> [in Ukrainian].
18. Otravenko O.V., Dubovoi O.V. & Honcharenko V.I. (2023). Stresostiikist yak profesiino znachushcha rysa maibutnoho fakhivtsia fizychnoho vykhovannia i



sportu v umovakh suchasnykh zmin [Stressologist as a professional characteristic of a future specialist in physical education and sports in the conditions of modern changes]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Pedahohichni nauky. [Bulletin of the Luhansk National Taras Shevchenko University :*

Pedagogical Sciences]. 2023. № 3 (357). 77–84. DOI: [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2023-3\(357\)-77-84](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2023-3(357)-77-84) [in Ukrainian].

*Стаття надійшла до редакції 28.01.2025.
The article was received 28 January 2025.*



УДК [37.091.12.011.3-051:78]:331.546-021.464-043.84
DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2025-109-10>

УДОСКОНАЛЕННЯ ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ЯК ЕЛЕМЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Прядко Олена Михайлівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри музичного мистецтва

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

pryadko@kpnu.edu.ua
orcid.org/0000-0003-0728-976X

Метою статті є аналіз проблем удосконалення вокально-виконавських умінь як елемента професійної самоактуалізації майбутнього вчителя музичного мистецтва. У дослідженні автор використала **методи** теоретичного аналізу наукових джерел з проблематики професійної самоактуалізації майбутніх учителів музичного мистецтва, систематизації, узагальнення результатів аналізу та спостереження. **Результати** проведеної роботи дали змогу встановити, що на сучасному етапі розвитку українського суспільства, орієнтованого на гуманізацію, демократизацію освіти, проблемам саморозвитку, самовираження, самореалізації особистості надають особливої уваги. Значний інтерес становить вивчення питання самоактуалізації особистості як прагнення повного саморозкриття, самовдосконалення потенціалу індивіда. Автор статті зосереджує увагу на вивченні явища професійної самоактуалізації, її значення й ролі в структурі загальної самоактуалізації особистості. Установлено, що професійна самоактуалізація сприяє реалізації життєвого потенціалу, формуванню стимулів до безперервного саморозвитку й самовдосконалення фахівця, активізує психічні та фізичні сили людини, спрямовує їх у напрямі повного саморозкриття. У статті зазначається, що важливим елементом професійної самоактуалізації вчителя музичного мистецтва є процес розвитку вокально-виконавської майстерності педагога. Майстерне використання вчителем власного співацького голосу на уроці є ефективним засобом формування музичної культури, естетичних ідеалів учнів. Розвиненість вокального потенціалу майбутнього педагога-музиканта, сформованість складного комплексу вокально-технічних, вокально-слухових, художньо-виконавських умінь і навичок, обізнаність із науково-методичними засадами постановки співацького голосу сприяє професійному самовиявленню педагога, реалізації його педагогічного потенціалу. **Висновки.** Удосконалення вокально-виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва є важливим елементом його професійної самоактуалізації, саморозкриття професійного потенціалу.

Ключові слова: професійна самоактуалізація, вокально-виконавська майстерність, учитель музичного мистецтва, співацький голос.

IMPROVEMENT OF VOCAL PERFORMANCE SKILLS AS AN ELEMENT OF PROFESSIONAL SELF-ACTUALIZATION OF THE FUTURE MUSIC TEACHER

Priadko Olena Mykhailivna,
PhD (Education), Associate Professor at the Department of Music
Kamianets-Podolskyi Ivan Ohienko National University

pryadko@kpnu.edu.ua
orcid.org/0000-0003-0728-976X

The purpose of writing the article is to analyze the problems of improving vocal and performing skills as an element of professional self-actualization of the future music teacher. In the research, the author used the **methods** of theoretical analysis of scientific sources on the issue of professional self-actualization of future music teachers, systematization, generalization of the results of analysis and observation. The **results** of the work have allowed us to establish that at the current stage of development of Ukrainian society, oriented towards humanization, democratization of education, special attention is paid to the problems of self-development, self-expression, and self-realization of the individual. Of considerable interest is the study of the issue of self-actualization of the individual, as the desire for complete self-disclosure, self-improvement of the individual's potential. The author of the article focuses on the study of the phenomenon of professional self-actualization, its meaning and role in the structure of the general self-actualization of the individual. It has been established that professional self-actualization contributes to the realization of life potentials, the formation of incentives for continuous self-development and self-improvement of a specialist, activates the mental and physical forces of a person, directs them towards complete self-disclosure. The article notes that an important



element of the professional self-actualization of a music teacher is the process of developing the teacher's vocal and performing skills. The skillful use of a teacher's own singing voice in class is an effective means of forming musical culture and aesthetic ideals of students. The development of the vocal potential of a future teacher-musician, the formation of a complex complex of vocal-technical, vocal-aural, artistic-performing skills and abilities, familiarity with the scientific and methodological principles of producing a singing voice contribute to the professional self-discovery of a teacher and the realization of his pedagogical potential. **Conclusions.** Improving the vocal-performing skills of a future teacher of musical art is an important element of his professional self-actualization and self-disclosure of his own professional potential.

Key words: *professional self-actualization, vocal and performing skills, music teacher, singing voice.*

Вступ. Особистісний розвиток, самовизначення, самореалізація в професійній діяльності вимагають ґрунтовного вивчення в умовах існування сучасного суспільства, орієнтованого на гуманізацію та демократизацію процесів розвитку особистості, людиноцентричності. Розкриття нових засобів досягнення повної самореалізації, максимальної актуалізації фізичного, психологічного потенціалу індивіда потребують глибокого аналізу. Значну увагу сучасні вчені надають дослідженню процесу самоактуалізації особистості, як прагнення до повного розкриття всіх її потенційних можливостей.

Важливим є питання самореалізації особистості в професійній діяльності, віднайдення того виду праці, який дасть змогу досягнути актуалізації природних задатків індивіда, розкриття емоційного, інтелектуального потенціалу. Професійне самовизначення пов'язане з готовністю до зрілої соціальної взаємодії, мобілізації психічних сил, спрямованих на розв'язання професійних завдань і викликів, подолання внутрішніх і зовнішніх перешкод. Науковці визначають професійне самовизначення як «процес самопізнання та об'єктивної оцінки особистістю власних індивідуальних особливостей; зіставлення своїх професійно-важливих якостей і можливостей з вимогами, які необхідні для оволодіння конкретною професією» (Тимошенко, 2016: 111). Самореалізація особистості в професійній діяльності може стати важливим складником самоактуалізації, реалізації її життєвого потенціалу.

Теоретичне обґрунтування проблеми. Поняття «самоактуалізація» особистості вперше дослідили А. Маслоу, К. Роджерс. А. Маслоу дав таке визначення: «Самоактуалізація – це неперервна актуалізація потенціалів, здібностей, талантів, як виконання місії (чи поклику, фатуму, долі чи покликання), як повніше визначення і прийняття людиною своєї власної внутрішньої природи, як певного прагнення до внутрішньої єдності, інтеграції чи синергії» (Гордієнко, Копець, 2007: 248–249). На думку представника гуманістичної психології, бути здоровою людиною – означає бути самоактуалізованою особистістю. Надалі дослідженням цієї психологічної категорії займалися Е. Фромм, Е. Еріксон, А. Адлер, К. Юнг. Поняття «самоактуалізація» в працях

сучасних дослідників (І. Бех, Н. Дідик, С. Максименко, Б. Ільченко, М. Ткалич, Б. Братаніч) пов'язано з вивченням процесів самовдосконалення й саморозвитку особистості в різних сферах її життєдіяльності. Питання самоактуалізації особистості в професійній діяльності вивчають В. Клочко, Н. Дідик, А. Деркач, В. Бочелюк, В. Гупаловська, О. Кокун, М. Гринькова, Д. Шутько. Психологічні аспекти самоактуалізації особистості в педагогічній діяльності аналізують у працях О. Видра, Я. Пінчук, І. Чайка, О. Шевцова.

Процес самоактуалізації особистості в професійній діяльності передбачає виявлення вмотивованості до самовдосконалення професійних умінь, рішучості до дій, спрямованих на актуалізацію власних потенціалів, здатність до самостійності в прийнятті рішень і втіленні їх у практичній діяльності.

Фахова підготовка вчителя музичного мистецтва включає багато компонентів: формування складного комплексу психолого-педагогічних компетенцій, ґрунтовну музично-виконавську підготовку, розвиненість вокально-виконавських, диригентсько-хорових умінь, інструментально-виконавської майстерності, теоретико-методичну підготовленість до здійснення музично-естетичного виховання учнів у закладах загальної середньої освіти. Розвиток вокально-виконавської майстерності є одним із основних компонентів фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. Досконале володіння власним розмовним і співацьким голосом, готовність на високому виконавському рівні ілюструвати навчальний музичний матеріал на уроці мистецтва у власному виконанні є невід'ємним елементом педагогічної майстерності вчителя, засобом утілення його педагогічних ідей.

Метою статті є вивчення проблем удосконалення вокально-виконавських умінь як елемента професійної самоактуалізації майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Результативний дискусії. Надумкупсихологів, успішна професійна самореалізація є важливим компонентом самоактуалізації особистості. Посідаючи вагоме місце в ієрархії потреб, задоволення яких призводить до гармонізації внутрішнього світу індивіда, професійна самоактуалізація сприяє реалізації життєвих потен-



ціалів, формуванню ефективних стимулів до безперервного саморозвитку й самовдосконалення. М. Гутиря, М. Кононова зазначають таке: «Професійна самоактуалізація особистості – це внутрішній процес особистості, що відрізняється своєю складністю та багатовекторністю, направлений на прогресивний професійний розвиток внаслідок розкриття власного професійного потенціалу» (Гутиря, Кононова, 2021: 90). Професійна діяльність посідає вагоме місце в житті людини, спрямовує її інтелектуальні, емоційні, фізичні зусилля, дає змогу задовольнити власні інтелектуальні, культурні, духовні, матеріальні потреби. Самовиявлення в професійній діяльності дає змогу виявити всі грані особистості, пізнавати себе в нових динамічних умовах праці, віднаходити й удосконалювати нові приховані задатки. «Самоактуалізація є невід’ємним атрибутом самосвідомості та саморозвитку особистості і проявляється в мотиваційній структурі, в особистісно-сміслових утворення, сенсожиттєвих орієнтаціях, що знаходять своє подальше втілення у професійній діяльності, спілкуванні та особистому житті» (Гаркуша, 2020: 21). Об’єднання особистісних і професійних цілей дає змогу досягати гармонізації внутрішнього світу людини, безперервного особистісного зростання, активізації життєвої енергії.

Важливим завданням фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва є формування професійної спрямованості особистості студента, чіткого усвідомлення перспектив, труднощів на шляху самореалізації вчителя, глибокого переконання в правильності власного професійного самовизначення. Сформованість у студента глибокої вмотивованості до оволодіння складним комплексом музично-виконавських умінь, усвідомлення важливості опанування вокально-виконавських навичок як важливого елемента педагогічної майстерності вчителя музичного мистецтва є невід’ємною умовою становлення професійно-педагогічної спрямованості його навчальної й пізнавальної діяльності. Педагогічна діяльність є творчою працею, що вимагає володіння вчителем широким арсеналом педагогічного інструментарію, використання якого дасть змогу втілювати креативні підходи в роботі, уміння задіювати педагогічну інтуїцію.

Кожна людина народжується з певним фізичним і психічним потенціалом, природними задатками, які в процесі виховання, навчання перетворюються в здібності, розвиненість яких дає змогу досягнути успіху в певному виді діяльності. Музична обдарованість, розвиненість загальних і спеціальних музичних здібностей сприяє успішному оволодінню специфічними музично-професійними вміннями. Музично обдарована особистість швидше оволодіває спеціальними музично-виконавськими

навичками, досягає високої ефективності в ході занять, що позитивно впливає на вмотивованість до навчання, готовність долати внутрішні й зовнішні перешкоди у творчих пошуках, пізнавальній діяльності. Для успішного трансформування музичних задатків у музичні здібності необхідним є оволодіння операційним механізмом реалізації здібностей, що стає можливим за умови цілеспрямованого навчання, систематичності занять, забезпечення загальнодидактичних і специфічних музично-педагогічних принципів навчання. Будь-які здібності вимагають постійного розвитку, безперервності вправлень, що стимулюватиме їх удосконалення, об’єднання в складні комплексні утворення, притаманні високоефективній професійній діяльності. Процес самоактуалізації особистості полягає в безперервному розвитку всіх потенціалів людини, притаманних їй. За визначенням І. Чайки: «Самоактуалізація – це процес виявлення власних потенційних можливостей і смислів, переведення їх із стану потенційного в актуальний і втілення в реальних умовах навколишньої дійсності» (Чайка, 2019: 164). Умовою самоактуалізації є спрямованість на безперервний саморозвиток особистості впродовж життя, чому має сприяти суворе самоорганізація, глибока вмотивованість. Актуалізація музичних задатків за умови їх наявності є обов’язковим елементом самоактуалізації музично-обдарованої особистості. А. Маслоу зазначає: «Для повного щастя музикант повинен грати, художник – малювати, а поет – писати» (Гордієнко, Копець, 2007: 248).

Можливість розвитку власних музичних задатків у ході фахової музично-педагогічної підготовки, бажання використовувати свій співацький голос у професійній діяльності є важливими мотивами, що спонукають молодь обирати професію вчителя музичного мистецтва. Ґрунтовна вокальна підготовка студентів музично-педагогічних спеціальностей закладів вищої освіти дає змогу майбутнім педагогам максимально розкрити власний вокально-виконавський потенціал, отримати глибокі науково-методичні знання в галузі вокальної педагогіки. Співацький і розмовний голос учителя музичного мистецтва є універсальним інструментом його професійної діяльності, володіння яким дає змогу ефективно доносити навчальну інформацію на уроці, ілюструвати навчальний музичний матеріал у власному виконанні. Майстерне володіння голосом, складним комплексом вокально-технічних, художньо-виконавських, оцінювально-аналізуючих умінь є необхідною умовою успішної професійної самореалізації вчителя. «Якісна вокальна підготовка є однією з провідних складових професіограми вчителя музичного мистецтва, яка забезпечує його



тривалу продуктивну професійну діяльність» (Пащенко, 2022: 189). Людський голос з багатством його тембральних барв, динамічними, звуковисотними можливостями, гнучкістю й пластичністю є універсальним інструментом передачі емоційного наповнення змісту мови, досконалим засобом забезпечення ефективної мовленнєвої комунікації. Розвиненість усіх акустичних характеристик розмовного та співацького голосу, здатності голосового апарату витримувати значні вокально-мовленнєві навантаження є невід'ємним елементом педагогічної майстерності вчителя музичного мистецтва. Специфічною особливістю уроку музичного мистецтва є необхідність здійснювати емоційно-естетичний вплив на учнів в ході заняття. Викладання на уроці музичного мистецтва вимагає емоційності, образності мовлення вчителя, здатності за допомогою голосу передати той спектр почуттів, які пов'язані зі сприйманням та аналізом естетичних об'єктів. Це вимагає майстерного володіння вчителем власним розмовним і співацьким голосом, повного розкриття звуковисотних, динамічних можливостей голосу, його тембральних характеристик.

Процес самоактуалізації безпосередньо пов'язаний з активізацією вольової сфери особистості, оскільки вимагає володіння здатністю долати внутрішні й зовнішні перешкоди на шляху до актуалізації власних потенційних можливостей, працювати, вправлятися за несприятливих умов, виявляти самостійність у прийнятті рішень, нести відповідальність за свої вчинки. Заняття в класі постановки голосу сприяють активному розвитку емоційно-вольової сфери студента, таких рис характеру, як наполегливість, витримка, відповідальність, ініціативність, цілеспрямованість. Активізація волі відбувається завдяки добре сформованій мотивації, глибокій зацікавленості студента процесом навчання. Заняття вокалом мають стати глибокою особистісною духовною потребою студента, що сприятиме переважанню внутрішніх мотивів над зовнішніми. Активізації волевих зусиль сприяє чітке окреслення цілей навчання, визначення зрозумілих алгоритмів дій, засобів досягнення поставленої мети. Системному та планомірному вихованню волевих якостей у ході занять вокалом сприяє систематичність вправлянь, спільна робота викладача і студента над вибудовуванням поступеневого плану роботи щосеместру, виконання активних дій, спрямованих на розв'язання навчальних завдань, доведення вольової дії до завершення. Умовою успішного поступу в процесі вокального розвитку є дотримання студентом загальних і спеціальних заходів охорони співацького голосу, режиму праці й відпочинку, регулювання голосових навантажень, ведення здорового способу життя. Фор-

мування вокально-технічних навичок вимагає активного включення в роботу великої кількості м'язів, які відповідають за роботу дихальної системи, звукоутворювальних, артикуляційних органів, м'язів, які підтримують співацьку поставу вокаліста. Активізація роботи всіх органів і систем організму вокаліста в ході вокальних вправлянь, необхідність долати фізичну та психічну інертність потребують задіявання значних волевих зусиль. Волюва людина на шляху до самоактуалізації здатна до глибокого фокусування на об'єкті роботи, уміє правильно розставляти життєві пріоритети, відповідально ставиться до своїх обов'язків. Визначивши своє життєве покликання, самоактуалізована особистість готова підкоряти власні потреби й бажання справі досягнення зафіксованої цілі. Вона об'єктивна в оцінках вчинків навколишніх, реалістично сприймає світ навколо, критична та вимоглива до себе, водночас уникає надмірної самокритики, зайвої сором'язливості, які можуть стати на заваді успішному саморозвитку. Самоактуалізована особистість є когнітивно складною особистістю (за Дж. Келлі), не прагне уподібнити інших до себе, в аналізі вчинків інших оперує широким арсеналом психологічних категорій (Психологія, 2008).

У структурі фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва формуванню складного комплексу вокально-технічних, вокально-слухових, художньо-виконавських умінь і навичок надається значна увага. Професійне володіння педагогом співацьким голосом є важливим засобом формування музичної культури, естетичних ідеалів учнів у закладах середньої загальної освіти, ефективним інструментом впливу на емоційний стан вихованців, стимулювання зацікавленості музичним мистецтвом, формування піднесеної, хвилюючої емоційної атмосфери спілкування з прекрасним. Співацький і розмовний голос є універсальним засобом професійно-педагогічної комунікації вчителя музичного мистецтва, інструментом здійснення емоційного заражування в ході обговорення навчального матеріалу, ілюстрування фрагментів музичних творів. Майстерне використання голосу вчителем дає змогу налагоджувати ефективне педагогічне спілкування в ході активної співтворчості з учнями. Прийом ілюстрування вчителем і наслідування учнями звучання співацького голосу є одним із найбільш ефективних у ході співацького розвитку школярів на уроці музичного мистецтва. Тому голос учителя має бути позбавленим будь-яких недоліків голосоутворення, а всі його природні акустичні якості – розвинені максимально.

Висновки. Отже, професійна самоактуалізація вчителя музичного мистецтва передбачає максимальне розкриття кращих педагогічних якостей, розвиток музичних задатків,



необхідних для ефективного здійснення музично-естетичного виховання учнів у закладі загальної середньої освіти. Удосконалення вокально-виконавської майстерності, розвиненість усіх акустичних якостей співацького голосу студента, його тембральної своєрідності, вокальної техніки, актуалізація художньо-виконавських, артистичних здібностей є важливим елементом професійної самоактуалізації вчителя музичного мистецтва, реалізації його життєвого призначення. Ефективна актуалізація співацьких задатків, повне розкриття вокального потенціалу покликано забезпечити реалізацію ефективної педагогічної діяльності вчителя у школі.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у вивченні психолого-педагогічних умов досягнення професійної самоактуалізації вчителя музичного мистецтва.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гаркуша І.В., Крижановський А.Є. Самоактуалізація, самовизначення та самореалізація як рушійна сила кар'єрної спрямованості. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія. Педагогічні науки»*. 2020. Вип. 2 (20). С. 17–22. <https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2020/2/3.pdf>.
2. Гордієнко В., Копець Л. Психологія особистості в біографіях, подіях, портретах : навчальний посібник для студ. вищ. навч. закл. Київ : Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2007. 304 с.
3. Гутиря М., Кононова М. Особливості професійної самоактуалізації студентів-психологів, які переживають кризу фахової готовності. *Психологія особистості*. 2021. Вип. 2 (20). С. 82–92. <https://psychpersonality.pnpu.edu.ua/article/view/239959/238413>
4. Пашченко І.М. Сучасний стан вокальної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва у закладах вищої освіти. *Наукові записки. Серія «Педагогічні науки»*. Кропивницький : Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка, 2022. Вип. 206. С. 188–192. <https://pednauk.cusu.edu.ua/index.php/pednauk/article/view/1335/1259>.
5. Психологія : навчальний посібник для студентів усіх форм навчання / упоряд. Н.М. Дашенкова. Харків : ХНУРЕ, 2008. 172 с.
6. Тимошенко Н.Є. Професійне самовизначення особистості як психолого-педагогічна проблема. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 11 «Соціальна робота. Соціальна педагогіка»*. Київ : Вид-во НПУ

імені М.П. Драгоманова, 2016. Вип. 21. С. 109–113. <http://surl.li/llxbqf>.

7. Чайка І. Зарубіжний підхід у вивченні проблем самоактуалізації вчителів початкової школи. *Теорія і практика сучасної психології / Класичний приватний університет*. 2019. Вип. 5. Т. 2. С. 163–168. http://www.tpsp-journal.kpu.zp.ua/archive/5_2019/part_2/31.pdf

REFERENCES

1. Harkusha I.V., Kryzhanovskyi A.Ie. (2020). Samoaktualizatsiia, samovyznachennia ta samorealizatsiia yak rushiina syla kariernoi spriamovanosti [Self-actualization, self-determination, and self-realization as the driving force of career orientation]. *Visnyk universytetu imeni Alfreda Nobelia. Seriiia «Pedahohika i psykholohiia»*. Pedahohichni nauky [in Ukrainian].
2. Hordiienko V., Kopets L. (2007). Psykholohiia osobystosti v biografiakh, podiiah, portretakh [Personality psychology in biographies, events, portraits] : navch. posib. dlia stud. vyshch. navch. zakl. Kyiv : Vyd. dim «Kyievo-Mohylianska akademiia» [in Ukrainian].
3. Hutyria M., Kononova M. (2021). Osoblyvosti profesiinoi samoaktualizatsii studentiv-psykholohiv, yaki perezhyvaiut kryzu fakhovoi hotovnosti [Peculiarities of professional self-actualization of psychology students experiencing a crisis of professional readiness]. *Psykholohiia osobystosti. Naukovyi zhurnal* [in Ukrainian].
4. Pashchenko I.M. (2022). Suchasnyi stan vokalnoi pidhotovky maibutnoho vchytelia muzychnoho mystetstva u zakladyakh vyshchoi osvity [The current state of vocal training of future teachers of music in higher education institutions]. *Naukovi zapysky. Seriiia : Pedahohichni nauky. Kropyvnytskyi : Tsentralnoukrainskyi derzhavnyi pedahohichniy universytet imeni Volodymyra Vynnychenka* [in Ukrainian].
5. Psykholohiia (2008). [Psychology] : navcha. posibnyk dlia studentiv usikh form navchannia / Uporiad. N.M. Dashenkova. Kharkiv : KhNURE [in Ukrainian].
6. Tymoshenko N.Ie. (2016). Profesiine samovyznachennia osobystosti yak psykholohopedahohichna problema [Professional self-determination of the individual as a psychological and pedagogical problem]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P. Drahomanova. Seriiia 11. Sotsialna robota. Sotsialna pedahohika*. Kyiv : Vyd-vo NPU imeni M.P. Drahomanova [in Ukrainian].
7. Chaika I. (2019). Zarubizhnyi pidkhid u vyvcheni problem samoaktualizatsii vchyteliv pochatkovoi shkoly [Foreign approach to studying the problems of self-actualization of primary school teachers]. *Teoriia i praktyka suchasnoi psykholohii. Kласичний приватний університет* [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 29.01.2025.

The article was received 29 January 2025.



УДК 378.147:37.011.3-051]:004

DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2025-109-11>

ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНІКИ ЯК ВАЖЛИВИЙ РЕСУРС ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ДІАГНОСТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Чувасов Михайло Олегович,
доктор філософії, докторант

*Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка*

mochuvasov@gmail.com
orcid.org/0000-0002-2024-9095

У статті розглянуто можливості інтерактивної техніки як важливого ресурсу підвищення якості підготовки майбутніх педагогів до діагностичної діяльності в умовах університетської освіти; схарактеризовані фактори продуктивності діагностичної діяльності, її структурні компоненти; розкрито, особливості інтерактивних технік, їх різноманітність, специфіку, функції, аналіз рівня готовності студентів до їх використання в освітньому процесі, впливу на характер підготовки до діагностичної діяльності як важливого чинника формування творчої особистості в умовах навчального закладу.

Мета статті – виявити можливості інтерактивної техніки в підготовці майбутніх педагогів до діагностичної діяльності як важливого ресурсу успішності формування їхньої творчої особистості в умовах університетської освіти.

За допомогою сукупності **методів** (вивчення наукової літератури, аналіз ідей теоретичних положень, спостереження, бесіди, тестування, моделювання педагогічних ситуацій, математична обробка отриманих результатів, педагогічний експеримент) обґрунтовано різні види інтерактивних технік: групи організаційно спрямованих і змістовно-сміслових, особливості їх впливу на формування кожного компонента діагностичної діяльності.

Результати формувального експерименту підтвердили можливості використання інтерактивних технік у професійній підготовці майбутніх педагогів до діагностичної діяльності в спеціально створених педагогічних умовах, оновлення її змісту, методики й технології, використання діагностичного інструментарію, що позитивно впливає на професійне становлення майбутніх педагогів у системі університетської освіти.

Проведене дослідження дало змогу зробити **висновки**, що ефективність професійної підготовки майбутніх педагогів до діагностичної діяльності суттєво підвищується шляхом використання інтерактивної техніки, розроблення її функцій і методичних засад реалізації в практиці закладу вищої освіти в спеціально створених педагогічних умовах.

Ключові слова: діагностична діяльність, структурні компоненти діагностичної діяльності, інтерактивні техніки, професійна підготовка, технологія, діагностичний інструментарій.

INTERACTIVE TECHNIQUES AS AN IMPORTANT RESOURCE FOR TRAINING FUTURE TEACHERS FOR DIAGNOSTIC ACTIVITIES

Chuvasov Mykhailo Olegovich,
Doctor of Philosophy, Doctoral Candidate

Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University

mochuvasov@gmail.com
orcid.org/0000-0002-2024-9095

The article considers the possibilities of interactive technology as an important resource for improving the quality of training future teachers for diagnostic activities in the conditions of university education; characterizes the factors of productivity of diagnostic activities, its structural components; reveals the features of interactive techniques, their diversity, specificity, functions, analysis of the level of readiness of students for their use in the educational process, the impact on the nature of training for diagnostic activities as an important factor in the formation of a creative personality in the conditions of an educational institution. The **purpose** of the article is to identify the possibilities of interactive technology in the preparation of future teachers for diagnostic activities as an important resource for the success of the formation of their creative personality in the conditions of university education. With the help of a set of **methods** (study of scientific literature, analysis of ideas of theoretical provisions, observation, conversation, testing, modeling of pedagogical situations, mathematical processing of the results obtained, pedagogical experiment), various types of interactive techniques are substantiated: groups of organizationally directed and content-semantic, features of their



impact on the formation of each component of diagnostic activities. The **results** of the formative experiment confirmed the possibilities of using interactive techniques in the professional training of future teachers for diagnostic activities in specially created pedagogical conditions, updating its content, methodology and technology, using diagnostic tools, which positively affects the professional development of future teachers in the university education system. The conducted research allowed us to draw **conclusions** that the effectiveness of the professional training of future teachers for diagnostic activities is significantly increased by using interactive techniques, developing its functions and methodological principles for implementation in the practice of a higher education institution in specially created pedagogical conditions.

Key words: *diagnostic activity, structural components of diagnostic activity, interactive techniques, professional training, technology, diagnostic tools.*

Постановка проблеми. Проблема підготовки сучасних педагогічних кадрів тісно пов'язана не тільки з процесом навчання (опануванням системою професійних знань і вмінь, формуванням професійних якостей особистості набуття досвіду практичних дій), а й із процесом діагностування його результативності (контроль за якістю засвоєння знань, опанування педагогічним досвідом, моніторинг професійно-творчого становлення майбутніх педагогів та оцінювання їхніх навчальних досягнень).

Зміни, що відбуваються в професійному становленні майбутніх фахівців, зумовлюють посилення діагностичної діяльності як важливого чинника продуктивності професійної підготовки в системі університетської освіти. При цьому важливо не лише засвоєння програмного матеріалу з навчальних дисциплін, що закладені в основу навчальних планів і програм, а й неодмінні від них діагностичні дії, що дають змогу своєчасно вносити корективи в освітній процес з метою ефективної підготовки студентів до творчої професійної праці.

Актуальною проблемою є пошук необхідних ресурсів для забезпечення якості вищої освіти, серед яких надважливу роль виконують інтерактивні техніки, використання можливостей яких вимагає вдосконалення професійної підготовки засобами організаційних, змістовно-сміслових, методичних прийомів, що впливають на продуктивність діагностичної діяльності, як важливого фактору формування творчого образу сучасного педагога.

Аналіз актуальних досліджень. Останнім часом увага вчених усе більше акцентується на діагностичному аспекті професійної підготовки студентів. Іде мова про нові перспективи діагностики й самодіагностики в професійному становленні майбутніх педагогів в умовах закладу вищої освіти. Увага дослідників акцентується на різних аспектах педагогічної діагностики. На сучасному етапі розвитку педагогічної науки досліджуються особливості різних аспектів діагностичної діяльності (В. Бербец, С. Мартиненко, І. Новик, Г. Цехмістрова й ін.), визначається ефективність освітнього процесу як засіб оптимізації самостійної роботи, можливості набуття діагностичних умінь, критеріїв і виявлення показників їх сформованості

в процесі професійної підготовки, виконання діагностичних завдань у процесі педагогічної практики (О. Кривонос, Л. Левченко, О. Матеєва, О. Савченко, А. Цьось та ін.). При цьому активізується роль діагностичної діяльності, тому предметом досліджень І. Житко, Г. Гаца, Л. Кравченко, О. Мельник та ін. були різні її види та діагностичний супровід професійного становлення майбутніх педагогів.

У межах зазначеної проблеми зростає важливість формування готовності майбутніх педагогів до діагностичної діяльності. У зв'язку з цим професійна підготовка в університеті потребує певних змін, оскільки очевидним є те, що незалежно від вибору спеціальності, напряму факультету студентам необхідні знання теоретичних основ педагогічної діяльності, досвід вимірювання продуктивності її впливу на професійне становлення кожної особистості. Із цього логічним є визначення одним із провідних завдань професійної підготовки майбутніх педагогів забезпечення позитивної динаміки рівня готовності студентів до діагностичної діяльності.

В аспекті підвищення якості підготовки педагогічних кадрів до діагностичної діяльності відповідно до сучасних вимог педагогічної практики особливо актуальна й має потребу в подальшому науковому обґрунтуванні ця проблема. Визначальним чинником є виявлення внутрішніх резервів діагностування в підвищенні рівнів педагогічного професіоналізму й рівня готовності до об'єктивного оцінювання її результативності.

Мета статті – виявити можливості інтерактивної техніки в підготовці майбутніх педагогів до діагностичної діяльності як важливого ресурсу успішності формування їхньої творчої особистості в умовах університетської освіти.

Виклад основного матеріалу. Підготовка з метою формування готовності майбутніх педагогів до діагностичної діяльності визначається через аналіз передумов навчання основ діагностики та самодіагностики. Серед цих передумов визначають вимоги до професійної підготовки, що враховують таке: а) сферу діагностичної діяльності; б) діагностичні ситуації; в) характер діагностичної взаємодії та спілкування; г) діагностичний інструментарій і психолого-педагогічний супровід. Діагностичний

процес у структурі педагогічної діяльності актуалізує необхідність взаємодії викладача і студентів, що дає можливість виокремити функції, які належить виконувати кожному елементу системи освітнього процесу, глибше уявити значущість взаємодії та спілкування їх у діагностичній діяльності.

Єдність дій у цьому процесі досягається їхньою взаємодією та характером їхнього спілкування. Діагностична діяльність у структурі об'єднує компоненти, які містять вимоги до її учасників (див. рис. 1)

Кожний компонент виконує специфічну діагностичну функцію, яка є важливим фактором продуктивності підготовки майбутніх педагогів до діагностування. *Мотиваційно-установчий компонент* впливає на успішність діагностичних дій, якщо мотивація й установка співзалежних сторін буде позитивною. Характер мотивів та установки студентів зумовлюється позицією викладача, яка має різні види: позиція педагогічного авторитету; позиція незаперечного авторитету; позиція ізольованості й позиція помилкового авторитету. *Організаційно-конструктивний компонент* активізує позицію учасників діагностичної діяльності, яка визначається лише позицією педагогічного авторитету. Її дійсність залежить від підготовленості викладача до діагностичної діяльності, глибини знань і практичного досвіду діагностування. Позиція студента визначається характером його ставлення до діагностики, установки на активну участь у діагностичному процесі, розумінням своєчасної діагностики в професійно-творчому становленні його особистості. У процесі діагностування студент є суб'єктом, який прогнозує та оцінює ефективність власних дій для професійно-творчого становлення. При цьому зростає роль *комунікативно-аналітичного компонента*, спрямованого на здобуття інформації, яка б наочно демонструвала необхідність відповідальності за власні дії, їх наслідки, використання системи завдань (ділових, рольових, проблемно-ситуаційних), що допомагають студентам проєктувати власний досвід діагностування; вироблення й закріплення вмінь і навичок діагностичних дій. Підготовка до неї має передбачати пізнавальні й проблемні завдання з елементами діагностичних процедур, тренінгових вправ

з формування навичок у діагностичних ситуаціях. Рефлексивно-оцінний компонент слугує чинником об'єктивного вимірювання результатів діагностичного процесу.

Важливу функцію в підготовці студентів до діагностичної діяльності виконують інтерактивні техніки (від англ. «interaction» – взаємодія). Техніки забезпечують активну взаємодію викладача і студентів в умовах різних форм педагогічної діяльності (семінарах, практичних заняттях, тренінгах, спрямованих на підготовку майбутніх педагогів до діагностування й самодіагностування).

Ми розглядаємо інтерактивні техніки як сукупність організаційних, змістовно-сміслових і методичних прийомів і засобів збирання, оброблення, аналізу даних з метою виміру продуктивності впливу професійної підготовки на формування готовності майбутніх педагогів до діагностичної діяльності. Інтерактивні техніки, які використовуються для підготовки студентів до діагностичної діяльності, виконують різні функції: а) організаційно-спрямовувальні; б) змістовно-сміслові.

Організаційно-спрямовувальні техніки виконують завдання: організації діагностування, включення студентів у діагностичну діяльність, забезпечення плавного переходу від одного до другого завдання, створення комфортного середовища для учасників діагностичного процесу, стимулювання їхньої активності й задоволеності від практичних дій. *Змістовно-сміслові* інтерактивні техніки сприяють продуктивному вирішенню цілей і діагностичних завдань (аналіз явища, що діагностується, процесу, суб'єкта, обґрунтування позитивних чи негативних змін, особливостей, які можуть впливати на конкретні дії, поведінку, досягнення студентів).

М. Малигіна відмічає практичну значущість інтерактивних технік у педагогічному процесі. Вона конкретизує зміст та особливості їх використання, відмічаючи різні види технік. Так, до організаційно-спрямовуючих технік вона зараховує організаційно-підготовчі: вивчення очікувань учасників занять щодо семінарів, тренінгів; спільне розроблення правил групової роботи; криголами; створення малих груп (або пар) (Малигіна, 2002: 77). Група змістовно-сміслових інтерактивних технік, на її думку,



Рис. 1. Структурні компоненти діагностичної діяльності



об'єднує таке: заповнення робочих листків; «мозкові штурми»; дискусії з «відкритим кінцем»; рольові ігри; аналіз професійних ситуацій (Малигіна, 2002: 80). Використання цих технік у підготовці майбутніх педагогів до діагностичної діяльності не тільки збагачує досвід діагностичних дій, а й позитивно впливає на їхнє професійне становлення й динаміку рівнів готовності до діагностичної діяльності (від низького, середнього до високого).

Під час використання цих технік викладачу важливо наголошувати на характері змін, які пов'язані, з одного боку, з новим осмисленням, удосконаленням того, що набуто вже студентом сьогодні, а з іншого – зі змінами щодо відкриття нових граней «Я», опанування нових знань, умінь, навичок, професійних якостей. При цьому необхідно наголошувати студентам на аналізі явищ і змін і їх впливі на подальший професійний розвиток. Важливо, щоб у професійній підготовці цілі викладача й потреби студентів корелювали як між собою, так і із загальними цілями освіти. Ця кореляція стимулює підвищення рівня продуктивності професійної підготовки студентів, здатності студентів до саморозвитку й самоорганізації, що є запорукою досягнення ними позитивних результатів у професійно-творчому становленні. V. Austin (2018), M. Clement (2018), D. Ripley (2018) наголошують на практико-орієнтованій підготовці, необхідності застосування різноманітних технологій, набутті досвіду рефлексивної поведінки. Реалізація цих завдань неможлива без систематичної діагностичної діяльності на основі процедурно-ситуаційного підходу до неї.

Цей підхід є методологічною основою діагностичної діяльності й забезпечує умови для самоорганізації студентів у процесі діагностування, можливість адаптувати методику діагностики до практичних процедурно-діагностичних ситуацій, у яких їм доводиться працювати, користуватися діагностичною інформацією у виборі відповідних методів, прийомів і засобів під час діагностування; розглядати її як основу постійного професійного розвитку, саморозвитку, здатності до нових ідей і вищих перспектив.

Діагностування зумовлює необхідність опанування інтерактивними техніками. Використання цих технік і діагностичного інструментарію забезпечує важливі характеристики зібраних даних: доцільність їх для досягнення цілі й завдань діагностичної діяльності; об'єктивність і практичність результатів. Необхідність використання інтерактивних технік відмічають багато дослідників. Так, І. Дичківська стверджує, що різноманітні технології перспективні, тому що активізують позицію студентів відповідно до власних можливостей: знань, умінь, способів мислення, що позитивно впли-

ває на розвиток інформаційних, аналітичних і комунікативних навичок, формування індивідуального стилю діяльності кожного студента (Дичківська, 2004).

Інструментом діагностичних технологій є інтерактивні техніки, які виконують різні функції та впливають на продуктивність підготовки до діагностичної діяльності, стимулюють і закріплюють активну позицію майбутніх педагогів. Так, організаційно-підготовчі техніки пов'язані з *вибором місця занять*, тому що їх використання потребує таких умов, де б усі студенти могли активно взаємодіяти, спілкуватися між собою. Під час спілкування позитивну функцію виконують «бейджики», на яких указується ім'я учасників занять, що дає можливість вільно співпрацювати між собою. *Вивчення очікувань* дає змогу виявити особливості учасників семінару чи тренінгу, їхні мотиви, установки, бажання, коли викладач просить відповісти на такі запитання: Чому вони цікавляться діагностичною діяльністю?; Який досвід вони хочуть набути?; З яким настроєм вони прийшли на заняття?; Як почувають себе та який їхній емоційний стан? Ці техніки створюють умови для використання механізму рефлексії для усвідомлення власних намірів студентами, над якими вони, можливо, і не замислювалися; дають змогу створити психологічний портрет. Вони дають можливість отримати інформацію про емоційний настрій, який досить різноманітний («відчуваю себе гарно»; «відчуваю себе нормально»; «відчуваю себе тривожно»). Зібрана таким чином інформація дає змогу викладачу скорегувати власні дії з урахуванням потреб студентів, виявити, який діагностичний інструментарій необхідно використати для досягнення запланованих завдань.

Не менш значущою є *техніка спільного розроблення студентами правил групової роботи*, що забезпечує умови для взаємодії, спілкування та співпраці під час виконання діагностичних завдань. Функція техніки «*криголамів*» передбачає зняття напруження, відчуження, згасання інтелектуальної й емоційної активності впродовж усього заняття. Її основна функція – у створенні сприятливої психологічної атмосфери на занятті. Техніка *замовлення робочих листків* із групи змістовно-сміслових інтерактивних технік спрямована на виконання завдань, що орієнтовані на включення механізмів рефлексії стосовно індивідуально-психологічних особливостей студентів (наприклад, продовжить незакінчене речення: «Я бажаю активно діяти, тому що ...»; «Понад усе я бажаю виявити власні можливості, тому що ...»; «Одна мета з моїх власних бажань, як досягнути ...» тощо). «*Мозковий штурм*» генерує ідеї, які можуть виникати в діагностичній діяльності. Під час використання цієї техніки студентам необхідно дотримуватися правил: під час ана-



лізу явища, характеристики суб'єкта називати більш важливі якості; не оцінювати названі ідеї, а лише називати їх; не соромитися зазначати незвичайні ідеї. «Рольова гра» як діагностична техніка – це набір ролей, які регламентують діагностичні дії, поведінку студентів у ході діагностичного процесу. В основу цієї техніки покладена реальна подієво-рольова ситуація діагностичної спрямованості. Інтерактивні техніки ознайомлюють майбутніх педагогів із механізмом діагностичної діяльності, який розкриває індивідуальність студента й забезпечує йому умови до самопізнання власних можливостей і самооцінки власних досягнень у професійному становленні.

Значущість систематичної підготовки до діагностичної діяльності підтверджують інші дослідники. Так, Ю. Шапран відмічає, що прояв негативних поведінкових реакцій характеризується відсутністю спроможності до самореалізації в професійній діяльності; невдоволеністю процесом і результатами власної педагогічної діяльності; задоволеністю раніше отриманими результатами; пасивністю, апатією; відсутністю чітких планів на майбутнє в професійній діяльності; налаштованістю на професійну байдужість (Шапран, 2015).

Ми виходили з того, що для збагачення діагностичного потенціалу студентів необхідно використання інтерактивних технік у професійній підготовці, оновлення її змісту курсами щодо опановування методикою їх раціонального використання в освітньому процесі. Тому в програму дослідного навчання включено практикум «Інтерактивні техніки як важливий ресурс професійного зростання особистості». Цей практикум передбачав розв'язання завдань: формування в студентів позитивного настрою до діагностичної діяльності; створення умов для використання інтерактивних технік в освітньому процесі; розкриття їх можливостей у розвитку творчого потенціалу та стимулювання майбутніх педагогів до використання діагностичного інструментарію з метою власного професійного зростання. Розв'язування цих завдань реалізовувалося через різну тематику занять («Ознайомлення з інтерактивними техніками, діагностичним інструментарієм, їх функціями в діагностичній діяльності»; «Круглий стіл» за проблемами: «Інтерактивні техніки та продуктивність професійного зростання особистості», «Педагогічна діагностика й продуктивність професійного зростання майбутніх педагогів»; «Панорама презентацій «криголам» в діагностичній практиці»; «Методика використання інтерактивної техніки в освітньому процесі». Програма дослідної роботи передбачала реалізацію професійної підготовки як процесу цілеспрямованої зміни особистості під впливом діагностичних дій викладача й активної позиції студентів, спрямованих на опановування

методикою використання інтерактивної техніки й методичного супроводження, що є основою формування готовності студентів до діагностичної діяльності.

Отримані дані формувального експерименту дали змогу дійти висновку, що використання розробленої дослідної програми підготовки студентів до діагностичної діяльності забезпечує позитивну динаміку рівня готовності їх до діагностичних видів діяльності. Підтверджено, що ефективність професійної підготовки студентів до діагностичної діяльності досягається лише за дотримання сукупності умов: наявності сприятливої психологічної атмосфери, взаємодії викладача і студентів, демократичного характеру їх спілкування, своєчасного психолого-педагогічного супроводу й методичного оснащення діагностичного процесу.

Позитивна динаміка рівнів готовності студентів до діагностичної діяльності забезпечується вмілими діями викладача, які спрямовані на організацію діагностичної діяльності студентів, реалізацію суб'єкт-суб'єктних стосунків зі студентами з використанням інтерактивної техніки, що слугує базою набуття студентами практичного досвіду діагностування.

Висновки й перспективи подальших наукових розвідок. Унаслідок узагальнення результатів дослідження можна стверджувати, що ефективність професійної підготовки майбутніх педагогів до діагностичної діяльності суттєво підвищується шляхом використання інтерактивної техніки, розроблення її функцій і методичних засад реалізації в практиці закладу вищої освіти в спеціально створених педагогічних умовах.

Проведене дослідження не вичерпує всієї різноманітності питань, що пов'язані із системою професійної підготовки майбутніх педагогів до діагностичної діяльності. Подальші наукові розвідки потребують оновлення змісту навчальних дисциплін з орієнтацією на використання інтерактивної техніки й діагностичного інструментарію, засобів активізації діагностичних дій і набуття практичного досвіду майбутніми педагогами у сфері розв'язування діагностичних проблем відповідно до нових парадигм вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології. Київ : Академвидав, 2004. 325 с.
2. Малигіна М.П. Використання інтерактивних технік у західній практиці підготовки менеджерів та персоналу організації до ефективної управлінської взаємодії. *Вісник Національного технічного університету*, 2002. № 1 (4). С. 75–82
3. Мартиненко С.М. Основи діагностичної діяльності вчителя початкової школи : навчально-методичний посібник. Київ : Сім кольорів, 2010. 262 с.



4. Шапран Ю. Діагностика професійної компетентності студентів педагогічного університету методом аналізу поведінкових індикаторів. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*. Черкаси, 2015. С. 141–148.

5. Austin, Vance L. Effective Behaviors Employed by Successful Teachers of Students with Learning and Emotional Challenges. *Paving the Pathway for Educational Success: Effective Classroom Strategies for Students with Learning Disabilities*. 2018. 109 p.

6. Clement, Mary C. What Successful Teachers Do: A Dozen Things to Ensure Student Learning. Rowman & Littlefield, 2019.

7. Moral and psychological readiness for pedagogical activities – the result of the strategy of student centrism of the university educational process / L.V. Kondrashova et al. *Revista on line de Política e Gestão Educacional, Araraquara*. 2022. V. 26. № esp. 1. P. 1–14.

8. Ripley, Dale. The Successful Teacher's Survival Kit: 83 Simple Things that Successful Teachers Do to Thrive in the Classroom. Rowman & Littlefield, 2018.

REFERENCES

1. Dychkivs'ka I.M. (2004). *Innovatsiyni pedahohichni tekhnolohiyi* [Innovative pedagogical technologies]. Kyiv: Akademydav [in Ukrainian].

2. Malyhina M.P. (2002) *Vykorystannya interaktyvnykh tekhnik u zakhidnoyi praktytsi pidhotovky menedzheriv ta personalu orhanizatsiyi do efektyvnoyi upravlins'koyi vzayemodiyi* [The use of interactive techniques in Western practice of training managers and organizational personnel for effective management interaction]. *Visnyk Natsionalnoi akademii nauk Ukrainy*, 1(4) p. 75–82 [in Ukrainian].

3. Martynenko S.M. (2010). *Osnovy diahnostychnoyi diyal'nosti vchytelya pochatkovoyi shkoly* [Fundamentals of diagnostic activities of a primary school teacher]. Kyiv: Sim kol'oriv [in Ukrainian].

4. Shapran, Vu. (2015). *Diahnostika profesiinoi kompetentnosti studentiv pedahohichnoho universytetu metodom analyzy povedikovykh indykatoriv* [Diagnostics of professional competence of students of a pedagogical university using the method of analyzing behavioral indicators]. *Visnyk Cherkas'koho universytetu. Pedahohichni nauky*. Cherkasy. p. 141–148 [in Ukrainian].

5. Austin, Vance L. (2018). *Effective Behaviors Employed by Successful Teachers of Students with Learning and Emotional Challenges. Paving the Pathway for Educational Success: Effective Classroom Strategies for Students with Learning Disabilities* [in English].

6. Clement, Mary C. (2018). *What Successful Teachers Do: A Dozen Things to Ensure Student Learning*. Rowman & Littlefield [in English].

7. Kondrashova L.V., Chuvasova N.O., Kondrashov M.M., Chuvasov M.O., Kondrashova K.G., Voronenko O.V. (2020). Moral and psychological readiness for pedagogical activities – the result of the strategy of student centrism of the university educational process. *Revista on line de Política e Gestão Educacional, Araraquara*. v. 26, n. esp. 1, p. 1–14 [in English].

8. Ripley, Dale. (2018). *The Successful Teacher's Survival Kit: 83 Simple Things that Successful Teachers Do to Thrive in the Classroom*. Rowman & Littlefield [in English].

Стаття надійшла до редакції 28.01.2025.

The article was received 28 January 2025.



УДК [379.8+613]:378.091.2
DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2025-109-12>

ОЗДОРОВЧО-РЕКРЕАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ В ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Шинкарьова Олена Дмитрівна,
доктор філософії, доцент,
доцент кафедри олімпійського і професійного спорту
*Державний заклад «Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»*
lenashin1962@gmail.com
orcid.org/0000-0002-8034-1360

Шинкарьова Наталія Геннадіївна,
викладач кафедри олімпійського і професійного спорту
*Державний заклад «Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»*
Manager.Nshinkarova@gmail.com
orcid.org/0009-0001-0609-8112

Метою дослідження є аналіз можливості використання елементів оздоровчо-рекреаційної діяльності на заняттях з освітнього компонента «Фізична культура і спорт» у закладах вищої освіти.

У роботі застосовано такі **методи дослідження**: теоретичний аналіз науково-методичної літератури, анкетування, педагогічне спостереження, статистичний аналіз.

Результати. У рамках дослідження проводили педагогічне спостереження, за результатами якого складено анкету. В анкетуванні взяли участь здобувачі освітнього ступеня «бакалавр» 1-го курсу Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» навчально-наукового інституту технологій і торгівлі та навчально-наукового інституту соціальних і гуманітарних наук у кількості 86 осіб. Аналіз результатів анкетування показав таке: рівень поінформованості здобувачів про засоби рекреаційної активності недостатньо високий, лише 35,8% опитаних розуміють, що таке фізична рекреація. При цьому більшість здобувачів (76,4%) виявили бажання ознайомитися на заняттях із цією сферою фізичної активності. На початку дослідження для 41,5% здобувачів пасивний відпочинок був привабливішим за активне дозвілля; 33,7% респондентів указали, що регулярно займаються фізичними вправами у вільний від навчання час. Провідне місце серед засобів фізичної рекреації посідають фітнес, атлетична гімнастика, рухливі та спортивні ігри, туризм тощо. Після оновлення освітнього компонента «Фізична культура і спорт» протягом навчального року здобувачі освіти опанували нові для себе рухові активності: «силовий фітнес», «танцювальний фітнес, зумба», «фітнес-йога», «аквафітнес», «бойовий хортинг», «китайська гімнастика ушу», «орієнтування на місцевості», «нетрадиційні види футболу», «нетрадиційні види рухової активності», «поліатлон», «ойна» тощо. Нові види активності викликали в студентській молоді більшу зацікавленість, більшу привабливість і, головне, відбулася зміна мотивувальних установок до оздоровчо-рекреаційної діяльності. У 15,8% респондентів пасивний відпочинок залишився привабливішим за активне дозвілля. 67,3% здобувачів освіти відкрили для себе нові рухові активності. 48,3% здобувачів відмічають підвищення інтересу до систематичних занять фізичною культурою та спортом, підвищення впевненості в собі, самооцінки, самопочуття, емоційного стану тощо.

Висновки. У ході дослідження встановлено, що поінформованість про оздоровчо-рекреаційну діяльність сприяють формуванню в здобувачів освіти рухових навичок, позитивного емоційного стану, здорового стилю життя, впливає на суб'єктивну оцінку самопочуття, підвищує мотивацію до занять фізичною культурою. Рухова активність, яка практикується розумно й систематично, є одним із найважливіших чинників впливу на стан здоров'я і якість життя молоді.

Ключові слова: рекреація, фізична рекреація, відпочинок, рухова активність, оздоровчо-рекреаційна діяльність, здобувачі освіти.



HEALTH AND RECREATIONAL ACTIVITIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

Shynkarova Olena Dmytrivna,
Doctor of Philosophy, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Olympic and Professional Sports,
State Institution «Luhansk National University named after Taras Shevchenko»,
lenashin1962@gmail.com
orcid.org/0000-0002-8034-1360

Shynkarova Nataliia Hennadiivna,
Lecturer, Department of Olympic and Professional Sports,
State Institution «Luhansk National University named after Taras Shevchenko»,
Manager.Nshinkarova@gmail.com
orcid.org/0009-0001-0609-8112

The purpose of the study is to analyze the possibility of using elements of health and recreational activities in classes on the educational component “Physical Culture and Sports” in higher education institutions.

The following research **methods** were used in the work: theoretical analysis of scientific and methodological literature, questionnaire, pedagogical observation, statistical analysis.

Results. As part of the study, pedagogical observation was conducted, the results of which were used to compile a questionnaire. The survey was attended by 86 applicants for the 1st year of the State Institution “Luhansk National Taras Shevchenko University” of the Educational and Scientific Institute of Technologies and Trade and the Educational and Scientific Institute of Social Sciences and Humanities. Analysis of the survey results showed the following: the level of awareness of applicants about recreational activities is not high enough, only 35.8% of respondents understand what physical recreation is. At the same time, the majority of applicants (76.4%) expressed a desire to get acquainted with this area of physical activity in classes. At the beginning of the study, passive recreation was more attractive than active leisure for 41.5% of applicants. 33.7% of respondents indicated that they regularly engage in physical exercises in their free time. The leading place among the means of physical recreation is occupied by fitness, athletic gymnastics, outdoor and sports games, tourism, etc. After updating the educational component “Physical Culture and Sports” during the academic year, applicants mastered new physical activities for themselves: “Strength Fitness”, “Dance Fitness. Zumba”, “Fitness Yoga”, “Aqua Fitness”, “Combat Horting”, “Chinese Wushu Gymnastics”, “Orientation on the terrain”, “Non-traditional types of football”, “Non-traditional types of physical activity”, “Polyathlon”, “Oyna”, etc. New types of activity have aroused greater interest, greater attractiveness among student youth, and, most importantly, there has been a change in motivating attitudes towards health and recreation activities. For 15.8% of respondents, passive rest remained more attractive than active leisure. 67.3% of students have discovered new physical activities for themselves. 48.3% of students note an increase in interest in systematic physical education and sports, increased self-confidence, self-esteem, well-being, emotional state, etc.

Conclusions. The study found that awareness of health and recreation activities contributes to the formation of motor skills, a positive emotional state, a healthy lifestyle among students, affects the subjective assessment of well-being, and increases motivation to engage in physical education. Physical activity, which is practiced intelligently and systematically, is one of the most important factors influencing the health and quality of life of young people.

Key words: recreation, physical recreation, rest, physical activity, health and recreational activities, students.

Вступ. Найголовнішим у житті є здоров'я, адже саме цей аспект допомагає людині досягти успіху в усіх сферах життєдіяльності. Тому ще за давніх часів з'явилося поняття фізичної рекреації як способу зберегти здоров'я та використувати його як засіб досягнення бажаного.

Оздоровчо-рекреаційна діяльність в освітньому процесі закладу вищої освіти має більш практичний, ніж теоретичний характер. Вона реалізується не тільки в межах навчальних занять з освітнього компонента «Фізична культура і спорт», а також за допомогою створення

різних спортивних, розвивальних, творчих та інших секцій на базі закладу вищої освіти. Їх призначення полягає в орієнтації студентської молоді на активну діяльність: рухливі ігри, туризм, фітнес, що мають переважно активний характер, тому ці види діяльності можна зарахувати до фізичної рекреації.

Соціальна природа рекреації сприяє пізнанню навколишнього світу, дає змогу знайти своє місце в ньому й виконує функцію соціалізації – інтеграції людей у соціальну спільність через засвоєння соціального дос-



віду, культурних цінностей, адаптації до соціуму в межах проведення різних форм рекреаційного дозвілля. Біологічна природа рекреаційного дозвілля забезпечує відновлення функцій організму людини після професійної праці, навчання, оптимізує стан здоров'я, звільняє від напруження і стресу.

У багатьох публікаціях зазначається, що рекреаційне середовище закладів вищої освіти має значний потенціал у формуванні готовності здобувачів освіти до збереження й зміцнення здоров'я, але не використовується належним чином. Отже, оздоровчо-рекреаційна діяльність молоді в закладах вищої освіти організована на недостатньому рівні, а інтеграція фізичного виховання та професійної освіти шляхом включення елементів оздоровчо-рекреаційної діяльності до збереження й зміцнення здоров'я є актуальною.

Мета дослідження – розкрити можливості використання елементів оздоровчо-рекреаційної діяльності на заняттях з освітнього компонента «Фізична культура і спорт» у закладах вищої освіти.

Методологія та методи. У роботі застосовано такі методи дослідження: теоретичний аналіз науково-методичної літератури, анкетування, педагогічне спостереження, статистичний аналіз.

Теоретичне обґрунтування проблеми. Рекреація – це поняття, що охоплює широке коло проблем, пов'язаних із підтриманням життєвих сил та оздоровленням людини. Рекреація – це пасивний та активний відпочинок у комплексі з іншими оздоровчими захо-

дами поза виробничою, навчальною, науковою та іншою діяльністю, що спрямований на формування, відновлення, зміцнення й збереження здоров'я людини, а також приносить їй задоволення від цих заходів.

Сьогодні існує безліч трактувань поняття «рекреація» (таблиця 1).

Учені вважають, що рекреація виконує одну з функцій дозвілля, а основу фізичної рекреації становить рухова активність у поєднанні з фізичними вправами.

Науковці Т. Круцевич, Г. Безверхня виокремлюють такі ознаки фізичної рекреації: базується на руховій активності; як головний засіб використовують фізичні вправи; здійснюється у вільний чи спеціально визначений час; включає культурно-ціннісні аспекти; містить інтелектуальні, емоційні, фізичні компоненти; має переважно розважальний характер (гедоністичний); здійснюється на добровільних і самодіяльних засадах; має оптимізує вплив на організм людини; наявні певні рекреаційні послуги; здійснюється переважно в природних умовах; має визначену науково-методичну базу (Круцевич, Безверхня, 2010: 14–15).

Рекреацію ми розуміємо як процес активного дозвілля молоді у вільний час, спрямований на відновлення фізіологічного, фізичного потенціалу, прагнення студентів отримати активний відпочинок для задоволення й творчого самовираження особистості. Рекреаційна діяльність передбачає можливість досягнення значного відновлювального й оздоровчого ефекту з орієнтацією на вікові особливості, уподобання, фізичні можливості. Важливою

Таблиця 1

Визначення поняття «рекреація» різними авторами

Автор	Визначення поняття
J. Kelly, 1981	«Відновлення духовних і фізичних сил»
J. Shivers, 1981	«Проводження дозвілля з метою задоволення та засіб релаксації й відновлення сил»
I. Смаль, В. Смаль, 2004	«Рекреація» включає практично всі види діяльності людини у її вільний від роботи час, який вона проводить поза свого постійного помешкання»
Т. Круцевич, Г. Безверхня, 2010	«Під рекреацією розуміють біологічну активність людини, яка спрямована на відновлення фізіологічного, фізичного потенціалу, на оздоровлення душевних і духовних сил, які ослабляються в процесі роботи, одноманітних занять або хвороби. Тому нині рекреація трактується як цілісне фізичне й соціально-культурне оздоровлення»
Є. Приступа, О. Жданова, М. Линець, 2010	«Рекреація – це всі форми дозвілля людини, що проводяться в закритих приміщеннях і просто неба, у природному й урбанізованому середовищах; поняття «рекреація» характеризує не лише процес чи способи відновлення сил людини, але й простір, у якому це відбувається»
В. Величко, 2013	«Діяльність людини у вільний час, здійснювана з метою відновлення фізичних сил людини й характеризується різноманітністю поведінки людей і самоцінністю її процесу»
Ю. Бондаренко, 2018	«Рекреація (як послуга для населення) – це відновлення фізичних і психоемоційних сил людини через активну або пасивну діяльність за умови добровільно виділеного часу, коштів, інших матеріальних ресурсів»



сферою забезпечення якості життя студентської молоді є рекреаційна сфера, яка охоплює всі види діяльності, пов'язані з відновленням духовних, розумових і фізичних сил людини (Шинкарьова, 2021: 66).

Рекреаційну діяльність В. Величко тлумачить як «діяльність, пов'язану з певним фізичним навантаженням (заняття фізичною культурою, прогулянки, туризм і альпінізм); аматорські заняття – полювання, рибна ловля та ін.; творчість у сфері мистецтва; інтелектуальну діяльність (читання, самоосвіта); спілкування за інтересами і вільним вибором; розваги (ігри, танці, видовища); подорожі та екскурсії заради задоволення; санаторно-курортне лікування та відпочинок» (Величко, 2013: 16).

Культура відновлення фізичних та емоційних сил так само важлива, як і вміння ефективно працювати. На сучасному етапі (за наявності великої кількості стресових ситуацій) цей аспект життєдіяльності набуває особливої значимості.

Дослідники Skalski зі співавторами розглядають відпочинок як елемент вільного часу та природне й необхідне доповнення працювати. Автори класифікують рекреаційні види діяльності відповідно до їх фізичної, розумової або з погляду інтересів. Вільний час із самим відпочинком виконують різні функції в житті людини. Найважливіші з них такі:

- Регенеративна функція – відпочинок, відновлення сил після роботи й домашніх справ, відновлення біопсихічних сил.
- Розважальна функція – розваги, різні види ігор, приємне проведення часу в хорошій компанії.
- Розвивальна функція – туризм, розширення знань про світ, різноманітні явища, знайомство з новими людьми й місцями.
- Компенсаторна функція – компенсація, відновлення, мистецтво як релаксація.
- Творча функція – творча реалізація в діяльності, справах, які не можуть бути реалізовані під час виконання професійних, громадських і сімейних обов'язків.
- Катартична функція – «очищення», що дає змогу розслабитися, піти від повсякденних проблем, знизити рівень емоційного самоконтролю.
- Функція інтеграції – можливість знайомитися з новими людьми поза межами домашнього й робочого кола, заводити друзів, створювати групи, інтегруватися.
- Адаптивна функція – допомагає пристосуватися до нових умов навколишнього середовища, як природного, так і соціокультурного середовища, допомагає організму адаптуватися до підвищених зусиль.
- Стимулювальна функція – підтримка та стимуляція психічного й фізичного розвитку людини (Skalski and others, 2021: 103–104).

Сучасна рекреаційна діяльність набуває популярності через те, що вона оцінена не лише як знаряддя фізичного й духовного збагачення, а й тому, що перетворилася на обов'язковий модний атрибут людини, що здобула певного успіху в житті (Смаль, Смаль, 2004).

Результати й дискусії. У сучасному житті можна спостерігати вплив соціально-культурних і психологічних факторів на планування молоддю дозвілля, в основі якого лежить рухова активність. Поняття «фізична рекреація» має на увазі різні види активної діяльності, спрямовані на відновлення сили та професійної функціональності.

У рамках дослідження проводили педагогічне спостереження, за результатами якого складено анкету. В анкетуванні взяли участь здобувачі освітнього ступеня «бакалавр» 1-го курсу Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» навчально-наукового інституту технологій і торгівлі та навчально-наукового інституту соціальних і гуманітарних наук у кількості 86 осіб. Аналіз результатів анкетування показав таке: рівень поінформованості здобувачів про засоби рекреаційної активності недостатньо високий, лише 35,8% опитаних розуміють, що таке фізична рекреація. При цьому більшість здобувачів (76,4%) виявили бажання ознайомитися на заняттях із цією сферою фізичної активності.

На питання щодо способів організації дозвілля найчастіше було отримано такі відповіді: «кіно» (54,5%); «спілкування з друзями» (44,1%); «прогулянка в парку» (38,8%); «відпочинок удома» (41,5%); «комп'ютерні ігри» (23,5%) тощо.

Другими за частотою згадки були різні види фізичної активності (фітнес, танці, футбол, волейбол, теніс тощо). Більшість відповідей штучно нав'язані різними факторами (вплив моди, реклами, засобів масової інформації, соціальних мереж, інтернету тощо). Істотний вплив на формування модних тенденцій щодо видів рекреаційної діяльності безпосередньо чинять саме засоби інформації, а опосередковано – компанії, які пропонують спортивний одяг, різноманітне обладнання й інвентар.

Незважаючи на те що рухова активність має місце в житті респондентів, їй приділяється недостатньо часу. Рекреація частіше асоціюється з пасивним відпочинком, ніж із руховою активністю.

На початку дослідження для 41,5% здобувачів пасивний відпочинок був привабливішим за активне дозвілля. 33,7% респондентів указали на те, що регулярно займаються фізичними вправами у вільний від навчання час. Провідне місце серед засобів фізичної рекреації посідають фітнес, атлетична гімнастика, рухливі та спортивні ігри, туризм тощо.



Після оновлення освітнього компонента «Фізична культура і спорт» протягом навчального року здобувачі освіти опанували нові для себе такі рухові активності, як «силовий фітнес», «танцювальний фітнес, зумба», «фітнес-йога», «аквафітнес», «бойовий хортинг», «китайська гімнастика ушу», «орієнтування на місцевості», «нетрадиційні види футболу», «нетрадиційні види рухової активності», «поліатлон», «ойна» тощо. Нові види активності викликали в студентської молоді більшу зацікавленість, більшу привабливість і, головне, відбулася зміна мотивувальних установок щодо оздоровчо-рекреаційної діяльності. У 15,8% респондентів пасивний відпочинок залишився привабливішим за активне дозвілля. 67,3% здобувачів освіти відкрили для себе нові рухові активності. 48,3% здобувачів відмічають підвищення інтересу до систематичних занять фізичною культурою та спортом, підвищення впевненості в собі, самооцінки, самопочуття, емоційного стану тощо.

З огляду на вищевикладені факти, можна зробити висновок, що оздоровчо-рекреаційна діяльність є одним із видів проведення часу, що допомагає встановити рівновагу між навчанням і відпочинком, спрямованим на відновлення фізичних якостей, захисних сил організму, збереження та зміцнення здоров'я. Рациональна організація вільного часу студентської молоді (а саме проведення рекреаційно-оздоровчих заходів) може суттєво підвищити загальну працездатність здобувачів освіти й позитивно вплинути на процеси професійної підготовки.

Висновки. У ході дослідження встановлено, що поінформованість про оздоровчо-рекреаційну діяльність сприяє формуванню в здобувачів освіти рухових навичок, позитивного емоційного стану, здорового стилю життя, впливає на суб'єктивну оцінку самопочуття, підвищує мотивацію до занять фізичною культурою. Рухова активність, яка практикується розумно й систематично, є одним із найважливіших чинників впливу на стан здоров'я і якість життя молоді. Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі передбачають подальше проведення експерименту з розвитку фізичних якостей здобувачів освіти під впливом дозвілєво-рекреаційної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондаренко Ю.Г. Відмінності між категоріями туризм і рекреація та вплив глобалізаційних процесів на їх розвиток. *Сучасні тенденції розвитку світової економіки* : збірник матеріалів X Міжнародної науково-практичної конференції. Харків : ХНАДУ, 2018. С. 282–283.
2. Величко В. В. Організація рекреаційних послуг. Харків : Харківський національний ун-т міського господарства імені О.М. Бекетова, 2013. 202 с.

3. Круцевич Т.Ю., Безверхня Г.В. Рекреація у фізичній культурі різних груп населення: навчальний посібник. Київ: Олімп. л-ра, 2010. 370 с.
4. Смаль І.В., Смаль В.В. Рекреація, туризм і дозвілля: тлумачення і співвідношення понять. *Педагогічні та рекреаційні технології в сучасній індустрії дозвілля* : матеріали Міжнар. науково-практичної конференції / Київський національний університет культури і мистецтв. Київ, 2004. URL: http://tourlib.net/statti_ukr/smal.htm (дата звернення: 10.01.2021).
5. Приступа Є.Н., Жданова О.М., Линець М.М. Фізична рекреація : навчальний посібник для студ. вищ. навч. закл. фіз. виховання і спорту / за наук. ред. Є. Приступи. Львів : ЛДУФК, 2010. 447 с.
6. Шинкарьова О.Д. Формування готовності майбутніх бакалаврів фізичної культури і спорту до організації дозвілєво-рекреаційної діяльності : дис. ... док. філософ. : 01 «Освіта / педагогіка» за спеціальністю 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями); спеціалізація – теорія і методика професійної освіти» / ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка». Львів, 2021. 320 с. URL: <http://hdl.handle.net/123456789/7847>.
7. Шинкарьова О.Д., Шинкарьов С.І. Дозвілєво-рекреаційна діяльність у фізичній культурі та спорті. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Педагогічні науки»*. 2024. № 1 (360). С. 53–59. DOI: [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2024-1\(360\)-53-59](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2024-1(360)-53-59). URL: <http://visnyk.luguniv.edu.ua/index.php/vped/issue/view/44> (дата звернення: 10.01.2021).
8. Шинкарьова О.Д., Шинкарьов С.І., Брусак О.М. Фізична активність майбутніх фахівців фізичної культури і спорту в здоров'язберігаючому середовищі. *Grail of Science* : міжнародний науковий журнал. 2024. № 41. Р. 321–325. ISSN 2710-3056. DOI: <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.05.07.2024.052>. URL: <https://archive.journal-grail.science/index.php/2710-3056/issue/view/05.07.2024> (дата звернення: 10.01.2021).
9. Шинкарьова О.Д. Методика викладання сучасних фітнес-технологій : навчально-методичний посібник для здобувачів вищої освіти спец. «017 Фізична культура і спорт». Полтава : Видавництво Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», 2022. 106 с. URL: <http://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/handle/123456789/9477> (дата звернення: 10.01.2021).
10. *Rekreacja ruchowa dla społeczeństwa – wybrane współczesne aspekty* / D. Skalski et al. *Rehabilitation & recreation: scientific journal*. 2021. № 8. Р. 101–117. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.5510485>.
11. Kelly J.P. Leisure and sport: of sociological approach. *Handbook of social sciences of sport*. Champaign: stipples publ.comp. 1981. 307 p.
12. Leisure and recreational activities of student youth in the context of health-preservation / O. Otravenko et al. *Journal for Educators, Teachers and Trainers. JETT*. 2021. Vol. 12 (3). S. 146–154. ISSN: 1989-9572146 DOI: <https://doi.org/10.47750/jett.2021.12.03.014>. URL: <https://jett.labosfor.com/> (accessed: 10.01.2021).
13. Fostering the social activity of future specialists in physical education and sports in a health-preserving environment / O.V. Otravenko et al. *Acta Balneologica. Journal of the polish balneology and physical medicine association*. 2024. Vol. LXVI. ISSUE 2 (180). P. 135–143.



DOI: <https://doi.org/10.36740/ABAL202402110>. ISSN 2082-1867. URL: <https://actabalneologica.pl/2-2024/> (accessed: 10.01.2021).

14. Shivers J.S. Leisure and recreation concepts: a critical analysis. Boston : s. n., 1981. P. 102–107.

15. Shynkarova O. (2021). Preference diagnosis of applicants of higher education institutions for different kinds of leisure and recreational activities. *Social and Human Sciences. Polish-Ukrainian scientific journal*. 2021. № 01 (29). Available at: <https://issn2391-4164.blogspot.com/p/13.html> (accessed: 10.01.2021). ISSN 2391-4165.

REFERENCES

1. Bondarenko Yu.H. (2018). Vidminnosti mizh katehoriiami turyzm i rekreatsiia ta vplyv hlobalizatsiinykh protsesiv na yikh rozvytok [Differences between the categories of tourism and recreation and the impact of globalization processes on their development]. *Zb. Mat. Kh. Mizhn. nauko-vo-praktychnoi kon-tsii "Suchasni tendentsii rozvytku svitovoi ekonomiky"*. Kharkiv: KhNADU, 282–283 [in Ukrainian].

2. Velychko V.V. (2013). Orhanizatsiia rekreatsiinykh posluh [Organization of recreational services]. Kharkiv: Kharkivskiy nats. un-t miskkoho hospodarstva im. O.M. Beketova, 202 [in Ukrainian].

3. Krutsevych T.Yu., Bezverkhnia H.V. (2010). Rekreatsiia u fizychnii kulturi riznykh hrup naselennia [Recreation in physical culture of different population groups]. *navch.posibnyk*. Kyiv. Olimp. I-ra, 370 [in Ukrainian].

4. Smal I.V., Smal V.V. (2004). Rekreatsiia, turyzm i dozvillia: tlumachennia i spivvidnoshennia poniat [Recreation, tourism and leisure: interpretation and correlation of concepts]. *Pedahohichni ta rekreatsiini tekhnologii v suchasniyi industrii dozvillia*: mater. Mizhnar. nauko-vo-praktychna konferentsiia. Kyivskiy natsionalnyi universytet kultury i mystetstv. Kyiv. URL: http://tourlib.net/statti_ukr/smal.htm [in Ukrainian].

5. Prystupa Ye.N., Zhdanova O.M., Lynets M.M. (2010). Fizychna rekreatsiia [Physical recreation]. *navch. posib. dlia stud. vyshch. navch. zakl. fiz. vykhovannia i sportu*. Avt. kol. Za nauk. red. Yevhena Prystupy. Lviv: LDUFK, 447 [in Ukrainian].

6. Shynkarova O.D. (2021). Formuvannia hotovnosti maibutnikh bakalavriv fizychnoi kultury i sportu do orhanizatsii dozvillievo-rekreatsiinoi diialnosti [Readiness Development in Future Bachelors of Physical Education and Sports for the Organization of Leisure and Recreational Activities]. *Dys. na zdob. stup. dok. filosof.: 01 – osvita /pedahohika za spetsialnistiu 015 – profesiina osvita (za spetsializatsiiami); spetsializatsiia – teoriia i metodyka profesiinoi osvity. DZ "LNU imeni Tarasa Shevchenka"*, 320 <http://hdl.handle.net/123456789/7847> [in Ukrainian].

7. Shynkarova O.D., Shynkarov S.I. (2024). Dozvillievo-rekreatsiina diialnist u fizychnii kulturi ta sporti [Leisure and recreational activities in physical culture and sports]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Pedahohichni nauky*. № 1 (360), 53–59. Vydavnychiy dim "Helvetyka", DOI: [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2024-1\(360\)-53-59](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2024-1(360)-53-59). URL:

<http://visnyk.luguniv.edu.ua/index.php/vped/issue/view/44> [in Ukrainian].

8. Shynkarova O.D., Shynkarov S.I., Brusak O.M. (2024). Fizychna aktyvnist maibutnikh fakhivtsiv fizychnoi kultury i sportu v zdoroviazberihaiuchomu seredovyshchi [Physical activity of future physical education and sports specialists in a health-preserving environment]. *Grail of Science. Mizhnarodnyi naukovyi zhurnal*. № 41, 321–325. ISSN 2710-3056. DOI: <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.05.07.2024.052> URL: <https://archive.journal-grail.science/index.php/2710-3056/issue/view/05.07.2024> [in Ukrainian].

9. Shynkarova O.D. (2022). Metodyka vykladannia suchasnykh fitnes-tekhnologii [Methodology of teaching modern fitness technologies]. *Navchalno-metodychnyi posibnyk dlia zdobuvachiv vyshchoi osvity spets. "017 Fizychna kultura i sport"*. Poltava: Vydavnytstvo Derzhavnyi zaklad "Luhanskyi natsionalnyi universytet imeni Tarasa Shevchenka", 106 s. URL: <http://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/handle/123456789/9477> [in Ukrainian].

10. Dariusz Skalski, Natalia Nesterchuk, Elżbieta Skalska, Bogdan Kindzer, (2021). Rekreacja ruchowa dla społeczeństwa – wybrane współczesne aspekty. *Rehabilitation & recreation: scientific journal*. 8, 101–117. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.5510485> [in English].

11. Kelly J.P. (1981). Leisure and sport: of sociological approach. *Handbook of social sciences of sport*. Champaign: stipples publ.comp. 307 p. [in English].

12. Olena Otravenko, Olena Shkola, Olena Shynkarova, Valeriy Zhamardiy, Oleksandr lyvatskyi, Dmytro Pelypas (2021). Leisure and recreational activities of student youth in the context of health-preservation. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*. 12(3), 146–154. ISSN: 1989-9572/146. DOI: <https://doi.org/10.47750/jett.2021.12.03.014>. URL: <https://jett.labosfor.com/> [in English].

13. Olena V. Otravenko, Olena M. Shkola, Valeriy O. Zhamardiy, Olena D. Shynkarova, Olena V. Fomenko, Tetiana L. Poluliashchenko, Viktoriia I. Donchenko, (2024). Fostering the social activity of future specialists in physical education and sports in a health-preserving environment. *Acta Balneologica. Journal of the polish balneology and physical medicine association*. vol. LXVI. ISSUE 2 (180), 135–143. DOI: <https://doi.org/10.36740/ABAL202402110>. ISSN 2082-1867. URL: <https://actabalneologica.pl/2-2024/> [in English].

14. Shivers J.S. (1981). Leisure and recreation concepts: a critical analysis J. S. Shivers. Boston: s. n. P. 102–107 [in English].

15. Shynkarova Olena (2021). Preference diagnosis of applicants of higher education institutions for different kinds of leisure and recreational activities. *Social and Human Sciences. Polish-Ukrainian scientific journal* (<https://issn2391-4165.webnode.com.ua/>), 01 (29). Available at: <https://issn2391-4164.blogspot.com/p/13.html> ISSN 2391-4165 [in English].

Стаття надійшла до редакції 28.01.2025.

The article was received 28 January 2025.



СЕКЦІЯ 4. СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ

УДК [378.147:338.4:004-51]:004.477

DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2025-109-13>**ЦИФРОВІ ОСВІТНІ РЕСУРСИ В ЕКОНОМІКО-УПРАВЛІНСЬКІЙ ПІДГОТОВЦІ ІТ ФАХІВЦІВ: БІБЛІОМЕТРИЧНИЙ АНАЛІЗ**

Антонюк Дмитро Сергійович,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри інженерії програмного забезпечення
Державний університет «Житомирська політехніка»,
докторант
*Інститут цифровізації освіти Національної академії
педагогічних наук України*
dmitry_antonyuk@yahoo.com
orcid.org/0000-0001-7496-3553

Вакалюк Тетяна Анатоліївна,
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри інженерії програмного забезпечення
Державний університет «Житомирська політехніка»,
провідний науковий співробітник сектору мережних технологій і баз даних
відділу відкритих освітньо-наукових інформаційних систем
*Інститут цифровізації освіти Національної академії
педагогічних наук України*,
професор кафедри інформатики та прикладної математики
Криворізький державний педагогічний університет
tetianavakaliuk@gmail.com
orcid.org/0000-0001-6825-4697

Мета дослідження – здійснити бібліометричний аналіз наукових публікацій щодо використання цифрових освітніх ресурсів в економіко-управлінській підготовці ІТ-фахівців для виявлення основних тенденцій, закономірностей і перспективних напрямів досліджень у цій галузі.

Методи дослідження. Пошук публікацій здійснювався в наукометричній базі даних Scopus за ключовими словами, що стосуються цифрових освітніх ресурсів та економіко-управлінських компетентностей. Для аналізу даних використано бібліометричний і системний аналіз, кластерний аналіз, візуалізацію даних і порівняльний аналіз. Обробка й візуалізація бібліометричних даних здійснювалася за допомогою програмного забезпечення VOSviewer.

Результати. Проаналізовано 78 публікацій за період 2011–2025 рр. Виявлено інтерес, що зростає, до тематики з піком у 2021 році (20 публікацій). Установлено відсутність стійких дослідницьких груп і наукових шкіл, що підтверджується максимальною кількістю 2 публікації на одного автора. Визначено лідерів за кількістю публікацій (Польща, Італія, США, Чеська Республіка, Україна – по 5 публікацій) і за цитуванням (Польща – 130, Великобританія – 119, Франція – 93 цитування). Виявлено міждисциплінарний характер досліджень, де найбільшу частку становлять публікації в галузі комп'ютерних наук (19,6%), бізнесу та менеджменту (18,9%), соціальних наук (15,5%). Визначено чотири основні кластери досліджень: освітньо-орієнтований, управлінсько-інформаційний, технологічно-цифровий і симуляційно-ігровий.

Висновки. Дослідження цифрових освітніх ресурсів в економіко-управлінській підготовці ІТ-фахівців знаходиться на етапі становлення, що підтверджується відсутністю усталених дослідницьких груп і широкою географічною розпорошеністю публікацій. Спостерігається еволюція від традиційних освітніх підходів до технологічно-орієнтованих методів навчання з акцентом на використанні симуляцій та ігрових технологій.

Ключові слова: цифрові освітні ресурси, економіко-управлінська підготовка, ІТ-фахівці, бібліометричний аналіз, цифрова трансформація, бізнес-симуляції, серйозні ігри, МООС.



DIGITAL EDUCATIONAL RESOURCES IN ECONOMIC AND MANAGERIAL TRAINING OF IT SPECIALISTS: BIBLIOMETRIC ANALYSIS

Antoniuk Dmytro Serhiiiovych,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Software Engineering Department

Zhytomyr Polytechnic State University,

doctoral student

*Institute of Digitalisation of Education of the National Academy
of Pedagogical Sciences of Ukraine*

dmitry_antonyuk@yahoo.com
orcid.org/0000-0001-7496-3553

Vakaliuk Tetiana Anatoliivna,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of the Software Engineering Department

Zhytomyr Polytechnic State University,

Leading researcher of the sector of network technologies and databases
of the Department of Open Educational and Scientific Information Systems

*Institute of Digitalisation of Education of the National Academy
of Pedagogical Sciences of Ukraine,*

Professor of the Department of Informatics and Applied Mathematics

Kryvyi Rih State Pedagogical University

tetianavakaliuk@gmail.com
orcid.org/0000-0001-6825-4697

The **purpose** of the study was to conduct a bibliometric analysis of scientific publications on the use of digital educational resources in the economic and managerial training of IT specialists to identify the main trends, patterns and promising areas of research in this area.

Research methods. The search for publications was carried out in the Scopus scientometric database using keywords related to digital educational resources and economic and managerial competencies. Bibliometric and system analysis, cluster analysis, data visualisation and comparative analysis were used to analyse the data. The bibliometric data were processed and visualised using the VOSviewer software.

Results. We analysed 78 publications for the period 2011–2025. We found a growing interest in the topic with a peak in 2021 (20 publications). The absence of stable research groups and scientific schools has been established, which is confirmed by the maximum number of 2 publications per author. Leaders in terms of the number of publications (Poland, Italy, USA, Czech Republic, Ukraine – 5 publications each) and citations (Poland – 130, UK – 119, France – 93 citations) were identified. The interdisciplinary nature of the research is revealed, with the largest share of publications in the field of computer science (19.6%), business and management (18.9%), and social sciences (15.5%). Four main clusters of research have been identified: educationally oriented, management and information, technological and digital, and simulation and gaming.

Conclusions. The study of digital educational resources in the economic and managerial training of IT specialists is at the stage of formation, which is confirmed by the lack of established research groups and wide geographical dispersion of publications. There is an evolution from traditional educational approaches to technology-oriented teaching methods with an emphasis on the use of simulations and gaming technologies.

Key words: digital educational resources, economic and managerial training, IT specialists, bibliometric analysis, digital transformation, business simulations, serious games, MOOCs.

Вступ. Нестримний розвиток цифрових технологій і їх інтеграція в освітній процес створюють нові можливості для підготовки фахівців різних галузей, у тому числі й IT-спеціалістів. Особливої актуальності набуває питання формування в майбутніх IT-фахівців економічних та управлінських компетентностей із використанням цифрових освітніх ресурсів, оскільки сучасний ринок праці вимагає від них не лише

технічних навичок, а й розуміння бізнес-процесів і принципів управління.

Цифрові освітні ресурси, такі як масові відкриті онлайн-курси (МООС), малі приватні онлайн-курси (СПОС), бізнес-симуляції та серйозні ігри, відкривають нові можливості для ефективного формування економіко-управлінських компетентностей. Однак, незважаючи на інтерес, що зростає, до використання



цифрових освітніх ресурсів у підготовці фахівців, існує потреба в систематизації й аналізі наукових досліджень у цій галузі для розуміння сучасного стану науки в цьому напрямі.

Метою дослідження є проведення бібліометричного аналізу наукових публікацій щодо використання цифрових освітніх ресурсів в економіко-управлінській підготовці IT-фахівців для виявлення основних тенденцій, закономірностей і перспективних напрямів досліджень у цій галузі.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

Цифровізація освіти, яка особливо актуалізувалася під час пандемії COVID-19 і продовжує набирати обертів у постпандемічний період, і зміна вимог ринку праці до компетентностей IT-фахівців, де все більшого значення набувають не лише технічні навички, а й здатність розуміти бізнес-процеси та приймати управлінські рішення, сприяють усе більшому попиту на вивчення проблеми використання цифрових освітніх ресурсів в економіко-управлінській підготовці IT-фахівців.

Аналіз наукової літератури (Gallardo, 2023; Hernández-Lara, 2021; Khatrı, 2024; Kiss, 2021; Ratajczak-Mrozek, 2021; Siala, 2020) демонструє, що дослідження цифрових освітніх ресурсів для економіко-управлінської підготовки має міждисциплінарний характер, що відображає комплексність досліджуваної проблематики й необхідність інтеграції різних підходів для її вирішення.

Таким чином, теоретичний аналіз проблеми використання цифрових освітніх ресурсів в економіко-управлінській підготовці IT-фахівців виявляє її актуальність, міждисциплінарний характер і потребу в подальшій систематизації досліджень для формування цілісного науково-методичного підходу до її вирішення.

2. Методологія та методи

Для проведення дослідження обрана наукометрична база даних Scopus, тому що вона відома високою якістю даних і системою рецензування, яка гарантує, що статті, включені до бази даних, проходять процес наукового рецензування. Крім того, експортовані дані зі Scopus можна використовувати в інших сервісах, таких як VoSViewer, який надає широкий спектр функцій для аналізу наукових даних, включаючи визначення рейтингу авторів, установ і країн, що працюють над певною темою, або частоти входження ключових слів і їх динаміку в часі.

Пошук проводився за такими ключовими словами: "Digital* educat* resource*", OR "Digital* learn* resource*", OR "Digitaliz*", OR "MOOC*", OR "Massive Open Online Course*", OR "SPOC*", OR "Small Private Online Course*", OR "Business simulat*", OR "Serious game*", OR "Curat* content", OR "Curat* resource*", AND TITLE-ABS-KEY ("Economic* competenc*",

OR "Economic* skill*", OR "Economic* knowledge", OR "Economic literac*", OR "Managerial competenc*", OR "Managerial skill*", OR "Managerial knowledge*", OR "Managerial literac*", OR "Management competenc*", OR "Management literac*" – з урахуванням різних закінчень і можливих варіацій ключових слів. У результаті ми отримали 78 результатів з обраними ключовими поняттями.

Також для проведення дослідження використано такі методи: *бібліометричний аналіз* – для визначення кількісних показників публікаційної активності, цитування й виявлення основних тенденцій розвитку досліджень у галузі цифрових освітніх ресурсів для економіко-управлінської підготовки; *системний аналіз* – для комплексного вивчення взаємозв'язків між різними аспектами досліджуваної проблеми й систематизації наукових підходів; *кластерний аналіз* – для виявлення основних тематичних напрямів досліджень і їх взаємозв'язків через аналіз ключових слів; *візуалізація даних* – для наочного представлення результатів аналізу через побудову бібліографічних мап і діаграм; *порівняльний аналіз* – для зіставлення публікаційної активності різних країн, авторів та інституцій.

3. Результати й дискусії

3.1. Розподіл за роками. Розподіл публікацій за роками (рис. 1) показав, що ця тематика має попит, що зростає протягом останнього десятиліття. У загальній динаміці можна виокремити, що 2011–2016 рр. – це період низької публікаційної активності (1–2 документи на рік); 2017–2020 рр. – початок помітного зростання інтересу до теми (від 2 до 6 публікацій); 2021 р. – пік активності, різкий стрибок до 20 публікацій, 2022–2025 рр. – нестабільна динаміка з тенденцією до зниження.

Пік 2021 року може бути пов'язаний із підвищенням інтересом до цифрових освітніх ресурсів під час пандемії COVID-19, активним розвитком онлайн-освіти й MOOC платформ і разом із цим зростанням попиту на економічні та управлінські компетентності в цифровому форматі. При цьому вважаємо, що спад у 2024–2025 рр. може бути тимчасовим явищем, пов'язаним із неповнотою даних за цей період.

Окрім того, так як пошук проводився лише по англomовних публікаціях, відповідно, можна сказати, що ці результати показують лише обмежену вибірку, не враховуючи публікації мовами інших країн.

3.2. Розподіл за авторами. Аналіз публікаційної активності авторів демонструє відсутність стійких дослідницьких груп, які б систематично працювали над цією тематикою. Це підтверджується тим, що максимальна кількість публікацій на одного автора (рис. 2) становить 2 документи (A.B. Hernández-Lara (Hernández-Lara, 2018), M. Liu (Liu, 2024),



Documents by year

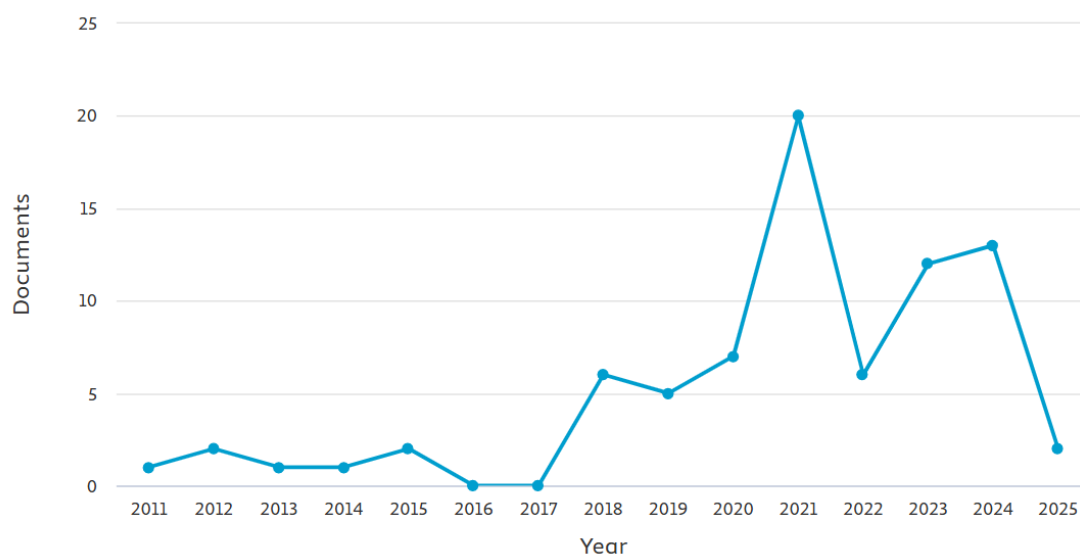


Рис. 1. Розподіл документів за роками

Documents by author

Compare the document counts for up to 15 authors.

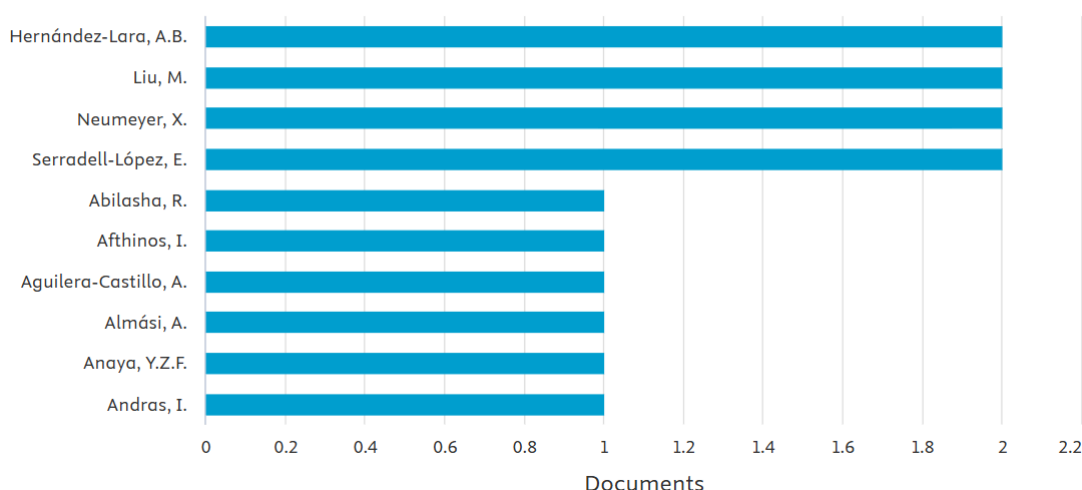


Рис. 2. Кількість публікацій на одного автора

X. Neumeyer (Neumeyer, 2021; Neumeyer2, 2021) Serradell-Lopez, E. (Hernández-Lara, 2019)), інші 208 авторів мають по одній публікації. Також це демонструє рівномірний розподіл авторів на бібліографічній мапі (рис. 3) і відсутність щільних кластерів, які б свідчили про стійкі дослідницькі групи й розосередженість зв'язків між авторами.

Варто зазначити, що прослідковується відсутня послідовна часова концентрація публікацій окремих авторів. Такий характер розподілу свідчить про епізодичний інтерес дослідників до цієї тематики, відсутність сформованих наукових шкіл у цьому напрямі й широку географічну та інституційну розпорошеність досліджень. Це вказує на те, що ця дослід-

ницька тематика все ще знаходиться на етапі формування й потребує більш систематичного та послідовного вивчення.

3.3. Розподіл за інституціями та країнами. Згідно з аналізованими даними, саме в такому поєднанні ключових слів лише 7 закладів зі 145 мають 2 документи: Universitat Oberta de Catalunya; Università degli Studi di Salerno; Czech Technical University in Prague; LUISS University; Beijing Institute of Technology; Universitat Rovira i Virgili; University of North Carolina Wilmington.

Із 39 країн 2 й більше публікацій мають 19 країн: так, максимальну кількість – по 5 – мають Польща, Італія, США, Чеська Республіка й Україна. Зауважимо, що кількість публіка-

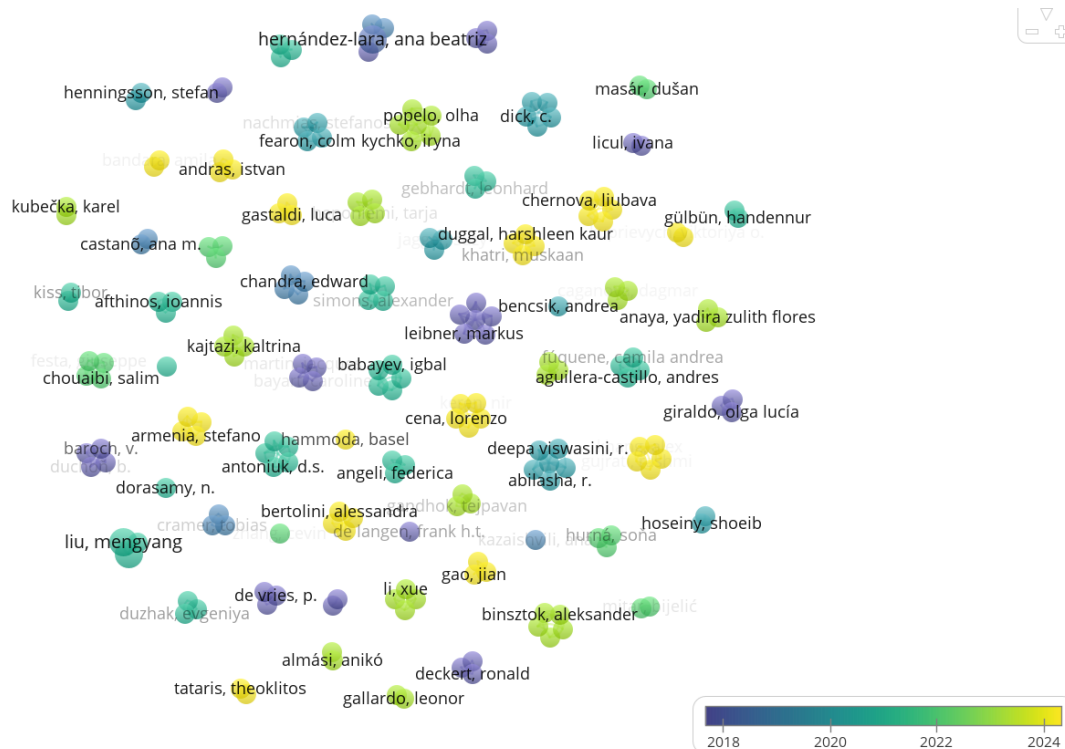


Рис. 3. Бібліографічна мапа розподілу авторів за роками

цій не пов'язана прямо пропорційно з кількістю цитувань. Зокрема, до п'ятірки лідерів за цитуванням увійшли Польща (5 публікацій, 130 цитувань), Великобританія (4 і 119 відповідно), Франція (2 і 93), Італія (6 і 92) та Греція (3 і 92). Рейтинг країн, що мають 20 і більше цитувань наведено в таблиці 1.

Візуалізація мережі (рис. 4) показує розпорошений характер інституційних зв'язків, без щільних кластерів, що узгоджується з попереднім спостереженням у розподілі за авторами. Це інституційне розпорошення відображає характер розподілу окремих авторів, де жодна

Таблиця 1

Рейтинг країн за кількістю цитувань

№ з/п	Країна	К-сть документів	К-сть цитувань
1	Польща	5	130
2	Великобританія	4	119
3	Франція	2	93
4	Італія	6	92
5	Греція	3	92
6	Словаччина	4	89
7	Туніс	1	82
8	Іспанія	4	71
9	Китай	4	41
10	Нідерланди	4	33
11	США	7	31
12	Чилі	1	31
13	Німеччина	4	20
14	Швеція	2	20
15	Україна	5	20
16	Угорщина	3	20

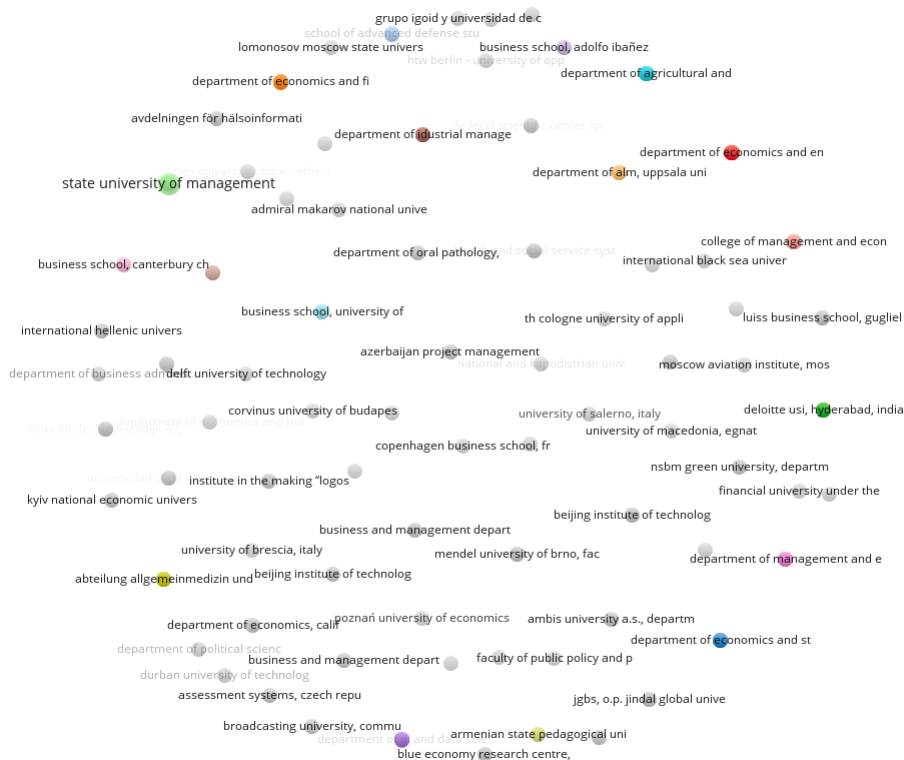


Рис. 4. Візуалізація мережі згідно з інституційними належностями авторів

установа не стала панівним дослідницьким центром у цій галузі.

Розподіл за країнами (рис. 5 і 6) виявляє кілька важливих закономірностей, завдяки

яким удалося встановити, що спостерігається помітна часова еволюція фокусу досліджень (рис. 6), існує кластер співпраці між Польщею, Італією, Великобританією, Чехією, Фінляндією,

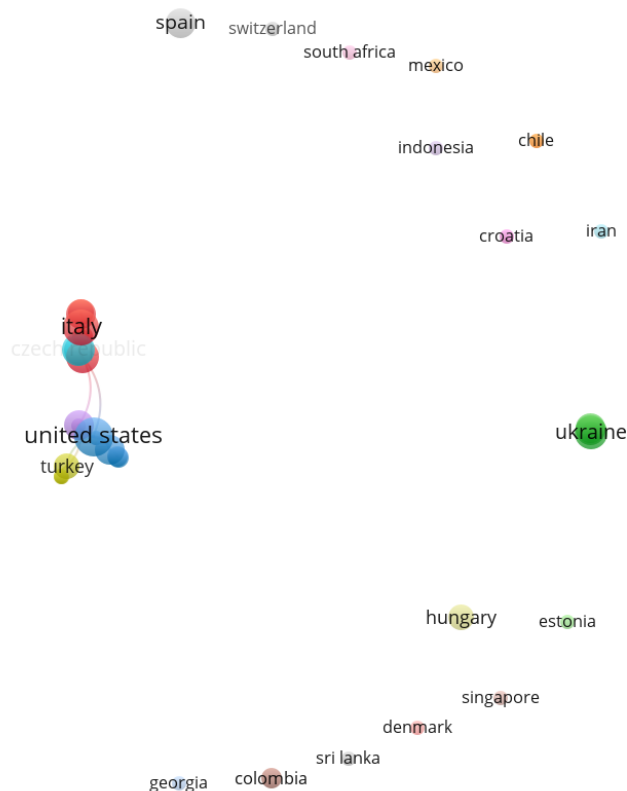


Рис. 5. Бібліографічна мапа країн

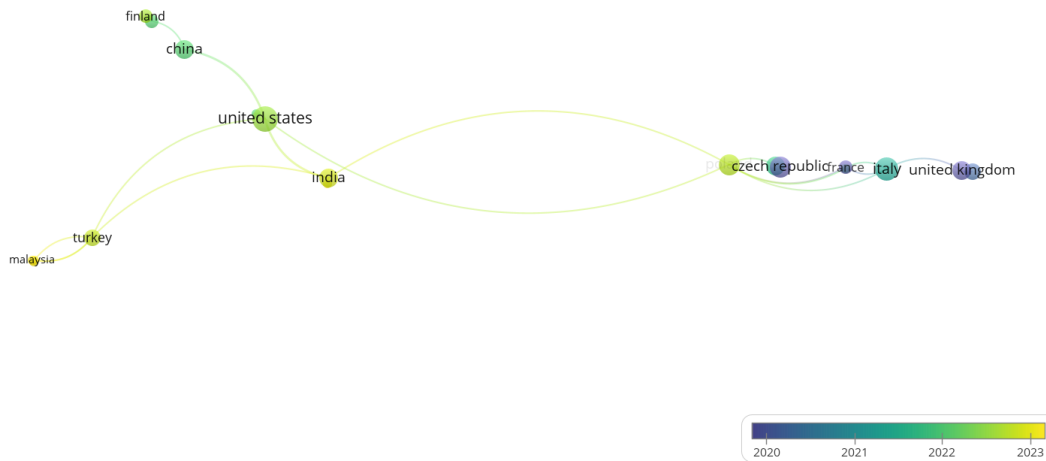


Рис. 6. Часовий бібліографічний розподіл країн (з наявними зв'язками)

Китаєм, США, Індією, Туреччиною, Малайзією. При цьому також відмічено, що європейські країни демонструють значне представництво, але з розподіленими, а не концентрованими дослідницькими зусиллями.

Розпорошені інституційні патерни безпосередньо підтверджують висновок про відсутність усталених дослідницьких груп. Це підтверджується широким географічним розподілом країн-учасниць і часовою еволюцією, що показує змінний, а не сталий фокус досліджень у конкретних регіонах. Той факт, що країни з найбільшою кількістю публікацій усе ще показують відносно низьку кількість публікацій на установу, додатково підкреслює спостереження про формування галузі й відсутність концентрованих дослідницьких центрів.

Таким чином, аналіз демонструє, що досліджувана тематика знаходиться на етапі ста-

новлення, має широку географію досліджень, але потребує формування стійких наукових шкіл і дослідницьких центрів для подальшого розвитку.

3.4. Розподіл за галузями. Розподіл публікацій за предметними галузями (рис. 7) демонструє, що найбільшу частку публікацій становлять дослідження в галузі комп'ютерних наук – 19,6%, що є цілком логічним з огляду на цифрову спрямованість досліджуваної тематики. Майже таку ж частку (18,9%) займають дослідження у сфері бізнесу й менеджменту, який стосується економічних та управлінських компетенцій.

Значну частку становлять публікації в галузі соціальних наук – 15,5%, та інженерії – 13,5%. Це може свідчити про міждисциплінарний характер досліджень, де цифрові освітні

Documents by subject area

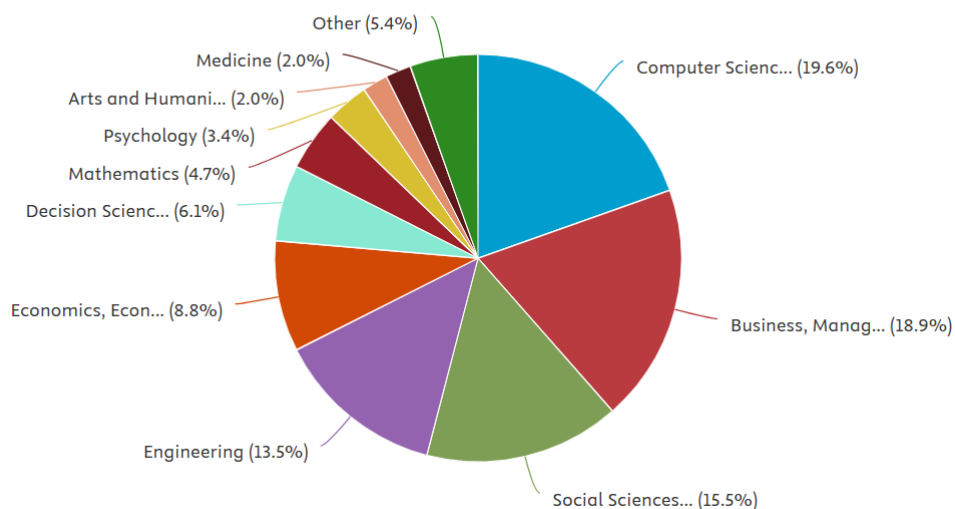


Рис. 7. Розподіл публікацій за предметними галузями

ється на педагогічних аспектах та освітньому процесі (education, higher education, teaching, learning, students, engineering education). Кластер 2 (зелений) є управлінсько-інформаційним і зосереджений на управлінських аспектах та інформаційних системах, який містить терміни «information management», «information systems», «gamification», «leadership», «project management».

Кластер 3 (синій) визначено як технологічно-цифровий, він відображає технологічні аспекти й цифрову трансформацію з відповідними ключовими поняттями, такими як «digitalization», «digital transformation», «digital technologies», «innovation», «competition».

Кластер 4 (жовтий), симуляційно-ігровий, представляє інструменти навчання через симуляції та ігрові методики й визначається ключовими термінами «business simulation», «serious games», «serious game», «management».

Доцільно також виокремити видимий зв'язок між «digital transformation» і «managerial skills», інтеграцію між «serious games» і «business simulation», взаємопов'язаність «learning systems» із різними аспектами цифрової трансформації. Також варто зазначити, що цифрова трансформація виступає як центральний концепт, що пов'язує різні аспекти досліджень, а ключові слова «learning» і «education» мають високу центральність у мережі.

Згідно з часовою динамікою (рис. 9), спостерігається еволюція досліджень від базових

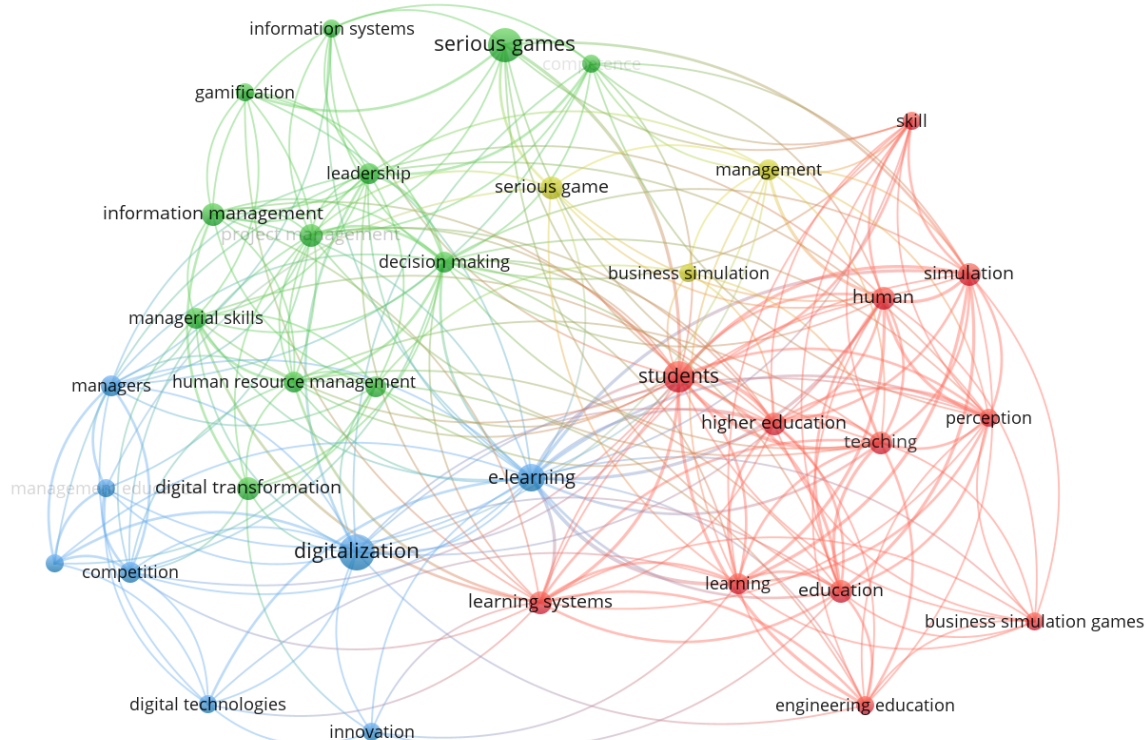


Рис. 8. Бібліографічна мапа ключових слів

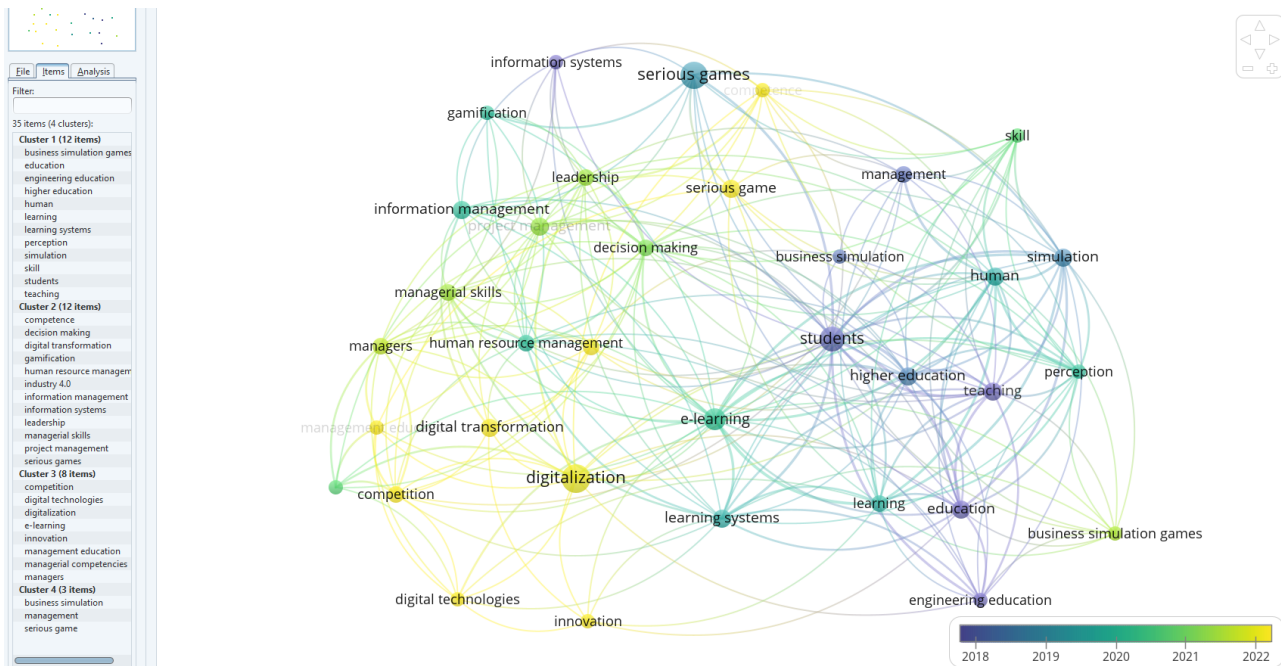


Рис. 9. Часова бібліографічна мапа ключових слів

освітніх концепцій (2018–2019) до більш технологічно-орієнтованих досліджень (2020–2022), а також збільшення уваги до гейміфікації освітнього процесу й використання серйозних ігор останніми роками.

Цей аналіз демонструє міждисциплінарний характер досліджень, де поєднуються освітні, управлінські й технологічні аспекти, з особливим акцентом на використанні цифрових освітніх ресурсів та ігрових методик для розвитку економіко-управлінських компетентностей. Окрім того, часова динаміка вказує на поступовий перехід від традиційних освітніх підходів до більш інноваційних, технологічно-орієнтованих методів навчання.

Висновки. Проведений бібліометричний аналіз публікацій щодо використання цифрових освітніх ресурсів в економіко-управлінській підготовці ІТ фахівців дав змогу виявити інтерес, що зростає, до досліджуваної тематики, особливо після 2017 року, з піком активності у 2021 році (20 публікацій), що пов'язано з інтенсифікацією цифровізації освіти під час пандемії COVID-19. Також важливим є те, що спостерігається еволюція досліджень від базових освітніх концепцій до більш технологічно-орієнтованих підходів і посилення уваги до гейміфікації освітнього процесу.

Аналіз авторства й інституційної належності виявив відсутність стійких дослідницьких груп і наукових шкіл у цій галузі. Максимальна кількість публікацій на одного автора становить лише 2 документи, що свідчить про етап формування цього наукового напрямку й потребу у створенні спеціалізованих дослідницьких центрів.

Географічний розподіл досліджень показує широке представництво різних країн, із найбільшою кількістю публікацій у Польщі, Італії, США, Чеській Республіці й Україні (по 5 публікацій). При цьому лідерами за цитуванням є Польща (130 цитувань), Великобританія (119 цитувань) і Франція (93 цитування), що вказує на значний вплив європейських досліджень у цій галузі.

Кластерний аналіз ключових слів дав змогу виявити чотири основні напрями досліджень: освітньо-орієнтований, управлінсько-інформаційний, технологічно-цифровий і симуляційно-ігровий. При цьому важливим є те, що центральним концептом є цифрова трансформація, що пов'язує різні аспекти досліджень.

До перспектив подальших досліджень зараховуємо розроблення методологічних засад оцінювання ефективності різних типів цифрових освітніх ресурсів; дослідження специфіки використання симуляційних та ігрових технологій для розвитку економіко-управлінських компетентностей; розроблення рекомендацій щодо інтеграції різних типів цифрових освітніх ресурсів у програми підготовки ІТ-фахівців.

ЛІТЕРАТУРА

- Gallardo, L., García-Unanue, J. Digitalización, herramientas y competencias digitales en el marco de la industria del deporte. *Cuadernos Económicos De ICE*. 2023. Vol. 106. DOI: 10.32796/cice.2023.106.7696.
- Hernández-Lara A. Beatriz, Serradell-López E., Fitó-Bertran À. Students' perception of the impact of competences on learning: An analysis with business simulations.



Computers in Human Behavior. 2019. Vol. 101. P. 311–319. DOI: 10.1016/j.chb.2019.07.023.

3. Hernández-Lara A.B., Serradell-López E. Student interactions in online discussion forums: their perception on learning with business simulation games. *Behaviour & Information Technology*. 2018. Vol. 37 (4). P. 419–429. DOI: 10.1080/0144929X.2018.1441326.

4. Khatri M., Duggal H.K., Thomas A., Varma A. Increasing digitalization of the workplace: is the workforce ready? *Journal of Asia Business Studies*. 2024. Vol. ahead-of-print. № ahead-of-print. DOI: 10.1108/JABS-03-2024-0144.

5. Kiss T., Schmuck R. A Longitudinal Study of the Skills and Attitudes Conveyed by Two Business Simulation Games in Pécs, Hungary. *Simulation & Gaming*. 2021. Vol. 52 (4). P. 435–464. DOI: 10.1177/1046878120972458.

6. Liu Q., Gao J., Li Sh. The innovation model and upgrade path of digitalization driven tourism industry: Longitudinal case study of OCT. *Technological Forecasting and Social Change, Elsevier*. 2024. Vol. 200 (C). DOI: 10.1016/j.techfore.2023.123127.

7. Neumeyer X., Liu M. Managerial Competencies and Development in the Digital Age. *IEEE Engineering Management Review*. 2021. Vol. 49. № 3. P. 49–55. DOI: 10.1109/EMR.2021.3101950.

8. Neumeyer X., Liu M., Jin, Z. On the Relationship between Digitalization and Managerial Competencies. *IEEE Technology & Engineering Management Conference–Europe (TEMSCON-EUR), Dubrovnik, Croatia*. 2021. P. 1–5. DOI: 10.1109/TEMSCON-EUR52034.2021.9488612.

9. Ratajczak-Mrozek M., Wiczerzycki M., Hauke-Lopes A. Relationship and digital competencies of individuals in value creation in the Polish digitized environment. *Journal of Eastern European and Central Asian Research (JEECAR)*. 2021. Vol. 8 (4). P. 463–480. DOI: 10.15549/jeeecar.v8i4.661.

10. Siala H., Kutsch E., Jagger, S. Cultural influences moderating learners' adoption of serious 3D games for managerial learning. *Information Technology & People*. 2020. Vol. 33. № 2. P. 424–455. DOI: 10.1108/ITP-08-2018-0385.

REFERENCES

1. Gallardo, L., & García-Unanue, J. (2023). Digitalización, herramientas y competencias digitales en el marco de la industria del deporte. *Cuadernos Económicos De ICE*, 106. <https://doi.org/10.32796/cice.2023.106.7696>.

2. Hernández-Lara, A.B., & Serradell-López, E. (2018). Student interactions in online discussion forums: their perception on learning with business simulation games. *Behaviour & Information Technology*, 37 (4), 419–429. <https://doi.org/10.1080/0144929X.2018.1441326>.

3. Hernández-Lara, A.B., Serradell-López, E., & Fitó-Bertran, À. (2019). Students' perception of the impact of competences on learning: An analysis with business simulations. *Computers in Human Behavior*, 101, 311–319. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.07.023>.

4. Khatri, M., Duggal, H.K., Thomas, A., & Varma, A. (2024). Increasing digitalization of the workplace: is the workforce ready? *Journal of Asia Business Studies*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1108/JABS-03-2024-0144>.

5. Kiss, T., & Schmuck, R. (2021). A Longitudinal Study of the Skills and Attitudes Conveyed by Two Business Simulation Games in Pécs, Hungary. *Simulation & Gaming*, 52 (4), 435–464. <https://doi.org/10.1177/1046878120972458>.

6. Liu, Q., Gao, J., & Li, S. (2024). The innovation model and upgrade path of digitalization driven tourism industry: Longitudinal case study of OCT. *Technological Forecasting and Social Change*, 200, Article 123127. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2023.123127>.

7. Neumeyer, X., & Liu, M. (2021). Managerial Competencies and Development in the Digital Age. *IEEE Engineering Management Review*, 49 (3), 49–55. <https://doi.org/10.1109/EMR.2021.3101950>.

8. Neumeyer, X., Liu, M., & Jin, Z. (2021). On the Relationship between Digitalization and Managerial Competencies. In 2021 IEEE Technology & Engineering Management Conference – Europe (TEMSCON-EUR) (pp. 1–5). IEEE. <https://doi.org/10.1109/TEMSCON-EUR52034.2021.9488612>.

9. Ratajczak-Mrozek, M., Wiczerzycki, M., & Hauke-Lopes, A. (2021). Relationship and digital competencies of individuals in value creation in the Polish digitized environment. *Journal of Eastern European and Central Asian Research*, 8 (4), 463–480. <https://doi.org/10.15549/jeeecar.v8i4.661>.

10. Siala, H., Kutsch, E., & Jagger, S. (2020). Cultural influences moderating learners' adoption of serious 3D games for managerial learning. *Information Technology & People*, 33 (2), 424–455. <https://doi.org/10.1108/ITP-08-2018-0385>.

Стаття надійшла до редакції 28.01.2025.

The article was received 28 January 2025.



UDC 378.091.64:81'243(076.6)

DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2025-109-14>

CRITERIA FOR SELECTING TEXTS FOR READING IN A FOREIGN LANGUAGE: SCIENTIFIC APPROACHES AND MODERN PRACTICES

Mudra Olena Vasylivna,
Candidate of Pedagogical Sciences (PhD),
Associate Professor at the Department of Foreign Languages for Natural Sciences,
Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University
o.mudra@chnu.edu.ua
orcid.org/0000-0002-8352-9166

Koropatnitska Tetiana Petrivna,
Candidate of Philological Sciences (PhD),
Associate Professor at the Department of Foreign Languages for Humanities,
Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University
t.koropatnicka@chnu.edu.ua
orcid.org/0000-0002-8076-075X

This article delves into the primary criteria for selecting reading materials in a foreign language. It offers an analysis of various scholars' perspectives on the use of authentic texts and explores potential methods to optimize the text selection process. Emphasis is placed on the importance of both adapted and authentic texts in the context of language acquisition, while also acknowledging the pivotal role modern digital platforms play in this domain.

The purpose of this study is to explore the role of text selection in foreign language teaching and its impact on achieving specific educational objectives, such as language acquisition, cultural understanding, and cognitive development. The selection of texts must be deliberate and align with both the linguistic needs of students and the pedagogical goals of the curriculum.

A comprehensive review of scientific literature highlights key factors that influence the choice of texts, such as the learner's proficiency level, the thematic relevance of the material, and the degree to which the content aligns with student motivation and interests. The article underscores how crucial it is for educational texts to be engaging, challenging, and appropriately tailored to the individual needs of the learner to maintain motivation and foster deeper learning. The combination of these factors plays a vital role in enhancing the overall effectiveness of foreign language instruction.

Special focus is given to the transformative influence of digital technologies, particularly in the area of automated text selection. By leveraging advanced technological tools, educators are now able to streamline the selection process, ensuring that materials are not only linguistically suitable but also pedagogically relevant.

The analysis of text selection in foreign language teaching is approached through several key factors: alignment with educational objectives, types of reading (global, selective, and detailed), psycholinguistic factors, technical considerations (multimedia and interactive resources), and linguistic and sociocultural contexts. The study also examines the distinction between authentic and adapted texts, as well as the role of digital platforms in providing access to diverse materials.

The results indicate that text selection should be tailored to learners' proficiency levels, interests, and motivations. The study highlights the importance of using authentic materials for advanced learners, while adapted texts are beneficial for beginners and intermediate students. The integration of multimedia resources and digital technologies provides more flexible learning opportunities, enhancing engagement and improving listening and speaking skills. Psycholinguistic factors, such as motivation and cognitive appropriateness, are crucial for the effectiveness of the selected materials.

The selection of texts for foreign language teaching should take into account pedagogical and psychological considerations, ensuring that the materials are suitable for the learners' proficiency level and personal interests. Adapting texts to the students' needs and incorporating multimedia and digital resources can significantly improve the learning process. Authentic texts are essential for developing communicative competence and cultural understanding, fostering a deeper connection between language and culture.

The article concludes with a set of recommendations aimed at refining the text selection process. These recommendations emphasize the importance of leveraging digital tools to offer dynamic, personalized, and effective language learning experiences. The overall goal is to ensure that learners are not only exposed to language content that aligns with their proficiency and interests but also engaged in a way that maximizes the impact of their language acquisition journey. In light of these advancements, the article advocates for



an evolving, tech-enhanced approach to reading in foreign languages, one that fosters greater learner engagement and success.

Key words: *text, text selection, foreign language learning, motivation, cognitive load, text accessibility, instructional design, communicative competence, cognitive processing, readability, authentic materials, digital learning, LATILL.*

КРИТЕРІЇ ВИБОРУ ТЕКСТІВ ДЛЯ ЧИТАННЯ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ: НАУКОВІ ПІДХОДИ Й СУЧАСНІ ПРАКТИКИ

Мудра Олена Василівна,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри іноземних мов для природничих факультетів,
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
o.mudra@chnu.edu.ua
orcid.org/0000-0002-8352-9166

Коропатницька Тетяна Петрівна,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри іноземних мов для гуманітарних факультетів,
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
t.koropatnicka@chnu.edu.ua
orcid.org/0000-0002-8076-075X

У статті розглядаються основні критерії вибору навчальних матеріалів для читання іноземною мовою. Проведено аналіз поглядів різних науковців щодо використання автентичних текстів і вивчено можливі методи оптимізації процесу вибору текстів. Особливу увагу приділено важливості як адаптованих, так й автентичних текстів у контексті мовного навчання, а також визначено роль сучасних цифрових платформ у цьому процесі.

Метою дослідження є аналіз ролі вибору текстів у викладанні іноземних мов і його впливу на досягнення конкретних освітніх цілей, таких як мовне освоєння, культурне розуміння й когнітивний розвиток. Вибір текстів має бути обґрунтованим і відповідати як лінгвістичним потребам учнів, так і педагогічним цілям навчальної програми.

Комплексний огляд наукової літератури виявляє ключові чинники, що впливають на вибір текстів, серед яких – рівень володіння мовою учня, тематична релевантність матеріалу та ступінь відповідності контенту мотивації й інтересам студентів. Визначено важливість того, щоб освітні тексти були не тільки захопливими та складними, а й належним чином адаптованими до індивідуальних потреб учнів, щоб підтримувати мотивацію і стимулювати глибоке засвоєння матеріалу. Комбінація цих чинників є важливою для підвищення ефективності викладання іноземних мов.

Особливу увагу приділено впливу цифрових технологій, зокрема в аспекті автоматизованого вибору текстів. Використання сучасних технологічних інструментів дає змогу викладачам значно спростити процес вибору матеріалів, забезпечуючи не лише їх лінгвістичну відповідність, а й педагогічну доцільність.

Аналіз вибору текстів у викладанні іноземних мов охоплює кілька ключових аспектів: узгодженість з освітніми цілями, типи читання (глобальне, вибіркове й детальне), психолінгвістичні фактори, технічні аспекти (мультимедійні й інтерактивні ресурси) та лінгвістичний і соціокультурний контексти. Окремо розглядається різниця між автентичними й адаптованими текстами, а також роль цифрових платформ у забезпеченні доступу до різноманітних матеріалів.

Результати дослідження свідчать про те, що вибір текстів має бути адаптований до рівня володіння мовою учнів, їхніх інтересів і мотивації. Зазначено важливість використання автентичних матеріалів для просунутих учнів, тоді як адаптовані тексти є корисними для початківців та учнів середнього рівня. Інтеграція мультимедійних ресурсів і цифрових технологій створює додаткові можливості для навчання, підвищує залученість і покращує навички слухання й говоріння. Психолінгвістичні фактори, такі як мотивація та когнітивна відповідність, є визначальними для ефективності вибраних матеріалів.

Вибір текстів для викладання іноземної мови має враховувати як педагогічні, так і психологічні аспекти, що забезпечують відповідність матеріалів рівню володіння мовою та особистим інтересам учнів. Адаптація текстів до потреб студентів, а також використання мультимедійних і цифрових ресурсів можуть значно покращити навчальний процес. Автентичні тексти є важливим елементом у розвитку комунікативної компетенції та культурного розуміння, що сприяє більш глибокому зв'язку між мовою і культурою.



Стаття завершується рекомендаціями щодо вдосконалення процесу вибору текстів. Ці рекомендації акцентують увагу на необхідності використання цифрових інструментів для створення динамічного, персоналізованого й ефективного навчання іноземним мовам. Загальна мета полягає в тому, щоб навчальний процес не тільки відповідав рівню володіння мовою та інтересам учнів, а й сприяв максимальному залученню студентів до навчання, що підвищить ефективність процесу оволодіння мовою. Ураховуючи сучасні досягнення, стаття підтримує підхід, орієнтований на використання цифрових технологій у навчанні іноземних мов, що сприяє більшій залученості учнів і їхньому успіху.

Ключові слова: *текст, вибір тексту, навчання іноземних мов, мотивація, когнітивне навантаження, доступність тексту, проєктування навчання, комунікативна компетенція, когнітивна обробка, читабельність, автентичні матеріали, цифрове навчання, LATILL.*

Introduction. Over the past decades, researchers have actively studied the problem of selecting texts for reading in a foreign language. G. Barabanova (2005) emphasizes the need to consider professional orientation in text selection for non-linguistic higher education institutions. S. Vajjala, D. Meurers (2013) examines strategies for working with authentic texts, highlighting their role in developing language competence. B. Labinska, N. Vyspynska, T. Koropatnitska, V. Paranyuk (2022) analyze textual activity in social communication, which directly affects the criteria for selecting educational materials.

C. Adler (2001) identifies seven strategies for teaching text comprehension that can be used in material selection. E. Deci (2000) details effective criteria for selecting texts for teaching reading in the context of foreign language instruction. Ch. Nuttall (1996) discuss the specifics of selecting English-language texts for university students, emphasizing the importance of linguistic and content parameters. S. O'Grady's (2023) research confirms the necessity of adapting texts while considering pragmatic competence. A. Syzenko and Y. Diachkova (2021) analyze criteria for selecting language material for teaching English in professional fields. This study also incorporates insights from previous research on text selection in foreign language education (Barabanova, 2010; Labinska, Vyspynska, Koropatnitska, Paranyuk, 2022; Adler, 2001; Nuttall, 1996; O'Grady, 2023), highlighting contemporary perspectives on text complexity, authenticity, and readability in digital learning environments (Mudra, 2025; Vajjala, Meurers, 2013).

Main Research. The issue of selecting texts for reading in a foreign language dates back to the 19th-century language teaching methodology, where only adapted texts were used. The primary focus was on grammatically correct and simplified materials, which did not always reflect real linguistic environments.

In the 20th century, with the development of the communicative approach, authentic materials were actively introduced, allowing students to learn in a more natural context. Psycholinguistic research played a crucial role in demonstrating the effectiveness of contextual language acquisition. Later, the advancement of digital technologies enabled the individual

selection of texts through electronic platforms and content adaptation algorithms.

When selecting texts for reading, teachers should not rely solely on grammatical structures or topics; instead, they must consider various educational, psycholinguistic, technical, linguistic, and sociocultural aspects. These aspects should be combined based on learners' communicative needs. It is important to note that text suitability is not a fixed value for every situation or group of students, as it depends on age, communicative needs, interests, and social forms of working with the text. Teachers can adjust selection criteria according to the lesson topic, objectives, stage, and students' proficiency levels.

Scholars consider several key criteria when selecting texts for foreign language lessons. These criteria typically focus on linguistic, cognitive, cultural, and pedagogical aspects. Some of the most important factors include:

1. **Linguistic Complexity**—The text should match the learners' proficiency level, providing a balance between comprehensibility and challenge. It is essential to consider lexical density, syntactic complexity, and discourse structure to ensure that learners can engage with the text meaningfully without feeling overwhelmed. Research indicates that texts with a high proportion of low-frequency words or complex syntactic constructions may hinder comprehension, whereas those with familiar vocabulary and clear structures enhance reading fluency and confidence. Studies by Ch. Nuttall (1996) and C. Adler (2001) emphasize strategies to support text comprehension, such as previewing, questioning, and summarizing key information.

2. **Vocabulary and Grammar Relevance** – The text should introduce or reinforce essential vocabulary and grammatical structures appropriate to the learners' stage. Selecting texts that are pedagogically aligned with curricular objectives ensures systematic exposure to target language forms, enhancing both receptive and productive language skills (Syzenko, Diachkova, 2021). Research underscores the importance of frequency and recycling of vocabulary and grammar to facilitate long-term retention. S. O'Grady (2023) highlights the role of AI in selecting level-appropriate texts based on readability indices, which can assist educators



in making data-driven decisions regarding text selection.

3. Authenticity – Authentic materials (i.e., texts used in real-life communication) are often favored for promoting cultural immersion and communicative competence (Gilmore, 2007). Exposure to authentic texts enables learners to engage with language as it is naturally used, enhancing their ability to process linguistic input in real-world contexts (Guariento, Morely, 2001). Such materials provide learners with culturally rich and pragmatically relevant content, reinforcing their understanding of language variation, idiomatic expressions, and discourse patterns (Mishan, 2005). A. Syzenko, Y. Diachkova (2021) argue that dealing with authentic texts fosters deeper engagement and critical thinking skills among learners.

4. Cultural and Intercultural Value – Texts should expose learners to cultural norms, beliefs, and perspectives, fostering intercultural awareness (Byram, 1997). Language and culture are deeply intertwined, and the selection of texts should reflect this connection to help learners develop both linguistic proficiency and cultural competence (Byram, 1997). Authentic texts, such as literature, news articles, advertisements, and dialogues, provide insights into the ways in which language is used to convey cultural values and social norms. B. Labinska (2022) highlights the role of textual activity in social communication, reinforcing the connection between language use and social context.

5. Learner Interest and Motivation – Engaging and relevant content increases student motivation and participation (Deci, Ryan, 1985, Self-Determination Theory). Research in second language acquisition emphasizes that motivation plays a crucial role in language learning, influencing learners' willingness to engage with and retain new linguistic input (Dornyei, 2011). When texts align with students' personal interests, experiences, and goals, they create a sense of relevance, making the learning process more meaningful and enjoyable (Ushioda, 2011). A. Syzenko, Y. Diachkova (2021) discuss the importance of selecting texts that cater to the professional and personal interests of learners in specific fields such as public administration.

6. Cognitive Load and Processing – The text should be structured in a way that supports comprehension and retention without overwhelming learners (Sweller, 1988). Cognitive load theory suggests that excessive demands on working memory can hinder learning, making it crucial to balance linguistic complexity with cognitive processing capacity. In the context of foreign language learning, texts should be designed to optimize learners' ability to decode, interpret, and retain information effectively. S. Vajjala, D. Meurers (2013)

discuss the applicability of readability models in determining the cognitive load of web-based texts for language learners.

7. Purpose of Instruction – Whether for general communication, academic purposes, or professional use, the text should align with learning goals (Littlewood, 1981). Effective text selection in foreign language instruction depends on its relevance to learners' specific needs and objectives, ensuring that language exposure is purposeful and contextually appropriate (Labinska, Vyspinska, Koropatnitska, Paranyuk, 2022). O. Mudra (2025) introduces AI-based platforms that facilitate text selection based on instructional objectives and student proficiency levels.

After analyzing available sources and synthesizing different approaches to selecting educational materials, we highlight the following criteria for selecting texts for foreign language lessons, grouped into five aspects: Educational Aspect, Psycho-Linguistic Aspect, Technical Aspect, Linguistic Aspect, and Sociocultural Aspect.

According to the Educational Aspect, text topics should align with the lesson's goals, correspond to the curriculum for different types of educational institutions, and meet the practical, educational, developmental, and formative objectives of foreign language teaching.

Additionally, text selection is influenced by the type of reading: (a) global reading – reading to grasp the main idea; (b) selective reading – reading to find specific or personally relevant information; (c) detailed reading – reading for full comprehension. The topics reflected in texts should align with curricula, while the content should serve practical, educational, developmental, and formative purposes.

Other aspects, such as Psycho-Linguistic, Technical, Linguistic, and Sociocultural, also play crucial roles in selecting instructional texts, considering students' proficiency levels, motivation, text accessibility, and its relevance to communicative needs and the sociocultural context of learning.

Modern foreign language teaching methodology involves both adapted and authentic texts. The key factors considered when selecting reading materials include:

- Correspondence to the student's proficiency level (A1-C2);
- Lexical and grammatical complexity;
- Thematic relevance (professional focus, audience interests);
- Motivational aspects (student engagement);
- Authenticity of materials (use of original sources);
- Use of multimedia resources to enhance comprehension (audio, video, interactive exercises).



The selection of texts in foreign language teaching plays a critical role in achieving specific educational objectives, ensuring that the materials are aligned with the goals of language acquisition, cultural understanding, and cognitive development. The process of text selection involves several key considerations that address both the pedagogical aims of the curriculum and the linguistic needs of the students.

1. Alignment with Educational Objectives

Texts must be selected to meet the specific requirements of the curriculum, which vary across educational institutions and levels. These texts should fulfill a range of educational goals, including expanding vocabulary, reinforcing grammatical structures, enhancing cultural awareness, and promoting communicative competence. For instance, in primary education, texts may focus on basic linguistic structures and everyday scenarios, whereas in secondary and higher education, more complex materials addressing abstract concepts and specialized knowledge may be employed. The thematic content of the text should also be relevant to the lesson's objectives, ensuring that the chosen reading material contributes to the development of specific language skills (e.g., grammar, vocabulary, listening, speaking).

2. Types of Reading

Reading in foreign language teaching is typically categorized into three types, each serving distinct purposes:

- **Global Reading (Globales Lesen):** This type of reading aims to enable learners to grasp the general meaning of a text, often without focusing on detailed comprehension. It is suitable for beginner and intermediate learners (A1-B1), where the primary goal is to develop the ability to understand broad concepts rather than specific details.

- **Selective Reading (Selektives Lesen):** In selective reading, learners focus on identifying specific information relevant to a particular task or inquiry. This reading strategy is appropriate for learners at the intermediate level (B1-B2), allowing them to filter out unnecessary details and concentrate on particular pieces of information.

- **Detailed Reading (Detalierteres Lesen):** Detailed reading involves a comprehensive understanding of a text, paying close attention to vocabulary, syntax, and the subtleties of meaning. This type of reading is typically employed at advanced proficiency levels (B2-C2), where learners are expected to engage with complex linguistic and conceptual elements of the text.

3. Psycho-Linguistic Factors

The selection of texts must account for both psychological and linguistic factors that influence language acquisition. Texts should be appropriately challenging, matching the learners' proficiency levels and providing a balance

between difficulty and accessibility. In particular, the material should:

- Be cognitively appropriate, ensuring that it stimulates learners without causing frustration or disengagement.

- Be motivating, with themes and content that are relevant to the learners' interests and personal goals. Motivation is a critical factor in fostering language acquisition, as learners are more likely to engage deeply with material that resonates with them.

- Be linguistically accessible, featuring a clear structure and vocabulary that learners can decode and understand. Gradually increasing the complexity of texts supports incremental development, which is crucial for building confidence and competence in language learners.

4. Technical Considerations

Text selection must also take into account technical considerations such as:

- **Multimodal Content:** In contemporary foreign language teaching, the integration of multimedia resources – such as videos, audio recordings, and interactive exercises – has become integral. These resources help learners enhance their listening and speaking skills, while also providing contextual clues that support reading comprehension.

- **Digital Accessibility:** As digital learning platforms become more widespread, texts should be available in formats that support interactive and adaptive learning. This may include features like clickable vocabulary, real-time grammar explanations, or embedded exercises, which facilitate more dynamic engagement with the material.

5. Linguistic and Sociocultural Context

Texts should reflect a range of linguistic and sociocultural contexts, as both elements are crucial for fostering a well-rounded understanding of the target language. Linguistically, the text should be selected to provide exposure to relevant vocabulary, grammatical structures, and discourse patterns that align with the learner's level of proficiency. Socioculturally, texts should be chosen to expose learners to the cultural nuances, traditions, and social practices inherent in the language. By doing so, learners gain a deeper understanding of how language functions in real-world contexts.

- **Cultural Relevance:** The inclusion of culturally significant topics allows learners to connect with the language in a meaningful way. This can involve discussions of cultural practices, current events, or social issues pertinent to the target language community.

- **Authentic Language Use:** The use of authentic texts – such as newspapers, films, or podcasts – provides learners with exposure to the language as it is actually spoken or written by native speakers, including colloquialisms



and idiomatic expressions. This contributes to a more realistic and practical understanding of language use.

6. Authentic versus Adapted Texts

The distinction between authentic and adapted texts is another important consideration in text selection:

- **Authentic Texts:** These materials are original texts created for native speakers of the language. They offer a genuine representation of language use in real-life contexts, making them particularly valuable for advanced learners. However, they may pose challenges due to their complexity and the use of idiomatic language, requiring careful scaffolding for lower-level students.

- **Adapted Texts:** These texts are modified versions of authentic materials, simplified in terms of vocabulary, syntax, and content. Adapted texts are more suitable for beginners and intermediate learners, providing them with the opportunity to engage with meaningful content while ensuring that the linguistic challenges remain manageable.

7. Multimedia and Interactive Resources

The integration of multimedia resources into language teaching materials plays a significant role in enhancing comprehension and retention. Audio and video recordings of reading texts support the development of listening skills, while interactive exercises (e.g., quizzes, vocabulary drills) allow for active learning. The use of multimedia also aids in presenting language in context, thereby helping learners better understand cultural references, idiomatic expressions, and pronunciation.

8. Key Factors for Text Selection

The following factors should be considered when selecting reading materials:

- **Proficiency Level:** Texts must correspond to the proficiency level of the learners as defined by frameworks such as the Common European Framework of Reference (CEFR). This ensures that texts are appropriately challenging without being overwhelming.

- **Lexical and Grammatical Complexity:** Texts should match the learners' current lexical and grammatical knowledge. Texts that are too complex may cause frustration, while those that are too simple fail to promote linguistic growth.

- **Thematic Relevance:** Texts should be thematically relevant to the learners' needs and interests. For instance, in a business English course, materials should focus on topics such as professional communication, leadership, or industry-specific vocabulary.

- **Student Motivation:** Texts should be engaging and relevant, fostering intrinsic motivation. This can be achieved by selecting topics that resonate with learners' personal interests or career aspirations.

We can make a conclusion, that the process of selecting texts for foreign language teaching

is multifaceted, requiring a careful balance of pedagogical, linguistic, and sociocultural factors. Texts should not only support the development of linguistic skills but also foster motivation and engagement, ensuring that learners are exposed to meaningful, contextually appropriate material that enhances their language acquisition journey.

The growing availability of digital platforms for language learning has significantly transformed how foreign language learners access and engage with reading materials. Platforms such as Newsela, LingQ, Readlang, and LATILL (Level-Adequate Texts in Language Learning) offer diverse approaches to presenting texts based on language proficiency, topic selection, and user preferences. These platforms leverage different algorithms to personalize content, making reading materials accessible to learners at varying levels of competence and interest.

Newsela: Newsela is a platform designed to provide news articles adapted for different proficiency levels. By using an algorithm that adjusts the complexity of articles, Newsela ensures that learners can engage with contemporary topics, such as current events or global issues, while also being exposed to language structures that match their level of competence. This flexibility in text adaptation encourages students to remain engaged with authentic, real-world content while developing their language skills.

LingQ: LingQ focuses on creating a personalized language learning experience by offering a wide variety of texts that range from beginner to advanced levels. The platform tracks user progress and language acquisition, adjusting its content recommendations based on learners' interests and vocabulary needs. LingQ's system of highlighting unfamiliar words and phrases, while allowing users to review and reinforce vocabulary through context, has proven effective in enhancing retention and facilitating vocabulary expansion.

Readlang: Readlang takes a more interactive approach by offering reading texts along with immediate translations for unfamiliar words. This platform emphasizes user control, allowing learners to adjust the difficulty of the texts by choosing materials according to personal interest, which is particularly beneficial for those looking to practice specific vocabulary or themes.

LATILL: The LATILL platform stands out by incorporating machine learning algorithms to adapt texts based on the learner's proficiency level. It offers a sophisticated text selection system, where the platform assesses language proficiency using input data and selects reading materials that are most suitable for the learner's current stage. LATILL's use of AI allows for highly personalized content recommendations and aims to create an immersive, user-centric learning experience.



While these platforms provide valuable services for language learners, there are several areas in which they could be further optimized to enhance the effectiveness and personalization of reading material. These improvements can address both the cognitive and motivational aspects of language learning, helping users to better engage with the content and make significant strides in their language acquisition.

a) More Flexible Recommendation Systems

Currently, many platforms select texts based on general proficiency levels, but this approach may overlook individual learners' specific interests, goals, and preferences. A more flexible recommendation system could consider factors beyond proficiency, such as personal learning preferences (e.g., interest in literature, business, or travel) or specific linguistic challenges (e.g., struggles with particular grammatical structures or vocabulary). By integrating more granular algorithms that take into account these preferences, platforms like LATILL can create even more tailored experiences that keep learners motivated and engaged with the content.

b) Real-Time Text Adaptation

Real-time text adaptation is an area with significant potential for growth. Using artificial intelligence to adjust the complexity of the text in real-time, without altering its essential meaning, could significantly improve the learning process. For example, if a learner encounters a challenging sentence, the platform could offer simplified alternatives or additional context in real time. This dynamic adjustment ensures that learners are not overwhelmed by difficult passages, allowing them to remain engaged while still pushing their linguistic boundaries. The technology could be designed to provide gradual changes in complexity, ensuring that learners face consistent yet manageable challenges.

c) Interactive Exercises to Reinforce Reading

While reading comprehension is crucial, integrating interactive exercises into the reading process can enhance learning outcomes. Platforms should incorporate quizzes, comprehension questions, and vocabulary games that reinforce what learners have read. These exercises could assess both the learner's understanding of the content and their ability to apply newly acquired vocabulary or grammatical structures in context. Furthermore, using spaced repetition systems (SRS) for vocabulary review after reading sessions would help learners retain words and phrases more effectively. This type of engagement encourages active learning, reinforcing the text material and promoting deeper cognitive processing.

d) Expanding the Text Library

To increase the diversity of materials available, platforms should consider expanding their libraries by including a broader range of modern

sources such as online newspapers, blogs, and popular science articles. By incorporating such texts, learners can engage with up-to-date content that reflects the contemporary use of language, offering them insights into current events, emerging trends, and popular culture. This would not only expose students to authentic language use but also motivate them to stay informed and connected to global conversations. Additionally, content from a variety of domains and disciplines helps to broaden learners' exposure to specialized vocabulary and diverse writing styles.

e) Integration of Multimedia Components

Incorporating multimedia elements such as audio narration, video, and built-in dictionaries can enhance the comprehension of texts. Audio narration would help learners develop their listening skills while reinforcing the pronunciation and intonation patterns of the target language. Video materials, especially those related to the text's content, could provide visual context, improving learners' understanding of complex or unfamiliar concepts. Built-in dictionaries or glossaries would allow learners to access word definitions and explanations instantly, promoting vocabulary acquisition without disrupting the flow of reading. Combining text with multimedia elements creates a more immersive, multisensory learning experience that appeals to different learning styles.

The integration of machine learning algorithms and AI-driven technologies into language learning platforms holds immense promise for enhancing the personalization of reading materials. While existing platforms like Newsela, LingQ, Readlang, and LATILL have made significant strides in adapting content based on language proficiency and learner preferences, there are still several ways these platforms can evolve to meet the diverse needs of language learners. Future platforms should aim to:

- foster greater customization by taking user interests and learning preferences into account, moving beyond simple proficiency-based recommendations;
- implement real-time text adaptation features that allow for seamless adjustment of reading complexity, ensuring that the learner is neither overwhelmed nor under-challenged;
- integrate interactive and engaging exercises to reinforce vocabulary and reading comprehension, leveraging tools like quizzes, games, and spaced repetition;
- expand the text library to incorporate contemporary sources and materials that reflect real-world language use, ensuring that learners engage with relevant and current topics;
- incorporate multimedia elements to create a more immersive, interactive, and enjoyable reading experience.



LATILL is an innovative approach to enhancing the teaching of reading in German as a foreign language. In addition to enabling text searches based on various criteria, it offers the possibility of adapting texts to learners' proficiency levels through artificial intelligence tools (such as summarization, translation, and image generation) and didactic materials. This ensures a personalized and activity-oriented approach to language learning.

By addressing these areas, language learning platforms can create more effective, engaging, and personalized environments that cater to the diverse needs of learners, ultimately leading to better language acquisition outcomes.

In **conclusion**, selecting appropriate texts for foreign language teaching remains a dynamic and critical component of language acquisition. Historically, language teaching has evolved from the use of simplified, grammatically focused materials to the incorporation of authentic, communicative texts, with a growing emphasis on context, culture, and learner motivation. As the digital age continues to reshape education, platforms like Newsela, LingQ, Readlang, and LATILL have introduced innovative ways of providing personalized, adaptable reading materials that respond to learners' needs based on proficiency levels, topics, and individual preferences.

While these platforms offer significant advantages, they still present opportunities for enhancement. A more flexible and user-centric recommendation system, real-time text adaptation through AI, interactive exercises for reinforcing comprehension, and the inclusion of multimedia resources can enrich learners' experiences and contribute to more effective language acquisition. Furthermore, expanding the range of texts to include contemporary sources such as blogs, online newspapers, and popular science articles would ensure that learners are exposed to real-world language, helping them stay engaged with current global conversations and develop a broader vocabulary.

Ultimately, the careful selection and adaptation of texts in foreign language teaching should align with the diverse needs and interests of learners, fostering both cognitive development and cultural understanding. By leveraging the advancements in technology and combining them with pedagogical insights, educators can provide more personalized, engaging, and effective language learning experiences that support students' communicative competence in both linguistic and intercultural contexts.

LIST OF REFERENCES:

1. Барабанова Г.В. Методика навчання професійно-орієнтованого читання в немовному вніз : монографія. Київ : ІНКОС, 2005. 315 с.

2. Strategies and criteria for foreign language reading materials selection / B.I. Labinska et al. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. Дніпро, 2022. № 1 (23). С. 165–173.

3. Adler C.R. Seven Strategies to Teach Students Text Comprehension. 2001. URL: <https://www.readingrockets.org/article/seven-strategiesteach-students-text-comprehension> (дата звернення: 01.02.2025).

4. Byram M. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. Clevedon, UK: Multilingual Matters. 1997. URL: <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=1524544> (дата звернення: 27.01.2025).

5. Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR). Companion Volume. Council of Europe Publishing. 2020. URL: <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4> (дата звернення: 27.01.2025).

6. Deci E.L., Ryan R.M. Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. New York, NY : Plenum 2000. URL: <https://selfdeterminationtheory.org/theory/> (дата звернення: 27.01.2025).

7. Dornyei Z., Ushioda E. Teaching and Researching Motivation. 2nd Edition, Pearson, Harlow. 2011. URL: https://www.researchgate.net/publication/287319729_Teaching_and_researching_motivation_second_edition (дата звернення: 03.02.2025).

8. Enhancing Adaptive Teaching of Reading Skills Using Digital Technologies: The LATILL Project. URL: https://dl.acm.org/doi/10.1007/978-981-99-0942-1_15 (дата звернення: 04.02.2025).

9. Gilmore A. Authentic Materials and Authenticity in Foreign Language Learning. *Language Teaching*. 2007. № 40. С. 97–118. URL: <https://doi.org/10.1017/S0261444807004144> (дата звернення: 01.02.2025).

10. Guariento W., Morely J. Text and Task Authenticity in the EFL Classroom. *ELT Journal*. 2001. № 55. С. 347–353. URL: <https://doi.org/10.1093/elt/55.4.347> (дата звернення: 03.02.2025).

11. Kienberger M. et al. Enhancing Adaptive Teaching of Reading Skills Using Digital Technologies: The LATILL Project. In: García-Peñalvo, F.J., García-Holgado, A. (eds) *Proceedings. TEEM 2022: Tenth International Conference on Technological Ecosystems for Enhancing Multiculturality. TEEM 2022. Lecture Notes in Educational Technology*. Springer, Singapore, 2023. URL: https://doi.org/10.1007/978-981-99-0942-1_115 (дата звернення: 01.02.2025).

12. LATILL. Level-Adequate Texts in Language Learning. 2024. URL: <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/projects/search/details/2021-1-AT01-KA220-SCH-0000296046> (дата звернення: 02.02.2025).

13. Littlewood W. Communicative language teaching. Cambridge : Cambridge University Press, 1981. URL: <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=991780> (дата звернення: 02.02.2025).

14. Mishan F. Designing Authenticity into Language Learning Materials. Intellect, Bristol, 2005. 330 p.

15. Mudra O. AI-Based Platform for Accessing Level-Appropriate Texts on Specific Topics: The LATILL Project. *Science and Technology: Challenges, Prospects, and Innovations. Proceedings of the 6th International Scientific and Practical Conference (29–31 January 2025)*. CPN Publishing Group. Osaka, Japan, 2025. P. 232–234.



16. Nuttall Ch. Teaching Reading Skills in a Foreign Language. Oxford : Macmillan Heinemann, 1996. URL: <https://ofertaformativa.com.mx/wp-content/uploads/2023/02/Teaching-Reading-Skills-in-a-Foreign-Language.pdf> (дата звернення: 26.01.2025).
17. O'Grady S. An AI-Generated Test of Pragmatic Competence and Connected Speech. *Language Teaching Research Quarterly*. 2023. № 37. P. 188–203. URL: <https://api.eurokd.com/Uploads/Article/796/ltrq.2023.37.10.pdf> (дата звернення: 01.02.2025).
18. Syzenko A., Diachkova Y. Criteria for the Selection of Speech Material for Teaching English for Specific Purposes to Public Administrators. *Teaching Languages at Higher Educational Establishments at the Present Stage. Intersubject Relations*. 2021. № 39. P. 97–110.
19. Sweller J. Cognitive Load During Problem Solving: Effects on Learning. *Cognitive Science*. 1988. № 12. P. 257–285. URL: http://dx.doi.org/10.1207/s15516709cog1202_4 (дата звернення: 02.02.2025).
20. Vajjala S., Meurers D. On the Applicability of Readability Models to Web Texts. In: *Proceedings of the Second Workshop on Predicting and Improving Text Readability for Target Reader Populations*. Association for Computational Linguistics. Sofia, Bulgaria, 2013. P. 59–68. URL: <https://aclanthology.org/W13-2907> (дата звернення: 01.02.2025).
21. Vázquez-Ingelmo A., García-Holgado A., Therón R., Shoeibi N., García-Peñalvo F. Design and development of the LATILL platform for retrieving adequate texts to foster reading skills in German. *Proceedings of the Conference*. 2024. P. 1–9. URL: <https://doi.org/10.1145/3612783.3612796> (дата звернення: 05.02.2025).
8. Enhancing Adaptive Teaching of Reading Skills Using Digital Technologies: The LATILL Project. URL: https://dl.acm.org/doi/10.1007/978-981-99-0942-1_115.
9. Gilmore, A. (2007). Authentic Materials and Authenticity in Foreign Language Learning. *Language Teaching*, 40, P. 97–118. URL: <https://doi.org/10.1017/S0261444807004144>.
10. Guariento, W., & Morely, J. (2001). Text and Task Authenticity in the EFL Classroom. *ELT Journal*, 55, P. 347–353. URL: <https://doi.org/10.1093/elt/55.4.347>.
11. Kienberger, M. et al. (2023). Enhancing Adaptive Teaching of Reading Skills Using Digital Technologies: The LATILL Project. In: García-Peñalvo, F.J., García-Holgado, A. (eds) *Proceedings TEEM 2022: Tenth International Conference on Technological Ecosystems for Enhancing Multiculturality*. TEEM 2022. Lecture Notes in Educational Technology. Springer, Singapore. URL: https://doi.org/10.1007/978-981-99-0942-1_115.
12. LATILL. (2024). Level-Adequate Texts in Language Learning. URL: <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/projects/search/details/2021-1-AT01-KA220-SCH-0000296046>.
13. Littlewood, W. (1981). *Communicative language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press. URL: <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=991780>.
14. Mishan, F. (2005). *Designing Authenticity into Language Learning Materials*. Intellect, Bristol. 330 P.
15. Mudra, O. (2025). AI-Based Platform for Accessing Level-Appropriate Texts on Specific Topics: The LATILL Project. *Science and Technology: Challenges, Prospects, and Innovations. Proceedings of the 6th International Scientific and Practical Conference* (29-31 January 2025). CPN Publishing Group, Osaka, Japan, P. 232–234.
16. Nuttall, Ch. (1996). *Teaching Reading Skills in a Foreign Language*. Oxford: Macmillan Heinemann. URL: <https://ofertaformativa.com.mx/wp-content/uploads/2023/02/Teaching-Reading-Skills-in-a-Foreign-Language.pdf>.
17. O'Grady, S. (2023). An AI-Generated Test of Pragmatic Competence and Connected Speech. *Language Teaching Research Quarterly*, 37, P. 188–203. URL: <https://api.eurokd.com/Uploads/Article/796/ltrq.2023.37.10.pdf>.
18. Syzenko, A., & Diachkova, Y. (2021). Criteria for the Selection of Speech Material for Teaching English for Specific Purposes to Public Administrators. *Teaching Languages at Higher Educational Establishments at the Present Stage. Intersubject Relations*, 39, P. 97–110.
19. Sweller, J. (1988). Cognitive Load During Problem Solving: Effects on Learning. *Cognitive Science*, 12, P. 257–285. URL: http://dx.doi.org/10.1207/s15516709cog1202_4.
20. Vajjala, S., & Meurers, D. (2013). On the Applicability of Readability Models to Web Texts. In: *Proceedings of the Second Workshop on Predicting and Improving Text Readability for Target Reader Populations*, Association for Computational Linguistics, Sofia, Bulgaria. P. 59–68. URL: <https://aclanthology.org/W13-2907>.
21. Vázquez-Ingelmo, A., García-Holgado, A., Therón, R., Shoeibi, N., & García-Peñalvo, F. (2024). Design and development of the LATILL platform for retrieving adequate texts to foster reading skills in German. *Proceedings of the Conference*, P. 1–9. URL: <https://doi.org/10.1145/3612783.3612796>.

REFERENCES:

1. Barabanova, G.V. (2005). *Metodyka navchannya profesiyno-oriyentovanoho chytannya v nemovnomu vnz* [Methods of teaching vocational-oriented reading in a non-linguistic college]. Kyiv: INCOS. 101 p. [in Ukrainian].
2. Labinska B.I., Vyspinska N.M., Koropatnitska T.P., Paranyuk D.V. (2022). Strategies and criteria for foreign language reading materials selection. *The Bulletin of Alfred Nobel University. Series: Pedagogy and Psychology*. Dnipro, 1 (23). P. 165–173.
3. Adler, C.R. (2001). Seven Strategies to Teach Students Text Comprehension. *Seven Strategies to Teach Students Text Comprehension*. URL: <https://www.readingrockets.org/article/seven-strategiesteach-students-text-comprehension>.
4. Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon, UK: Multilingual Matters. URL: <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=1524544>.
5. Council of Europe. (2020). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR). Companion Volume*. Council of Europe Publishing. URL: <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4>.
6. Deci, E.L., & Ryan, R.M. (2000). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York, NY: Plenum. URL: <https://selfdeterminationtheory.org/theory/>.
7. Dornyei, Z. and Ushioda, E. (2011). *Teaching and Researching Motivation*. 2nd Edition, Pearson, Harlow. URL: https://www.researchgate.net/publication/287319729_Teaching_and_researching_motivation_second_edition.

Стаття надійшла до редакції 04.02.2025.
The article was received 04 February 2025.



УДК [37.016:54]:37.091.279.7

DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2025-109-15>

ЗАПОРУКА УСПІШНОГО НАВЧАННЯ ХІМІЇ ЧЕРЕЗ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ФОРМУВАЛЬНОГО ОЦІНЮВАННЯ

Ямборак Раїса Семенівна,
кандидат географічних наук, доцент,
доцент кафедри хімії

Заклад вищої освіти «Подільський державний університет»

raisa.yamborak@gmail.com
orcid.org/0000-0003-1865-9308

В умовах реформування освіти в Україні, зокрема впровадження концепції Нової української школи (НУШ), яка передбачає перехід до компетентнісного підходу в навчанні, дослідження ефективних методів формувального оцінювання набуває особливої актуальності.

Метою дослідження є розроблення й апробація модельного інструментарію формувального оцінювання в навчанні хімії, що сприятиме підвищенню якості освітнього процесу й розвитку ключових компетентностей учнів.

Методи дослідження: аналіз науково-методичної літератури, порівняльний аналіз формувального й підсумкового оцінювання, педагогічний експеримент, анкетування учнів і вчителів, а також статистичний аналіз отриманих даних.

Результати дослідження свідчать про ефективність формувального оцінювання, яке зорієнтоване на процес навчання, а не лише на кінцевий результат. Розроблено модельний інструментарій формувального оцінювання, що включає таке: чек-листи для лабораторних робіт, які дають учням змогу самостійно контролювати правильність виконання дослідів та аналізувати власні дії; рефлексивні сторінки в робочих зошитах, що спонукають учнів до самоаналізу, усвідомлення власних помилок і знаходження шляхів їх виправлення; інформаційні листи досягнень учнів, які забезпечують зворотний зв'язок із батьками й дають їм змогу активно долучатися до навчального процесу; систему двоетапного оцінювання здобутих знань, що дає змогу учням покращити свої результати після корекції помилок і додаткової роботи над матеріалом. Апробація запропонованих підходів у закладах середньої освіти підтвердила позитивний вплив модельного інструментарію на успішність учнів з хімії.

Висновки дослідження вказують на те, що впровадження розробленої моделі формувального оцінювання сприяє покращенню мотивації учнів до навчання й розвитку критичного мислення. Таким чином, ця модель може бути ефективно використана в сучасній освітній системі України.

Ключові слова: *формувальне оцінювання, навчання хімії, модельний інструментарій, зворотний зв'язок, Нова українська школа, компетентнісне навчання.*

THE KEY TO SUCCESSFUL CHEMISTRY EDUCATION THROUGH FORMATIVE ASSESSMENT TOOLS

Yamborak Raisa Semenivna
PhD in Geography, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Chemistry
Podilsk State University
raisa.yamborak@gmail.com
orcid.org/0000-0003-1865-9308

In the context of educational reform in Ukraine, particularly the implementation of the New Ukrainian School (NUS) concept, which involves a transition to a competency-based approach to learning, research on effective methods of formative assessment is becoming increasingly relevant.

The aim of the study is to develop and test a model toolkit for formative assessment in chemistry education, which will contribute to improving the quality of the educational process and developing students' key competencies.

The research methods include an analysis of scientific and methodological literature, a comparative analysis of formative and summative assessment, a pedagogical experiment, surveys of students and teachers, as well as statistical analysis of the obtained data.

The research results indicate the effectiveness of formative assessment, which focuses on the learning process rather than just the final outcome. A model toolkit for formative assessment has been developed, which includes: checklists for laboratory work that allow students to independently monitor the correctness



of experiments and analyze their actions; reflective pages in workbooks that encourage students to self-analyze, recognize their mistakes, and find ways to correct them; student achievement reports that provide feedback to parents and enable them to actively engage in the learning process; a two-stage knowledge assessment system that allows students to improve their results after correcting mistakes and additional work on the material. The pilot implementation of the proposed approaches in secondary education institutions confirmed the positive impact of the model toolkit on students' success in chemistry.

Conclusions indicate that implementing the developed formative assessment model enhances students' motivation for learning and fosters critical thinking. Thus, this model can be effectively applied in Ukraine's modern educational system.

Key words: *formative assessment, interactive learning, chemical education, critical thinking, feedback, New Ukrainian School standard, competency-based approach.*

Вступ. Швидкі зміни в глобальному освітньому середовищі й перехід до компетентнісного підходу в навчанні вимагають переосмислення традиційних підходів до оцінювання. Основна проблема полягає в необхідності зміщення акценту з підсумкового оцінювання, яке орієнтоване на результати, до формувального оцінювання, що спрямоване на процес навчання. У контексті викладання хімії це особливо актуально, оскільки предмет поєднує теоретичні знання та практичне застосування.

Попри визнані переваги формувального оцінювання, його впровадження в освітній процес, зокрема у викладанні хімії, стикається з низкою викликів. Серед них – недостатнє розуміння й підготовка педагогів, обмежена інтеграція сучасних інтерактивних технологій і недостатня кількість методичних ресурсів, адаптованих до місцевих освітніх стандартів. Крім того, застосування формувального оцінювання в українських школах залишається несистематичним, із суттєвим розривом між декларованими цілями реформи Нової української школи (далі – НУШ) і реальними практиками.

Проблему ускладнює також необхідність забезпечення ефективного зворотного зв'язку для учнів і залучення їх до процесу самооцінювання. Без цього учням важко розвинути критичне мислення, саморегуляцію та здатність застосовувати знання в реальних ситуаціях – навички, які є вирішальними для їхнього майбутнього особистісного й професійного розвитку.

Отже, ключовим завданням є адаптація й ефективне впровадження формувального оцінювання у викладанні хімії з використанням наявного інструментарію, що забезпечить відповідність сучасним освітнім стандартам, сприятиме залученню учнів і, у кінцевому результаті, досягненню значущих показників навчання.

Метою дослідження є розроблення й апробація моделі інструментарію формувального оцінювання в навчанні хімії, адаптованої до специфіки предмету й спрямованої на підвищення ефективності навчального процесу та розвиток ключових компетентностей учнів. Завдання дослідження передбачають аналіз сучасних

теоретичних основ міжнародного й вітчизняного досвіду застосування формувального оцінювання в освітньому процесі, визначення особливостей використання формувального оцінювання у викладанні хімії як предмета, що поєднує теоретичний і практичний складники, розроблення дієвого інструментарію для педагогів з інтеграції формувального оцінювання в навчальний процес, вивчення впливу формувального оцінювання на рівень засвоєння знань, залучення учнів і формування в них критичного мислення, а також розроблення моделей зворотного зв'язку для учнів і батьків, що підвищує ефективність формувального оцінювання. Наукова новизна дослідження полягає у розробленні комплексної моделі інструментарію формувального оцінювання, адаптованої до специфіки викладання хімії в умовах української школи, визначенні нових підходів до організації зворотного зв'язку між учителем, учнем і батьками, які базуються на інтерактивних методах навчання, обґрунтуванні доцільності використання інноваційних форм і засобів формувального оцінювання для підвищення залучення учнів у процес навчання, уточненні ролі формувального оцінювання в розвитку критичного мислення, самооцінювання й саморегуляції в учнів, а також виявленні практичних способів інтеграції формувального оцінювання з іншими педагогічними технологіями для забезпечення комплексного підходу до навчання.

Виклад основного матеріалу, дослідження й отримані результати. Формувальне оцінювання – це педагогічний підхід, який робить акцент на підтримці й удосконаленні процесу навчання шляхом постійного моніторингу, діагностики та зворотного зв'язку. Основна мета формувального оцінювання – сприяти розвитку учня як особистості, стимулювати його навчальну діяльність і вдосконалювати ключові компетентності, необхідні для сучасного світу (Іванова, 2017). Основними завданнями формувального оцінювання є такі: сприяння індивідуалізації навчання, адаптуючи його до рівня підготовки кожного учня; допомогти учням самотійно оцінювати свій прогрес і навчитися аналізувати власні досягнення; забезпечення зворот-



ного зв'язку між учителем та учнями, що дає змогу коригувати навчання в реальному часі (Левченко, 2019). Принципами формувального оцінювання є такі: безперервність – процес оцінювання інтегрований у навчальний процес, проводиться систематично, на всіх етапах уроку чи теми; гнучкість – методи оцінювання адаптуються до потреб учнів і специфіки предмета; зворотний зв'язок – учитель надає учням конкретні рекомендації щодо покращення результатів; підтримка розвитку – учень отримує стимул розвиватися через аналіз власних успіхів і прогалин. Саме тому формувальне оцінювання є темою активних досліджень, результати яких публікуються в провідних міжнародних журналах і книгах, що підкреслює його значущість у сучасній освіті.

У статтях журналу *Assessment in Education*, який є авторитетним у галузі освітніх досліджень, науковці доводять, що інтеграція формувального оцінювання безпосередньо в навчальний процес значно підвищує його ефективність. Цей підхід допомагає перетворити оцінювання на важливий інструментарій розвитку учнів (Black, 1998).

На сторінках журналу *Review of Educational Research* дослідники розглядають вплив конструктивного зворотного зв'язку на результати навчання. У роботах вони доводять, що деталізований і чіткий зворотний зв'язок допомагає учням краще усвідомлювати свої сильні й слабкі сторони (Hattie, 2007).

Автори публікацій у журналі *Education Leadership* аналізують практичні аспекти використання даних формувального оцінювання. Зокрема, вони описують, як ці дані можуть бути застосовані для адаптації навчальних стратегій і підвищенні ефективності взаємодії між учителями й учнями (Chappuis, 2009).

У книзі (How to Give Effective Feedback to Your Students, 2017): An Introduction to the Special Issue on Formative Assessment представлено глибокий аналіз впливу формувального оцінювання на освітній процес. Автори пропонують педагогам практичні стратегії впровадження цього підходу.

Дослідження, опубліковані в журналі *Instructional Science*, зосереджені на розробленні ефективних навчальних систем, основаних на формувальному оцінюванні (Shute, 2008). Науковці акцентують увагу на важливості чітких критеріїв оцінювання (Brookhart, 2017). Отже, міжнародні дослідження, представлені в провідних наукових дописах, підтверджують, що формувальне оцінювання є дієвим інструментом покращення навчального процесу. Воно забезпечує не лише зростання академічних результатів учнів, а й розвиток їхніх навичок самоконтролю, рефлексії та саморегуляції. Чіткий і конструктивний зворотний зв'язок, який є основою формувального оцінювання,

допомагає учням усвідомлювати свої сильні й слабкі сторони, а вчителям – оперативно коригувати навчальні стратегії, створюючи ефективно та гнучке середовище для навчання.

Наукові досягнення в Україні у сфері формувального оцінювання гармонійно підтримують освітні реформи, зокрема концепцію Нової української школи (далі – НУШ). Основна увага зосереджена на розвитку ключових компетентностей учнів через систематичний зворотний зв'язок та інтерактивні підходи до навчання (Гребенюк, 2021). Зокрема, у роботах Р. Гребенюка, присвячених оцінюванню якості освіти в Україні, висвітлено, що формувальне оцінювання відіграє ключову роль у покращенні взаємодії між учнями й учителями. Воно також сприяє розробленню адаптивних навчальних стратегій, що враховують індивідуальні потреби учнів.

Серед важливих здобутків українських учених – дослідження впливу формувального оцінювання на розвиток когнітивних і метакогнітивних навичок учнів у контексті сучасних освітніх реформ (Іванова, 2020). Ці дослідження підкреслюють, що формувальне оцінювання стає невід'ємним складником якісної освіти, спрямованої на підготовку учнів до викликів сучасного світу. Наукові дослідження в Україні підтверджують, що формувальне оцінювання є важливим компонентом сучасної освітньої системи, спрямованої на розвиток ключових компетентностей учнів. Завдяки інтеграції технологій, зворотного зв'язку й адаптивних навчальних стратегій, формувальне оцінювання не лише покращує взаємодію між учнями та вчителями, а й сприяє формуванню саморегульованих, критично мислячих особистостей (Шевченко, 2020). Ці досягнення є важливим внеском у реалізацію освітніх реформ в Україні, зокрема концепції НУШ, і створюють підґрунтя для подальшого вдосконалення освітнього процесу.

У межах дослідження запропоновано інтеграцію інструментаріїв формувального оцінювання у викладання хімії, а саме: 1. Спостереження за учнями – учитель фіксує, як учень бере участь у роботі, які помилки допускає, як їх виправляє; застосовується під час як індивідуальної, так і групової роботи. 2. Запитання й дискусії – учитель ставить відкриті запитання, які допомагають зрозуміти, як учень мислить, дискусії дають змогу побачити рівень розуміння матеріалу й умінь його пояснювати. 3. Рефлексія учнів: учні самостійно оцінюють свою роботу за допомогою рефлексивних сторінок у робочих зошитах, таблиць KWL (що знаю, що хочу дізнатися, що дізнався). 4. Використання рубрик і чек-листів – рубрики (чіткі критерії оцінювання) дають змогу учням і вчителю зрозуміти, за що виставляються бали;



чек-листи допомагають учням перевіряти власну роботу на відповідність критеріям. 5. Проектна діяльність – учні створюють проекти (дослідницькі роботи, презентації), які демонструють їхнє розуміння теми. 6. Тестування – використовуються не для виставлення оцінок, а для діагностики знань. Тести можуть бути самоперевіркою або груповими завданнями. 7. Формативні завдання, наприклад, складання карт знань, побудова моделей, творчі завдання, аналіз реальних ситуацій. На підставі сказаного розроблено модельний інструментарій для оцінювання навчальних досягнень учнів, що поєднує чек-листи, рефлексивні сторінки в робочих зошитах, інформаційні листи досягнень учнів, систему двоетапного оцінювання здобутих знань, використання таблиць KWL. Таке поєднання забезпечує вчителям, учням і батькам можливість об'єктивно оцінювати, а також виявляти прогалини в знаннях і розробляти стратегії їх усунення.

Одним із ключових аспектів дослідження стало обґрунтування ролі зворотного зв'язку в процесі формування оцінювання. Установлено, що регулярний зворотний зв'язок між учителем, учнем і батьками підвищує якість навчання, допомагає учням усвідомити свої сильні сторони й зони розвитку, а також мотивує до подальшого навчання.

Практична апробація запропонованих підходів відбулася в кількох закладах середньої освіти місцевого регіону України. Результати свідчать про позитивний вплив використання модельного інструментарію під час формування оцінювання на успішність учнів з хімії, зокрема на підвищення рівня засвоєння складних понять, таких як хімічні реакції, будова речовини, розчини тощо. Крім того, відзначено покращення комунікативних навичок учнів, їхньої здатності працювати в команді й вирішувати практичні завдання.

У ході дослідження адаптовано розроблений модельний інструментарій формування оцінювання до інших сучасних педагогічних технологій, таких як проблемне навчання, проектна діяльність і використання цифрових інструментів. Це дає змогу забезпечити комплексний підхід до навчання й виховання учнів, підвищити їхню конкурентоспроможність і відповідність сучасним викликам освітнього процесу, оскільки формування оцінювання є важливим елементом навчального процесу,

яке допомагає відслідковувати прогрес учнів і дає можливість для коригування навчальних планів відповідно до індивідуальних потреб учня. Законодавство України підтримує цей підхід на всіх рівнях освіти, зокрема в початковій школі, однак його застосування в старших класах залишається рекомендованим і часто залежить від готовності педагогів. Для прозорості й отримання зворотного зв'язку з батьками запропоновано (як один із компонентів модельного інструментарію) створення інформаційних листів навчальних досягнень учнів, з якими ознайомлюють батьків у процесі навчання. Це дає батькам змогу своєчасно відстежувати динаміку успіхів учнів і вчасно реагувати на будь-які труднощі, що виникають. При цьому учителю пропонується двоетапне оцінювання учнів:

1. Інформаційні листи досягнень учнів створені для батьків, але такі результати не заносяться в класний журнал. Це дає змогу батькам відстежувати динаміку навчання учнів і вчасно коригувати процес навчання, не впливаючи на офіційну оцінку.

2. Лише після додаткової спільної роботи учня й учителя кінцевий результат заноситься до класного журналу відповідно до чинного законодавства, що визначає офіційне оцінювання досягнень учнів.

Цей підхід дає змогу зберегти баланс між формувальним оцінюванням і вимогами офіційної оцінки в навчальному процесі, забезпечуючи прозорість і своєчасну корекцію результатів (таблиця 1).

У наведеній таблиці прогресу учня оцінки 10 та 11 відображають результати початкового етапу навчання, коли учень лише починає освоювати матеріал. Оцінки 2 свідчать про недостатній рівень засвоєння знань на цьому етапі. Після додаткової роботи й корекції навчальних досягнень учня оцінки двійки можуть бути переглянуті, оскільки учень продемонстрував покращення в розумінні й засвоєнні матеріалу. Таке підвищення оцінок відображає позитивну динаміку та прогрес учня в навчанні.

Важливо пояснити батькам, що оцінки 10 та 11 на початковому етапі не є остаточними й можуть бути змінені після додаткової роботи та покращення результатів учня. Це підкреслює важливість формування оцінювання, яке сприяє розвитку учня й дає змогу

Таблиця 1

Динаміка прогресу учня

Період	Оцінка 1	Оцінка 2	Оцінка 3	Оцінка 4	Динаміка
Початковий етап	10	11	2	2	Негативна
Після додаткової роботи	8	8	-	-	Покращення результатів



коригувати навчальний процес відповідно до його потреб і досягнень. Таке пояснення допоможе батькам зрозуміти, що оцінки є динамічними й можуть змінюватися залежно від зусиль і прогресу учня, що відповідає принципам формульованого оцінювання, спрямованого на підтримку й розвиток учня (таблиця 2). Згідно із Законом України «Про освіту», оцінювання знань учнів є важливим складником навчального процесу, використовуються як формульовані, так і підсумкові методи оцінювання для визначення рівня досягнень учнів (ст. 48 Закону України «Про освіту»). Таким чином, використання двоетапного оцінювання в рамках цього підходу відповідає нормативним вимогам законодавства та сприяє ефективному моніторингу й корекції навчальних досягнень учнів. Відповідно до вимог Нової української школи (НУШ), оцінки, отримані учнями під час навчального процесу, фіксуються в класному журналі лише після корекції та досягнення відповідного рівня знань.

До цього моменту результати оцінювання відображаються в інформаційному листі, що дає змогу відстежувати динаміку навчальних досягнень учня. Після проведення корекційної роботи й досягнення учнем необхідного рівня знань оцінки можуть бути перенесені до класного журналу. Це підкреслює важливість формульованого оцінювання, яке сприяє розвитку учня й дає змогу коригувати навчальний процес відповідно до його потреб і досягнень.

Цей приклад демонструє, як формульоване оцінювання допомагає учням досягти кращих результатів, а також те, як батьки можуть підтримувати своїх дітей у процесі навчання, розуміючи принципи цього підходу. Завдяки цьому методу спостерігається підвищення зацікавленості учнів до вивчення хімії, що проявляється в активнішій участі в уроках (на 12% більше учнів стали регулярно відповідати на запитання вчителя) і виконанні індивідуаль-

них завдань (кількість учнів, які вчасно виконують домашні завдання, зросла на 15%). Формульоване оцінювання допомагає формувати навички критичного мислення, співпраці й комунікації. Зокрема, воно сприяє формуванню в учнів уміння аналізувати власні помилки та знаходити шляхи їх виправлення (60% учнів стали самостійно виправляти помилки у своїх роботах після отримання зворотного зв'язку від учителя).

Як графічні органайзери під час створення модельного інструментарію формульованого оцінювання учнів використано відомі таблиці KWL (Know-Want-Learn). Таблиця KWL є ефективним інструментом формульованого оцінювання, що допомагає організувати навчальний процес, активізувати пізнавальну діяльність учнів і покращити зворотний зв'язок з учнями й батьками. Вона дає змогу чітко відстежувати прогрес, визначати знання й потреби учнів і коригувати навчальний процес на різних етапах. У таблиці KWL є три основні колонки: 1. K (Know) – учні записують, що вже знають з теми, що дає змогу оцінити їхній стартовий рівень знань. 2. W (Want to know) – учні визначають, що вони хочуть дізнатися, зосереджуючи увагу на важливих аспектах теми. 3. L (Learned) – після уроку учні записують, що нового вони дізналися, що дає змогу оцінити ефективність уроку. Використання таблиці KWL не тільки дає змогу фіксувати знання учнів на кожному етапі навчання, а й сприяє глибшому розумінню теми, активній участі учнів у процесі навчання та формуванню метакогнітивних навичок. Крім того, таблиця KWL допомогла учням чітко визначити свої сильні та слабкі сторони, що стало основою для зворотного зв'язку від учителя й дає можливість визначити наступні кроки для позитивної динаміки навчання.

Чіткою фіксацією досягнень учнів за конкретними критеріями під час виконання лабораторних робіт, практичних завдань або

Таблиця 2

Основні етапи оцінювання учня й отримані ключові результати

№ з/п	Пункт дослідження	Деталі
1	Оцінки	Після низьких оцінок (2, 2) учитель провів додаткові заняття. Результати покращилися до оцінок 8, 8.
2	Аналіз прогресу	Високі початкові оцінки (10, 11) свідчать про потенціал учня, оцінки 2, 2 – тимчасові труднощі. Прогрес до оцінок 8, 8 підтверджує осмислення матеріалу.
3	Пояснення батькам	Формульоване оцінювання враховує прогрес учня. Низькі оцінки вказують на труднощі, але додаткові заняття призвели до покращення оцінок (8, 8).
4	Зворотний зв'язок і мотивація	Формульоване оцінювання включає зворотний зв'язок, що мотивує учня. Оцінки 8, 8 демонструють прогрес і є стимулом для подальших успіхів.
5	Об'єктивність і прозорість оцінювання	Оцінки виставлені згідно з чіткими критеріями і стандартами, що забезпечує об'єктивність і прозорість процесу оцінювання.



навчальних проєктів є використання чек-листів. У контексті уроків хімії чек-листи можуть бути використані для оцінювання таких аспектів, як правильність виконання хімічних реакцій, дотримання технології проведення дослідів, а також уміння самостійно проводити розрахунки й робити відповідні висновки.

На уроках хімії, де учні часто стикаються з труднощами під час виконання складних розрахунків або розуміння теоретичних аспектів, особливо корисним є використання рефлексивної сторінки в робочому зошиті. Прикладом застосування рефлексивної сторінки може бути завдання після проведення лабораторного дослідження «Визначення концентрації розчину». Учням пропонується заповнити розділи сторінки, де вони мають описати, що нового вони дізналися, які труднощі виникли під час роботи та як вони подолали ці проблеми. Це дає змогу не лише оцінити результати експерименту, а й розвинути навички самоаналізу та критичного мислення. Як і чек-лист, так і рефлексивну сторінку запропоновано оформити у вигляді таблиць, що зробить процес заповнення більш структурованим і зручним для учнів, допоможе учням швидше зорієнтуватися в тому, що саме потрібно оцінити (таблиця 3). Результати використання чек-листів і рефлексивних сторінок включають значне підвищення ефективності навчання завдяки чіткій організації роботи учнів і наданню постійного зворотного зв'язку. Чек-листи допомагають зменшити ймовірність помилок, що виникають через неухважність або недосконале розуміння завдання. Рефлексивні сторінки, у свою чергу, стимулюють учнів до самопізнання та глибшого розуміння навчального процесу. Використання й поєднання цих інструментаріїв сприяє розвитку якості навчання й допомагає вчителю більш ефективно

коригувати хід уроків у реальному часі. Під час упровадження модельного інструментарію формувального оцінювання можуть виникати певні труднощі, такі як опір з боку вчителів, учнів і батьків, а також обмеження часу й ресурсів. Однак ці труднощі можна подолати за допомогою тренінгів, підтримки адміністрації, використання доступних технологій та інтеграції оцінювання в процес навчання.

Таким чином, формувальне оцінювання, зокрема з використанням пропонованого модельного інструментарію, є важливим для розвитку учнів, який відповідає концепції Нової української школи, орієнтованої на компетентнісне навчання, сприяє покращенню успішності учнів, що підтверджено кількома показниками: 1. Високий відсоток учнів, які вважають ці методи корисними, що безпосередньо корелює з підвищенням результатів. Наприклад, чек-листи були корисними для 85% учнів, і це призвело до покращення успішності на 12,4%, а зворотний зв'язок був корисний для 90% учнів, що дало підвищення в 15,6%. Використання розробленого модельного інструментарію формувального оцінювання демонструє свою ефективність, однак цей метод потребує чіткої організації та правильного підходу з боку вчителів. Оскільки метод передбачає часте надання зворотного зв'язку, важливо, щоб педагоги мали можливість правильно організувати час для його реалізації. Для мінімізації недоліків варто розглянути використання цифрових технологій та автоматизованих систем оцінювання, що дасть змогу знизити часові витрати.

Висновки. У межах дослідження розроблена модель формувального оцінювання, яка базується на сучасних педагогічних підходах і спрямована на покращення навчальних досягнень учнів з хімії. Запропонований інстру-

Таблиця 3
Структура рефлексивної сторінки у вигляді таблиці для уроків хімії

Дата	Тема уроку/ Лабораторної роботи	Що я дізнався (лася)	Які труднощі виникли під час виконання завдання?	Як я вирішував (ла) ці труднощі?	Що я можу покращити у своїй роботі?	Що я зміг покращити у своїй роботі?
	Окисно-відновні реакції	Дізнався, як визначати ступінь окиснення	Труднощі з визначенням ступеня окиснення в складних реакціях	Переглянув матеріал підручника, проконсультувався з учителем	Потрібно більше уваги приділяти теорії	Зміг правильно розв'язати задачі на визначення ступеня окиснення
	Властивості кислот та основ	Дізнався, як проводити титрування	Не зрозумів, як правильно вибрати індикатор	Учитель пояснив на прикладі, що індикатор має змінювати колір при наближенні до нейтральної точки	Потрібно більше тренуватися з титруванням	Під час практики вдалося навчитися правильно титрувати розчин кислоти



ментарій охоплює спостереження, рефлексію, рубрики, чек-листи, проєктну діяльність, тестування, використання таблиць KWL і формативні завдання, що в сукупності сприяє комплексному оцінюванню знань і навичок учнів. Практична апробація моделі підтвердила її ефективність у покращенні успішності учнів, формуванні комунікативних навичок, здатності до командної роботи й вирішенні практичних завдань.

Подальші дослідження будуть спрямовані на виявлення механізмів адекватного оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Black P., Wiliam D. Assessment and classroom learning. Assessment in Education: Principles, Policy & Practice. 1998. Vol. 5. № 1. P. 7–74.
2. Brookhart S.M. How to give effective feedback to your students. Alexandria : ASCD, 2017. 121 p.
3. Chappuis J., Chappuis S., Stiggins R. Using student data to improve teaching and learning. Educational Leadership. 2009. Vol. 66. № 5. P. 43–48.
4. Гребенюк Р.М. Формувальне оцінювання якості освіти в Україні: роль та перспективи розвитку. Педагогіка і психологія. 2021. № 45 (3). С. 122–135.
5. Про освіту : Закон України. 2023. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 12.12.2024).
6. Hattie J., Timperley H. The power of feedback. Review of Educational Research. 2007. Vol. 77. № 1. P. 81–112.
7. Іванова Т.В. Формувальне оцінювання як засіб підвищення ефективності навчального процесу. Педагогічна освіта: теорія і практика. 2017. № 1 (45). С. 12–24.
8. Іванова Т.П. Вплив формувального оцінювання на розвиток когнітивних та метакогнітивних навичок учнів у контексті освітніх реформ в Україні. Педагогічні науки. 2020. № 50 (4). С. 78–92.
9. Левченко В.В. Методи оцінювання в освітньому процесі: від традицій до інновацій. Науковий вісник Університету. 2019. № 3 (34). С. 56–68.
10. Шевченко Т.В. Формувальне оцінювання як інструмент розвитку критичного мислення учнів. Освітні стратегії. 2020. № 12 (2). С. 45–58.
11. Shute V.J. Focus on formative feedback. Review of Educational Research. 2008. Vol. 78. № 1. P. 153–189.

12. On Education : Law of Ukraine / Verkhovna Rada of Ukraine. 2023. Retrieved December 12, 2024. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 12.12.2024).

REFERENCES

1. Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. Assessment in Education: Principles, Policy & Practice, 5 (1), 7–74. [https://doi.org/\[DOI if available\]](https://doi.org/[DOI if available]).
2. Brookhart, S.M. (2017). How to give effective feedback to your students. ASCD.
3. Chappuis, J., Chappuis, S., & Stiggins, R. (2009). Using student data to improve teaching and learning. Educational Leadership, 66 (5), 43–48.
4. Grebenyuk, R.M. (2021). Formative assessment of education quality in Ukraine: Role and development prospects. Pedagogy and Psychology, 45(3), 122–135.
5. Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. Review of Educational Research, 77 (1), 81–112. [https://doi.org/\[DOI if available\]](https://doi.org/[DOI if available]).
6. Ivanova, T.V. (2017). Formative assessment as a means of increasing the effectiveness of the educational process. Pedagogical Education: Theory and Practice, 1 (45), 12–24.
7. Ivanova, T.P. (2020). The impact of formative assessment on the development of students' cognitive and metacognitive skills in the context of educational reforms in Ukraine. Pedagogical Sciences, 50 (4), 78–92.
8. Levchenko, V.V. (2019). Assessment methods in the educational process: From tradition to innovation. Scientific Bulletin of the University, 3 (34), 56–68.
9. Savchenko, T.V. (2020). Formative assessment as a tool for developing students' critical thinking. Educational Strategies, 12 (2), 45–58.
10. Shute, V.J. (2008). Focus on formative feedback. Review of Educational Research, 78 (1), 153–189. [https://doi.org/\[DOI if available\]](https://doi.org/[DOI if available]).
11. Verkhovna Rada of Ukraine. (2023). Law of Ukraine «On Education». Retrieved December 12, 2024, from <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
12. Zakanyi, L., & Novak, P. (2016). The role of formative assessment in modern education. International Journal of Educational Research, 4 (2), 88–102.

*Стаття надійшла до редакції 28.01.2025.
The article was received 28 January 2025.*



НОТАТКИ

Наукове видання

Збірник наукових праць

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

Випуск 109

Коректура • *Чудеснова І.М.*

Комп'ютерна верстка • *Гайдабрус В.Б.*

Формат 64×84/8. Гарнітура Pragmatica.
Папір офсет. Цифровий друк. Ум. друк. арк. 14,18.
Замов. № 0425/303. Наклад 200 прим.
Підписано до друку 01.04.2025

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»
65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглезі, 6/1
Телефони: +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08
E-mail: mailbox@helvetica.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 7623 від 22.06.2022 р.