

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка

ISSN 2616-650X
DOI: 10.31110/2616-650X

ОСВІТА ІННОВАТИКА ПРАКТИКА

Науковий журнал

Том 11 № 8

Суми - 2023

Рекомендовано до видання вченою радою
Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка
(протокол № 3 від 30.10.2023 р.)

Редакційна рада:

Боряк Оксана Володимирівна,
доктор педагогічних наук, професор (Україна)
Воскоглу Майкл,
доктор філософії, професор (Греція)
Петриченко Лариса Олексіївна,
доктор педагогічних наук, професор (Україна)
Пріма Раїса Миколаївна,
доктор педагогічних наук, професор (Україна)
Рибалко Петро Федорович,
доктор педагогічних наук, професор (Україна)
Сарфо Джейкоб Овусу,
доктор здоров'язбереження (Гана)
Семеніхіна Олена Володимирівна,
доктор педагогічних наук, професор (Україна)
Харченко Інна Іванівна,
доктор педагогічних наук, професор (Україна)
Шукатка Оксана Василівна,
доктор педагогічних наук, професор (Україна)
Лазоренко Сергій Анатолійович,
доктор педагогічних наук, доцент (Україна)

Лукашова Тетяна Дмитрівна,
доктор фізико-математичних наук, доцент (Україна)
Акімова Олена Михайлівна,
кандидат педагогічних наук, доцент (Україна)
Васько Ольга Олександрівна,
кандидат педагогічних наук, доцент (Україна)
Дегтярьова Неля Валентинівна,
кандидат педагогічних наук, доцент (Україна)
Олійник Наталія Анатоліївна,
кандидат педагогічних наук, доцент (Україна)
Руденко Юлія Олександрівна,
кандидат педагогічних наук, доцент (Україна)
Удовиченко Ольга Миколаївна,
кандидат педагогічних наук, доцент (Україна)
Шищенко Інна Володимирівна,
кандидат педагогічних наук, доцент (Україна)
Юрченко Артем Олександрович,
кандидат педагогічних наук, доцент (Україна)

045 Освіта. Інноватика. Практика : науковий журнал. Том 11, № 8 / Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, редкол.: О. В. Семеніхіна (гол. ред.) [та ін.]. Суми : [СумДПУ ім. А. С. Макаренка], 2023. 98 с.

Наказом МОН України №894 від 10.10.2022 р.
журнал «Освіта. Інноватика. Практика» затверджено як
ФАХОВЕ НАУКОВЕ ВИДАННЯ категорії «Б»
за спеціальностями 011 Освітні, педагогічні науки;
013 Початкова освіта; 014 Середня освіта; 015 Професійна
освіта; 016 Спеціальна освіта; 017 Фізична культура і спорт.

Автори статей несуть відповідальність за достовірність наведеної інформації (точність наведених у статті даних, цитат, статистичних матеріалів тощо) та за порушення прав інтелектуальної власності інших осіб.

Висловлені авторами думки можуть не співпадати з точкою зору редакції.

УДК 371

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
Makarenko Sumy State Pedagogical University

ISSN 2616-650X
DOI: 10.31110/2616-650X

EDUCATION INNOVATION PRACTICE

Scientific Journal

Vol. 11, No 8

Sumy – 2023

Recommended for publication of the Academic Council
of Makarenko Sumy State Pedagogical University
(protocol № 3 from 30.10.2023)

Editorial Board:

Boriak Oksana,

Dr. of Pedagogical Sciences, PhD, Professor (Ukraine)

Voskoglou Michael,

Ph.D., Professor (Greece)

Petrychenko Larysa,

Dr. of Pedagogical Sciences, PhD, Professor (Ukraine)

Prima Raisa,

Dr. of Pedagogical Sciences, PhD, Professor (Ukraine)

Rybalko Petro,

Dr. of Pedagogical Sciences, PhD, Professor (Ukraine)

Sarfo Jacob,

Dr. of Health Promotion (Ghana)

Semenikhina Olena,

Dr. of Pedagogical Sciences, PhD, Professor (Ukraine)

Kharchenko Inna,

Dr. of Pedagogical Sciences, PhD, Professor (Ukraine)

Shukatka Oksana,

Dr. of Pedagogical Sciences, PhD, Professor (Ukraine)

Lazorenko Serhii,

Dr. of Pedagogical Sciences, PhD, Associate Professor (Ukraine)

Lukashova Tetyana,

Dr. of Physical and Mathematical Sciences, PhD,
Associate Professor (Ukraine)

Akimova Olena,

PhD (pedagogical sciences), Associate Professor, (Ukraine)

Vasko Olha,

PhD (pedagogical sciences), Associate Professor, (Ukraine)

Dehtiarova Nelia,

PhD (pedagogical sciences), Associate Professor, (Ukraine)

Oliinyk Nataliia,

PhD (pedagogical sciences), Associate Professor, (Ukraine)

Rudenko Yuliya,

PhD (pedagogical sciences), Associate Professor, (Ukraine)

Udovychenko Olga,

PhD (pedagogical sciences), Associate Professor, (Ukraine)

Shishenko Inna,

PhD (pedagogical sciences), Associate Professor, (Ukraine)

Yurchenko Artem,

PhD (pedagogical sciences), Associate Professor, (Ukraine)

E45 Education. Innovation. Practice : Scientific Journal. Vol. 11, No 8/ Makarenko Sumy State Pedagogical University, O. Semenikhina (chief editor). Sumy : [Makarenko Sumy State Pedagogical University], 2023. 98 p.

The Ministry of Education and Science of Ukraine has conferred a **category "B"** to the professional edition "Education. Innovation. Practice" in the **specialties** – 011 Educational, pedagogical sciences; 013 Primary education; 014 Secondary education; 015 Professional education; 016 Special education; 017 Physical culture and sports (Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine №894, October 10, 2022).

The authors of the articles are responsible for the authenticity of the information (the accuracy of the presented information in the article, quotations, statistical materials, etc.) and for violation of intellectual property rights of others.

Opinions expressed by the authors may not reflect the views of the editors.

UDC 371

© Makarenko Sumy State Pedagogical University, 2023
Ukraine, Sumy, Romenska str., 87

ЗМІСТ

Андрій АРТЮШЕНКО	7
АДАПТАЦІЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО МІЖДИСЦИПЛІНАРНОЇ ПІДГОТОВКИ ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ МОБІЛЬНОСТІ	7
ANDRII ARTIYUSHENKO	7
ADAPTATION OF FUTURE SPECIALISTS TO INTERDISCIPLINARY TRAINING AS THE BASIS OF FORMING PROFESSIONAL MOBILITY	7
Роман БУРТОВИЙ	13
ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА І ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ МОРСЬКИХ ОФІЦЕРІВ КРІЗЬ ПРИЗМУ ЗАКОНОДАВЧИХ ТА НОРМАТИВНИХ ДОКУМЕНТІВ	13
ROMAN BURTOVY	13
PROFESSIONAL EDUCATION AND TRAINING OF FUTURE NAVAL OFFICERS THROUGH THE PRISM OF LEGISLATIVE AND REGULATORY DOCUMENTS	13
Діана ВОРОХОБІНА	19
ОСОБЛИВОСТІ ДІАГНОСТИКИ СФОРМОВАНОСТІ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З НАВІГАЦІЇ ТА УПРАВЛІННЯ СУДНОМ	19
DIANA VOROKHOVINA	19
PECULIARITIES OF DIAGNOSTICS OF THE FORMATION OF LEADERSHIP COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS IN NAVIGATION AND SHIP HANDLING	19
Наталія ГРИЦАК, Марія ГУДЗ	25
СУЧАСНИЙ ПІДРУЧНИК ЯК ОСНОВА МЕДІАТВОРЧОСТІ НА УРОЦІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ	25
NATALIYA HRYTSAK, MARIA HUDZ	25
MODERN TEXTBOOK AS THE SOURCE OF MEDIA CREATIVITY AT THE UKRAINIAN LANGUAGE LESSON	25
Олена КІРІАКІДІ	32
РОЗВИТОК МЕДІАГРАМОТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ВІЙСЬКОВО-МОРСЬКИХ СИЛ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЯК ПРЕДМЕТ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ	32
OLENA KIRIAKIDI	32
DEVELOPMENT OF MEDIA LITERACY OF FUTURE OFFICERS OF THE NAVAL FORCES OF THE ARMED FORCES OF UKRAINE IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING AS A SUBJECT OF SCIENTIFIC RESEARCH	32
Сергій ЛАЗОРЕНКО, Микола ЧХАЙЛО, Мухаммед АЛІЄВ	38
ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ЩОДО РОЗВИТКУ ФІЗИЧНИХ ЯКОСТЕЙ БОРЦІВ ВІЛЬНОГО СТИЛЮ	38
SERHIJ LAZORENKO, MYKOLA CHKHAILO, MUHAMMED ALIEV	38
INNOVATIVE APPROACHES TO THE DEVELOPMENT OF PHYSICAL QUALITIES OF FREESTYLE WRESTLERS	38
Валентина ЛИСТОПАДОВА, Діана ХАЛАЇМ	44
ЗАСТОСУВАННЯ МАТЕМАТИЧНИХ ЗАКОНІВ ЛАНЧЕСТЕРА У ВОЄННІЙ СТРАТЕГІЇ	44
VALENTYNA LYSTOPADOVA, DIANA KHALAIM	44
APPLICATION OF LANCHESTER'S MATHEMATICAL LAWS IN MILITARY STRATEGY	44
Оксана МАНОХА	51
ПІДХОДИ ДО РОЗУМІННЯ ЗМІСТУ І СУТНОСТІ ПОНЯТТЯ «ОСОБИСТА, СОЦІАЛЬНА, НАВЧАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СТУДЕНТІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ» У НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ	51
OKSANA MANOKHA	51
APPROACHES TO UNDERSTANDING THE CONTENT AND ESSENCE OF THE CONCEPT OF "PERSONAL, SOCIAL AND LEARNING TO LEARN COMPETENCE OF STUDENTS OF PHILOLOGICAL SPECIALTIES" IN THE SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL LITERATURE	51
Наталія РОМАНОВА, Руслана ВЛАСЕНКО	58
ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАСОБАМИ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ (НА ПРИКЛАДІ МЕМОРІАЛЬНО-МІНЕРАЛОГІЧНОГО МУЗЕЮ ІМЕНІ В.Г. БОНДАРЧУКА В ДЕНИШІВСЬКОМУ ЛІЦЕЇ)	58
NATALIA ROMANOVA, RUSLANA VLASENKO	58
INCREASING MOTIVATION TO STUDY BY MEANS OF MUSEUM PEDAGOGY (ON THE EXAMPLE OF THE V.G. BONDARCHUK MEMORIAL AND MINERALOGICAL MUSEUM AT THE DENISIV LYCEUM)	58
Юлія РУДЕНКО	67
АНАЛІЗ РОЗВИТКУ ІТ В КОНТЕКСТІ РИЗИКІВ, ЯКІ ВОНИ НЕСУТЬ	67
YULIYA RUDENKO	67
ANALYSIS OF THE DEVELOPMENT OF IT IN THE RISKS CONTEXT THEY POSE	67

Віра СВИРИДЮК	71
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ НАВЧАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ПІД ЧАС САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ	71
VIRA SVYRYDJUK	71
EXPERIMENTAL TEACHING OF INTERCULTURAL FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF THE GERMAN LANGUAGE DURING INDEPENDENT WORK	71
Оксана СИНЕКОП, Любов ЗЕНЯ, Ольга МАТВІЄНКО, Тамара КОВАЛЬ	79
КОНТРОЛЬНІ ЛИСТИ ДЛЯ ВЗАЄМООЦІНЮВАННЯ У ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОМУ НАВЧАННІ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО ІНШОМОВНОГО ПИСЬМА І ГОВОРІННЯ ІТ СТУДЕНТІВ	79
OKSANA SYNEKOP, LIUBOV ZENIA, OLHA MATVIENKO, TAMARA KOVAL	79
PEER-ASSESSMENT CHECKLISTS FOR EVALUATION IN DIFFERENTIATED INSTRUCTION OF PROFESSIONALLY ORIENTED FOREIGN LANGUAGE WRITING AND SPEAKING OF IT STUDENTS	79
Олена ТІТОВА, Петро ЛУЗАН, Ірина МОСЯ, Тетяна ПАЩЕНКО	84
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ФАХОВИХ КОЛЕДЖІВ	84
OLENA TITOVA, PETRO LUZAN, IRYNA MOSIA, TETIANA PASHCHENKO	84
THE LEARNING CONDITIONS FOR THE PROFESSIONAL COMPETENCE DEVELOPMENT OF TEACHING STAFF AT COLLEGES	84
Ольга ШВАЙ	91
ДЕЯКІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ	91
OLGA SHVAI	91
SOME ASPECTS OF FORMATION OF THE METHODOICAL COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHERS OF MATHEMATICS	91
АЛФАВІТНИЙ ПОКАЖЧИК	97



” Артюшенко А. Адаптація майбутніх фахівців до міждисциплінарної підготовки як основа формування фахової мобільності. *Освіта. Інноватика. Практика*, 2023. Том 11, № 8. С. 7-12. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol11i8-001>

Artiyushenko A. Adaptatsiia maibutnix fakhivtsiv do mizhdystsyplinarnoi pidhotovky yak osnova formuvannia fakhovoi mobilnosti [Adaptation of future specialists to interdisciplinary training as the basis of forming professional mobility]. *Osvita. Innovatyka. Praktyka – Education. Innovation. Practice*, 2023. Vol. 11, No 8. S. 7-12. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol11i8-001>

УДК 378.015.3-044.332-057.87(045)

DOI: 10.31110/2616-650X-vol11i8-001

Андрій АРТЮШЕНКО

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, Україна

<https://orcid.org/0000-0002-2954-2714>

kudo-cherkasy@ukr.net

АДАПТАЦІЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО МІЖДИСЦИПЛІНАРНОЇ ПІДГОТОВКИ ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ МОБІЛЬНОСТІ

Анотація. У статті розглянуто перспективи реалізації системних змін у підготовці майбутніх фахівців в умовах динамічного інформаційно-освітнього середовища.

Наголошено на важливому значенні формування фахової мобільності майбутніх фахівців в умовах європейського освітнього простору, що відкриває нові можливості не тільки для здобуття освіти, а й для розвитку європейського ринку праці. Вказано на необхідності суттєвих трансформаційних змін в сучасній парадигмі вищої освіти. Висвітлено як суттєві переваги, так і проблеми, що виникають у процесі адаптації студентів до міждисциплінарної підготовки у закладах вищої освіти. Зауважено, що забезпечення міждисциплінарних зв'язків – одне з основних завдань сучасної системи навчання.

Наголошено, що найуспішнішими на ринку праці будуть фахівці, що здатні швидко адаптуватися до нових обставин, спроможні шукати і вдало реалізовувати нестандартні рішення та нести відповідальність за них. Акцентовано, що проблема адаптації є міждисциплінарною та займає важливе місце серед досліджень вітчизняних та зарубіжних науковців у закладах вищої освіти. Досліджено, що міждисциплінарність дозволяє підвищити навчальний процес на якісно новий рівень мислення та безпосередньо зумовлює кооперацію різних наукових областей, циркуляцію загальних понять для розуміння якогось явища. Зокрема, вказується, що міждисциплінарний підхід слід розуміти як спосіб взаємодії між науками, коли пізнання досягається лише при поєднанні зусиль окремих наук.

Проаналізовано фактори оптимізації процесу підготовки фахівців на основі комплексного бачення, підходу та вирішення складних проблем реальної дійсності, усвідомлення нових завдань у царині міждисциплінарності, які актуалізують адаптацію студентів до міждисциплінарної підготовки.

Ключові слова: адаптація студентів; адаптаційний процес; міждисциплінарна підготовка; міждисциплінарний підхід; фахова мобільність.

Andrii ARTIYUSHENKO

Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkassy, Ukraine

<https://orcid.org/0000-0002-2954-2714>

kudo-cherkasy@ukr.net

ADAPTATION OF FUTURE SPECIALISTS TO INTERDISCIPLINARY TRAINING AS THE BASIS OF FORMING PROFESSIONAL MOBILITY

Abstract. The article focuses on the prospects of implementing systemic changes in the training of future specialists in the conditions of a dynamic informational and educational environment.

Special attention is focused on the importance of forming professional mobility of future specialists in the conditions of the European educational area, which opens new opportunities not only for obtaining an education, but also for the development of the European labour market. The need for significant transformational changes in the modern paradigm of higher education is indicated.

Both significant advantages and problems arising in the process of students' adaptation to interdisciplinary training in the institutions of higher education are highlighted. It is noted that ensuring interdisciplinary connections is one of the main tasks of the modern education system.

It is emphasized that the most successful specialists in the labour market will be those who are able to quickly adapt to new circumstances, to search for and successfully implement non-standard solutions and bear responsibility for them.

It is stressed that the problem of adaptation is interdisciplinary one and occupies an important place among the researches of domestic and foreign scientists. It has been found that interdisciplinarity allows raising the educational process to a qualitatively new level of thinking and directly determines the cooperation of various scientific fields, the circulation of common concepts for understanding a certain phenomenon.

It is indicated that the interdisciplinary approach should be understood as a way of interaction between sciences, when knowledge is achieved only by combining the efforts of individual sciences.

The factors of optimization of the process of training specialists based on a comprehensive vision, approach and solution of complex real-world problems, awareness of new tasks in the field of interdisciplinarity and understanding the reasons, circumstances, trends that actualize the adaptation of students to interdisciplinary training are analyzed.

Key words: future specialists; adaptation; adaptation process; interdisciplinary training; interdisciplinary approach; professional mobility.

Постановка проблеми. Сучасний світовий освітній простір постійно поповнюється новим змістом знань, новими кваліфікаційними ознаками. Вища школа України перебуває у стадії реформування. Динамізм сучасних перетворень зумовлює потребу у підготовці фахівців, спроможних аналізувати мінливі соціально-економічні тенденції, приймати та реалізовувати нестандартні рішення та мати відповідальність за них, усунути стереотипний підхід до проблемних ситуацій різнопрофільної професійної діяльності, готових до постійного розвитку й адаптації, а також гнучкої взаємодії з різними системами і суб'єктами, що передбачають визначення фахової мобільності як однієї з ключових характеристик майбутньої професійної діяльності. Саме тому, на думку науковців, у найближчій перспективі найуспішнішими на ринку праці будуть фахівці, які спроможні навчатися впродовж життя, вміють аналітично мислити, ставити твердження під сумнів і розглядати ситуації з різних сторін, працювати в команді та володіти іншими сучасними вміннями.

Згідно з баченням О. Тимченко, затребуваним стає фахівець, спроможний швидко і, що важливо, ефективно орієнтуватися у професійному середовищі, яке постійно трансформується, приймати кваліфіковані рішення, адаптуватися до нових умов та обставин. На думку автора, це провідні чинники успішної професійної самореалізації особистості [15].

Інтенсивний інформаційний розвиток сучасного суспільства, з точки зору Ю. Добровольського, В. Добровольського, О. Зарічанського, сприяє формуванню високих вимог до рівня професійної підготовки майбутніх фахівців, де визначальними характеристиками стають самостійність, нестандартність мислення, ефективність вирішення професійних і життєвих завдань, фахова мобільність, здатність бути суб'єктом професійного розвитку [3, с. 120].

Саме освіта, за визначенням О. Яненко може стати тим каналом, що забезпечуватиме соціально-педагогічну та професійну підготовку молоді людини до повноцінного життя в сучасному швидко змінюваному світі, так і передбачатиме розвиток фахових здібностей, особистісних рис, здатність ефективно використовувати систему узагальнених професійних прийомів для виконання професійних завдань, а також готовність переходити від одного виду діяльності до іншої [17].

Адаптація студентів є найважливішим етапом особистісного розвитку та професійного становлення майбутнього фахівця. За визначенням Н. Євтушенко, ефективність освітньої діяльності, подальша професійна мобільність випускників, їх конкурентоспроможність багато в чому залежить від того, наскільки успішно відбувається процес адаптації студентів. У сучасній педагогічній науці існує думка про те, що встановлення зв'язків між різними дисциплінами має особливе значення для підвищення фахової мобільності, ефективності засвоєння знань, а також загального інтелектуального розвитку студента [7, с. 205].

У сучасній парадигмі інноваційної освіти для ефективного забезпечення даної стратегії активно використовується адаптація студентів до міждисциплінарної підготовки. З точки зору С. Хоминець, тільки перетин знань з різних сфер може сприяти виходу за межі певної спеціальності, а майбутній фахівець у такому разі володітиме не тільки певним багажем знань, вмінь та навичок, а й міждисциплінарною професійною мобільністю [16, с. 206]. Тобто, у цьому контексті стає зрозумілим, що міждисциплінарність, як основа фахової мобільності є цікавою для нас, насамперед – як інструмент здобуття нового знання, а адаптація студентів до міждисциплінарного підходу – як спроможність і готовність майбутніх фахівців утворювати зв'язки-«мости» між конкретними і часто досить різними галузями знань [10].

Незважаючи на певний рівень вивченості теми нашого дослідження, проблема лишається актуальною і науково значимою, оскільки реалії сучасного життя постійно ставлять перед нами нові виклики, які доводиться вивчати кожного разу під новим кутом зору залежно від нових умов та ситуативних завдань.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню сутності адаптації як міждисциплінарного поняття та його розвитку в сучасній науковій думці присвячували свої роботи такі вчені, як: І. Калайков, Л. Карпов, Л. Растрингін, В. Синенко, І. Тюкін, В. Терехов, Ю. Урманцев, Я. Ципкін та ін. Питання адаптації студентів і молодих фахівців також знайшло досить широке відображення а працях О. Мороз, І. Соколова, В. Штифурак та ін. Проблематика формування фахової мобільності особистості ґрунтовно представлена у дослідженнях таких відомих науковців, як Р. Бендікс, Т. Заславська, С. Ліпсет, Р. Ривкіна, Е. Саар, П. Сорокін, Г. Чередниченко, В. Шубкін та ін. Загальні засади професійної мобільності схарактеризовано в роботах В. Воронкової, І. Дичківської, Є. Іванченко, Е. Зеер, З. Курлянд, Е. Сайфутдинові; види мобільності проаналізовано в студіях А. Кибанової, М. Яценко та ін.

Погоджуючись, у цілому, з думкою фахівців, зазначимо, що різноманітність трендів, які є наявними зараз в освітньому просторі, переважно стосується методів формування фахової мобільності, особливостей структури професійної мобільності, сутності адаптації як міждисциплінарного поняття та ін. Водночас, проблема адаптації майбутніх фахівців до міждисциплінарної підготовки як основа формування їх фахової мобільності, досі не була об'єктом уваги дослідників.

Метою дослідження є розкриття сутнісних характеристик адаптації студентів до міждисциплінарної підготовки як основи формування фахової мобільності.

Методи дослідження. У процесі дослідження було застосовано методи вивчення, аналізу, та систематизації наукових джерел, законодавчих і нормативних документів для визначення стану розробленості зазначеної проблеми.

Виклад основного матеріалу дослідження. Міждисциплінарна інтеграція в установах вищої освіти, на думку О. Галюки може виступати важливою методологічною основою для впровадження ідей сталого розвитку у підготовку сучасних фахівців, оскільки проблеми сталого розвитку мають міждисциплінарний характер, а готовність випускника до їх вирішення базується на системному гуманітарному мисленні та досить розвиненій універсальній компетентності, що слугує інституційним фундаментом у формування фахової мобільності фахівця [1].

Л. Сушенцева обстоює думку, що саме міждисциплінарна підготовка стає логічним підґрунтям формування фахової мобільності майбутнього фахівця. Авторка зауважує, що міждисциплінарні зв'язки призводять до інтегрування предметних областей у системі навчання та створення єдиного освітнього простору, що має цілісний потенціал розвитку за допомогою використання інноваційних педагогічних та дидактичних методів, організаційних форм навчання та формування компетенцій [14].

Найважливішими характеристиками міждисциплінарної підготовки у закладах вищої освіти є: відкритий характер завдань, що прогнозує множинність підходів до їх вирішення, багатоваріативність відповідей та форм подання рішень; інтерактивна спрямованість завдань, що передбачає доцільність поєднання індивідуальних та колективних форм розроблення завдань; високий рівень навчальної комунікації та активності студентів.

Досліджуючи питання адаптації студентів у закладах вищої освіти В. Семиченко, Л. Зданевич стверджують, що одним із шляхів розв'язання проблеми адаптації студентів до міждисциплінарної підготовки в сучасних умовах, є формування у майбутніх фахівців професійної мобільності, як здатності адекватно й швидко реагувати на ситуацію, що складається на ринку праці ще під час навчання у виші [13, с. 13]. Автори обстоюють думку, що формування фахової мобільності у студентів є невід'ємною якістю, яка гарантує швидку соціальну та професійну адаптацію людини в суспільстві і характеризується як здатність і готовність особистості досить швидко і успішно опанувати нові технології, набувати знання і вміння, що бракують, що забезпечують ефективність нової професійної діяльності [13, с. 16-17]. Фахова мобільність може бути властивою освітніх технологій, які забезпечують гнучку та швидку взаємодію між усіма учасниками навчального процесу.

У цих умовах величезного значення набуває адаптація студентів до міждисциплінарної інтеграції, яка будучи методологією освіти, по-перше, змінює зміст навчання, робить його більш насиченим та цілісним, по-друге, передбачає впровадження у навчальний процес сучасних інформаційних технологій, по-третє, активізує пізнавальну діяльність майбутніх фахівців, генерує інтегроване професійне мислення, а також стає підґрунтям у формування фахової мобільності та її структурних компонентів.

На думку науковця С. Гончаренка міждисциплінарні зв'язки, що реалізуються через взаємне узгодження навчальних програм, відображають комплексний підхід до навчання, формують конкретні знання та включають їх в оперування загальнонауковими пізнавальними методами, такими як абстрагування, моделювання, аналогія, узагальнення тощо, а також «створюють умови для формування цілісного наукового світогляду, конкретизують і узагальнюють комплексну систему знань» [2].

Можна сказати, що адаптація студентів до міждисциплінарної підготовки є необхідною властивістю освітньої програми будь-якого освітнього спрямування, а фахова мобільність загалом є невід'ємною якістю професійної підготовки майбутнього фахівця. Важливо звернути увагу на розвиток особистості студента-майбутнього фахівця, здатного адаптивно реагувати на мінливі умови освітнього середовища, спроможного до мобільного взаємодії з соціокультурним та професійним середовищем, готовим до реалізації будь-якої форми професійної мобільності.

Нам імпонує визначення Т. Прохоренко, яка розглядає фахову мобільність, як системну якість фахівця, що містить низку знань, умінь, здібностей, особистих якостей, ціннісних орієнтацій, що виявляються у внутрішній свободі, вмінні відкинути стереотипи та нестандартно аналізувати й бачити ситуацію, творчо та креативно її вирішувати [12, с. 170]. Т. Докучина зауважує, що креативність та гнучкість поглядів є значущими якостями фахівця спеціальної освіти, що забезпечують можливість бути мобільним у професії, швидко вирішувати нестандартні ситуації, визначати раціональні шляхи досягнення мети [4, с. 88]. Авторка акцентує, що вивчення фахової мобільності у педагогіці відрізняється від інших наук, зокрема тим, що основний акцент робиться не на зміні професії чи місця роботи в освітній галузі, а на здатності фахівця адаптуватись до нових умов, здійснити особистісний розвиток для ефективної професійної реалізації [4, с. 89].

Як зазначає Л. Пріма, це обумовлено багатофункціональністю та гнучкістю педагогічної професії. Вчена виділяє різні можливості реалізації мобільності у педагогічній діяльності, акцентуючи на тому, що особливості професії педагога передбачають часту зміну видів роботи [11, с. 131]. Варто відзначити, що підготовка майбутніх фахівців до професійної діяльності є також багатофункціональною та крім загальноосвітніх функцій містить й специфічні, що значно розширює можливості прояву фахової мобільності.

Ми погоджуємось з Н. Дячок, що фахова мобільність є постійною якістю сучасного фахівця, яка сприяє особистісно-професійному зростанню, підвищенню кваліфікації, безперервному саморозвитку та самоосвіті в умовах постійних змін [5, с. 73].

Поняття «мобільність» має міждисциплінарну спрямованість, при цьому основне значення визначається терміном «рухливість», відповідно, мобільний спеціаліст – це людина рухлива, здатна швидко виконувати певні завдання, а професійно мобільний фахівець – це людина, яка володіє якостями маневреного в професійній діяльності фахівця [6].

Внаслідок цього, система підготовки у закладах вищої освіти стає сьогодні соціокультурним механізмом впливу на розвиток особистості та якості отриманих результатів, в якому одним із найважливіших стає формування професійно мобільної особи, здатної до максимальної реалізації свого потенціалу.

За визначенням Ю. Клименко [8] фахова мобільність розуміється як внутрішнє самовдосконалення особи, засноване на стабільних цінностях і потребі в саморозвитку, є ознакою її внутрішньої свободи. Автор вважає, що мобільність є інтегративною якістю особистості, що характеризує її здатність швидко змінювати свій статус чи положення в соціальному, культурному або професійному середовищі під впливом мінливих ситуацій та обставин діяльності суб'єктів (об'єктів) взаємодії.

Крім того, можна говорити про низку напрямів, що домінують у ставленнях до цього питання практиків-освітян. Зауважимо, що в структурі фахової мобільності науковці визначають такі складові: активність, яка розуміється як готовність до діяльності (О. Ареф'єв, Л. Нічуговська); адаптивність, що розуміється як здатність пристосовуватися до мінливих умов діяльності, готовність змінити своє життя і діяльність (Л. Амірова, Л. Нічуговська); комунікативність – здатність і готовність встановлювати нові зв'язки та контакти з суб'єктами освітньої діяльності (В. Ясенко); компетентність – здатність орієнтуватися в професії, готовність до продовження навчання, самонавчання, саморозвитку, самоосвіти (Л. Амірова, Л. Горюнова) [9].

Загалом, фахова мобільність педагога – це вимога часу, саме вона визначається середовищем, яке створюється та формується залежно від суб'єкт-суб'єктного взаємодії, цілей діяльності суб'єктів, якостей фахівця.

Тому, однією з найважливіших компетенцій майбутнього фахівця має бути фахова мобільність, яка полягає у готовності до пошуку та використанні нової інформації, як у соціальному житті, так і в професійному середовищі, у відповідальності за справу, за свою внутрішню незалежність у майбутній професійній діяльності. Реалізація цього завдання можлива завдяки формуванню у майбутнього фахівця професійної потреби до мобільності через проектування інваріантних технологій, оволодіння як новим, так і оновленим змістом освіти, здатністю швидко опановувати нові види діяльності.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Проведене дослідження та його результати підтверджують справедливості думки про те, що адаптація студентів до міждисциплінарної підготовки явище багатобічне, різнопланове, динамічне, але все ж таки має свою кінцеву мету – забезпечити цілісність навчального процесу.

Процес адаптації студентів до міждисциплінарної підготовки як основи формування фахової мобільності відбувається поступово та послідовно.

Фахова мобільність є фундаментом ефективності реагування особистості на різні проблемні (кризові) ситуації, що неодмінно виникають в освітньому середовищі. Ключовими аспектами фахової мобільності майбутніх фахівців є особистісний потенціал студента, його складові, що лежать в основі дієвого перетворення себе в цьому світі та забезпечує фахівцю готовність до змін не тільки професійного, а й особистого життя, а також сприяє розвитку творчого ставлення до професійної діяльності, до саморозвитку, ефективного вирішення професійних і життєвих проблем з багатоаспектними факторами вибору.

Фахова мобільність майбутніх спеціалістів – це механізм адаптації, що дозволяє студенту керувати ресурсами суб'єктності та професійною поведінкою. Проблема фахової мобільності – це проблема розвитку структури цінностей та ціннісних орієнтацій, конфліктів між новими трендами та традиційними підходами, а також шляхами їх подолання.

Фактори, що впливають на оптимізацію процесу адаптації майбутніх фахівців у царині міждисциплінарності відбуваються за умови:

- побудови процесу професійної підготовки на основі принципу одночасного розвитку фахової та особистісної мобільності студента;
- використання інноваційних технологій у напрямку індивідуалізації та підтримки самостійності та гнучкості у виборі власної фахової позиції;
- розширення змісту навчальних дисциплін за рахунок уявлення про мобільність у сфері освіти;
- поглибленні міждисциплінарності в конструюванні змісту навчального процесу відповідно до сучасних вимог;
- освітній процес, спрямований на формування міжпредметних, універсальних компетенцій та особистого розвитку студентів;
- застосуванні отриманих знань та перенесенні ідей і методів з однієї науки в іншу;
- взаємодії різних галузей наукового знання у вивченні одного й того ж об'єкта, при зосередженні на власному предметі.

Суспільству потрібні професійно мобільні фахівці, здатні відповідально і творчо працювати в рамках обраної професії, які прагнуть підвищувати свій професійний рівень. Адаптація студентів до міждисциплінарної підготовки є необхідною властивістю освітньої програми будь-якого освітнього спрямування, а фахова мобільність загалом є невід'ємною складовою професійної підготовки майбутнього фахівця.

Список використаних джерел

1. Галука О. С. Соціальна мобільність педагога: сутність та зміст поняття. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2019. №3. С.29-36. URL: <http://pftp.kubg.edu.ua/images/2019/1-2/29-36.pdf>.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. 376 с. 210.
3. Добровольський Ю., Добровольський В., Зарічанський О. Особливості структури професійної мобільності викладача вищого військового навчального закладу. *Військова освіта: збірник наукових праць*. Нац. ун-т оборони України ім. І. Черняхівського; Київ, 2020. № 1 (41). С. 117-126.
4. Докучина Т. О. Професійна мобільність фахівців спеціальної освіти у контексті міждисциплінарного дискурсу. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2022. Вип. 1. С. 86-89.
5. Дячок Н. В. Професійна мобільність як показник якості педагогічної освіти. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2020. Випуск 33. С. 70–75.
6. Дячок Н. В. Формування професійної мобільності майбутніх учителів іноземних мов в освітньому середовищі університету: дис. ... канд. пед. наук. ун-т ім. Бориса Грінченка. Київ. 2019. 268 с.
7. Євтушенко Н. І. Інтеграція іноземних мов за професійним спрямуванням із дисциплінами гуманітарного циклу. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2013. Вип. 38, С. 205-208.
8. Клименко Ю. А. Професійна мобільність майбутніх учителів у країнах Євросоюзу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. Умань, 2011. 20 с.
9. Латуша Н. В. Професійна мобільність як чинник професійної успішності молодого фахівця URL: <https://int-konf.org/uk/2015/suchasna-nauka-v-merezhi-internet-16-18-02-2015/1002-latusha-n-v-profesijna-mobilnist-yak-chinnik-profesijnoi-uspishnosti-molodogo-fakhivtsya>
10. Освітологія: фахова підготовка: навч.-метод. посіб. за ред. В.О. Огнев'юка; авт. кол.: В. О. Огнев'юк, С. О. Сисоєва, О. О. Драч, К. О. Линьов та ін. К.: ВП «Едельвейс», 2014. 612 с.
11. Пріма Р. М. Професійна мобільність фахівця як наукова проблема. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2008. № 1. С. 127-132.
12. Прохоренко Т. Г. Професійна мобільність як фактор професійної успішності. *Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»*. 2007. Випуск 4 (35). С. 167–174.
13. Семиченко В. А., Зданевич Л. В. Системно-структурний підхід до процесу адаптації студентів. Проблеми адаптації студентів до навчання за умов фахової ступеневої підготовки: збірник тез за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції. Хмельницький. 2002. С. 12–20.
14. Сушенцева Л. Професійна мобільність педагога як умова його конкурентоздатності на сучасному ринку освітніх послуг *Молодь і ринок*. 2016. № 5. С. 6-12. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2016_5_3.
15. Тимченко О. В. Професійна мобільність – один із критеріїв якісної підготовки майбутніх педагогів. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5935.
16. Хоминець, С. І. Методи формування професійної мобільності майбутнього педагога у вищій школі. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. Ужгород: Говерла, 2020. Вип. 2 (47). С. 204-208.
17. Яненко О. А. Формування професійної мобільності майбутнього педагога-музиканта URL: <http://old.pinchukfund.org/storage/students/.../784.do>.

References

1. Haliuka O. S. Sotsialna mobilnist pedahoha: sutnist ta zmist poniattia. *Pedahohichni protses: teoriia i praktyka*. 2019. №3. S.29-36. URL: <http://pftp.kubg.edu.ua/images/2019/1-2/29-36.pdf>.
2. Honcharenko S. U. Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk. K.: Lybid, 1997. 376 s. 210.
3. Dobrovolskyi Yu., Dobrovolskyi V., Zarichanskyi O. Osoblyvosti struktury profesiinoi mobilnosti vykladacha vyshchoho viiskovoho navchalnoho zakladu. *Viiskova osvita: zbirnyk naukovykh prats. Nats. un-t obrony Ukrainy im. I. Cherniakhovskoho*; Kyiv, 2020. № 1 (41). S. 117-126.

4. Dokuchyna T. O. Profesiina mobilnosti fakhivtsiv spetsialnoi osvity u konteksti mizhdystsyplinarnoho diskursu. Naukovi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriya: «Pedahohika. Sotsialna robota». 2022. Vyp. 1. S. 86-89.
5. Diachok N. V. Profesiina mobilnist yak pokaznyk yakosti pedahohichnoi osvity. Pedahohichna osvita: Teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedahohika. 2020. Vypusk 33. S. 70–75.
6. Diachok N. V. Formuvannia profesiinoi mobilnosti maibutnykh uchyteliv inozemnykh mov v osvitnomu seredovyschi universytetu: dys. ... kand. ped. nauk. un-t im. Borysa Hrinchenka. Kyiv. 2019. 268 s.
7. Ievtushenko N. I. Intehratsiia inozemnykh mov za profesiinym spriamuvanniam iz dystsypliny humanitarnoho tsykladu. Pedahohika vyshchoi ta serednoi shkoly. 2013. Vyp. 38, S. 205-208.
8. Klymenko Yu. A. Profesiina mobilnist maibutnykh uchyteliv u krainakh Yevrosoiuzu : avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk. Uman, 2011. 20 s.
9. Latusha N. V. Profesiina mobilnist yak chynnyk profesiinoi uspishnosti molodoho fakhivtsia URL: <https://int-konf.org/uk/2015/suchasna-nauka-v-merezhi-internet-16-18-02-2015/1002-latusha-n-v-profesijna-mobilnist-yak-chinnik-profesijnogi-uspishnosti-molodogo-fakhivtsya>
10. Osvitolohiia: fakhova pidhotovka: navch.-metod. posib. za red. V.O. Ohneviuka; avt. kol.: V. O. Ohneviuk, S. O. Sysoieva, O. O. Drach, K. O. Lynov ta in. K.: VP «Edelveis», 2014. 612 s.
11. Prima R. M. Profesiina mobilnist fakhivtsia yak naukova problema. Pedahohika, psykholohiia ta medyko-biolohichni problemy fizychnoho vykhovannia i sportu. 2008. № 1. S. 127-132.
12. Prokhorenko T. H. Profesiina mobilnist yak faktor profesiinoi uspishnosti. Visnyk Natsionalnogo universytetu «Iurydychna akademiia Ukrainy imeni Yaroslava Mudroho». 2007. Vypusk 4 (35). S. 167–174.
13. Semychenko V. A., Zdanevych L. V. Systemno-strukturnyi pidkhdid do protsesu adaptatsii studentiv. Problemy adaptatsii studentiv do navchannia za umov fakhovoi stupenevoi pidhotovky: zbirnyk tez za materialamy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii. Khmelnytskyi. 2002. S. 12–20.
14. Sushentseva L. Profesiina mobilnist pedahoha yak umova yoho konkurentozdatnosti na suchasnomu rynku osvitnykh posluh Molod i rynek. 2016. No 5. S. 6-12. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2016_5_3.
15. Tymchenko O. V. Profesiina mobilnist – odyz iz kryteriiv yakisnoi pidhotovky maibutnykh pedahohiv. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5935.
16. Khomynets, S. I. Metody formuvannia profesiinoi mobilnosti maibutnoho pedahoha u vyshchii shkoli. Naukovi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnogo universytetu. Seriya: «Pedahohika. Sotsialna robota». Uzhhorod: Hoverla, 2020. Vyp. 2 (47). S. 204-208.
17. Ianenko O. A. Formuvannia profesiinoi mobilnosti maibutnoho pedahoha-muzykanta URL: <http://old.pinchukfund.org/storage/students/.../784.do>.



” Буртовий Р. Професійна освіта і підготовка майбутніх морських офіцерів крізь призму законодавчих та нормативних документів. *Освіта. Інноватика. Практика*, 2023. Том 11, № 8. С. 13-18. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol11i8-002>

Burtovy R. Profesiina osvita i pidhotovka maibutnix morskykh ofitseriv kriz pryзму zakonodavchykh ta normatyvnykh dokumentiv [Professional education and training of future naval officers through the prism of legislative and regulatory documents]. *Osvita. Innovatyka. Praktyka - Education. Innovation. Practice*, 2023. Vol. 11, No 8. S. 13-18. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol11i8-002>

DOI: 10.31110/2616-650X-vol11i8-002

Роман БУРТОВИЙ

Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка, Україна
<https://orcid.org/0000-0002-1642-0515>
platon19770329@gmail.com

ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА І ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ МОРСЬКИХ ОФІЦЕРІВ КРІЗЬ ПРИЗМУ ЗАКОНОДАВЧИХ ТА НОРМАТИВНИХ ДОКУМЕНТІВ

Анотація. У статті окреслено основні положення законодавчих документів у сфері вищої освіти, професійної військової освіти; основні положення військових документів (стратегії, концепції) щодо професійних компетентностей майбутніх морських офіцерів, зокрема інформаційно-цифрової як невід'ємної складової в умовах воєнного часу. Вивчення законодавчих документів дало підстави окреслити «професійну військову освіту» як спеціалізовану освіту військового спрямування, яка здобувається за освітніми програмами на відповідних рівнях військової освіти з метою вдосконалення професійного рівня військового фахівця та набуття фахових компетентностей, що забезпечують виконання службових (бойових) функцій (Закон України «Про освіту»). З'ясовано особливості терміна «заклад вищої морської освіти», а також особливості розвитку системи військово-морської освіти, що, відповідно до Морської доктрини України на період до 2035 року (2009) та наступних документів, має бути орієнтована на європейські стандарти. У документах означено низку проблем, що стримують розвиток вищої освіти в умовах воєнного стану, та шляхи їх вирішення з урахуванням у змісті військової освіти та підготовки практичної складової досвіду ООС. Окреслено основні положення військових документів (стратегії, програми) щодо ключових компетентностей майбутніх морських офіцерів, зокрема володіння англійською мовою, соціально-комунікативної, інформаційно-цифрової компетентностей («Манільські поправки»). Інформаційно-цифрова компетентність офіцера має враховувати інформаційну грамотність, здатність спілкування та співпрацю, медіаграмотність, створення цифрового контенту (включаючи програмування), безпеку (включаючи цифрове благополуччя та компетенції, пов'язані з кібербезпекою), інтелектуальну власність, що стосується вирішення проблем та критичного мислення.

Ключові слова: підготовка морських офіцерів; нормативна база; майбутні морські офіцери; ключові компетентності офіцера; професійна підготовка офіцерів.

Roman BURTOVY

Makarenko Sumy State Pedagogical University, Ukraine
<https://orcid.org/0000-0002-1642-0515>
platon19770329@gmail.com

PROFESSIONAL EDUCATION AND TRAINING OF FUTURE NAVAL OFFICERS THROUGH THE PRISM OF LEGISLATIVE AND REGULATORY DOCUMENTS

Abstract. The article outlines the main provisions of legislative documents in higher education, professional military education, and introductory provisions of military documents (strategies, concepts) regarding the professional competencies of future naval officers, mainly information and digital as an integral component in wartime. The study of legislative documents gave grounds to define "professional military education in education" as a specialized military education, which is obtained under educational programs at the appropriate levels of military education to improve the professional status of an army specialist and acquire professional competencies that ensure the performance of service (combat) functions (Law of Ukraine "On education"). The features of the term "institution of higher maritime education," as well as the features of the development of the system of naval education, which, according to the Maritime Doctrine of Ukraine for the period up to 2035 (2009) and other documents, should be oriented towards European standards, are shown. The documents identify several problems that hinder the development of higher education under martial law and ways to solve them, considering the content of military education and training of the practical component of the JFO experience. The main provisions of military documents (strategies, programs) on the critical competencies of future naval officers, particularly knowledge of the English language, socio-communicative, and information-digital competence, are outlined. An officer's information and digital competence should consider information literacy, communication and collaboration ability, media literacy, digital content creation (including programming), security (including digital wellbeing and cybersecurity-related competencies), and intellectual property related to problem-solving and critical thinking.

Keywords: training of naval officers; regulatory framework; future naval officers; key competencies of an officer; professional training of officers.

Постановка проблеми. Захист суверенітету і територіальної цілісності України – найважливіша функція держави», – зазначається у Стратегії воєнної безпеки України [17]. Захист державного кордону, відповідно до Конституції України [7], покладається на Збройні Сили України та Військо-Морський Флот України.

Професія офіцера Збройних Сил України, Військо-Морського Флоту України характеризується високою інтелектуальною напругою, загальною та військово-професійною культурою, значним

ступенем відповідальності, суворою регламентованістю дій, психологічною готовністю і здатністю в умовах бойової обстановки мобільно й компетентно розв'язувати завдання. У «Концепції військової освіти в Україні» (1997) було наголошено, що підготовка майбутнього офіцера має забезпечувати відповідність змісту освіти сучасним досягненням у галузі науки, техніки та культури, розвиток фундаментальних, пошукових і прикладних досліджень у пріоритетних напрямках науково-технічного прогресу, теорії та практики будівництва Збройних Сил та інших військових формувань України, підвищення їх боєздатності, створення принципово нових зразків озброєння та військової техніки [8].

Упродовж десятиліть й в умовах збройної агресії російської федерації вимоги до професійної діяльності і професійної підготовки морських офіцерів ще більшою мірою увиразнилися. Пріоритетним завданням військової освіти України є якісна професійна підготовка військових фахівців сил оборони за сучасними стандартами, вмотивованих, відповідальних, обізнаних у процедурах прийняття військових рішень за стандартами НАТО та ЄС, широким спектром фундаментальних та професійно-спеціальних знань, військово-професійних компетентностей. Трансформація системи військової освіти й актуалізовані вимоги до професійної освіти майбутніх морських офіцерів є підставою схарактеризувати основні положення законодавчого та нормативного забезпечення підготовки й формування професійної компетентності майбутніх морських офіцерів у сучасних умовах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання ефективного функціонування системи професійної морської освіти та підготовки майбутніх морських офіцерів відображені в законодавчих і нормативно-правових документах як міжнародних (Міжнародна Конвенція з підготовки та надання дипломів морякам і несення вахт (1978), Міжнародний Кодекс із підготовки та надання дипломів морякам і несення вахт (1996), так і України (Закони України «Про вищу освіту» (2014), «Про освіту» (2017), Воєнна доктрина 2015: загрози, шляхи та ролі; Біла книга – 2018. Збройні Сили України; Стратегія Військово-Морських Сил Збройних Сил України – 2035; Концепція трансформації системи військової освіти (2022) та ін.

Мета статті: окреслити законодавчі та нормативні документи щодо професійної освіти і підготовки майбутніх морських офіцерів у закладах вищої військової освіти України. Досягнення мети вимагало вирішення низки завдань: схарактеризувати основні положення законодавчих документів у сфері вищої освіти, професійної військової освіти; окреслити основні положення військових документів (стратегії, концепції) щодо професійних компетентностей майбутніх морських офіцерів, зокрема інформаційно-цифрової як невід'ємної складової в умовах воєнного часу.

Виклад основного матеріалу. У законодавчих документах представлено характеристику поняття «професійна військова освіта». У статті 21 Законі України «Про освіту» професійну військову освіту схарактеризовано як спеціалізовану освіту військового спрямування, яка здобувається за освітніми програмами на відповідних рівнях військової освіти з метою вдосконалення професійного рівня військового фахівця та набуття фахових компетентностей, що забезпечують виконання службових (бойових) функцій [6].

У Морській доктрині України на період до 2035 року (2009) визначено специфіку розвитку системи військово-морської освіти, що має бути орієнтована на європейські стандарти і реалізує всі етапи підготовки майбутніх морських фахівців. Мета військово-морської освіти – забезпечити підготовку військових фахівців для Військово-Морських Сил Збройних Сил та Морської охорони Держприкордонслужби за визначеними спеціальностями та всіма рівнями (тактичного, оперативного, стратегічного) у потрібній кількості з урахуванням прогнозованих змін у складі сил і засобів Військово-Морських Сил Збройних Сил та Морської охорони Держприкордонслужби; збереження (оновлення) та розвиток наявних закладів освіти, зокрема Академії військово-морських сил як єдиного багатопрофільного видового закладу вищої освіти, Військово-морського ліцею, в тому числі шляхом утворення його філіалів в обласних центрах як основи екстериторіального навчального контингенту (курсанти та офіцери флоту), навчального центру Військово-Морських Сил Збройних Сил і створення нових закладів освіти; розширення можливостей системи військово-морської освіти з підготовки кадрів шляхом залучення морських навчальних закладів до підготовки військово-морських фахівців за напрямками, спеціальностями і спеціалізаціями, які відповідають військово-обліковим спеціальностям фахівців Військово-Морських Сил Збройних Сил та Морської охорони Держприкордонслужби [11].

Розглянемо поняття «заклад вищої освіти зі специфічними умовами навчання», зокрема «заклад морської освіти» у законодавчих документах.

У Законі України «Про вищу освіту» (2014) в редакції Закону № 1986-IX від 17.12.2021 у ст. 1, п. 6 «вищий військовий навчальний заклад (заклад вищої освіти зі специфічними умовами навчання)» визначено поняття як заклад вищої освіти державної форми власності, який здійснює на певних рівнях вищої освіти підготовку курсантів (слухачів, студентів), ад'юнктів для подальшої служби на посадах офіцерського (сержантського, старшинського) або начальницького складу для задоволення потреб Міністерства внутрішніх справ України, Національної поліції, Збройних Сил України, інших утворених відповідно до законів України військових формувань, центральних органів виконавчої

влади зі спеціальним статусом, Служби безпеки України, Служби зовнішньої розвідки України, центрального органу виконавчої влади, що реалізує державну політику у сфері охорони державного кордону, центрального органу виконавчої влади, який забезпечує формування та реалізує державну політику у сфері цивільного захисту [4].

Характеристику закладу морської освіти доповнимо зверненням до «Положення про звання осіб командного складу морських суден та порядок їх присвоєння», що затверджене Постановою Кабінету Міністрів України від 30 грудня 2022 р. № 1499. У Положенні конкретизовано, що це заклад вищої чи фахової передвищої освіти, який здійснює підготовку моряків за акредитованими у встановленому законодавством порядку освітньо-професійними програмами, що відповідають вимогам Міжнародної конвенції про підготовку і дипломування моряків та несення вахти 1978 року і Кодексу дипломування або Міжнародної конвенції про стандарти підготовки, сертифікації персоналу риболовних суден та несення вахти 1995 року [12].

Упродовж останнього десятиліття у професійній підготовці майбутніх морських офіцерів відбулись зміни, зумовлені нагальною потребою використання досвіду бойових дій, методики підготовки, принципів і стандартів НАТО; реалізацією кращих підходів щодо навчання та підготовки складових сектору безпеки й оборони за досвідом країн-партнерів; зміни світоглядних цінностей у підготовці офіцерських кадрів; підвищенні якості практичної підготовки всіх категорій здобувачів військової освіти.

Зокрема, в рішенні Ради національної безпеки і оборони України від 20 серпня 2021 року «Щодо розвитку Військово-Морських Сил Збройних Сил України до 2031 року» (2021) акцентується на «необхідності ...розвитку систем військової освіти та підготовки особового складу для сил оборони, запровадженні освітньо-професійних програм підготовки офіцерського, сержантського та старшинського складу з використанням досвіду бойових дій, методики підготовки, принципів і стандартів НАТО; розвиток системи воєнної науки, спрямованої на вирішення теоретичних і практичних завдань забезпечення всеохоплюючої оборони України, розроблення новітніх систем озброєння, військової та спеціальної техніки [13].

У Білій книзі-2018. Збройні Сили України зазначено на приведенні змісту військової освіти та якості підготовки військових фахівців у відповідність до потреб і завдань Збройних Сил з урахуванням практичної складової досвіду ООС (операція Об'єднаних Сил); упровадженні в освітній процес сучасних інформаційних, інформаційно-комунікаційних та особистісно-орієнтованих педагогічних методик і технологій дистанційного навчання відповідно до стандартів НАТО; внесенні змін до програм підготовки з урахуванням набутого досвіду ведення бойових дій, бойової та оперативної (спеціальної) підготовки військ (сил); суттєве збільшення (на 20–25 %) практичної складової підготовки військових фахівців [2]. У документі окреслено нові підходи щодо реалізації Програми НАТО «Удосконалення військової освіти» в рамках удосконалення системи військової освіти фахівців.

У Стратегії Військово-Морських Сил Збройних Сил України – 2035 окреслено пріоритети розвитку Військово-Морських Сил до 2035 року з конкретизацією дій, наголошуючи на активній співпраці з НАТО та країнами-партнерами. У документі вказується на необхідність упровадження нових принципів та підходів у системі військової освіти з метою зміни ментальності військового мислення з шаблонного на креативну ініціативу, підготовки нового покоління висококваліфікованих військовослужбовців з розвинутими лідерськими якостями [16].

Забезпечення цілей військово-морської освіти можливе на засадах системної та ефективної взаємодії усіх учасників освітнього процесу, що відповідає цілі 4 Сталого розвитку ООН «Забезпечення всеохоплюючої і справедливої якісної освіти та заохочення можливості навчання впродовж усього життя для всіх» [18].

У Розпорядженні КМУ від 23 лютого 2022 р. № 286-р «Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 рр.» було означено низку проблем, що стримують розвиток вищої освіти: брак спроможності закладів вищої освіти продукувати корисну інтелектуальну продукцію; поширена імітація студентоцентризму, неусвідомлення місії лідерства у формуванні людського капіталу та згуртуванні суспільства, в освіті дорослих, що призводить до зниження привабливості закладів вищої освіти [16].

Означені проблеми стосуються і військово-морської освіти.

У «Доповіді про якість вищої освіти в Україні, її відповідність завданням сталого інноваційного розвитку суспільства у 2022 році» схарактеризовано стан, у якому перебували більшість закладів вищої морської освіти в умовах воєнних реалей: «заклади зазнали вогневих ударів та змінили місця своєї дислокації; слухачі та співробітники з 24.02.2022 стали до виконання бойових завдань щодо відсічі збройної агресії російської федерації». Разом з тим, наголошено в доповіді, заклади здійснили достроковий випуск слухачів і курсантів стратегічного, оперативного та тактичного рівнів. Слухачі 1-го курсу були призначені на посади у війська та переведені на навчання за заочною формою. Для проведення практичної складової були залучені військові частини різних місць дислокації» [3].

Ураховуючи нагальні проблеми системи військової освіти, потреби набуття нових компетентностей для належного виконання завдань оборонного планування, Кабінет Міністрів України затвердив Концепцію трансформації системи військової освіти (2022) [9].

Автори документа пропонують з урахуванням проблем розвитку системи військової освіти застосувати нові підходи до формування структури і змісту системи військової освіти, зокрема професіоналізацію Збройних Сил; розроблення та імплементацію в освітній процес оновлених освітніх програм, спрямованих на формування нового стилю військового лідерства, доброчесності, підвищення рівня практичної підготовки та готовності до професійної діяльності з урахуванням потреб інтеграції в НАТО та власного досвіду ведення бойових дій Збройними Силами та іншими складовими сил оборони; забезпечення реалізації принципу "Освіта продовж усієї військової кар'єри"; прискорення процесу впровадження сучасних інформаційних, інформаційно-комунікаційних технологій і технологій дистанційного навчання. Військова освіта має відповідати аналогам в Європі та США.

Освітній процес у закладах вищої морської освіти спрямовано на формування ключових компетентностей, визначених Єврокомісією. Стратегія Військово-Морських Сил Збройних Сил України 2035 визначає компетентнісну парадигму підготовки майбутніх офіцерів ВМС ЗСУ [16].

Ще в «Манільських поправках до Міжнародної конвенції про підготовку і дипломування моряків та несення вахти (ПДНВ)» (2010) було визначено нові посади для осіб командного складу й суднового екіпажу та, відповідно, ключові складники професійної компетентності: володіння англійською мовою, соціально-комунікативної, інформаційно-цифрової компетентностей [10].

У дослідженні керуємось характеристикою професійної компетентності, що запропонована у Програмі «Військовий моряк – 2035 – професійність і компетентність». Це показник рівня підготовленості військовослужбовця, спроможного з високою якістю та ефективністю виконувати свої обов'язки на конкретній посаді, що має знайти відображення у професійних стандартах, освітніх програмах та змістовно-технологічній складовій частині освітнього процесу підготовки майбутніх військово-морських фахівців, зокрема й офіцерів [Програмі «Військовий моряк – 2035»].

Така характеристика загалом ураховує положення оновленої Європейської довідкової рамки ключових компетентностей для навчання впродовж життя [1], а також розуміння компетентності як комбінації *знань* (охоплюють факти і дані, концепти, ідеї та теорії, що сприяють розумінню певної галузі чи предмета); *умінь* (здатність здійснювати діяльність із застосуванням набутих знань для досягнення результатів), *ставлень* (образ мислення щодо дій і реагування на ідеї, поведінку осіб чи ситуації) і, водночас, як відкритого утворення, яке індивід може розвивати в контексті освіти впродовж життя, засобами формальної, неформальної та інформальної освіти.

Значною мірою в нормативних документах, зокрема в рішенні Ради національної безпеки і оборони України від 20 серпня 2021 року «Щодо розвитку Військово-Морських Сил Збройних Сил України до 2031 року» (2021) приділяється увага на упровадженні сучасних інформаційних, цифрових, космічних технологій та інформаційно-цифровій компетентності майбутніх офіцерів [13].

У Законі України «Про Національну програму інформатизації» (2022) [5] інформаційно-комунікаційні технології визначено як результат інтелектуальної діяльності, сукупність систематизованих наукових знань, технічних, організаційних та інших рішень про перелік та послідовність виконання операцій для збирання, обробки, накопичення та використання інформаційної продукції, надання інформаційних послуг; цифрові технології – як сукупність систематизованих правових, науково-технічних, організаційних рішень, спрямованих на застосування комп'ютерної та іншої електронно-обчислювальної техніки, програмного забезпечення та інших засобів для зменшення участі користувача інформаційно-комунікаційних систем і засобів інформатизації під час збирання, приймання, обробки, передавання інформації чи трудомісткості виконуваних операцій. Відповідно цифрова компетентність передбачає впевнене, критичне та відповідальне використання та взаємодію з цифровими технологіями для навчання, роботи, участі у суспільному житті. Вона охоплює, як зазначається в Концепції розвитку цифрових компетентностей (2021) інформаційну грамотність, здатність спілкування та співпрацю, медіаграмотність, створення цифрового контенту (включаючи програмування), безпеку (включаючи цифрове благополуччя та компетенції, пов'язані з кібербезпекою), інтелектуальну власність, що стосується вирішення проблем та критичного мислення.

Інформаційно-цифрова компетентність офіцера має враховувати складові кібербезпеки, кіберобізнаності щодо сучасних кіберзагроз та протидії, що підтверджує потребу включити питання стосовно цифрових навичок як до навчальних програми підготовки, так і неформальну складову підготовки майбутніх морських офіцерів.

Висновки. Вивчення законодавчих документів дало підстави окреслити «професійну військову освіту» як спеціалізовану освіту військового спрямування, яка здобувається за освітніми програмами на відповідних рівнях військової освіти з метою вдосконалення професійного рівня військового фахівця та набуття фахових компетентностей, що забезпечують виконання службових

(бойових) функцій (Закон України «Про освіту»). З'ясовано особливості терміна «заклад вищої морської освіти», а також особливості розвитку системи військово-морської освіти, що, відповідно до Морської доктрини України на період до 2035 року (2009) та наступних документів, має бути орієнтована на європейські стандарти.

У документах означено низку проблем, що стримують розвиток вищої освіти в умовах воєнного стану, та шляхи їх вирішення з урахуванням у змісті військової освіти та підготовки практичної складової досвіду ООС; упровадженні в освітній процес сучасних інформаційних, інформаційно-комунікаційних та особистісно-орієнтованих педагогічних методик і технологій дистанційного навчання відповідно до стандартів НАТО (Біла книга-2018); упровадження нових принципів та підходів у системі військової освіти з метою зміни ментальності військового мислення з шаблонного на креативну ініціативу (Стратегія Військово-Морських Сил Збройних Сил України – 2035); розроблення та імплементацію в освітній процес оновлених освітніх програм, спрямованих на формування нового стилю військового лідерства, доброчесності, підвищення рівня практичної підготовки та готовності до професійної діяльності з урахуванням потреб інтеграції в НАТО та власного досвіду ведення бойових дій Збройними Силами та іншими складовими сил оборони (Концепція трансформації системи військової освіти).

Окреслено основні положення військових документів (стратегії, програми) щодо ключових компетентностей майбутніх морських офіцерів, зокрема володіння англійською мовою, соціально-комунікативної, інформаційно-цифрової компетентностей («Манільські поправки»). Інформаційно-цифрова компетентність офіцера має враховувати інформаційну грамотність, здатність спілкування та співпрацю, медіаграмотність, створення цифрового контенту (включаючи програмування), безпеку (включаючи цифрове благополуччя та компетенції, пов'язані з кібербезпекою), інтелектуальну власність, що стосується вирішення проблем та критичного мислення.

Аналізу міжнародних документів стосовно досвіду професійної підготовки майбутніх морських офіцерів в умовах цифровізації військової освіти будуть присвячені наступні публікації.

Список використаних джерел

1. 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\(01\)&rid=7](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&rid=7).
2. Біла книга – 2018. Збройні Сили України. URL: <https://www.mil.gov.ua/content/files/whitebook/WB-2018.pdf>
3. Доповідь про якість вищої освіти в Україні, її відповідність завданням сталого інноваційного розвитку суспільства у 2022 році / за ред. А. Бутенка, О.Єременко, Н. Стукало. Київ : Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти, 2023. 59 с.
4. Закон України «Про вищу освіту» від 01 липня 2014 року № 1556– VII (зі змінами). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
5. Закон України «Про Національну програму інформатизації» (2022). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2807-20#Text>
6. Закон України «Про освіту». Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39, ст.380. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
7. Конституція України. URL: <https://www.president.gov.ua/documents/constitution>.
8. Концепція військової освіти в Україні. URL: Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 15 грудня 1997 р. N 1410. URL: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1410-97-%d0%bf>.
9. Концепція трансформації системи військової освіти, затвердженій постановою Кабінету Міністрів України від 15 грудня 1997 р. №1410 (в редакції постанови Кабінету Міністрів України від 30 грудня 2022 р. № 1490). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1410-97-%D0%BF#Text>.
10. Манільські поправки до додатка до Міжнародної конвенції про підготовку і дипломування моряків та несення вахти (ПДНВ) 1978 року. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896_052#Text78.
11. Морська доктрина України на період до 2035 року : затверджена постановою Кабінету Міністрів України від 7 жовтня 2009 р. № 1307 : (у редакції постанови Кабінету Міністрів України від 18 грудня 2018 р. № 1108). Верховна Рада України. Законодавство України.
12. Положення про звання осіб командного складу морських суден та порядок їх присвоєння. Затверджено Постановою Кабінету Міністрів України від 30 грудня 2022 р. № 1499. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1499-2022-%D0%BF#Text>.
13. Про рішення Ради національної безпеки і оборони України від 20 серпня 2021 року «Щодо розвитку Військово-Морських Сил Збройних Сил України до 2031 року» : Указ Президента України від 8 вересня 2021 р. № 459/2021. Верховна Рада України. Законодавство України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/459/2021#Text>.
14. Програма Військовий моряк – 2035 професійність і компетентність (ПіК). URL: <https://navy.mil.gov.ua/prezentatsiya-programy-vijskovyj-moryak-2035/>.
15. Стандарт вищої освіти України. Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти. Галузь знань -27 Транспорт, спеціальність -271 Річковий та морський транспорт. Стандарт вищої освіти затверджено та введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 13.11.2018 No 1239.
16. Стратегія Військово-Морських Сил Збройних Сил України 2035. Військово-Морські Сили Збройних Сил України. URL: <https://navy.mil.gov.ua/strategiya-vijskovo-morskyh-syl-zbrojnyh-syl-ukrayiny-2035/>.

17. Стратегія воєнної безпеки України (2021). URL: <https://www.president.gov.ua/documents/1212021-37661>.
18. Як ООН підтримує Цілі сталого розвитку в Україні. URL: <https://ukraine.un.org/uk/sdgs>.

References

1. 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\(01\)&rid=7](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&rid=7).
2. Bila knyha – 2018. Zbroini Syly Ukrainy. URL: <https://www.mil.gov.ua/content/files/whitebook/WB-2018.pdf>
3. Dopovid pro yakist vyshchoi osvity v Ukraini, yii vidpovidnist zavdanniam staloho innovatsiinoho rozvytku suspilstva u 2022 rotsi / za red. A. Butenka, O.Jeremenko, N. Stukalo. Kyiv : Natsionalne ahentstvo iz zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity, 2023. 59 s.
4. Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» vid 01 lypnia 2014 roku № 1556– VII (zi zminamy). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
5. Zakon Ukrainy «Pro Natsionalnu prohramu informatyzatsii» (2022). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2807-20#Text>
6. Zakon Ukrainy «Pro osvitu». Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR), 2017, № 38-39, st.380. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
7. Konstytutsiia Ukrainy. URL: <https://www.president.gov.ua/documents/constitution>.
8. Kontseptsiiia viiskovoi osvity v Ukraini. URL: Zatverdzheno postanovoiu Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 15 hrudnia 1997 r. N 1410. URL: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1410-97-%d0%bf>.
9. Kontseptsiiia transformatsii systemy viiskovoi osvity, zatverdzhennii postanovoiu Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 15 hrudnia 1997 r. №1410 (v redaktsii postanovy Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 30 hrudnia 2022 r. № 1490). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1410-97-%D0%BF#Text>.
10. Manilski popravky do dodatka do Mizhnarodnoi konventsii pro pidhotovku i dyplomuvannia moriakiv ta nesennia vakhty (PDNV) 1978 roku. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896_052#Text78.
11. Morska doktryna Ukrainy na period do 2035 roku : zatverdzhena postanovoiu Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 7 zhovtnia 2009 r. № 1307 : (u redaktsii postanovy Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 18 hrudnia 2018 r. № 1108). Verkhovna Rada Ukrainy. Zakonodavstvo Ukrainy.
12. Polozhennia pro zvanntia osib komandnoho skladu morskykh suden ta poriadok yikh prysvoienntia. Zatverdzheno Postanovoiu Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 30 hrudnia 2022 r. № 1499. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1499-2022-%D0%BF#Text>.
13. Pro rishennia Rady natsionalnoi bezpeky i oborony Ukrainy vid 20 serpnia 2021 roku «Shchodo rozvytku Viiskovo-Morskykh Syl Zbroinykh Syl Ukrainy do 2031 roku» : Ukaz Prezydenta Ukrainy vid 8 veresnia 2021 r. № 459/2021. Verkhovna Rada Ukrainy. Zakonodavstvo Ukrainy. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/459/2021#Text>.
14. Prohrama Viiskovyi moriak – 2035 profesiinist i kompetentnist (PiK). URL: <https://navy.mil.gov.ua/prezentatsiya-programy-vijskovyj-moryak-2035/>.
15. Standart vyshchoi osvity Ukrainy. Pershyi (bakalavrskyi) riven vyshchoi osvity. Haluz znan -27 Transport, spetsialnist - 271 Rychkovi ta morskyi transport. Standart vyshchoi osvity zatverdzheno ta vvedeno v diiu nakazom Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 13.11.2018 No 1239.
16. Stratehiia Viiskovo-Morskykh Syl Zbroinykh Syl Ukrainy 2035. Viiskovo-Morski Syl Zbroinykh Syl Ukrainy. URL: <https://navy.mil.gov.ua/strategiya-vijskovo-morskyh-syl-zbrojnyh-syl-ukrayiny-2035/>.
17. Stratehiia voiennoi bezpeky Ukrainy (2021). URL: <https://www.president.gov.ua/documents/1212021-37661>.
18. Iak OON pidtrymuie Tsili staloho rovytku v Ukraini. URL: <https://ukraine.un.org/uk/sdgs>.



Vorokhobina D. Peculiarities of diagnostics of the formation of leadership competence of future specialists in navigation and ship handling. *Освіта. Інноватика. Практика*, 2023. Том 11, № 8. С. 19-24. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol11i8-003>

Vorokhobina D. Peculiarities of diagnostics of the formation of leadership competence of future specialists in navigation and ship handling. *Osvita. Innovatyka. Praktyka – Education. Innovation. Practice*, 2023. Vol. 11, No 8. S. 19-24. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol11i8-003>

УДК 378.035:316.46-047.2:629.05.72(043.3)

DOI: 10.31110/2616-650X-vol11i8-003

Діана ВОРОХОБІНА

Дунайський інститут Національного університету «Одеська морська академія», Україна

smileseadi@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-7414-4133>

ОСОБЛИВОСТІ ДІАГНОСТИКИ СФОРМОВАНOSTІ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З НАВІГАЦІЇ ТА УПРАВЛІННЯ СУДНОМ

Анотація. У статті представлено особливості діагностики сформованості лідерської компетентності майбутніх фахівців з навігації та управління судном, зокрема критерії, показники і рівні. Результати вивчення та узагальнення наукових публікацій з теми дослідження дозволяють зробити висновок, що критерій потрібно розуміти як інструмент оцінки. Це ознака, яку беруть за основу класифікації. За основу класифікації для визначення критеріїв запропоновано обрати структуру лідерської компетентності, що поєднує її основні компоненти. За результатами узагальнення висновків наукових публікацій з'ясовано, що критерії повинні відповідати певним вимогам. Оскільки у структурі лідерської компетентності майбутніх фахівців з навігації та управління судном виокремлено чотири компоненти, то критеріями сформованості цієї компетентності доцільно обрати: когнітивно-понятійний (корелює з когнітивним компонентом; його визначення обумовлено тим, що лідерство передбачає володіння певною інформацією, певними знаннями, що усвідомлені особистістю; лише спираючись на знання, можна здійснювати вплив на інші компоненти компетентності); практично-поведінковий (корелює з практично-діяльнісним компонентом; дозволяє визначити відповідність вчинків особистості складовим лідерської поведінки); професійно-психологічний (корелює з професійно-особистісним компонентом; дозволяє визначити відповідність властивостей, рис характеру та здібностей особистості складовим лідерської компетентності); аксіологічно-мотиваційний (корелює з ціннісно-мотиваційним компонентом; критерій стосується системи цінностей особистості і мотивації). З урахуванням теоретичного аналізу та узагальнення вимог нормативних документів щодо оцінювання навчальних досягнень здобувачів вищої освіти у морських закладах вищої освіти визначено, що сформованість лідерської компетентності майбутніх фахівців з навігації та управління судном доцільно визначити за чотирма рівнями: критичний рівень – сформованість лідерської компетентності не відповідає вимогам; низький рівень – сформованість лідерської компетентності частково відповідає вимогам; достатній рівень – сформованість лідерської компетентності відповідає вимогам вище низького; високий рівень – сформованість лідерської компетентності відповідає вимогам.

Ключові слова: критерії, показники та рівні; лідерська компетентність; діагностика; фахівці з навігації та управління судном; курсанти і студенти; структура лідерської компетентності, професійна підготовка.

Diana VOROKHOBINA

Danube Institute of the National University «Odesa Maritime Academy», Ukraine

<https://orcid.org/0000-0002-7414-4133>

smileseadi@gmail.com

PECULIARITIES OF DIAGNOSTICS OF THE FORMATION OF LEADERSHIP COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS IN NAVIGATION AND SHIP HANDLING

Abstract. The article presents the peculiarities of diagnosing the formation of leadership competence of future specialists in navigation and ship handling, in particular, criteria, indicators and levels. The results of the study and generalization of scientific publications on the research topic allow us to conclude that the criterion should be understood as an assessment tool. This is the feature that is used as the basis for classification. It is proposed to choose the structure of leadership competence, which combines its main components, as the basis for the classification to define the criteria. Based on the results of summarizing the conclusions of scientific publications, it has been found that the criteria must meet certain requirements. Since there are four components in the structure of the leadership competence of future specialists in navigation and ship handling, it is advisable to choose the following as the criteria for the formation of this competence: cognitive-conceptual (correlates with the cognitive component; its definition is due to the fact that leadership involves the possession of certain information, certain knowledge understood by the individual; one can influence other components of the competence only on the basis of knowledge); practical-behavioral (correlates with the practical-activity component; allows to determine the compliance of the personality's actions with the components of leadership behavior); occupational-psychological (correlates with the occupational-personal component; allows to determine the correspondence of the characteristics, traits and abilities of the personality to the components of leadership competence); axiological-motivational (correlates with the value-motivational component; the criterion refers to the system of personal values and motivation). Taking into account the theoretical analysis and generalization of the requirements of regulations for assessing the academic achievements of higher education students in maritime higher education institutions, it is determined that the formation of leadership competence of future specialists in navigation and ship management should be determined by the four levels: critical level – the formation of leadership competence does not meet the requirements; low level – the formation of leadership competence partially meets the requirements; sufficient level – the formation of leadership competence meets the requirements above the low level; high level – the formation of leadership competence meets the requirements.

Keywords: criteria, indicators and levels; leadership competence; diagnostics; specialists in navigation and ship handling; cadets and students; structure of leadership competence, professional training.

Problem statement. The relevance of forming and developing the leadership competence to navigation and ship handling specialists is beyond doubt, since one of the important conditions for ensuring the safety of ship crew and passengers, the security of ship property and cargo, and the protection of the marine environment from the negative impact of shipping is the systematic training of river and maritime transport specialists to act in everyday activities and in extreme navigation conditions. In the event of such conditions and situations, it is important that the master of the vessel and their assistants, through their effective managerial actions, ensure proper order on the vessel, effective interaction of all crew members in order to prevent panic and incompetent actions. Given this, the role of the captain as a leader is particularly important. Effective managerial actions of the master (or a person replacing him) and their orders, instructions and directives are binding on all crew members, regardless of whether the vessel is on the high seas or in port.

Leadership competence of navigation and ship handling specialists is considered as a complex and integrated concept that includes the ability to think strategically, effectively manage crew members, analyze and make decisions in typical and atypical shipping situations, to ensure communication, optimally solve professional and social problems, carry out effective planning, management and control of the activities of the crew to solve professional tasks, as well as the ability to work in a team. To diagnose the formation of the level of leadership competence, it is necessary to define criteria and indicators, as well as characterize the levels.

Analysis of relevant research. Various aspects of the problem of improving the training of future specialists in maritime higher education institutions on the basis of activity, competence, technological and systemic approaches are revealed in the works by O. Bezbakh, S. Voloshynov, S. Yehorova, V. Klindukhova, M. Musorina, O. Tymofieiev, V. Smelikova, O. Frolova, M. Sherman.

As for the development of leadership qualities, leadership formation and the development of leadership competence of water transport specialists, these important issues have also been the subject of attention of some scientists, but have not been studied sufficiently. In particular, the works of O. Bezlutska describe the theoretical aspects of the formation of leadership qualities of a navigating officer, as well as the psychological foundations for the development of leadership qualities of future navigators in a higher education institution [1]. The peculiarities of leadership development in the ship's crew were the subject of attention of Ye. Kostyria, V. Topalov, L. Pozolotin i V. Torskyi [5].

Important aspects of psychological support for the development of leadership qualities of maritime transport specialists were the subject of attention by H. Kryvorotko [6] and P. Kryvoruchko [7]. However, the solution of the scientific task of determining the criteria, indicators and levels of leadership competence of future specialists in navigation and ship handling was not the subject of a particular research.

The aim of the article is to define the criteria, indicators and levels of formation of leadership competence of future specialists in navigation and ship handling.

Presenting main material. The results of studying and summarizing scientific publications that deal with the diagnosis of competence or professionally important qualities of future specialists have allowed us to conclude that the criterion should be understood as a means, an assessment tool, and not as an assessment itself. This is the feature that is used as the basis for classification [10, p. 305].

In the study, we assume that it is advisable to choose a structure of leadership competence that combines its main components as the basis for classification to determine the criteria. This is quite logical, as it will allow to ensure the quantification of the basic components of leadership competence.

As noted by O. Yezhova [3], and we share her opinion, some researchers often choose only descriptive results of pedagogical research in publications and studies on pedagogical diagnostics and avoid their statistical processing, analysis and unification. Such approach does not ensure the objectivity of the results obtained.

In view of this, we support the idea that the attribute used as a criterion should be represented not only by a qualitative characteristic, but also by quantitative (numerical) values. Thus, a criterion is an objective feature by which enables to make a comparative assessment of the degree of development of the phenomenon under study for individuals, or to classify the pedagogical factors and processes under study [3, p. 313].

The results of generalizing the findings of scientific publications suggest that the criteria should meet certain requirements. This refers to reliability (the requirement to ensure minimal discrepancies in cases of repeated assessment), additivity (when applying the criterion to the components of the phenomenon, its full measure is obtained when adding up individual results, for example, indicators), unambiguity (the same interpretation and understanding by all research participants in the process of diagnosis or measurement), adequacy (correspondence to the essence of the phenomenon being measured), quantitateness (the criterion must be expressed in terms of a numerical value), validity (it is legitimate to differentiate the levels of development of the phenomenon and show all its components), reliability (the criterion must meet its purpose, characterize the phenomenon or process being measured), simplicity and easy application (the criterion should be measured by simple means, for example, through questionnaires, observation, expert assessment or using simple equipment/apparatus, if necessary), interdependence of the criterion with its indicators (presence of indicators in the criterion (characteristics, parameters or indicators that provide a logical

substantive description of its individual aspects), repeatability (the criterion can be used repeatedly in different conditions), effectiveness (the criterion should take into account the factors that affect a specific parameter of the measured phenomenon), reliability (the results obtained with the help of the criteria should provide complete information about the formation of the phenomenon being measured).

Thus, a criterion is a feature that is used as a basis for classification or a standard used to evaluate research results. The criterion can be numerical, if the measurement results can be expressed in numbers, or qualitative, if the assessment results are based on qualitative characteristics.

As for the concept of «indicator», in this study we assume that it is a component of the criterion. A criterion is characterized by a certain content, which is disclosed and detailed by indicators. An indicator can be expressed in a number or a qualitative characteristic. According to O. Yezhova, an indicator (characteristic) is understood as a meaningful (qualitative) description of certain aspects of the phenomenon under study, and parameters are characteristics that acquire a numerical expression (quantitative description) [3, p. 315].

The results of the generalization of scientific publications on the problem of measuring leadership potential, diagnosing leadership competence and leadership qualities allow us to conclude that the criterion of leadership is certain signs by which the qualities and characteristics of leaders are assessed. Leadership criteria may include various characteristics, such as efficiency, emotional intelligence, communication skills, determination, ability to cooperate, and others.

A review of scientific sources allows us to conclude that a fairly wide range of criteria can be used to determine the state of formation of leadership competence, which are based on the presence of properties and character traits inherent in leaders as can be seen from the previous examples.

However, as noted above, in this study we assume that it is advisable to choose a structure of leadership competence that combines its main components as the basis for the classification for determining the criteria. These components include the abilities, skills, and attributes and character traits of leaders. This approach is quite logical, as it allows to quantify the expression of the main components of leadership competence. In particular, this approach is supported by O. Khmyzova [12]. The researcher identifies the criteria for the formation of a leadership position in accordance with the structure of this formation and uses the cognitive (knowledge about oneself and others, about leadership and leaders, about leadership skills, abilities, beliefs), motivational-emotional (leadership motives, needs, emotions, value attitudes) and activity-behavioral (actions, deeds, activities, leadership behavior) criteria [12, p. 15].

A somewhat similar approach is used by N. Marakhovska to determine the formation of leadership qualities of future teachers. The researcher identifies four criteria: motivational, which allows to find out the level of desire to become a leader in pedagogical activity, cognitive, which covers the level of assimilation of knowledge about leadership, operational – combines organizational, communicative, perceptual, predictive, creative leadership skills, and control and correction – serves to measure the leadership position [9, p. 16].

Since the structure of the leadership competence of future specialists in navigation and ship management includes cognitive, practical and activity, professional and personal, and value and motivational components, the following criteria should be chosen for the formation of this competence:

cognitive-conceptual (correlates with the cognitive component; its definition is due to the fact that leadership involves the possession of certain information, certain knowledge realized by the individual; only based on knowledge can one influence other components of competence);

practical-behavioral (correlates with the practical-activity component; allows to determine the compliance of the personality's actions with the components of leadership behavior);

professional-psychological (correlates with the professional-personal component; allows determining the compliance of personality traits, character traits and abilities with the components of leadership competence);

axiological-motivational (correlates with the value-motivational component; the criterion refers to the system of personal values and motivation).

This is an indicative list of criteria, each of which is characterized by a specific content disclosed and detailed by indicators.

The second stage of the research involved determining the indicators of these criteria. For this purpose, analytical and search actions of an empirical nature were carried out, in accordance with the recommendations of Professor Ye. Khrykov [13, p. 114]. In particular, the requirements of regulatory and legal documents standardizing the level of competence of specialists in navigation and ship handling are generalized; the content of the educational and professional program in the specialty «271 River and Sea Transport»; documents on the organization of the educational process and practical training of future navigators.

To determine the indicators of leadership competence criteria, a survey was conducted by questioning and interviewing 46 graduates of maritime educational institutions, as well as 22 representatives of the research and teaching staff of the Danube Institute of the National University «Odesa Maritime Academy» regarding their opinions on the indicators (knowledge, skills, abilities, motives, value orientations, professional and personal properties and traits, abilities, etc. that allow measuring the level of leadership competence). For

this purpose there was worked out a relevant questionnaire. Taking into account restrictions related to martial law, quarantine, and the professional activities of graduates (some of them work on floating vessels), the survey was conducted partly using paper and partly using the survey administration software – the Google Forms application.

The results obtained were generalized. This allowed us to make a table that presents the most common answers of respondents about the content of the cognitive-conceptual, practical-behavioral, professional-psychological, and axiological-motivational criteria.

At the same time, it should be noted that this is only an indicative list of indicators. According to the recommendations of scientists, in particular Ye. Khrykov, an important step is to determine the optimal number of indicators (in the range of 5 to 7, in accordance with the principle of reasonable sufficiency) using the method of expert evaluation. For this purpose, experts were selected and offered a list of indicators for each of the criteria proposed for evaluation.

Using the method of group expert evaluation, the indicators of each criterion of the formation of leadership competence to future specialists in navigation and ship handling are determined, i.e., the identifications of its components.

As a result, Table 1 shows the criteria for the leadership competence of future specialists in navigation and ship handling, as well as the indicators of these criteria determined by the experts.

Components, criteria and indicators of the formation of leadership competence of future specialists in navigation and ship handling

No	Components	Criteria	Indicators
1.	Cognitive	Cognitive-conceptual	1) knowledge of team psychology, peculiarities of team formation and behavior of subordinates; 2) knowledge of the rules and principles of professional ethics; 3) knowledge of the rules and requirements of communication; 4) knowledge of conflict management tactics and strategies, peculiarities of human resources management; 5) knowledge of the essence of leadership competence and the specifics of its manifestation in the professional activities of the master of the ship or senior assistant captain.
2.	Practical-activity	Practical-behavioral	1) ability to plan, coordinate and assign personnel; 2) ability to maintain the atmosphere of mutual understanding, goodwill, and mutual assistance among the ship's crew members; 3) leadership skills and ability to work in a team; 4) ability to communicate with the team and other related parties; 5) the ability to motivate your team and stimulate teamwork to achieve the goal.
3.	Professional-personal	Professional-psychological	1) organizational skills; 2) adherence to ethical standards; 3) concern for the well-being of team members; 4) emotional intelligence; 5) ability to self-control and reflection.
4.	Value-motivational	Axiological-motivational	1) commitment to the corporate culture and traditions of the maritime shipping industry; 2) understanding (acceptance) and adoption of leadership values and the mission of the manager-leader; 3) focus on generally recognized human and professional values; 4) motivation and desire for professional self-development; 5) the need to maintain and improve their own health and the health of ship's crew members.

Regarding the levels of leadership competence of future specialists in navigation and ship handling, the results of the analysis of scientific papers and publications that address the issues of monitoring and measuring competence or leadership qualities of this aspect in pedagogical theory have led to the conclusion that there exist different approaches. The vast majority of researchers propose a scale consisting of 3 to 5 levels. It is important for us to take into account the results of other researchers' studies, so here are some examples of the author's vision of solving the problem of measuring the leadership qualities of future professionals during their studies at higher education institutions.

In particular, in the study by O. Makovsky, the cadets' formed leadership qualities are proposed to be assessed at three levels: elementary, sufficient and high [8, p. 12]. V. Tiurina also suggests using three levels (low, medium, high) to assess leadership competence of cadets – future police officers [11].

A scale with four levels is used by D. Edemova to determine the formation of leadership qualities of students. The researcher suggests that students' leadership qualities should be assessed at low, medium, sufficient and high levels [2].

However, there are examples of other approaches to leadership assessment scales in research. For instance, A. Yermolenko proposes to differentiate the development of leadership qualities of a teacher using five levels:

the first level – a highly professional employee (contributes through the active use of their own potential);

the second level – a valuable team member (makes personal contribution to the achievement of the common goal, interacts effectively with other team members);

the third level – an effective leader (organizes people, rationally allocates resources to accomplish tasks);

the fourth level – a competent manager (forms vision of the development prospects of the unit (organization) and consistently achieves a certain result, effectively coordinates activities, ensures high standards of education quality);

the fifth level – acme leader (realizes their mission, works effectively with the team and achieves goals [4].

Therefore, the choice of a three- or four-level rating scale for assessing leadership competence depends on the number of components (criteria and indicators) to be assessed, as well as on how detailed the assessment of each component should be. According to the logic of the study, it can be assumed that if a small number of indicators need to be assessed and there is no need to describe each of them in detail, then a three-level rating scale can be chosen, for example:

«does not meet the requirements» (low or critical level);

«meets the requirements» (average level);

«meets the requirements above average» (high level).

The choice of a scale with three levels allows to quickly assess the level of competence formation according to chosen indicators. If it is necessary to evaluate a large number of indicators or describe each of them in detail, a four-level rating scale can be chosen, for example:

«does not meet the requirements» (low or critical level),

«partially meets the requirements» (medium level),

«meets the requirements above average» (sufficient level),

«meets the requirements exceptionally» (high level).

Such a scale would enable a more detailed characterization of the levels of leadership competence according to the chosen indicators.

At the same time, the scale should be as clear and unambiguous as possible, well understood by all participants in the assessment process, and not require significant resources and time to calculate each indicator. When choosing a scale for assessing leadership competence, it is also advisable to take into account the requirements of standards or other regulatory documents for assessing leadership competence. In view of this, we have taken into account the grading scale used at the Danube Institute of the National University «Odesa Maritime Academy» in accordance with the Regulations on the procedure and system for assessment of knowledge of higher education applicants. This system of assessing the knowledge of higher education applicants provides for a four-point system, where in fact an «unsatisfactory» grade is 2 points, a «satisfactory» grade is 3 points, a «good» grade is 4 points, and an «excellent» grade is 5 points.

Therefore, taking into account the above arguments, we consider it appropriate to define the formation of leadership competence of future specialists in navigation and ship handling according to four levels:

critical level – the formation of leadership competence does not meet the requirements;

low level – the formation of leadership competence partially meets the requirements;

sufficient level – the formation of leadership competence meets the requirements above the low level;

high level – the formation of leadership competence meets the requirements.

Conclusions and prospects for further research. The definition of a diagnostic apparatus for studying the formation of leadership competence of specialists in navigation and ship handling allows further

determining the state of its development for students (cadets) in a maritime higher education institution and conducting the ascertaining stage of the experiment by means of control diagnostic measurements.

Promising for further research is the collection of empirical data on the formation of leadership competence to future specialists in navigation and ship handling, their analysis and the formation of proposals for research and teaching staff to improve the quality of the educational process in the context of the formation and development of leadership competence components to higher education students.

References

1. Bezlutska O. P. Lideriski yakosti ofitsera-sudnovodiia: teoretychnyi aspekt. *Innovatsiina pedahohika*. 2019. S. 28–32.
2. Edemova D. Lideriski yakosti osobystosti ta yikh sutnisni kharakterystyky. *Science and innovation*. 2018. S. 236–241.
3. Yezhova O. O. Kryterialnyi pidkhid do otsinky rivnia sformovanosti tsinnisnoho stavlennia do zdorovia uchnivskoi molodi. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi: zb. nauk*. 2010. S. 311–322.
4. Yermolenko A. B. Suchasna model rozvytku lideriskoi kompetentnosti pedahohichnykh pratsivnykiv profesiinnoi osvity v systemi pidvyshchennia kvalifikatsii. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka: pedahohichni nauky*. 2021. DOI: 10.31376/2410-0897-2021-1-205-213.
5. Kostyria Ye. V., Topalov V. P., Pozolotin L. A., Torskyi V. H. Liderstvo v sudovomu ekipazhi = Leadershsip : navchalnyi posibnyk. Odesa : Astroprynt, 2011. 128 s.
6. Kryvorotko H. S. Psykholohichna kharakterystyka osoblyvykh umov diialnosti moriakiv dalekoho plavannia. *Naukovyi visnyk Lvivskoho derzhavnoho universytetu vnutrishnikh sprav*, 2012. S. 400–408.
7. Kryvoruchko P. P. Psykholohichne zabezpechennia profesiinnoi diialnosti korabelnykh spetsialistiv u tryvalomu plavanni: dys. ... kand. psyhol. nauk: 20.02.02. Kyiv: Kyivskiy viiskoviy humanitarniy in-t, 1998. 263 s.



Грицак Н., Гудз М. Сучасний підручник як основа медіаторчості на уроці української мови. *Освіта. Інноватика. Практика*, 2023. Том 11, № 8. С. 25-31. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol11i8-004>

Hrytsak N., Hudz M. Suchasnyi pidruchnyk yak osnova mediatvorchosti na uroci ukrainskoi movy [Modern textbook as the source of media creativity at the Ukrainian language lesson]. *Osvita. Innovatyka. Praktyka – Education. Innovation. Practice*, 2023. Vol. 11, No 8. S. 25-31. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol11i8-004>

DOI: 10.31110/2616-650X-vol11i8-004

Наталія ГРИЦАК

Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Україна
<https://orcid.org/0000-0003-4744-7072>

grycak78@ukr.net

Марія ГУДЗ

Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Україна
<https://orcid.org/0009-0004-5597-5590>

mgub0711@ukr.net

СУЧАСНИЙ ПІДРУЧНИК ЯК ОСНОВА МЕДІАТВОРЧОСТІ НА УРОЦІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Анотація. У статті розглянуто підручник з української мови для 5 класу авторського колективу А. Онатій і Т. Ткачука (2022) як один із засобів формування медіаторчих навичок учнів 5 класу на уроці української мови у Новій українській школі. Описано та проаналізовано наукові праці зарубіжних та українських дослідників з питань медіаосвіти й медіаторчості, а також законодавчі документи, що регламентують їх розвиток в Україні. Визначено спільне та відмінне у наукових твердженнях учених. На основі цього розкрито значення поняття «медіаосвіта», «медіаторчність», «текстотворчість» у контексті сучасного освітнього процесу. Наголошено на актуальності творчого підходу до організації навчання у Новій українській школі, а саме на можливостях усіх учасників освітнього процесу (учителя і учня) реалізувати власний потенціал і відійти від традиційних форм і методів роботи. Підкреслено ключову роль сучасного підручника з української мови у формуванні медіаграмотності учнів й активізації до пізнавальної діяльності. Схарактеризовано принципи, за якими створювали та наповнювали зміст навчального видання. Продемонстровано доцільність застосування діяльнісного підходу у підготовці завдань та вправ, які спрямовані на розвиток навичок творчого сприйняття, осмислення, інтерпретації й створення текстів і медіа текстів. Описано перспективність їх використання при вивченні української мови. Акцентовано увагу, на тому, що зразки художніх творів формують естетичний смак дітей, а ілюстративний матеріал сприяє підвищенню зацікавленості навчальним процесом і розвиває світогляд дитини, збагачує її світосприймання. Зауважено, що авторський колектив А. Онатій і Т. Ткачука має на меті сформувати свідому україномовну особистість, яка розглядатиме рідну мову не лише як частину світової системи, але і як самобутній організм, який постійно росте, оновлюється, розвивається, набуває цінності. Доведено, що проаналізований підручник з української мови для 5 класу авторського колективу А. Онатій і Т. Ткачука сприяє формуванню та розвитку медіаторчих здібностей та умінь в учнів у Новій українській школі.

Ключові слова: медіаосвіта; медіаграмотність; медіакультура; медіаторчність; медіазасіб; медіатекст; текстотворчість; урок української мови.

Nataliya HRYTSAK

Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk, Ukraine
<https://orcid.org/0000-0003-4744-7072>

grycak78@ukr.net

Maria HUDZ

Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk, Ukraine
<https://orcid.org/0009-0004-5597-5590>

mgub0711@ukr.net

MODERN TEXTBOOK AS THE SOURCE OF MEDIA CREATIVITY AT THE UKRAINIAN LANGUAGE LESSON

Abstract. The Ukrainian language for the 5th grade textbook written by the team of authors A. Onatiy and T. Tkachuk (2022) is reviewed in the article as one of the means of forming media creative 5th grade students' skills at the Ukrainian language lesson via the New Ukrainian School Programme. The scientific works of foreign and Ukrainian researchers on media education and media creativity as well as legislative documents regulating their distribution in Ukraine are described and analyzed. The similarities and differences in the scientific representation are determined. The meaning of the concepts of "media education", "media creativity", "text creation" is taken into consideration in the context of the modern educational process. Due to relevance of a creative approach established through education in the New Ukrainian School the opportunities of all participants of the educational process (teacher and student) to realize their own potential and move away from traditional forms and methods of work are emphasized. The key role of the modern Ukrainian language textbook in forming of students' media literacy and activating of cognitive function is announced. The principles by which the content of the educational publication was created and filled are characterized. The advisability of using the activity approach in preparing tasks and exercises leading to developing of the creative perception skills, comprehension, interpretation and creation of stories and media texts is demonstrated. The prospects of their usage in studying of the Ukrainian language are described. Attention is focused on the fact that samples of fiction form the aesthetic taste and illustrative material helps to stimulate interest to the educational process and broadens the child's outlook, enriches apprehension of the world. It is noted that the team of authors A. Onatiy and T. Tkachuk aims to form a conscious Ukrainian-speaking personality who will consider the native language not only as part of the world system but also as a separate structure that is constantly growing, renovating, developing and acquiring value. It is proved that being analyzed the Ukrainian language for the 5th grade textbook written by the team of authors A. Onatiy and T. Tkachuk contributes into forming and developing of media-creative students' abilities and skills in the New Ukrainian School.

Keywords: media education; media literacy; media culture; media creativity; media tools; media text; text-making; Ukrainian language lesson.

Постановка проблеми. Із початком повномасштабного вторгнення на територію України зберігається потреба у зосередженому сприйнятті інформації. Споживаючи недоброякісну медіапродукцію, сучасне покоління спотворює своє уявлення про світ, норми поведінки і моральні засади взаємодії людей, розвиває різні форми медіазалежності. Оскільки ЗМІ мають вагомий вплив на суспільство, то виникає потреба у підготовці свідомої, цілеспрямованої людини, здатної до критичного мислення, аналізу, об'єктивного сприйняття дійсності, ціннісного ставлення до себе, до родини і суспільства, України та світу. Ми маємо справу з дітьми цифрової доби, які вже змалечку знають, як вмикати комп'ютер і телефон. Тому виникає потреба адаптації навчально-виховного процесу до них. Відтак у 2010 році створено Концепцію впровадження медіаосвіти, що слугувала початком реформ. Згідно цього офіційного джерела медіаосвіта – це «частина освітнього процесу, спрямована на формування в суспільстві медіакультури, підготовку особистості до безпечної та ефективної взаємодії з сучасною системою масмедіа, як традиційними (друкованими виданнями, радіо, кіно, телебаченням), так і новітніми (комп'ютерним опосередкованим спілкуванням, Інтернетом, мобільною телефонією) медіа, з урахуванням розвитку інформаційно-комунікаційних технологій» [14]. Як бачимо, результатом медіаосвіти є медіаграмотна особистість, яка здатна вистояти перед загрозами і можливостями цифрового суспільства, перетворивши їх на ресурс для саморозвитку. На часі є актуальними пошуки нових форм, методів та прийомів роботи і навчання у сучасних соціальних науках і практиках для формування медіанавичок. Цікавою вважаємо думку Л. Найдьонової, яка зауважує: «Щоб дитина грамотно споживала медіа, треба поставити її в позицію творця» [17].

Одним з актуальних завдань, що стоять перед вчителями, є творчий підхід до навчального процесу з використанням мультимедійних технологій, що спрямований на розвиток активності у дітей та здатності до створення власного медіапродукту. Особлива роль у цьому належить гуманітарним наукам, зокрема мовно-літературній освітній галузі. Відтак уроки української мови та літератури є ключовою платформою для формування медіаграмотної особистості з використанням медіатворчості, як одного із чинників освітньої інновації. Вважаємо, що специфіка предмету дозволяє використання елементів медіаосвіти, які сприятимуть формуванню мовної, комунікативної, мовленнєвої та соціокультурної компетенції та вихованню активної патріотичної особистості. Важливу роль при цьому виконує сучасний підручник, один із засобів медіаосвіти, створений на основі нової модельної програми за вимогами Нової української школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження медіаосвіти – це широкий спектр наукових праць. У країнах Європи, Америки та Канади ця проблема набрала розголосу значно раніше ніж в Україні. Про теорію та практику медіаосвіти за кордоном дізнаємось у працях К. Ворснопа (Канада), Дж. Гербнер (США), Р. К'юбі (США), Л. Мастермана (Велика Британія), Дж. Поттера (США), К. Тайнера (США), С. фон Файлітзен (Швеція) та інших. Попри чимало кількості досліджень, єдиного загально прийнятого трактування медіаосвіти немає. Дж. Гербнер розглядав медіаосвіту як «розширення свободи та розмаїття комунікації, для розвитку критичного розуміння медіа як нового підходу до ліберальної освіти» [24]. Р. К'юбі головну мету медіаосвіти вбачав у тому, щоб «дати учням розуміння того, як і чому медіа відображають суспільство і людей», а головне «розвивати аналітичні здібності і критичне мислення відносно медіа» разом з вивченням їх мови [26]. Студіювання наукових джерел дає можливість стверджувати, що погляди зарубіжних дослідників щодо медіаосвіти спрямовані на формування критичного мислення та автономної від медіа особистості.

Серед українських вчених до питання трактування міждисциплінарних аспектів медіаосвіти звертаються Л. Баженова, О. Волошенюк, В. Іванов, М. Коропатник, А. Литвин, Л. Найдьонова, Г. Онкович, Б. Потятинник та інші. Проаналізувавши праці українських науковців, треба сказати, що погляди на медіаосвіту значно відрізняються від тих, що мають зарубіжні колеги, а саме тим, що увага зосереджується на опануванні медіаобладнанням і використанні можливостей медіа в навчальному процесі. Так Г. Онкович слушно доводить, що медіаосвіта – це «напрямок, що विकристалізувався у педагогічній науці провідних країн світу в 60-х роках ХХ століття, покликаний допомогти особистості краще адаптуватися у світі медіакультури, опанувати мову засобів масової інформації, навчити аналізувати медіатексти, сприймати медіапродукт» [20]. Подібне твердження дає й А. Литвин, який під медіаосвітою розуміє «навчання на матеріалі та за допомогою ЗМІ, кінцева мета якого – медіаграмотність, здатність до критичного сприйняття медіаповідомлень» [11]. Втім слід зазначити, що, незважаючи на індивідуальність поглядів, усі науковці наголошують на величезній потребі розвитку медіаосвіти як напрямку у навчальному процесі та формуванні медіаграмотної особистості.

Про проблему медіаграмотності в освіті розмірковують В. Гуменюк, Л. Зайко, М. Зацерківна, О. Ісаєва, Л. Петрик, О. Пометун, О. Реқун, О. Шуневич та інші. Зокрема, формування медіаграмотності учнів у мовно-літературній галузі присвячені праці О. Горошкіної, О. Глазової, О. Ісаєвої, Л. Іщенко, Ю. Ковтун, Г. Корицької, О. Кучерук, О. Слижук, Н. Химери, М. Шуляра, О. Шуневич, Т. Яценко та інші.

Поряд з терміном «медіаосвіта» вживають чимало інших: «медіаграмотність», «медіакомпетентність», «медіапростір», «медіатехнологія», «медіанавичка», «медіатворчість»,

«медіатекст» та інші. Беручи до уваги думку С. фон Файлітзен про те, що «основним елементом медіаосвіти є створення медіапродукції» [23], виникає потреба у використанні поняття «медіатворчість», його трактуванні та дослідженні ролі у формуванні медіанавичок.

На медіатворчості у педагогіці зосереджують свою увагу іноземні (К. Безелгет, Ж. Гонне, Дж. Педерсен, Е. Харт) та українські (О. Бутурліна, О. Вознесенська, І. В. Колеснікова, Л. Найдьонова, М. Сидоркіна, М. Сова, Н. Череповська та інші) дослідники. Відтак у країнах Європи та Америки медіатворчість розглядають як здатність до критичного сприйняття медіатекстів (Л. Мастерман) та фокусують увагу на культуротворчому потенціалі медіатворчості (М. Маклюен, К. Базелгет, Е. Харт, В. Дункан).

Українська дослідниця І. В. Колеснікова пропонує змістове наповнення поняття медіатворчість тлумачити так: «якщо творчість у широкому розумінні – це створення нового, оригінального продукту, то медіатворчість – створення нового (чи перетворення існуючого) в сфері медіа або за допомогою медіазасобів» [12]. Цікавою є думка О. Бутурліни, яка розглядає поняття «медіатворчість» як «творчість в новітньому медіапросторі, творче осягнення сучасної медіа реальності» [3]. Близьким нам є твердження Н. І. Череповської, яка отожднює медіатворчість з ресурсами людини, як «системою її внутрішніх можливостей, засобів, її творчого потенціалу, які вона може застосувати у необхідний момент або у повсякденному житті, і які спрямовані на перетворення медіареальності в умовах становлення інформаційного суспільства» [21]. Вслід за Н. І. Череповською виділяємо такі основні функції медіатворчості: продуктивна, функція самореалізації особистості, адаптивна, гедоністична та комунікативна [21].

Дослідники (Н. Бондаренко, Н. Голуб, С. Карамана, Л. Мацько, А. Медушевського, М. Петнилюк, Л. Скуратівський, А. Ярмолук та інші) активно працюють над проблемою створення сучасного підручника з української мови. Функції, принципи побудови підручників, критерії відбору матеріалу, його соціокультурний потенціал розглядають О. Біляєв, О. Горошкіна, К. Плиско та інші. Сьогочасний підручник виступає як один із засобів формування медіанавичок. Погоджуємось із думкою А. П. Медушевського, що «підручник повинен розвивати в учнів творчу активність і самостійне мислення, формувати пізнавальний інтерес і активізувати пізнавальну діяльність» [16].

Концептуальні засади Нової української школи про реформування середньої освіти називають одним із завдань медіаосвіти формування здатності до медіатворчості [18], то ми вважаємо доцільним проаналізувати підручник з української мови для 5 класу НУШ як засіб залучення до медіатворчості.

Мета та завдання дослідження — проаналізувати підручник з української мови для 5 класу авторського колективу А. Онатій і Т. Ткачука як один із засобів формування медіатворчих навичок учнів.

Методологія проведеного дослідження передбачала використання загальнонаукових методів: аналізу, синтезу, порівняння та методів описання.

Результати дослідження. Сучасна освіта — це процес розвитку дитини, насамперед пов'язаний із формуванням особистих життєвих компетентностей, оволодінням досвідом суспільства та навичками його застосування. До життєвих компетентностей відносимо такі: соціальну, полікультурну, комунікативну, інформаційну, саморозвиток і самоосвіту та творчу діяльність. Безперечно, кожна з них є важливою, але зосередимо увагу саме на проблемі творчості, яка завжди була і залишилась актуальною. Особливо зараз, у часи російсько-української війни, творчість є основою для розвитку та збереження матеріальної та духовної культури.

Освіта XXI століття — це медіаосвіта, результатом якої є медіакомпетентна особистість, яка вирізнятиметься високою продуктивністю, здатністю критично мислити, сприймати та аналізувати, те середовище, у якому знаходиться, протистоятиме маніпуляціям, цінуватиме себе та оточуючих, буде патріотично налаштованою, активною і креативною. Важливо, що для розвитку цих навичок мають застосовуватись відповідні методи, засоби, медіазасоби, медіатехнології на кожному уроці в навчальному закладі. І залучення до медіатворчості, зважаючи на Концепцію впровадження медіаосвіти 2010 року, є «одним із головних завдань для сприяння самовираженню особистості та реалізації її життєвих цілей, розвитку згуртованості, солідарності, покращення якості міжособової комунікації і приязності соціального середовища, доброзичливості в мережі стосунків, а також якості життя в значущих для особистості спільнотах» [13].

Час висуває нові умови для творчої діяльності на уроці української мови. Особливо це помітно зараз, у час цифровізації та глобальної інформатизації, коли навчальний процес утворює своєрідний медіапростір, де учні і вчителі можуть реалізувати власний творчий потенціал. А це, на нашу думку, вимагає безперервної активності, яка є запорукою розвитку. Погоджуємось із О. Вознесенською у тому, що «найвищим рівнем медіаактивності є творчий рівень» [5].

Урок української мови розглядаємо як процес формування головних компетенцій НУШ, а також «збагачення емоційно-чуттєвого досвіду, творчої самореалізації, формування ціннісних орієнтацій і ставлень» [10]. Ми переконані, що на уроці української мови у 5 класі НУШ можна і треба прагнути до

медіаторності, для ефективного розвитку креативної, самодостатньої та критично мислячої особистості в умовах швидкого зростання обсягів інформації. Розуміємо, що медіаторність на уроці – це взаємодія двох учасників: учня та педагога. І саме вчитель несе відповідальність за правильно організований процес. Важливо добирати цікавий матеріал, продумувати форми уроків, методи, засоби, медіазасоби, систему вправ і, звичайно, важливо обрати якісний підручник з української мови. Розвиток мовних навичок, які, безпосередньо, потрібні медіаграмотній особистості, має бути безперервним і комплексним. Важливо, щоб учні не лише знали теорію, але й вміло застосовували її на практиці.

Як зазначалось вище, ми вважаємо підручник НУШ чи не найголовнішим засобом навчання на уроці української мови. Поділяємо думку Н. Бондаренко, Н. Голуб, С. Карамана, М. Пентилюк у тому, що «сучасний підручник української мови стає не тільки засобом репрезентації наукових здобутків лінгвістики, адаптованих відповідно до вимог чинної програми, а й мотиватором для набуття загальнонавчальних умінь і навичок, розвитку критичного мислення, «інформаційним кейсом», текстові ресурси якого дають змогу учневі усвідомити мову як динамічну багатофункційну систему, упевнитися, що в мові зафіксовано і збережено результати людської діяльності, вербалізовано історичний досвід, переконатися, що досконале володіння мовою в майбутньому сприятиме життєвому й професійному становленню» [8]. А залучення до медіаторності допоможе отримати якнайкращий результат.

Вивчаючи питання медіаторності, ми звернули увагу на підручник з української мови для 5 класу авторського колективу А. Онатій і Т. Ткачука, створений на основі модельної навчальної програми «Українська мова. 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти Н. Голуб та О. Горошкіної [19]. Варто наголосити на творчому підході до побудови видання, його змісту та наповнення. Вже у вступі розуміємо, що основною ціллю є розвиток медіаторної особистості з неординарним мисленням, вмінням виходити за рамки, змінювати амплуа, але попри все бути собою.

Погоджуємось із думкою І. Череповської про те, що «медіаторність має такі ознаки як опосередкованість медіазасобами, гедоністичний характер (дозвіллево-розважальна спрямованість) і масовість» [21]. Відтак можемо говорити про те, що підручник А. Онатій і Т. Ткачука є доцільним засобом для медіаторної діяльності на уроці української мови. Насамперед це підтверджується принципами його створення (наскрізною історією, теоретичним матеріалом у форматі коментарів експертів і міждисциплінарністю) та змістовим наповненням (близькими до життя текстами, медіатекстами, потужним ілюстративним матеріалом, цікавими творчими та медіаторними завданнями).

Для активізації та зацікавленості дітей А. Онатій і Т. Ткачук ввели наскрізну історію про мандрівку чотирьох п'ятикласників (Божени з України, Девіда з США, Гійома з Франції та Агнешки з Польщі) на український етнофестиваль. Цікаво, що така ідея втілена у підручнику з української мови вперше. І є чудовою можливістю для педагога та учня відійти від традиційних форм навчання. Зважаючи на те, що сучасні діти наділені глобальним мисленням, авторський колектив подає українську мову, як частину світового процесу, живий організм, який розвивається, змінюється і, безперечно, має цінність.

Однією з виразних ознак підручника А. Онатій і Т. Ткачука є діяльнісний підхід до розвитку та формування медіанавичок. Важливо, що він дає можливість педагогу взаємодіяти з дітьми, змогу подавати інформацію на доступному для них рівні, підвищувати ефективність сприйняття мовного матеріалу та його засвоєння.

Цікаво автори підійшли до оформлення теоретичних відомостей, що є основою навчальної програми. Відтак до кожної з тем дібрано актуальні твердження, коментарі експертів, які в освітньому процесі розвивають навички медіасприйняття, засвоєння та застосування у подальшій роботі. Наприклад, про запозичення розповідає письменниця Анастасія Левкова, авторка книжки «Спільна мова: як народжуються і живуть слова» [19, с. 54], про алфавіт дізнаємось від філологині Ольги Дубчак [19, с. 112], а про транскрипцію — від українського мовознавця Івана Ющука [19, с. 116]. Також у деяких параграфах теоретичний матеріал схований у ребус, схему, таблицю чи QR-код, що так само дозволяє проявити своє логічне мислення [19, с. 57, с. 142, с. 204].

Система вправ і завдань, на нашу думку, стане у нагоді для залучення до текстотворення. Погоджуємось із Н. Голуб, яка стверджує, що «найскладнішим є вміння створювати власні висловлення і сприймати чужі, тому одним із головних завдань уроків української мови у 5-7 класах вважає навчання ефективної текстової діяльності у тому числі формування вмінь продукувати і сприймати різноманітні тексти». А текстотворчу діяльність учнів розуміє як «організовану вчителем чи самоорганізовану планомірну роботу, спрямовану на продукування текстів різних типів, стилів і жанрів» [7]. Текстотворчі вміння активізують розумову роботу, розвивають творчі здібності, а також увагу, пам'ять, логічне мислення учнів та їхню самостійність. Здатність до творчості характеризується винахідливістю, жвавістю уяви, розкутістю мислення, вільною грою асоціацій, умінням перекомбінувати і

створювати нове поєднання з наявних елементів [9]. У підручнику є багато вправ для створення медіатекстів та їх інтерпретації, які можемо розглядати як один із видів медіатворчості. Відтак при вивченні теми «Групи слів за походженням» учням пропонується виконати вправу №97, а саме скласти меню для власного ресторану / кав'ярні [19, с. 60], вивчаючи тему «Синтаксис і пунктуація», п'ятикласники мають можливість працювати з соціальною сторінкою Євгена Клопотенка, у вправі №323 пропонується зробити макет сторінки відомого шеф-кухаря і скласти тексти до кожного зображення, використовуючи лише односкладні речення [19, с. 191], до теми «Другорядні члени речення. Обставина» подається завдання №346, у якому треба перетворити інформацію з інфографіки на зв'язний текст про історію мобільних телефонів [19, с. 207]. Ці та інші медіавправи допомагають розвивати вміння роботи з різними джерелами інформації.

Основними рисами творчої особистості є незалежність, відкритість розуму — сприйнятливість до нового, висока толерантність до невизначених й нерозв'язаних ситуацій, конструктивна активність і розвинуте естетичне почуття, потяг до краси [4]. В аналізованому підручнику з української мови для 5 класу присутні візуальні об'єкти, які виступають медіатекстами (художні картини, фото, схеми, карти, діаграми, ілюстрації до текстів та інше). Треба зауважити, що зразки художніх творів Сальвадора Далі, Едгара Дега, Клода Моне [19, с. 27] та інших митців допомагають розвинути естетичне бачення світу, вміння до аналізу та сприйняття. Це проявляється у додаткових питаннях під зображеннями, за результатами спостереження діти повинні дати відповіді на наступні питання: «Яка картина вам подобається і чому?», «До кожної картини запропонуйте іншу назву, запишіть. Відповідь поясніть» [19, с. 205]. Мистецтво дає можливість творчо надихатись і шукати нові ідеї до медіатворчості.

Варто наголосити, що окрім текстотворчих завдань у підручнику є вправи, які пропонують взяти в руки олівці та фарби. Наприклад, вивчаючи тему «Лексикологія» п'ятикласники можуть виконати №43, намалювавши інфографіки за текстами [19, с. 32]; до теми «Групи слів за значенням» підібрано, безумовно, цікаву вправу №60, яка пропонує намалювати портрет казкового персонажа [19, с. 39]; а от урок мовлення «Добір і пошук інформації» з теми «Лексикологія» пропонує скласти детальний маршрут подорожі для дівчинки Божени, однієї із персонажів наскрізної історії, у якому треба намалювати карту переміщення [19, с. 48]; цікаве медіатворче завдання є і до теми «Лексикологія», у якому учні мають намалювати комікс [19, с. 84].

Аналізований підручник з української мови для 5 класу пропонує для учнів ще один вид творчих завдань, які, безпосередньо, пов'язані з різного роду художніми асоціаціями («розповідь від імені якогось персонажа», «уявлення себе у ролі людини певної професії» та інші). На нашу думку, ці завдання передбачають певний запас знань, серед яких лексика та обізнаність у тій чи сфері, а також здатність дитини ототожнити себе з кимось та вийти за межі комфорту. Так опрацьовуючи матеріали до уроку мовлення «Опис, розповідь, роздум», п'ятикласники будуть писати лист від імені Гійома, хлопчика з Франції [19, с. 9], а при вивченні теми «Фразеологія» складати історію про минулий тиждень від імені Аріадни, Дамокла, Пандори та Ахіллеса [19, с. 100].

Висновки. Отже, ми переконані, що підручник з української мови для 5 клас у НУШ авторів А. Онатій і Т. Ткачука буде не тільки цікавим для п'ятикласників, але й важливим інструментом формування в них медіаграмотності шляхом залучення до медіатворчості. Можемо стверджувати, що в аналізованому підручнику повністю дотримано вимоги Нової української школи, а змістове наповнення відповідає особливостям сприйняття сучасних п'ятикласників. Особливості цього видання сприятимуть формуванню компетентного мовця з творчою уявою.

Перспективи подальших досліджень спрямовані на аналіз залучення до медіатворчості учнів 6, 7 класів Нової української школи за допомогою підручників з української мови.

Список використаних джерел

1. Баришполець О. Т., Найдьонова Л. А., Мироненко Г. В., Голубєва О. Є., Різун В. В., Сергійчук Г. В., Стерденко С. М., Стрільчук О. М., Череповська Н. І. Медіакультура особистості: соціально-психологічний підхід: навч.-метод. посіб. Київ: Міленіум. 2010. 440 с.
2. Бондаренко Н. В. Медіатекст як ресурс осучаснення й збагачення змісту підручника української мови. *Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць*. 2021. Вип. 27. С. 15–26. <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2021-27-15-26>
3. Бутурліна О. В. Медіатворчість як різновид творчої діяльності особистості. *Гілея*. 2013. Вип. 69. С. 475–480.
4. Бутурліна О. В. Освіта як творчість особистості. *Філософія. Культура. Життя*. 2013. Вип. 39. С. 147–156. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Fkzh_2013_39_16
5. Вознесенська О. Л. Медіа-активність як фактор становлення особистості сучасного студента. *Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції «Генеza буття особистості»*. Київ: ДП «Інформаційно-аналітичне агентство». 2011. Том II. С. 18–25.
6. Вознесенська О. Л. Медіатворчість як засіб розвитку соціального оптимізму в умовах медіатравматизації. *Матеріали науково-практичного семінару «Медіатворчість в сучасних українських реаліях: протистояння медіатравм»*. URL: <http://mediaosvita.org.ua/wp-content/uploads/2018/08/voznensenska-mediatvorchist-yak-zasib-rozvytku-sotsialnogo-optimizmu-tezy-s-anotatsiyamy-1.pdf>

7. Голуб Н. Б. Особливості текстотворчої діяльності учнів 5-7 класів в умовах компетентнісного навчання української мови. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*. 2013. Вип. 20. С. 72–76.
8. Горошкіна О. М. Зміст і структура сучасного шкільного підручника української мови в компетентнісному вимірі української освіти. *Проблеми сучасного підручника*. 2019. Вип. 22. С. 57–66. <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2019-22-57-66>
9. Грона Н. В. Текстотворчий перфоманс у системі підготовки майбутнього вчителя початкових класів. *Слобожанський науковий вісник. Серія Філологія*. 2023. Вип. 1. С. 47-49. <https://doi.org/10.32782/philsru/2023.1.8>.
10. Державний стандарт базової середньої освіти. (2020). Постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#n16>.
11. Іванов В. Ф., Волошенко О. В. Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник. За науковою редакцією В. В. Різуна. Київ: Центр вільної преси. 2012. 352 с.
12. Колеснікова І. В. Медіаторчість як засіб розвитку медіакультури педагогів у закладах післядипломної педагогічної освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 18. Т. 1. С. 199–202.
13. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні схвалено постановою Президії Національної академії педагогічних наук України 20 травня 2010 року, протокол № 1-7/6-150. URL: http://osvita.mediasapiens.ua/mediaprosvita/mediaosvita/kontseptsiya_vprovadzhennya_mediaosviti_v_ukraini_nov_a_redaktsiya.
14. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція) / за ред. Л. А. Найдьоновой, М. М. Слюсаревського. Київ. 2016. 16 с.
15. Литвин А. В. Завдання медіа-освіти в контексті підвищення якості професійної підготовки. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2009. № 4. С. 9–21.
16. Медушевський А. П. Викладання фонетики і морфології української мови у восьмирічній школі. Київ: Рад. Школа 1962. 320 с.
17. Найдьонова Л. А. Медіапсихологія: основи рефлексивного підходу: підручник. Кіровоград: Імекс-ЛТД. 2015. 244 с.
18. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
19. Онатій А., Ткачук Т. Українська мова: підруч. для 5 кл. закл. заг. серед. освіти. Тернопіль: «Навчальна книга – Богдан», 2022. 306 с.
20. Онкович Г. В. Медіаосвіта як інтелектуально-комунікативна мережа. *Вища освіта України*. 2008. № 3. С. 130-137.
21. Череповська Н. І. Медіаторчість як соціально-психологічний ресурс особистості. Типологія відеосприймання. *Збірник наукових праць Інституту психології АПН України «Актуальні проблеми психології» у 12 томах*; [за ред. В. О. Моляко]. 2009. Т.12. Вип. 8. С. 318-325.
22. Шуляр В. І. Медіаосвіта: стратегія й тактика співпраці медіапедагогів і бібліотекарів. Збірник статей П'ятої міжнародної науково-методичної конференції «Практична медіаграмотність: міжнародний досвід та українські перспективи». Київ: Центр Вільної Преси, Академія української преси. 2017. С. 331–336.
23. Carisson U, Feilitzen C. von. (Eds.) *Children and Media: Image, Education. Participation*. Goteborg : UNESCO & NORDICOM. 1999. P. 24-26.
24. Gerbner G. Educators Activists Organize to Promote Media Literacy in U.S. *The New Citizen*. Vol. 2. No 2. 1995. P. 29-31
25. Crawford J., Irving C. Information literacy: The link between secondary and tertiary education project and its wider implications. *Journal of librarianship and information science*, 39 (1), 2007. <https://doi.org/10.1177/0961000607074812>
26. Kubey R. (Ed.) *Media Education: Portraits of an Evolving Field. Media Literacy in the Information Age*. New Brunswick & London: Transaction Publishers. 1997.

References

1. Baryshpolets O. T., Naidonova L. A., Myronenko H. V., Holubieva O. Ye., Rizun V. V., Serhiichuk H. V., Sterdenko S. M., Strilchuk O. M., Cherepovska N. I. *Mediakultura osobystosti: sotsialno-psykhoholichnyi pidkhdid : navch.-metod. posib.* Kyiv: Milenium. 2010. 440 с.
2. Bondarenko N. V. Mediatekst yak resurs osuchasnennia u zbahachennia zmistu pidruchnyka ukrainskoi movy. *Problemy suchasnoho pidruchnyka: zb. nauk. prats.* 2021. Vyp. 27. S. 15–26. <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2021-27-15-26>
3. Buturlina O. V. Mediatvorchist yak riznovyd tvorchoi diialnosti osobystosti. *Hileia*. 2013. Vyp. 69. S. 475-480.
4. Buturlina O. V. Osvita yak tvorchist osobystosti. *Filosofia. Kultura. Zhyttia*. 2013. Vyp. 39. S. 147–156. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Fkzh_2013_39_16
5. Voznesenska O. L. Media-aktyvnist yak faktor stanovlennia osobystosti suchasnoho studenta. *Materialy II Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Heneza buttia osobystosti»*. Kyiv: DP «Informatsiino-analitychne ahentstvo». 2011. Tom II. S. 18–25.
6. Voznesenska O. L. Mediatvorchist yak zasib rozvytku sotsialnoho optymizmu v umovakh mediatravmatyzatsii. *Materialy naukovo-praktychnoho seminaru «Mediatvorchist v suchasnykh ukrainskykh realiakh: protystoiannia mediatravmi»*. URL: <http://mediaosvita.org.ua/wp-content/uploads/2018/08/voznensenska-mediatvorchist-yak-zasib-rozvytku-sotsialnogo-optymizmu-tezy-s-anotatsiyamy-1.pdf>
7. Holub N. B. Osoblyvosti tekstotvorchoi diialnosti uchniv 5-7 klasiv v umovakh kompetentnisnoho navchannia ukrainskoi movy. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Serii 16: Tvorcha osobystist uchytelia: problemy teorii i praktyky*. 2013. Vyp. 20. S. 72–76.

8. Horoshkina O. M. Zmist i struktura suchasnoho shkilnoho pidruchnyka ukraïnskoi movy v kompetentnisnomu vymiri ukraïnskoi osvity. *Problemy suchasnoho pidruchnyka*. 2019. Vyp. 22. S. 57–66. <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2019-22-57-66>
9. Hrona N. V. Tekstotvorchyi perfomens u systemi pidhotovky maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv. *Slobozhanskyi naukovyi visnyk. Serii Filolohiia*. 2023. Vyp. 1. S. 47–49. <https://doi.org/10.32782/philspu/2023.1.8>
10. Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity. (2020). *Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 30 veresnia 2020 r. № 898*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#n16>.
11. Ivanov V. F., Volosheniuk O. V. *Mediaosvita ta mediahramotnist: pidruchnyk. Za naukovoïu redaktsiïeu V. V. Rizuna*. Kyiv: Tsentri vilnoi presy. 2012. 352 s.
12. Kolesnikova I. V. *Mediatvorchist yak zasib rozvytku mediakultury pedahohiv u zakladakh pislidyplomnoi pedahohichnoi osvity. Innovatsiina pedahohika*. 2019. Vyp. 18. T. 1. S. 199–202.
13. *Kontseptsiia vprovadzhennia mediaosvity v Ukraini skhvaleno postanovoiu Prezydii Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy 20 travnia 2010 roku, protokol № 1-7/6-150*. URL: http://osvita.mediasapiens.ua/mediaprosvita/mediaosvita/kontseptsiya_vprovadzhennya_mediaosvity_v_ukraini_nov_a_redaktsiya.
14. *Kontseptsiia vprovadzhennia mediaosvity v Ukraini (nova redaktsiia) / za red. L. A. Naidonovoi, M. M. Sliusarevskoho*. Kyiv. 2016. 16 s.
15. Lytvyn A. V. *Zavdannia media-osvity v konteksti pidvyshchennia yakosti profesiïnoi pidhotovky. Pedahohika i psykhologhiia profesiïnoi osvity*. 2009. № 4. S. 9–21.
16. *Medushevskiy A. P. Vykładannia fonetyky i morfolohii ukraïnskoi movy u vosmyrichnii shkoli*. Kyiv: Rad. Shkola 1962. 320 s.
17. *Naidonova L. A. Mediapsykhologhiia: osnovy refleksyvnoho pidkhdou: pidruchnyk*. Kirovohrad: Imeks-LTD. 2015. 244 s.
18. *Nova ukraïnska shkola. Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi osvity*. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukraïnska-shkola-compressed.pdf>
19. *Onatii A., Tkachuk T. Ukraïnska mova: pidruch. dlia 5 kl. zakl. zah. sered. osvity*. Ternopil: «Navchalna knyha – Bohdan», 2022. 306 s.
20. *Onkovych H. V. Mediaosvita yak intelektualno-komunikatyv na merezha. Vyshcha osvita Ukrainy*. 2008. № 3. S. 130–137.
21. *Cherepovska N. I. Mediatvorchist yak sotsialno-psykhologichnyi resurs osobystosti. Typolohiia videosprymannia. Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykhologhii APN Ukrainy «Aktualni problemy psykhologhii» u 12 tomakh; [za red. V. O. Moliako]*. 2009. T.12. Vyp. 8. S. 318–325.
22. *Shuliar V. I. Mediaosvita: stratehiia y taktyka spivpratsi mediapedahohiv i bibliotekariv. Zbirnyk statei Piatoi mizhnarodnoi naukovy-metodychnoi konferentsii «Praktychna mediahramotnist: mizhnarodnyi dosvid ta ukraïnski perspektyvy»*. Kyiv: Tsentri Vilnoi Presy, Akademiia ukraïnskoi presy. 2017. S. 331–336.
23. *Carisson U, Feilitzen C. von. (Eds.) Children and Media: Image, Education. Participation*. Goteborg : UNESCO & NORDICOM. 1999. P. 24–26.
24. *Gerbner G. Educators Activists Organize to Promote Media Literacy in U.S. The New Citizen*. Vol. 2. No 2. 1995. P. 29–31
25. *Crawford J., Irving C. Information literacy: The link between secondary and tertiary education project and its wider implications. Journal of librarianship and information science, 39 (1), 2007*. <https://doi.org/10.1177/0961000607074812>
26. *Kubey R. (Ed.) Media Education: Portraits of an Evolving Field. Media Literacy in the Information Age*. New Brunswick & London: Transaction Publishers. 1997.



” Кіріакіді О. Розвиток медіаграмотності майбутніх офіцерів військово-морських сил збройних сил України у процесі професійної підготовки як предмет наукових досліджень. *Освіта. Інноватика. Практика*, 2023. Том 11, № 8. С. 32-37. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol11i8-005>

Kiriakidi O. Rozvytok mediahramotnosti maibutnykh ofitseriv viiskovo-morskykh syl zbroinykh syl Ukrainy u protsesi profesiinoi pidhotovky yak predmet naukovykh doslidzhen [Development of media literacy of future officers of the naval forces of the armed forces of Ukraine in the process of professional training as a subject of scientific research]. *Osvita. Innovatyka. Praktyka – Education. Innovation. Practice*, 2023. Vol. 11, No 8. S. 32-37. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol11i8-005>

УДК 378.14:355.23/.353(477)(043.3)
DOI: 10.31110/2616-650X-vol11i8-005

Олена КІРІАКІДІ

Хмельницький Національний університет, Україна

<https://orcid.org/0000-0002-2135-7493>

alexalena72@gmail.com

РОЗВИТОК МЕДІАГРАМОТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ВІЙСЬКОВО-МОРСЬКИХ СИЛ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЯК ПРЕДМЕТ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Анотація. У статті висвітлено погляди на медіаграмотність представників різних галузей наукового знання, зокрема філософів, соціологів, психологів та медієвістів, які приділяють велику увагу різним видам масових комунікацій, розглядають їхній вплив на життя людини та загалом суспільства, з'ясовують значення медіаграмотності у демократичному суспільстві.

Детально розглянуто педагогічні погляди на медіаграмотність, простежено погляди відомих зарубіжних та вітчизняних учених на медіа. З'ясовано, що за кордоном учені вперше окреслили значення медіаосвіти, визначили важливість відповідних освітніх програм на національному рівні, розробили основні концепції та загальні підходи до медіаграмотності. Дослідники однакові, що значення медіаграмотності зумовлене необхідністю належної відповіді на виклики, пов'язані зі збільшенням масштабів впливу інформації.

Серед українських напрацювань виокремлено різні групи. Це насамперед дослідження методологічних та практичних аспектів медіаграмотності, вивчення історії становлення медіаграмотності в Україні, шляхів формування медіаграмотності в представників різних галузей знань, найчастіше журналістів і вчителів. Представники військової педагогіки розглядають значення медіаграмотності в контексті впливу інформації та поведінку людини, необхідності протидії інформаційно-психологічним впливам, ворожій пропаганді. В окрему групу виокремлено дослідження, що стосуються медіаграмотності представників Військово-морського флоту України. Ці вчені окреслили сучасні проблеми та шляхи забезпечення міждисциплінарних зв'язків в системі професійної підготовки майбутніх офіцерів Військово-морських сил, визначили умови та чинники впливу на організацію інформаційно-пропагандистського забезпечення Військово-морських сил Збройних сил України.

Загалом виявлено, що вчені однакові щодо того, що медіаграмотність як здатність людини аналізувати, оцінювати та використовувати медіаповідомлення в різних формах необхідна людині в сучасному інформаційному суспільстві. Поняття медіаграмотності дослідники часто вживають поряд з термінами «критичне бачення», «візуальна грамотність», «інформаційна грамотність», пов'язуючи її з умінням критично тлумачити інформацію, користуватися цифровими технологіями.

Підтверджено необхідність розвитку в майбутніх офіцерів Військово-морських сил України всіх складових медіаграмотності, що стосуються вміння критично мислити і свідомо споживати медіапродукти, знаходити та використовувати потрібну інформацію, протистояти маніпулятивним впливам, розпізнавати фейки і пропаганду.

Ключові слова: медіаграмотність; майбутні офіцери; Військово-морські сили Збройних сил України; професійна підготовка; критичне мислення; інформаційний вплив; розвиток.

Олена KIRIAKIDI

Khmelnytsky National University, Ukraine

<https://orcid.org/0000-0002-2135-7493>

alexalena72@gmail.com

DEVELOPMENT OF MEDIA LITERACY OF FUTURE OFFICERS OF THE NAVAL FORCES OF THE ARMED FORCES OF UKRAINE IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING AS A SUBJECT OF SCIENTIFIC RESEARCH

Abstract. The article highlights the views on media literacy of representatives of various fields of scientific knowledge, including philosophers, sociologists, psychologists and media specialists, who pay great attention to various types of mass communications, consider their impact on human life and society as a whole, and clarify the importance of media literacy in a democratic society.

The pedagogical views on media literacy are analyzed in detail, and the views of well-known foreign and Ukrainian scholars on media are traced. It has been found that foreign scholars were the first to outline the importance of media education, determine the importance of relevant educational programs at the national level, and develop basic concepts and general approaches to media literacy. The researchers are unanimous that media literacy is important because it is necessary to respond appropriately to the challenges posed by the increasing scale of information influence.

Among Ukrainian developments, there have been identified different groups. This is primarily a study of the methodological and practical aspects of media literacy, the history of media literacy in Ukraine, and ways to develop media literacy to representatives of various fields of knowledge, mostly journalists and teachers. Representatives of military pedagogy consider the importance of media literacy in the context of the impact of information on human behavior, the need to counteract information and psychological influences, and enemy propaganda. A separate group includes studies on the media literacy of representatives of the Ukrainian Navy. These scientists outlined current

problems and ways to ensure interdisciplinary links in the system of professional training of future officers of the Naval Forces, identified conditions and factors influencing the organization of information and propaganda support of the Naval Forces of the Armed Forces of Ukraine.

In general, it has been found that scientists are unanimous in their opinion that media literacy as a person's ability to analyze, evaluate and use media messages in various forms is necessary for a person in the modern information society. The concept of media literacy is often used by researchers alongside the terms «critical vision», «visual literacy», and «information literacy», linking it to the ability to critically interpret information and use digital technologies.

The need to develop all the components of media literacy to future officers of the Ukrainian Naval Forces, including the ability to think critically and consciously consume media products, find and use the necessary information, resist manipulative influences, and recognize fakes and propaganda, is confirmed.

Keywords: media literacy; future officers; Naval Forces of the Armed Forces of Ukraine; professional training; critical thinking; information influence; development.

Постановка проблеми. Актуальність статті визначається тим, що сьогодні для забезпечення морально-психологічної стійкості військовослужбовців, зокрема майбутніх офіцерів Військово-морських сил Збройних сил України, ефективною протидією інформаційно-психологічному впливу противника важливим є опанування курсантами спектром знань, умінь і навичок – складових медіаграмотності. В умовах сучасних багатовекторних інформаційних викликів та загроз вони необхідні для того, щоб ефективно використовувати медіаконтент, свідомо сприймати і критично тлумачити інформацію, розуміти сутність медійного світу, складні процеси функціонування медіа в суспільстві, їхню роль і вплив, осмислювати реалії владних і політичних відносин, аналізувати, критично оцінювати медіатексти, створювати повідомлення різних жанрів і форм для потреб професійної комунікації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано вирішення даної проблеми та на які опирається автор. Медіаграмотність є предметом уваги представників різних галузей наукового знання. Зокрема філософи Г. Григоров [5], І. Федорова та І. Жерребко [20] визначили філософські аспекти медіаосвіти з погляду освітніх стандартів, узагальнили філософську рефлексію технологій медіаосвіти у вищій школі. Соціологи вивчають характер медіаповедінки у зв'язку з віком та іншими соціально-демографічними показниками, а також з психологічним типом, комунікативними диспозиціями суб'єкта та його соціо-комунікативними настановами, особистими орієнтаціями й вибором культурно-дозвіллевих практик. Про це йдеться у дослідженнях М. Коропатник [12], О. Марків [13] та ін. Психологів (О. Богомаз [2], М. Матвійчук [14]) цікавить медіаграмотність та медіакультура у контексті психічних особливостей людини. Серед медієвістів найбільше уваги питанням медіаграмотності приділили В. Іванов та Г. Почепцов. Зокрема В. Іванов ґрунтовно проаналізував історичні та сучасні тенденції розвитку науки про медіа, включаючи теоретичні концепції, моделі, проблеми інформаційного суспільства та глобалізації [9]. Своєю чергою Г. Почепцов простежив різні аспекти впливу медіа на особистість [18]. Загалом сьогодні вчені приділяють велику увагу різним видам масових комунікацій, розглядають їхній вплив на життя людини та загалом суспільства, з'ясовують значення медіаграмотності у демократичному суспільстві.

Метою статті є огляд наукових досліджень проблеми медіаграмотності майбутніх офіцерів Військово-морських сил.

Виклад основного матеріалу. Проблему медіаграмотності у педагогіці безпосередньо почали вивчати порівняно недавно, з минулого століття. Започаткували ці дослідження вчені Канади та США. Зокрема М. Маклюен (1911–1980), професор англійської мови в Університеті Торонто, одним з перших визначив значення медіа та ввів у науковий обіг поняття «медіаграмотність». У 1960 році вчений розробив навчальні матеріали для Національної асоціації освітніх мовників за контрактом з Управлінням освіти Департаменту охорони здоров'я, освіти та соціального забезпечення США [24].

Ідеї М. Маклюена підтримав американець Дж. Калкін (1928–1993). Він був одним із перших педагогів у США, хто запровадив у школах справжню медіаосвітню програму. Дж. Калкін був переконаний, що за медіаграмотне населення має відповідати школа. Дж. Калкін окреслив методи навчання того, як використовувати телебачення, кіно і фотографію та поєднувати їх із більш традиційними гуманітарними предметами, зокрема англійською літературою та мистецтвом. Як і М. Маклюен, Дж. Калкін ставив своїм завданням навчити учнів користуватися «новими інструментами та новим сприйняттям» [25].

Сьогодні вчені вважають, що медіаграмотність допомагає людині розуміти та оцінювати всі медіа-повідомлення, тобто зробити кращий вибір щодо того, що вона читає, дивиться чи слухає, тобто стати розумнішими та проникливішими членами суспільства. Медіаграмотність, на думку американської дослідниці С. Вінні, – це здатність застосовувати навички критичного мислення до повідомлень, знаків і символів, що передаються через ЗМІ [26]. С. Вінні підкреслює, що знання медіаграмотності допомагає виявляти неправдиву інформацію у соціальних мережах, загалом усвідомити вплив ЗМІ та обрати інструменти для пом'якшення цього впливу [26].

Учені характеризують медіаграмотність безвідривно від знання про медіа. Зокрема британський дослідник Б. Коллінз трактує медіаграмотність як такий «аспект комунікації, який допомагає ідентифікувати, аналізувати та оцінювати різні типи медіа протягом століть» [22].

Л. Мастерман пов'язує значення медіаграмотності з розширенням можливостей окремих осіб та загалом із зміцненням демократичних структур суспільства. Л. Мастерман розробив «оцінну концепцію» медіаграмотності, що передбачає важливість формування у людей критичного мислення під час спілкування з інформаційним простором. Він вважає, що медіаосвіта не нав'язує певні культурні чи політичні цінності, вона має на меті сприяти не просто критичному розуму, а критичній автономії [23].

Загалом за кордоном учені вперше окреслили значення медіаосвіти, визначили важливість відповідних освітніх програм на національному рівні, розробили основні концепції та загальні підходи до медіаграмотності. Дослідники одностайні, що значення медіаграмотності зумовлене необхідністю належної відповіді на виклики, пов'язані зі збільшенням масштабів впливу інформації.

В Україні на проблеми медіаграмотності почали звертати прискіпливу увагу з початку XXI століття. Педагоги акцентують увагу на методологічних та практичних аспектах медіаграмотності. Зокрема Г. Волошко вивчає сучасні виклики інформаційного суспільства в аспекті формування медіаграмотності майбутніх педагогів [4], В. Мележик, Т. Іванова, В. Іванов – основні організаційно-методичні засади впровадження медіаосвіти та медіаграмотності в навчально-виховний процес навчальних закладів [15]. Учені також простежили історію становлення медіаграмотності в Україні. Про це йдеться у працях М. Дорош («Як розвивається медіаграмотність в Україні: вісім висновків зі щорічної конференції») [8], О. Рекун («Медіаграмотність у системі вищої освіти») [19] та ін.

Окрім цього, педагоги вивчають шляхи формування медіаграмотності в представників різних галузей знань, найчастіше журналістів і вчителів. Так, до прикладу, С. Вавіліна вивчає формування медіаграмотності в процесі навчання майбутніх журналістів англійської мови [3], Л. Гаврілова, Т. Бешок – інноваційні технології формування медіаграмотності у майбутніх учителів початкових класів [1], В. Герман і Н. Громова – формування медіаграмотності майбутнього вчителя в умовах професійної філологічної підготовки («Методика навчання української мови» і «Культура української мови») [5]. Педагоги розглядають поняття медіаграмотності як складову медіакомпетентності, як складник медіакультури, загалом як результат медіаосвіти [7].

Представники військової педагогіки розглядають значення медіаграмотності в контексті впливу інформації та поведінку людини. Зокрема С. Ізбаш [10], О. Ільченко і П. Ткач [11] дослідили специфіку формування медіаграмотності у майбутніх офіцерів Національної гвардії. Дослідники пропонують для майбутніх офіцерів Національної гвардії інтегрувати елементи медіаграмотності в курс лідерства. Вчені вважають, що сьогодні успішне виконання професійних обов'язків залежить також від здатності військового лідера вибудувати ефективну взаємодію з громадянським суспільством у медіапросторі. Це зумовлено тим, що офіцер несе відповідальність за інформацію, яку він надає іншим, бо ця інформація може вплинути на весь сектор безпеки, на взаємодію з цивільним населенням і на виконання службово-бойових завдань [11, с. 96].

С. Шумовецька окреслила важливість вивчення сутності пропаганди як специфічної комунікативної технології, метою якої є зміна поведінки аудиторії, на яку вони спрямовані. Дослідниця визначила необхідність вивчення офіцерами-прикордонниками механізмів та закономірностей інформаційно-психологічних впливів, основних засобів протидії ворожій пропаганді, формування у них умінь належним чином орієнтуватися в інформаційних потоках, відрізнити потрібну інформацію від непотрібної, достовірну від недостовірної, перевірену від неперевіреної, маніпулятивні чи пропагандистські інформаційні вкиди у медіа [7; 21].

Щодо представників Військово-морського флоту України важливо вказати на праці І. Підпригори та І. Попроцького. Зокрема І. Попроцький окреслив сучасні проблеми та шляхи забезпечення міждисциплінарних зв'язків в системі професійної підготовки майбутніх офіцерів Військово-морських сил [17]. І. Підпригора на підставі аналізу організації інформаційної роботи у військових частинах флоту визначив умови та чинники впливу на організацію інформаційно-пропагандистського забезпечення Військово-морських сил Збройних сил України. Детально вчений розглянув розвиток нормативно-правової бази інформаційно-пропагандистського забезпечення у Військово-морських силах Збройних сил України в 1992–2014 роках [16].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Медіаграмотність є предметом значної уваги наукової спільноти. Вчені одностайні, що медіаграмотність – найважливіший комплекс навичок і знань, необхідних людині в сучасному інформаційному суспільстві. Дослідники розглядають медіаграмотність як здатність людини аналізувати, оцінювати та використовувати медіаповідомлення в різних формах. Поняття медіаграмотності також часто вживають поряд з термінами «критичне бачення», «візуальна грамотність», «інформаційна грамотність», пов'язуючи її з умінням критично тлумачити інформацію, користуватися цифровими технологіями, виражати себе і спілкуватися за допомогою медіазасобів.

Нагальним на сьогодні є вирішення завдання щодо формування і розвитку в майбутніх офіцерів Військово-морських сил України всіх складових медіаграмотності, що стосуються вміння

критично мислити і свідомо споживати медіапродукти, знаходити та використовувати потрібну інформацію, протистояти маніпулятивним впливам, розпізнавати фейки і пропаганду.

Перспективами подальших наукових досліджень є визначення особливостей та структури поняття «медіаграмотність майбутніх офіцерів Військово-морських сил Збройних сил України».

Список використаних джерел

1. Бешок Т. В. Інноваційні технології формування медіаграмотності у майбутніх учителів початкових класів. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 22(1). С. 92–96. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/innped_2020_22\(1\)_22](http://nbuv.gov.ua/UJRN/innped_2020_22(1)_22)
2. Богомаз О. Ю. Формування медіакомпетентності та критичної медіаграмотності у майбутніх учителів суспільних предметів: психолого-педагогічний аспект. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 : Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2021. Вип. 79(1). С. 42–46. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_5_2021_79\(1\)_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_5_2021_79(1)_10).
3. Вавіліна С. Г. Формування медіаграмотності в процесі навчання майбутніх журналістів англійської мови професійного спрямування. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2015. Вип. 40. С. 83–91. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2015_40_13
4. Волошко Г. В. Сучасні виклики інформаційного суспільства в аспекті формування медіаграмотності майбутніх педагогів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 9. С. 3–12. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2015_9_3
5. Герман В., Громова Н. Формування медіаграмотності майбутнього вчителя в умовах професійної філологічної підготовки («Методика навчання української мови» і «Культура української мови»). *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2021. № 7. С. 22–33. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2021_7_5
6. Григоров Г. А. Філософські аспекти медіаосвіти з точки зору освітніх стандартів. *Філософія. Культура. Життя*. 2013. Вип. 39. С. 171–177. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Fkzh_2013_39_18
7. Діденко О. В., Шумовецька С. П. Формування професійної культури офіцера-прикордонника засобами спецкурсу «Українсько-російські відносини: історія і сучасність». *Збірник наукових праць Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського «Військова освіта», № 2 (40), 2019*. <http://znpvo.npuou.org.ua/article/view/192707/193715>
8. Дорош М. Як розвивається медіаграмотність в Україні: вісім висновків зі щорічної конференції. *Детектор медіа*. URL: http://ms.detector.media/mediaprosvita/mediaosvitayak_rozvivaetsya_mediagramotnist_v_ukraini_visim_visnovkiv_zi_schorichnoi_konferentsii
9. Іванов В., Волошенюк О., Кульчинська Л. *Медіаосвіта та медіаграмотність: короткий огляд*. Київ : АУП, ЦВП, 2011. 58 с.
10. Ізбаш С. С. Психолого-педагогічні умови формування медіаграмотності в курсантів Національної академії Національної гвардії України. *Науковий журнал Хортицької національної академії. Серія : Педагогіка. Соціальна робота*. 2021. Вип. 1. С. 36–46. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/scjkhna_2021_1_6
11. Ільченко О. А., Ткач П. Б. Інтегрування елементів медіаграмотності в курс лідерства для майбутніх офіцерів Нацгвардії. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 : Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2021. Вип. 81. С. 93–97. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_5_2021_81_23
12. Коротатник М. *Медіаосвіта в Україні: історія і сьогодення*. Сіверянський літопис. 2016. № 3. С. 159–174. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/sl_2016_3_16
13. Марків О. Роль медіаграмотності в професійному та особистому становленні людини інформаційної епохи. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/25595/Markiv%20272-289.pdf?sequence=1>
14. Матвійчук М. М. *Формування медіаграмотності майбутніх соціальних педагогів у процесі фахової підготовки: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.05, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова*. Київ, 2014. 22 с.
15. Мележик В. П., Іванова Т. В., Іванов В. Ф. Основні організаційно-методичні засади впровадження медіаосвіти та медіаграмотності в навчально-виховний процес навчальних закладів України. *Інформаційне суспільство*. 2015. Вип. 21. С. 70–72. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/is_2015_21_14
16. Підпригора І. І. Вплив суспільно-політичної обстановки на інформаційно-пропагандистське забезпечення у Військово-морських силах Збройних сил України в 1992–2014 роках. *Военно-історичний вісник*. 2019. № 2. С. 65–87. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/viv_2019_2_7
17. Пороцький І. С. Сучасні проблеми та шляхи реалізації міждисциплінарних зв'язків в системі професійної підготовки майбутніх офіцерів Військово-морських сил. *Науковий часопис [Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова]. Серія 15 : Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 2017. Вип. 12. С. 87–90. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_015_2017_12_24
18. Почепцов Г. *Сучасні інформаційні війни*. Київ: Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2015. 497 с.
19. Рекун О. О. *Медіаграмотність у системі вищої освіти*. Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. 2020. № 8 (164). С. 41–44.
20. Федорова І. І., Жерребко І. С. Філософська рефлексія технологій медіаосвіти у вищій школі. *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»*. Філософія. Психологія. Педагогіка. 2011. № 3. С. 80–84. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKPI_fpp_2011_3_15
21. Шумовецька С. Інтерактивні технології і формування у майбутніх офіцерів-прикордонників навичок медіаграмотності та протидії негативному інформаційному впливу. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : Педагогічні науки*. 2022. № 1(2). С. 251–265. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnadpcpn_2022_1\(2\)_18](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnadpcpn_2022_1(2)_18).

22. Collins B. A Brief History of Media Literacy. ULR: <https://ic4ml.org/journal-article/a-brief-history-of-media-literacy/>
23. Masterman L. Media Education: 18 Basic Principles. ULR: <https://www.medialit.org/reading-room/media-awareness-education-eighteen-basic-principles>
24. Moody K. Marshall McLuhan: The Revolution is – Media! ULR: <https://www.medialit.org/reading-room/marshall-mcluhan-revolution-media>
25. Moody K. John Culkin, SJ: The Man Who Invented Media Literacy: 1928-1993 ULR: <https://www.medialit.org/reading-room/john-culkin-sj-man-who-invented-media-literacy-1928-1993>
26. Vinney C. What is Media Literacy? ULR: <https://www.verywellmind.com/what-is-media-literacy-5214468>

References

1. Beshok T. V. Innovatsiini tekhnolohii formuvannia mediahramotnosti u maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv. Innovatsiina pedahohika. 2020. Vyp. 22(1). S. 92–96. ULR: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/innped_2020_22\(1\)_22](http://nbuv.gov.ua/UJRN/innped_2020_22(1)_22)
2. Bohomaz O. Yu. Formuvannia mediakompetentnosti ta krytychnoi mediahramotnosti u maibutnikh uchyteliv suspilnykh predmetiv: psykholoho-pedahohichni aspekt. Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Serii 5 : Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy. 2021. Vyp. 79(1). S. 42–46. ULR: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_5_2021_79\(1\)_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_5_2021_79(1)_10).
3. Vavilina S. H. Formuvannia mediahramotnosti v protsesi navchannia maibutnikh zhurnalistiv anhliiskoi movy profesiinoho spriamuvannia. Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolkakh. 2015. Vyp. 40. S. 83–91. ULR: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2015_40_13
4. Voloshko H. V. Suchasni vyklyky informatsiinoho suspilstva v aspekti formuvannia mediahramotnosti maibutnikh pedahohiv. Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii. 2015. № 9. S. 3–12. ULR: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2015_9_3
5. Herman V., Hromova N. Formuvannia mediahramotnosti maibutnoho vchytelia v umovakh profesiinoy filolohichnoi pidhotovky («Metodyka navchannia ukraïnskoi movy» i «Kultura ukraïnskoi movy»). Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii. 2021. № 7. S. 22–33. ULR: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2021_7_5
6. Hryhorov H. A. Filosofski aspekty mediaosvity z tochky zoru osvity standartyv. Filosofiia. Kultura. Zhyttia. 2013. Vyp. 39. S. 171–177. ULR: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Fkzh_2013_39_18
7. Didenko O. V., Shumovetska S. P. Formuvannia profesiinoy kultury ofitsera-trykordonyka zasobamy spetskursu «Ukraïnsko-rosiïski vidnosyny: istoriia i suchasnist». Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoho universytetu oborony Ukraïny imeni Ivana Cherniakhovskoho «Viïskova osvita», № 2 (40), 2019. <http://znpvo.nuou.org.ua/article/view/192707/193715>
8. Dorosh M. Yak rozvyvaetsia mediahramotnist v Ukraïni: visim vysnovkiv zi shchorichnoi konferentsii. Detektor media. URL: http://ms.detektor.media/mediaprosvita/mediaosvitayak_rozvyvaetsya_mediagramotnist_v_ukraini_visim_visnovkiv_zi_schorichnoi_konferentsii
9. Ivanov V., Volosheniuk O., Kulchynska L. Mediaosvita ta mediahramotnist: korotkyi ohliad. Kyiv : AUP, TsVP, 2011. 58 s.
10. Izbash S. S. Psykholoho-pedahohichni umovy formuvannia mediahramotnosti v kursantiv Natsionalnoi akademii Natsionalnoi hvardii Ukraïny. Naukovyi zhurnal Khortytskoi natsionalnoi akademii. Serii : Pedahohika. Sotsialna robota. 2021. Vyp. 1. S. 36–46. ULR: http://nbuv.gov.ua/UJRN/scjkhna_2021_1_6
11. Ilchenko O. A., Tkach P. B. Intehruvannia elementiv mediahramotnosti v kurs liderstva dlia maibutnikh ofitseriv Natshvardii. Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Serii 5 : Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy. 2021. Vyp. 81. S. 93–97. ULR: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_5_2021_81_23
12. Koropatnyk M. Mediaosvita v Ukraïni: istoriia i sohodennia. Siverianskyi litopys. 2016. № 3. S. 159–174. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/sl_2016_3_16
13. Markiv O. Rol mediahramotnosti v profesiinomu ta osobystomu stanovlenni liudyny informatsiinoy epokhy. ULR: <http://enpui.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/25595/Markiv%20272-289.pdf?sequence=1>
14. Matviichuk M. M. Formuvannia mediahramotnosti maibutnikh sotsialnykh pedahohiv u protsesi fakhoivoi pidhotovky: avtoref. dys. kand. ped. nauk: 13.00.05, Nats. ped. un-t im. M. P. Drahomanova. Kyiv, 2014. 22 s.
15. Melezhyk V. P., Ivanova T. V., Ivanov V. F. Osnovni orhanizatsiino-metodychni zasady vprovadzhennia mediaosvity ta mediahramotnosti v navchalno-vykhovnyi protses navchalnykh zakladiv Ukraïny. Informatsiine suspilstvo. 2015. Vyp. 21. S. 70–72. ULR: http://nbuv.gov.ua/UJRN/is_2015_21_14
16. Pidpryhora I. I. Vplyv suspilno-politychnoy obstanovky na informatsiino-propahandystske zabezpechennia u Viïskovomorskykh sylakh Zbroinykh syl Ukraïny v 1992–2014 rokakh. Voïenno-istorychni visnyk. 2019. № 2. S. 65–87. ULR: http://nbuv.gov.ua/UJRN/viv_2019_2_7
17. Porotkyi I. S. Suchasni problemy ta shliakhy realizatsii mizhdystyplinarynykh zviazkiv v systemi profesiinoy pidhotovky maibutnikh ofitseriv Viïskovo-morskykh syl. Naukovyi chasopys [Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova]. Serii 15 : Naukovo-pedahohichni problemy fizychnoy kultury (fizychna kultura i sport). 2017. Vyp. 12. S. 87–90. ULR: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_015_2017_12_24
18. Pochepstov H. Suchasni informatsiini viiny. Kyiv: Vyd. dim «Kyievo-Mohylianska akademiia», 2015. 497 s.
19. Rekun O. O. Mediahramotnist u systemi vyshchoi osvity. Visnyk Natsionalnoho universytetu «Chernihivskiy kolehium» imeni T. H. Shevchenka. 2020. № 8 (164). S. 41–44.
20. Fedorova I. I., Zherrebko I. S. Filosofska refleksii tekhnolohii mediaosvity u vyshchii shkoli. Visnyk Natsionalnoho tekhnichnoho universytetu Ukraïny «Kyivskiy politekhnichnyi instytut». Filosofiia. Psykholohiia. Pedahohika. 2011. № 3. S. 80–84. ULR: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKPI_fpp_2011_3_15
21. Shumovetska S. Interaktyvni tekhnolohii i formuvannia u maibutnikh ofitseriv-trykordonykiv navychok mediahramotnosti ta protydii nehatyvnomu informatsiinomu vplyvu. Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii

- Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Seriia : Pedahohichni nauky. 2022. № 1(2). S. 251–265. ULR: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnadpcpn_2022_1\(2\)_18](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnadpcpn_2022_1(2)_18).
22. Collins B. A Brief History of Media Literacy. ULR: <https://ic4ml.org/journal-article/a-brief-history-of-media-literacy/>
 23. Masterman L. Media Education: 18 Basic Principles. ULR: <https://www.medialit.org/reading-room/media-awareness-education-eighteen-basic-principles>
 24. Moody K. Marshall McLuhan: The Revolution is – Media! ULR: <https://www.medialit.org/reading-room/marshall-mcluhan-revolution-media>
 25. Moody K. John Culkin, SJ: The Man Who Invented Media Literacy: 1928-1993 ULR: <https://www.medialit.org/reading-room/john-culkin-sj-man-who-invented-media-literacy-1928-1993>
 26. Vinney C. What is Media Literacy? ULR: <https://www.verywellmind.com/what-is-media-literacy-5214468>



- ” Лазоренко С., Чхайло М., Алієв М. Інноваційні підходи щодо розвитку фізичних якостей борців вільного стилю. *Освіта. Інноватика. Практика*, 2023. Том 11, № 8. С. 38-43. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol11i8-006>
- Lazorenko S., Chkhailo M., Aliiev M. Innovatsiini pidkhody shchodo rozvytku fizychnykh yakosteï bortsiv vilnoho styliu [Innovative approaches to the development of physical qualities of freestyle wrestlers]. *Osvita. Innovatyka. Praktyka – Education. Innovation. Practice*, 2023. Vol. 11, No 8. S. 38-43. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol11i8-006>

УДК 796.81:796.015.22:79-053.8

DOI: 10.31110/2616-650X-vol11i8-006

Сергій ЛАЗОРЕНКО

Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка, Україна
<https://orcid.org/0000-0001-6493-8514>
 serglazarenko@gmail.com

Микола ЧХАЙЛО

Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка, Україна
<https://orcid.org/0000-0002-7368-5202>
 nikchkh@gmail.com

Мухаммед АЛІЄВ

Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка, Україна
<https://orcid.org/0009-0009-4278-4935>
 mukhammed123456789@gmail.com

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ЩОДО РОЗВИТКУ ФІЗИЧНИХ ЯКОСТЕЙ БОРЦІВ ВІЛЬНОГО СТИЛЮ

Анотація. У матеріалах даної публікації представлена логічна послідовність дослідження процесу розвитку фізичних якостей борців вільного стилю на етапі поглибленої спеціалізації з використанням інноваційної методики болгарського фахівця Івана Іванова. Автор пропонує для підвищення фізичної підготовленості борців усіх трьох стилів (вільної, жіночої та греко-римської) застосовувати вправи з «болгарським мішкою» та швидкісним манекеном, як альтернативу тривалим та виснажливим тренуванням у атлетичному залі. Завдання нашого дослідження, ми визначили після попереднього аналізу релевантної наукової літератури, яка підтвердила перспективність та актуальність проблеми пошуку нових підходів та інновацій удосконалення процесу розвитку фізичних якостей у вільній боротьбі для спортсменів етапу поглибленої спеціалізації. На основі даних, отриманих після ознайомлення з науковими джерелами, нами було побудовано логічну систему подальшого наукового дослідження та визначено методологію проведення педагогічного експерименту для доведення дієздатності наших прогностичних думок та перспективних напрямків розвитку фізичних якостей у вільній боротьбі. Для цього, нами було трансформовано інформацію теоретичних, практичних, анатомічних та фізіологічних публікацій, у тренувальну систему розвитку сили та швидкості, зазначеного виду спорту.

Описана у даній статті інформація щодо розвитку фізичних якостей, включала інноваційні методики та підходи щодо індивідуалізації процесу удосконалення швидкості, сили та швидкісно-силової витривалості у підготовці борців, болгарських тренерів-винахідників. Для перевірки ефективності об'єкту нашого дослідження, ми визначили основні групи скелетних м'язів, які забезпечують техніко-тактичну підготовленість у вільній боротьбі, взявши до уваги інформації анатомічної будови людини.

Аналіз результатів нашого експерименту, викладений у даній науковій публікації, засвідчив їх достовірність та підтвердив практичну ефективність нашої тренувальної системи розвитку фізичних якостей у вільній боротьбі на етапі поглибленої спеціалізації.

Ключові слова: вільна боротьба; фізичні якості; фізична підготовленість; сила; швидкість; інновації у спорті; «болгарський мішок».

Serhii LAZORENKO

Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko, Ukraine
<https://orcid.org/0000-0001-6493-8514>
 serglazarenko@gmail.com

Mykola CHKHAILO

Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko, Ukraine
<https://orcid.org/0000-0002-7368-5202>
 nikchkh@gmail.com

Mukhammed ALIIEV

Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko, Ukraine
<https://orcid.org/0009-0009-4278-4935>
 mukhammed123456789@gmail.com

INNOVATIVE APPROACHES TO THE DEVELOPMENT OF PHYSICAL QUALITIES OF FREESTYLE WRESTLERS

Abstract. The materials of this publication present a logical sequence of the study of the process of development of physical qualities of freestyle wrestlers at the stage of advanced specialization using the innovative methodology of the Bulgarian expert Ivan Ivanov. The author suggests to improve the physical fitness of wrestlers of all three styles (freestyle, women's and Greco-Roman) to use exercises with a "Bulgarian

bag" and a speed dummy, as an alternative to long and exhausting training in the athletic hall. We determined the task of our research after a preliminary analysis of the relevant scientific literature, which confirmed the perspective and relevance of the problem of finding new approaches and innovations to improve the process of developing physical qualities in freestyle wrestling for athletes at the stage of advanced specialization. Based on the data obtained after studying the scientific sources, we built a logical system of further scientific research and determined the methodology of conducting a pedagogical experiment to prove the effectiveness of our prognostic opinions and promising directions for the development of physical qualities in freestyle wrestling. For this purpose, we transformed information from theoretical, practical, anatomical and physiological publications into a training system for developing strength and speed of the specified sport.

The information on the development of physical qualities described in this article included innovative methods and approaches to the individualization of the process of improving speed, strength and speed-power endurance in the training of wrestlers, Bulgarian trainers-inventors. To check the effectiveness of the object of our research, we determined the main groups of skeletal muscles that ensure technical and tactical preparedness in free combat, taking into account the information of the human anatomical structure.

The analysis of the results of our experiment, presented in this scientific publication, proved their reliability and confirmed the practical effectiveness of our training system for the development of physical qualities in freestyle wrestling at the stage of advanced specialization.

Key words: freestyle wrestling; physical qualities; physical fitness; strength; speed; innovations in sports; "Bulgarian bag".

Постановка проблеми. Фізичною підготовкою у спортивній боротьбі прийнято вважати адекватну систему впливів на процес удосконалення природніх здібностей людини (швидкості, сили, гнучкості, координації та витривалості) засобами фізичних вправ, які детермінують засвоєння техніко-тактичних дій та прояви індивідуального стилю спортсмена, як у тренувальних так і у змагальних умовах навчально-педагогічного процесу у вільній боротьбі. Специфічний прояв фізичної підготовки у спорті є фізична підготовленість спортсменів, а остання у свою чергу є продуктом розвитку та удосконалення силових, швидкісних здібностей, координації, витривалості та гнучкості людини. Зазначений аспект спортивної підготовки, більшою мірою, ніж інші, відзначається характеристикою яким є фізичне навантаження, яке формує морфо-функціональні здібності організму борця, здійснюючі тим самим його фізичний розвиток. Сучасна теорія спорту акцентує увагу на тому, що фізична підготовка, фактично, є основою змісту сучасного спортивного тренування, так як навіть окремо взята фізична якість забезпечує переваги над суперниками під час змагання, а гармонія у досягненні фізичного розвитку, це вже заявка на перемогу.

Спортивна боротьба (вільна та греко-римська), характеризується комплексним проявом фізичних якостей, але це в основному на початкових етапах підготовки. У період формування індивідуального стилю майстерності, на думку науковців і фахівців, необхідно сконцентрувати увагу на розвитку конкретних якостей, які забезпечують генерацію указанного процесу. Тому, на етапі поглибленої спеціалізації, основними продуктивними фізичними якостями є швидкість, сила та їх похідна швидкісно-силова витривалість.

У загальній практиці підготовки спортсменів високого рівня у вільній боротьбі, на думку вітчизняних науковців (Алтай Абдуллаєв, Андрій Пістун, Віктор Шандригось), розвиток фізичних якостей повинен здійснюватись регламентовано і поетапно, так як кожна взята окрема здібність формує стиль боротьби атлета на певному рівні його підготовки [1, 5, 9]. Особливо гостро, це питання постає на етапі поглибленої спеціалізації або у період перебування спортсмена у школі вищих спортивних досягнень, у термін який потребує індивідуальних тренувальних планів та інноваційних методик розвитку сили, швидкості, витривалості, тощо. Як зазначають науковці, теоретична, техніко-тактична та фізична підготовка на етапі поглибленої спеціалізації, має такий же зміст, як і на попередніх етапах, лише за однієї відмінності у тому, що більше уваги приділяється індивідуалізації тренувального процесу та пошуку інноваційних методик чи підходів підготовки борців [1, 2, 6, 7].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Перспективність та пріоритетність олімпійських видів спортивної боротьби в нашій країні та за її межами, мотивують науковців і фахівців до вивчення усіх сторін (практичних і теоретичних) зазначених видів спорту протягом усього періоду підготовки борців від початкового вишколу до спорту вищих досягнень. Теоретико-методичні аспекти підготовки спортсменів у вільній боротьбі описали Алтай Абдуллаєв, Ростислав Первачук, Андрій Пістун, Євген Ручка [1, 6, 7]. Індивідуальні аспекти техніко-тактичної підготовки майстрів боротьби, у своїх публікаціях описали С. Лазоренко, Р. Первачук, Є. Ручка, В. Тищенко з колективом [4, 6, 7, 8]. Фізичні якості, необхідні для підготовки борців груп поглибленої спеціалізації та шляхи їх удосконалення визначили В. Бойко, Г. Данько, В. Шандригось та ін. автори [2, 9]. Аналіз науково-методичної літератури, на превеликий жаль, засвідчив наступне – відсутність інноваційних методик та підходів щодо розвитку фізичних якостей борців вільного стилю. Що є перспективним напрямком дослідження української спортивної науки.

Мета дослідження: розробити на основі інформації релевантної науково-методичної літератури тренувальну систему з використанням борцівських засобів («болгарський мішок» і швидкісний манекен) щодо розвитку сили та швидкості борців вільного стилю та довести її ефективність шляхом педагогічного експерименту.

Для підтвердження гіпотези нашого експериментального пошуку ми використали наступні **наукові підходи та методи дослідження.** Діяльнісний підхід у науці є ефективним засобом перевірки

екстраполяції прогностичних ідей у практичне русло, завдяки якому і був побудований алгоритм нашого формувального експерименту. Методи, які ми використали у експериментальній частині, були детерміновані метою та завданнями кваліфікаційної роботи. Аналіз науково-методичної літератури та нормативно-правових документів. Вербальні методи: опитування, експертна оцінка якості виконання технічних елементів. Емпіричні методи дослідження: педагогічне спостереження, логічний метод дослідження, педагогічний експеримент, тестування фізичних якостей. Методи математичної статистики: метод визначення середніх величин, метод перевірки прогностичності ідей – U-критерій Манна-Уїтні, методи візуалізації інформації експериментального дослідження. Названі методи взаємно доповнювали один одного та забезпечили можливість комплексного пізнання об'єкту дослідження.

Виклад основного матеріалу. У посібнику з теорії і методики фізичного виховання, автора Т. Круцевич, термін «сила» є характеристикою одного з якісних аспектів довільних рухів людини, які спрямовані на вирішення конкретного рухового завдання [3]. Виходячи з вищезазначеного, «сила» – це фізична якість, яка забезпечує здатність людини переборювати певний опір або протидіяти йому за рахунок скорочення та розслаблення м'язів скелетної мускулатури. А «швидкість» – це фізична якість, яка визначає здатність людини виконувати рухи за мінімальний час. Як бачимо дві якості, які забезпечують локомоційні функції організму. Швидкість багато в чому залежить від сили, а остання від латентності центральної нервової системи – у вільній боротьбі дуже важливим фактором є швидке застосування сили. Компоненти, які забезпечують швидкість рухів: кількість швидких м'язових волокон та їх еластичність, які можуть скорочуватися дуже швидко і з великою силою; потенціалу активності нейронів у м'язах; перебіг анаболічних реакцій. Іншими словами рухової реакції – повного алгоритму рухового рефлексу, починаючи від сприйняття подразника і закінчуючи реакцією на нього. Для розвитку сили, швидкості та їх похідної – швидкісно-силової витривалості спортсменів у вільній боротьбі, ми виокремили наступні методики.

Комплекс вправ з використанням «болгарського мішку» – інноваційного і унікального тренувального засобу, який розроблений для удосконалення тренувального процесу зі спеціальної та загальної фізичної підготовки борців, болгарським майстром греко-римської боротьби Іваном Івановим у 2005 році. І. Іванов у минулому сам борець екстракласу, срібний призер чемпіонату світу 1994 року, на Олімпійських іграх у Атланті-1996, посів п'яте місце у своїй ваговій категорії. Найкращий тренер Сполучених Штатів Америки 2009 року. Після початку тренерської кар'єри, намагався винайти тренувальне знаряддя, яке б дозволило його вихованцям покращити вибухову силу динамічних борцівських рухів. Автор запропонував свій винахід, як альтернативу тренажерним залам, які відсутні у більшості борцівських, що мають у своєму технічному арсеналі, у кращому випадку, еспандери, гіри, гантелі та штангу. До речі, комплекс вправ з використанням «болгарського мішка» представлений акціями, максимально наближеними до борцівських дій або ж їх складових, виконання яких передбачає використання обтяжувального елемента («болгарського мішка»). Вправи виконуються динамічно, амплітудно, обтяження дозується в залежності від індивідуальної ваги спортсмена. Тому, зазначений комплекс можна порадити і для удосконалення силових здібностей борців. І. Іванов, з дитинства пам'ятав про силові витівки пастухів, які виконуючи силові вправи з вівцями та козами, розважали публіку і особливо дітей, на вуличних ярмарках гірських міст рідної Болгарії. Під час зміни пасовиськ, високо в горах, пастухи часто змушені нести ягнят і слабких овець на своїх плечах. Саме таку форму трав'яних тварин, Іван Іванов використовував у дизайні свого винаходу. «Болгарський мішок» нагадує форму тіла вівці, яку несуть на плечах – він зробив сучасну інтерпретацію старої традиції. Серповидна форма і велика кількість ручок забезпечують багатофункціональність тренувального засобу. Вправи з використанням «болгарського мішка» підвищують показники швидкості, функціональної витривалості та допоможуть оформити «рельєф» тіла борця за рахунок гіпертрофії усіх необхідних для боротьби груп м'язів, зміцнити кисті і силу передпліччя, підвищити гнучкість та суглобів, тощо. «Болгарський мішок» – дуже ефективний та багатофункціональний спортивний засіб, який має форму тіла тварини (вівці), що використовується для розвитку силових проявів під час аеробних тренувань у спорті, а особливо у спортивній боротьбі. Вправи з використанням «болгарського мішка» забезпечать наступні фізіологічні характеристики:

- розвиток моторики усього тіла спортсмена, що відмінно інтерполюється на усі інші види діяльності;
- поліпшення роботи центральної нервової системи, як результату позитивної динаміки зростання фізичної підготовленості спортсменів;
- розвиток м'язів стабілізаторів, які автоматично впливають на розвиток координації, балансу, витривалості.

Рекомендації, щодо вибору обтяження під час виконання вправ з «болгарським мішком», указують на те, що вага у даному випадку не головне. Ключовим аспектом організації тренувань із зазначеним засобом є динамічність та спеціалізація фізичних вправ. Тренування з мішком є справжнім тестом на координацію, силу, швидкість та витривалість. Менше десяти років потому, комплекс вправ

з використанням «болгарського мішка» дістався і теренів нашої країни і одразу знайшов примінення для підготовки борців греко-римської і вільної боротьби.

Комплекс вправ з використанням швидкісного манекену для кидків через груди (кидок з прогином тулубу назад) – це теж інноваційна методика розвитку швидкісно-силових здібностей атлетів з використанням зазначеного засобу. Від звичайного манекена, швидкісний відрізняється легшою масою, за рахунок матеріалу з якого його виготовлено (полівінілхлорид 650) та має високі амортизаційні характеристики, які дозволяють спортсменові за короткі проміжки часу здійснювати більшу кількість повторення у порівнянні з традиційними засобами підготовки борців. Окрім розвитку фізичних якостей, манекен дозволяє удосконалювати техніко-тактичну майстерність у вільній і греко-римській боротьбі, особливо у напрямку вивчення складно координаційних акцій. Манекен придатний для використання на етапах початкової підготовки з метою вивчення простих рухових вмій для подальшого удосконалення техніки борцівських кидків: присідання, імітація відворотів для виконання кидка, витягування з партеру, розвороти з манекеном через ліве і праве плече, перекидання між партнерами, тощо. Актуальне його примінення і у період базового етапу підготовки, для розвитку швидкісно-силових якостей та вишколу майстерності виконання кидків: кидок захватом однієї руки, кидок захватом тулуба, кидок через спину, кидок через груди, тощо, а якщо їх виконувати ще й за визначений тренером відрізок часу, то отримуємо ефект розвитку швидкісної і вибухової сили та витривалості. Доцільно використовувати швидкісний манекен і на етапі індивідуальної спеціалізації підготовки у спортивній боротьбі.

Контингент наукового експерименту – нами був сформований на базі комунального закладу комплексної дитячо-юнацької спортивної школи №4 Харківської міської ради, де протягом 2022–2023 навчального року пройшло наше дослідження. Для його проведення нами було вибрано дві однорідні групи учасників: експериментальна – для практичної перевірки ефективності розробленої нами тренувальної системи; та контрольна – для підтвердження результативності одержаних нами статистичних даних наукового пошуку. Кількісний склад обох груп нараховував по 10-ть спортсменів кваліфікаційного рівня першого дорослого розряду, «Кандидат в майстри спорту» та «Майстер спорту України», які проходили рівень тренувального вишколу у групах поглибленої спеціалізації. Для отримання більш об'єктивних результатів, учасники експерименту у обох групах були умовно розділені на групи за ваговими категоріями:

- легкі вагові категорії (ЛВК) – вага борців у відповідності до ранжування Міжнародної федерації боротьби (UWW – об'єднаний світ боротьби) 57, 61, 65 кілограмів;
- середні вагові категорії (СВК) – вага борців 70, 74, 79 та 86 кілограмів;
- важкі вагові категорії (ВВК) – вага борців 92, 97 та 125 кілограмів.

Ураховавши рекомендації науковців та головні аспекти підготовки борців вільного стилю, задекларовані у навчальній програмі для ДЮСШ, СДЮШОР, ШВСМ та спеціалізованих навчальних закладів спортивного профілю, щодо розвитку фізичних якостей у групах поглибленої спеціалізації ми розробили тижневий план (мікроцикл) удосконалення здібностей спортсменів для експериментальної групи (табл. 1).

Таблиця 1.

Тижневий план (мікроцикл) розвитку фізичних якостей борців експериментальної групи

День тижня	Спрямованість тренувального заняття	Час (хв.)
Понеділок	Розвиток швидкості та сили	40
Вівторок	Розвиток координації	30
Середа	Розвиток швидкісно-силової витривалості	60
Четвер	Розвиток гнучкості	40
П'ятниця	Розвиток швидкості та сили	30
Субота	Розвиток витривалості (крос)	40–50
Неділя	Активний відпочинок	90–120

Взявши до уваги, зазначену вище інформацію та регламент проведення борцівської сутички (2 періоди по 3 хвилини з 30-ти секундною перервою на відпочинок), ми розробили плани-конспекти тренувальних занять у понеділок, середу та п'ятницю коли ми оптимізували силові, швидкісні та швидкісно-силові здібності спортсменів експериментальної групи. Запропоновані вправи, фактично були моделями борцівських поєдинків, але з меншим часом на відновлення. За правилами UWW, перерва між сутичками повинна бути не меншою за 15 хвилин, але ми навмисне зменшили час пасивного відпочинку, з метою досягнення ефекту Б. Гіппенрейтера. За його даними, після фізичного навантаження до стану повного стомлення у організмі спортсмена відбуваються три фази відновлення: перша – послідовне відновлення працездатності; друга – підвищена працездатність, або суперкомпенсація, яка може перевищити початковий рівень на 20–23% (чого ми і намагалися досягти); третя фаза – поступове повернення до початкового рівня підготовленості (табл. 2).

Таблиця 2.

План-конспект тренувальних занять щодо розвитку фізичних якостей борців експериментальної групи

День тижня	Вправа	Відпочинок
Понеділок	Амплітудне обертання болгарського мішка навколо голови (1,5 хв. в кожную сторону).	Активний 30 с
	Теж саме, але з імітацією підвороту на кидок (1,5 хв. в кожную сторону).	Пасивний 10 хв.
	Стрибки з болгарським мішком на плечах 3 хв.	Активний 30 с
	Присідання з закиданням болгарського мішку на передпліччя 3 хв.	Пасивний 10 хв.
	Гіперекстензія з болгарським мішком 3 хв.	Активний 30 с
	Повороти з болгарським мішком сидячи 3 хв.	Кінець тренування
Середа	Амплітудне обертання болгарського мішка навколо голови (1,5 хв. в кожную сторону)	Активний 30 с
	Теж саме, але з імітацією підвороту на кидок (1,5 хв. в кожную сторону)	Пасивний 10 хв.
	Кидки швидкісного манекена (через спину) 2х3 хв. Після завершення вправи 10 хв. відпочинку	Між періодами 30 с
	Кидки швидкісного манекена (через груди) 2х3 хв. Після завершення вправи 10 хв. відпочинку	Між періодами 30 с
	Гіперекстензія з болгарським мішком 3 хв.	Активний 30 с
	Повороти з болгарським мішком сидячи 3 хв.	Кінець тренування
П'ятниця	Амплітудне обертання болгарського мішка навколо голови (1,5 хв. в кожную сторону)	Активний 30 с
	Теж саме, але з імітацією підвороту на кидок (1,5 хв. в кожную сторону)	Пасивний 10 хв.
	Присідання з викиданням болгарського мішка перед собою 3 хв.	Активний 30 с
	Нахили з болгарським мішком з підніманням рук високо над головою 3 хв.	Пасивний 10 хв.
	Гіперекстензія з болгарським мішком 3 хв.	Активний 30 с
	Повороти з болгарським мішком сидячи 3 хв.	Кінець тренування

Фізичну якість – силу, перевіряли з використанням ручного силоміру ДРП-120 (динамометр ручний професійний). Динамометр вимірює силу з точністю до 1 кілограма. Учасники експерименту здійснювали три спроби, зручною рукою (бо були серед учасників і шульги), кращий результат ми фіксували у протокол реєстрації даних педагогічного експерименту.

Динаміку зрушень фізичної якості «швидкість», ми перевіряли фіксуючи результати спринтерського забігу на 60 метрів. Учасники випробовування, обох груп були поділені на три забіги по указаним вище ваговим категоріям. Кожен – виконав по дві спроби, кращий результат ми визначили за пріоритет.

Тест швидкісно-силової витривалості, ми розробили з урахуванням особливостей виду спорту та з використанням швидкісного манекену, вагу якого було визначено у відповідності до індивідуальної ваги учасників дослідження – 40, 45 та 60 кілограмів. Випробовування пройшло у кінці тренування, коли учасники були готові демонструвати прояви швидкісно-силової витривалості з однієї спроби.

Динаміка фізичної якості «сила», у експериментальній групі на початку та у кінці експерименту продемонструвала наступні зміни, зазначена фізична якість у борців легких вагових категорій зросла на 4,34 кг, а середніх і важких – на 5 кілограмів. Метод статистичної перевірки (U-критерій Манна-Уїтні) підтвердив їх вірогідність ($U_{\text{емпіричне}} \leq U_{\text{критичне}}$).

Результати перевірки сили у борців легких та середніх вагових категорій контрольної групи збільшилися приблизно на 1,3 кілограми, але U-критерій не підтвердив їх статистичну вірогідність ($U_{\text{емпіричне}} \geq U_{\text{критичне}}$). А що стосується борців важких вагових категорій, то приріст сили у яких виявився 2,33 кг, мав статистично підтверджену вірогідність ($U_{\text{емпіричне}} \leq U_{\text{критичне}}$).

Статистично вірогідним виявилися результати забігів на спринтерську дистанцію в 60 метрів, атлетів експериментальної групи у кінці дослідження. Легковаговики покращили спринтерські здібності на 0,4 секунди, середньоваговики та важковаговики 0,5 та 0,3 секунди відповідно. Статистично вірогідним, у контрольній групі, виявився тільки результат борців легких вагових категорій, які покращили власні результати на 60-ти метрівці на 0,2 с. Покращення швидкості у

спортсменів середніх (на 0,15 с) та важких вагових категорій (на 0,13 с) не пройшли перевірки методом статистичних критеріїв.

Приріст кількості кидків за одну хвилину, майже у півтора рази, ми відмічаємо у всіх борців експериментальної групи, що відповідає вірогідності U-критерію Манна-Уїтні. Позитивною була динаміка (але менше одного кидка), збільшення кількості координаційної акції за одну хвилину і у борців контрольної групи, але цього не було достатньо, щоб отримати підтвердження методом статистичної перевірки.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Прогностичні гіпотези ефективності нашої системи щодо розвитку сили, швидкості та швидко-силової витривалості з використанням «болгарського мішку» та швидкісного манекену для кидків у вільній боротьбі були доведені результатами педагогічного експерименту. Мета, цілі та завдання підтверджені шляхом практичної перевірки у експериментальній групі спортсменів етапу поглибленої спеціалізації. Міністерська навчальна програма, теж продемонструвала свою дієвість та актуальність, спортсмени контрольної групи продемонстрували у кінці тренувального року позитивну динаміку фізичних якостей, але не таку якісну як у – експериментальній.

Перспективи подальших наукових пошуків ми вбачаємо у розробці та перевірці ефективності тренувальної системи щодо розвитку фізичних якостей борців засобами фітнес-комплексів силових аеробіки.

Список використаних джерел

1. Абдуллаев А. К., Воронін Д. Є., Ребар І. В. Теорія і методика викладання вільної боротьби : навчально-методичний посібник. Мелітополь : 2012. 356 с.
2. Бойко В. Ф., Данько Г. В. Физическая подготовка борцов. Київ : Олимп. лит., 2004. 224 с.
3. Загальні основи теорії і методики фізичного виховання. За ред. Т. Ю. Круцевич. Київ : Олімпійська література, 2008. 391 с.
4. Лазоренко С. А. Лазоренко С. С., Бугаєнко Т. В. Удосконалення методики розвитку фізичних якостей борців вільного стилю на етапі спеціалізованої базової підготовки. Digital transformation of society: theoretical and applied approaches. Publishing House of University of Technology, Katowice, 2021. P. 209–213.
5. Пістун А. І. Спортивна боротьба: навчальний посібник. Львів : «Тріада плюс», 2008. 864 с.
6. Ростислав Первачук. Індивідуалізація фізичної підготовки борців вільного стилю з урахуванням домінантного типу енергозабезпечення. Фізична активність, здоров'я і спорт. 2014. №3 (17). С. 33–39.
7. Ручка Є. В. Вдосконалення методики навчання борців техніці боротьби з урахуванням сучасних вимог змагальної діяльності. Сучасні технології в галузі фізичного виховання та спорту. Зб. наук. праць ІХ міжнар. наук.-метод. конференції. Вип. 9. X. : НАНГУ, 2015. С. 223–228.
8. Тищенко В. О., Парлаг Д. А., Тищенко Д. Г. Удосконалення спеціальної фізичної підготовленості борців вільного стилю на етапі попередньої базової підготовки. Вісник Запорізького національного університету № 1. 2019. С. 139–146.
9. Шандрігось В. Швидко-силова підготовка борців греко-римського стилю. Тернопіль : ТДПУ, 2004. 40 с.

References

1. Abdullaiev A. K., Voronin D. Ye., Rebar I. V. Teoriia i metodyka vykladannia vilnoi borotby : navchalno-metodychnyi posibnyk. Melitopol : 2012. 356 s.
2. Boiko V. F., Danko H. V. Fyzycheskaia podhotovka bortsiv. Kyiv : Olymp. lyt., 2004. 224 s.
3. Zahalni osnovy teorii i metodyky fizychnoho vykhovannia. Za red. T. Yu. Krutsevych. Kyiv : Olimpiiska literatura, 2008. 391 s.
4. Lazorenko S. A. Lazorenko S. S., Buhaienko T. V. Udoskonalennia metodyky rozvytku fizychnykh yakosteï bortsiv vilnoho styliu na etapi spetsializovanoi bazovoi pidhotovky. Digital transformation of society: theoretical and applied approaches. Publishing House of University of Technology, Katowice, 2021. P. 209–213.
5. Pistun A. I. Sportyvna borotba: navchalnyi posibnyk. Lviv : «Triada plus», 2008. 864 s.
6. Rostyslav Pervachuk. Indyvidualizatsiia fizychnoi pidhotovky bortsiv vilnoho styliu z urakhuvanniam dominantnoho typu enerhozabezpechennia. Fyzychna aktyvnist, zdorovia i sport. 2014. №3 (17). С. 33–39.
7. Ruchka Ye. V. Vdoskonalennia metodyky navchannia bortsiv tekhnitsi borotby z urakhuvanniam suchasnykh vymoh zmahalnoi diialnosti. Suchasni tekhnolohii v haluzi fizychnoho vykhovannia ta sportu. Zb. nauk. prats IKh mizhnar. nauk.-metod. konferentsii. Vyp. 9. Kh. : NANHU, 2015. S. 223–228.
8. Tyshchenko V. O., Parlah D. A., Tyshchenko D. H. Udoskonalennia spetsialnoi fizychnoi pidhotovlenosti bortsiv vilnoho styliu na etapi poperednoi bazovoi pidhotovky. Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu № 1. 2019. S. 139–146.
9. Shandryhos V. Shvydkisno-sylova pidhotovka bortsiv hreko-rymskoho styliu. Ternopil : TDPU, 2004. 40 s.



Lystopadova V., Khalaim D. Application of Lanchester's mathematical laws in military strategy. *Osvita. Innovatyka. Praktyka*, 2023. Том 11, № 8. С. 44-50. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol11i8-007>

Lystopadova V., Khalaim D. Application of Lanchester's mathematical laws in military strategy. *Osvita. Innovatyka. Praktyka – Education. Innovation. Practice*, 2023. Vol. 11, No 8. S. 44-50. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol11i8-007>

УДК 355.01

DOI: 10.31110/2616-650X-vol11i8-007

Валентина ЛИСТОПАДОВА

Національний технічний університет України

«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», Україна

<http://orcid.org/0000-0002-2549-8381>

listopadovavv@gmail.com

Діана ХАЛАЇМ

Національний технічний університет України

«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», Україна

khalaimdiana@gmail.com

ЗАСТОСУВАННЯ МАТЕМАТИЧНИХ ЗАКОНІВ ЛАНЧЕСТЕРА У ВОЄННІЙ СТРАТЕГІЇ

Анотація. Математика, як наука про числа, структури та моделі, відіграє важливу роль у багатьох аспектах воєнних операцій та стратегій. Від розрахунку ймовірностей успіху або невдачі військових дій до визначення оптимальних шляхів розгортання військ та ресурсів, математика надає військовим стратегам потужні інструменти для прийняття обґрунтованих та ефективних рішень.

Одним з важливих аспектів використання математики у військових цілях є розробка стратегій для бойових дій. Від визначення розташування військ та розміру сил до умов проведення операцій, математичні методи та моделі допомагають оптимізувати рішення.

Для визначення ймовірності успіху військових операцій математика використовує теорію ймовірностей та статистику. Це дозволяє оцінити ймовірність досягнення мети, враховуючи різні фактори, такі як військова техніка, розташування супротивника та інші зовнішні умови. Аналіз попередніх військових конфліктів та даних дозволяє статистично оцінити ймовірнісні розподіли та прогнозувати військові події.

Математика також грає важливу роль у розв'язанні задач логістики та розподілу ресурсів. Визначення оптимального маршруту переміщення військ та ресурсів може бути сформульовано як задача оптимізації шляху.

У сфері розвідки та розробки нових технологій також використовуються математичні методи. Криптографія, яка захищає важливу інформацію від несанкціонованого доступу, базується на складних математичних алгоритмах. Математичні моделі також можуть бути використані для симуляцій військових операцій, дослідження впливу нових збройних систем або аналізу траєкторій польоту ракет.

Варто додати, що математичні закони допомагають аналізувати та передбачати результати військових конфліктів, зокрема визначення впливу розміру та ефективності сил противників на ймовірність успіху.

У поданій статті основний акцент зроблено на законах математичних моделей Ланчестера.

Наведено викладки лінійного закону Ланчестера та приклад його застосування.

Розглянуто математичні принципи роботи квадратичного закону Ланчестера на прикладі.

Вказано й висвітлено як ці математичні закони можуть бути застосовані у контексті російсько-українсько конфлікту.

Ключові слова: війна; закони Ланчестера; військові операції; математичні моделі; математичний аналіз.

Valentyna LYSTOPADOVA

National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute", Ukraine

listopadovavv@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0002-2549-8381>

Diana KHALAIM

National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute", Ukraine

khalaimdiana@gmail.com

APPLICATION OF LANCHESTER'S MATHEMATICAL LAWS IN MILITARY STRATEGY

Abstract. Mathematics, as the science of numbers, structures, and models, plays an important role in many aspects of military operations and strategies. From calculating the probability of success or failure of military operations to determining the best ways to deploy troops and resources, mathematics provides military strategists with powerful tools to make informed and effective decisions.

One of the most important aspects of using mathematics in the military is developing strategies for combat operations. From determining the location of troops and the size of forces to the conditions of operations, mathematical methods and models help to optimize decisions.

To determine the probability of success of military operations, mathematics uses probability theory and statistics. This allows us to estimate the probability of achieving the goal, taking into account various factors such as military equipment, enemy location, and other external conditions. The analysis of previous military conflicts and data allows us to statistically estimate probability distributions and predict military events.

Mathematics also plays an important role in solving logistics and resource allocation problems. Determining the optimal route for the movement of troops and resources can be formulated as a path optimization problem.

Mathematical methods are also used in the field of intelligence and the development of new technologies. Cryptography, which protects important information from unauthorized access, is based on complex mathematical algorithms. Mathematical models can also be used to simulate military operations, study the impact of new weapons systems, or analyze missile trajectories.

It is worth adding that mathematical laws help to analyze and predict the outcomes of military conflicts, in particular, to determine the impact of the size and effectiveness of the enemy forces on the probability of success.

In this article, the main focus is on the laws of Lanchester's mathematical models.

The article presents the derivation of Lanchester's linear law and an example of its application.

The mathematical principles of the quadratic Lanchester's law are considered on an example.

It is indicated and highlighted how these mathematical laws can be applied in the context of the Russian-Ukrainian conflict.

Key words: war; Lanchester's laws; military operations; mathematical models; mathematical analysis.

Formulation the problem. Given the unstable geopolitical situation in the world and the increased threat of armed conflicts, it is important to have effective methods and tools to assess the likely consequences and outcomes of such conflicts.

The application of Lanchester's Laws, which are based on mathematical models and equations, provides a systematic analysis of the interaction between the parties to a conflict, taking into account the number, effectiveness, and other factors. This makes it possible to predict the probability of success of each party, identify critical factors and strategic decisions that may affect the outcome of the conflict.

Given the complexity and unpredictability of armed conflicts, the application of Lanchester's mathematical laws provides scientifically sound approaches to analysis and strategic decision-making. This can be especially useful for determining the efficiency of resource use, predicting possible conflict scenarios, and calculating optimal strategies.

The application of Lanchester's Laws for military purposes can contribute to a better understanding of the dynamics and consequences of armed conflicts. This can help military strategists, policymakers, and analysts make more informed decisions and ensure more efficient use of resources in military operations.

Analysis of relevant research. Lanchester's Law and ideas related to its application in military conflicts have been covered by a number of scholars. Although warfare technology and tactics have changed significantly since World War I, Lanchester's laws can still be useful for analyzing and understanding some aspects of warfare. Lanchester's Laws highlight general principles such as mass concentration of forces, interaction between forces, and loss of fire. These principles remain relevant regardless of the specific weapons and technologies used. Lanchester's Laws can help analyze and predict various battlefield scenarios and their possible outcomes. This can be useful in planning military operations and making strategic decisions.

The main formulations and ideas on the application of Lanchester's Laws in military conflicts have been highlighted by scholars such as Frederick Lanchester, Robert Hill, Paul Davies, Richard Order and John Fadler. Frederick Lanchester was an English engineer and mathematician who first developed Lanchester's Law. He published his work "Aircraft in Warfare: The Dawn of the Fourth Arm" in 1916 [1]. In this book, he first put forward the theory that the forces of the warring parties in a conflict are proportional to the squares of their numbers. Robert Hill, in turn, studied and expanded Lanchester's concepts in his work "The Mathematical Theory of War" [2]. In this book, he discusses the mathematical aspects of war and the use of mathematical models to analyze military strategies and tactics. Paul Davies continued to study the application of Lanchester's laws in modern military conflicts. His work "Lanchester Equations - Past, Present and Future" examines in detail the use of Lanchester models in military analysis and strategy [3]. The book "Lanchester Equations - Past, Present and Future" uses Lanchester's laws as a theoretical tool for analyzing and modeling military conflicts. Lanchester's laws consider the interaction between enemy forces in a combat situation and determine how various factors, such as the number of forces and weapons, affect the military outcome.

This book explores how Lanchester's equations can be applied to modern military conflicts, taking into account contemporary technology, tactics, and means of warfare. It can be useful for analysts and strategists who are trying to understand and predict the outcomes of military operations in light of modern realities.

The application of Lanchester's Laws to the analysis of current wars can help in studying and understanding the dynamics of conflicts, identifying strategic advantages and disadvantages, and developing rational strategies and tactics to achieve military goals.

Thus, the works of scientists consider the use of mathematical models and Lanchester's laws to analyze the effectiveness of military operations, determine the probability of success and make strategic decisions.

Researchers are actively applying Lanchester's laws and developing new modifications that help to take into account various factors and complexities of modern military conflicts. Their work provides a basis for mathematical analysis and forecasting the outcomes of armed conflicts.

In writing this article, various publications and materials were analyzed, including books, scientific articles and studies related to the application of Lanchester's Laws in military strategy. The author's own thoughts, observations and research on this topic were also taken into account.

The aim of the article. The purpose of the article is to present the basic concepts and principles of Lanchester's Laws, which describe the relationship between forces and the effectiveness of military operations.

Analyze various military conflicts and use Lanchester's Laws to analyze the probability of success, strategic planning and evaluation of results. To highlight the importance of using mathematical models and Lanchester's Laws to improve strategic planning, efficient use of resources, and sound military decision-making.

The purpose of the article is to promote understanding and awareness of the importance of mathematical analysis in the military context and to expand knowledge about the application of Lanchester's laws to analyze possible outcomes of armed conflicts.

Research methods. Analysis of research by scientists and methodologists, analysis of educational programs. To achieve the purpose of the study, we analyzed scientific publications related to a) Lanchester's mathematical laws b) the construction of the quadratic law; c) mathematical methods, tools and technologies that are the basis for military systems

Presenting main material. At the current stage of warfare, where military conflicts are becoming more complex and large-scale, the use of mathematics is an integral part of strategic planning and decision-making. It provides an opportunity to analyze, predict and optimize various aspects of military operations, ensuring more efficient use of resources and reducing the risk of errors [4].

First of all, mathematical models and methods allow us to analyze the situation and predict the development of events. The use of mathematics in military analysis helps to understand the probability of success of military operations, determine optimal strategies, and assess possible outcomes [7]. This provides the command with a sound basis for making important military decisions.

Mathematics is indispensable in determining the efficient use of resources. By optimizing the distribution of military forces, weapons, equipment, and other resources, we ensure maximum efficiency on the battlefield. Mathematical methods help to determine the optimal number and deployment of military units, as well as to allocate the necessary resources among them [5].

In addition, the use of mathematics in military operations allows us to identify and analyze the enemy's vulnerabilities, including its logistics, communications, and force deployment. This helps to develop strategies aimed at effectively exploiting these weaknesses and gaining an advantage in the conflict [11].

Let's consider a situation where it is necessary to predict whether it is possible to go on the offensive against the enemy or retreat to fight another day. We have a situation where the enemy is twice as numerous as the opponent's troops, but is much less trained in warfare. The main question is whether mathematics can be used to predict the outcome of such a battle and help decide what to do in such a situation.

Mathematical models are useful tools for analyzing real-world situations. They help simplify complex processes and allow us to calculate potential outcomes.

The first step in applying a good mathematical model to any system is to understand the basic processes that make the system work [12]. In this case, the overall system is a battle, and the main interaction is the fight between individual soldiers [10]. For simplicity, let's assume that each soldier on the front line fights the opposite soldier on the other side only when one wins, the loser is instantly replaced by another soldier from that army. This creates a static front line between the armies. Thus, soldiers located further from the front do not actually fight any battles until they reach this line. This small detail is very important.

Let's add two new parameters α and β . They are needed to determine how well trained and armed each army is. α represents how effective each soldier is at defeating the enemy, where a value of 1 means that each soldier in the line defeats one enemy per unit of time, and none at 0. The β represents the same, but for the enemy. These parameters depend on various factors. Since troops get tired during a battle, the parameters will depend to some extent on time, and if we take into account the morale of the soldiers, it will probably also depend on the size of your own army and the enemy army. For the sake of simplicity, let's assume that they are constant: $\alpha = \text{const}$, $\beta = \text{const}$. This will be one of the main assumptions to simplify the model.

We can now use these constants to construct a differential equation that describes how the size of each army changes over time. Let's use the notation $A(t)$ to denote the size of one army and the notation $B(t)$ to denote the size of the enemy at a certain time. The rate of change of the army size is denoted as $\frac{dA}{dt}$. The number of soldiers lost per unit of time should be equal to the number of enemy soldiers attacking that army multiplied by the effectiveness of those soldiers, which is the number of soldiers defeated per unit of time. So:

$$\frac{dA}{dt} = -\beta N, \quad (1)$$

where N is the number of enemy soldiers on the front line. We put a minus sign because we lose troops rather than gain them.

For the enemy, we get a similar equation, but with the coefficient α :

$$\frac{dB}{dt} = -\alpha N, \quad (2)$$

Since both armies have the same number of soldiers on the line at the same time, N is the same in these two equations. It is important to note that both armies are shrinking at a constant rate. This is called Lanchester's linear law because if we plot each army against time, the resulting trend is a straight line. The gradient of this line is proportional to the effectiveness of the enemy soldiers, and the point where each line crosses the ordinate axis is the initial size of each army (Fig. 1):

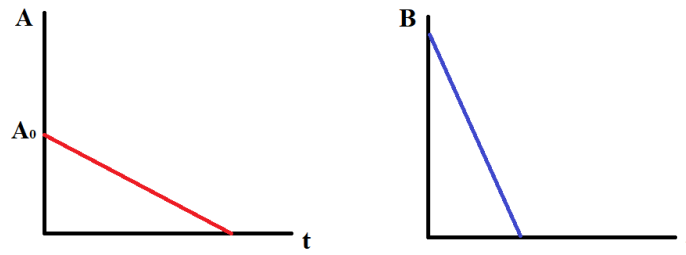


Fig 1. Image of Lanchester's linear law

Suppose that both armies are ready to fight to the end. The losing side is the army that will be destroyed first, so their line will be the first to reach zero. We know that the enemy army is twice the size of the opponent's army: $B_0 = 2A_0$, so to win, the soldiers must be more than twice as effective as the enemy. We can achieve this result algebraically.

Let's divide the two previous equations by one:

$$\frac{\left(\frac{dA}{dt}\right)}{\left(\frac{dB}{dt}\right)} = \frac{\beta}{\alpha}$$

By integrating this combined equation, we get the following:

$$\int_{A_0}^A \alpha dA = \int_{B_0}^B \beta dB \rightarrow \alpha(A - A_0) = \beta(B - B_0),$$

where A_0 and B_0 are the initial size of each army.

Since we know what we need to win the battle, we are looking for conditions under which $A > 0$ and $B = 0$. Under these conditions, the enemy will be destroyed. Consider this case specifically for this equation $\alpha(A - A_0) = \beta(B - B_0)$. The enemy will be destroyed if:

$$\alpha A_0 > \beta B_0.$$

The result of multiplying the efficiency by αA_0 is the combat power of the army F_A , and the army that has the highest result of this coefficient will win the battle. Let's compare the strength of the armies:

$$F_A > F_B \rightarrow \text{wins the army A}$$

$$F_B > F_A \rightarrow \text{opponent B wins}$$

Since the enemy has twice as many units ($B_0 = 2A_0$), his opponent must be twice as efficient ($\alpha = 2\beta$) in order to have equal combat power $\alpha A_0 = \beta B_0$. Thus, the enemy will be defeated if one soldier is equal in effectiveness to at least three enemy soldiers ($\alpha = 3\beta$). That is, if for every soldier of Army A there are two enemies of Army B, but each soldier of Army A is worth three of Army B, then it is clear that the troops of A will win.

Lanchester's linear law describes such simple scenarios, where the number of soldiers fighting is fixed at one time, since the limited front line does not allow Army B to surround Army A and defeat it. If we talk about the encirclement of one army by another, we have a less obvious result.

Let's consider the following situation, in which we pay attention to Lanchester's quadratic law. Suppose we have an army A of 1000 men crossing a large flat surface, and an army B of 2000 men is heading towards them. So, again, Army B outnumbers Army A by two to one, but they have better weapons that allow them to respond to an attack at three times the enemy's speed, which again makes them three times more effective. Given the same conditions, Army A will be defeated. Let's look at why.

The key difference lies in the terrain of the battlefield. On a straight battlefield, fighting takes place only between those on the front lines of the battle, with the rest having to wait. However, on a flat surface, there are no restrictions that would limit the battle and the ability of soldiers to attack from a distance means that at any given time, every soldier can attack the enemy and also be attacked. That is, no one waits for their turn as in the previous case, the entire army of A competes with the entire strength of the army of B at once.

Let's form some equations similar to the previous ones that describe how the size of each army changes over time. Just as in the straight line, the rate at which each army shrinks will be equal to the number of enemy soldiers attacking at the same time multiplied by the efficiency of those attackers. The only difference is that the number of attackers is no longer constant and the front line is not limited:

$$\frac{dA}{dt} = -\beta B,$$

$$\frac{dB}{dt} = -\alpha A.$$

Consequently, the size of each army does not follow a linear trend over time. This phenomenon cannot be represented on a graph as a straight line because the gradient is no longer constant.

If we combine these equations again and integrate the result, we get the following equation:

$$\frac{\left(\frac{dA}{dt}\right)}{\left(\frac{dB}{dt}\right)} \rightarrow \frac{dA}{dB} = \frac{\beta B}{\alpha A},$$

$$\int_{A_0}^A \alpha A dA = \int_{B_0}^B \beta B dB \rightarrow \alpha(A^2 - A_0^2) = \beta(B^2 - B_0^2).$$

We can see the square of the number of soldiers in each army. This is Lanchester's law of squares.

Let's consider what conditions must be met for Army A to win. For this to happen, we need: $A > 0$ and $B = 0$. When we plug these constraints into the equation, we get the following constraint:

$$\alpha A_0^2 > \beta B_0^2.$$

$\alpha A_0^2 = F_A$ – the new fighting power of the army. Since the model assumes that whichever side has the highest value wins the battle, this is almost identical to the fighting strength determined in the linear case, except that now it is the square of the army's size. This means that having more soldiers gives you a much better chance of winning. For example, if you double the size of an army, their fighting power would be four times greater. This is the reason why Army A was defeated, because the numerical advantage of Army B squared was greater than the efficiency advantage that Army A had:

$$\begin{array}{r} \alpha A_0^2 \quad \beta B_0^2 \\ (\alpha = 3\beta) (B_0 = 2A_0) \\ 3\beta A_0^2 \quad 4\beta A_0^2 \\ F_A < F_B \end{array}$$

To demonstrate the power of the quadratic law, consider what would happen if the two sides were identical in effectiveness, but one had a slight advantage in numbers. Suppose Army C has 1000 men and Army D has 700. We can assume that Army C will win, but lose most of their troops in the process, but thanks to the law of the square, Army C actually wins the battle with 714 soldiers, which is still a very large part of their original army:

$$\begin{aligned} \alpha(A^2 - A_0^2) &= \alpha(B^2 - B_0^2) \\ \text{(We are looking for A since B = 0)} \\ A_0 &= 1000 \quad B_0 = 700 \\ A^2 &= 1000^2 - 700^2 \\ A &= \sqrt{1000^2 - 700^2} = 714 \end{aligned}$$

Such a small number of advantages have such a huge impact on who wins the battle. At a fundamental level, this is because the strength of an army's attack is directly proportional to its size:

$$-\frac{dB}{dt} = \alpha A.$$

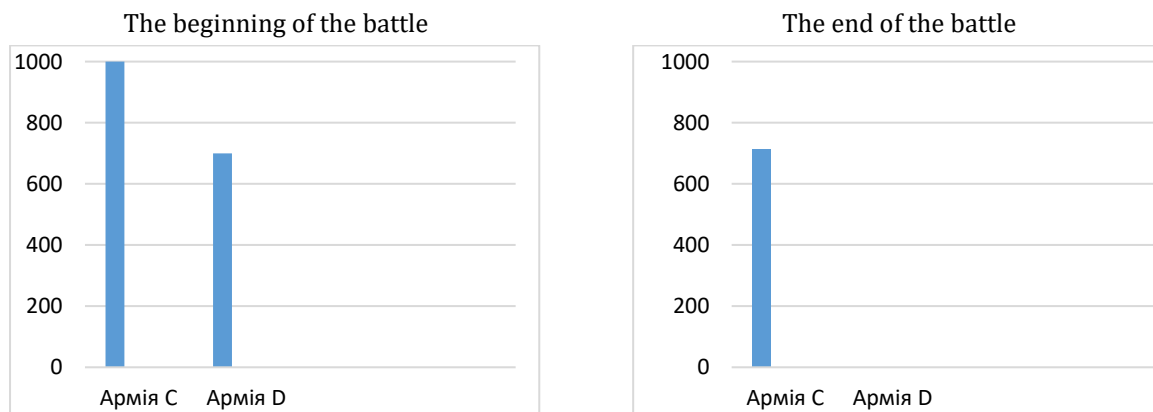


Fig. 2. Diagram of the quadratic law for the same efficiency and different number of troops

At the beginning of a battle, a larger force does a lot of damage to a smaller force, while a smaller force does less damage because, as noted earlier, the strength of an attack is proportional to the number of people [8]. This means that a smaller force will lose more people than a larger force, increasing the difference in numbers. This process is repeated over and over again with the difference in size, and as a result, the difference in strength becomes larger and larger until the smaller force is completely destroyed.

As the smaller force reduces its ability to harm the larger force, the larger force also reduces its ability to harm the smaller force, making the power imbalance even more pronounced [9]. This effect eventually combines with a small size difference in the beginning, leading to a much larger size difference later.

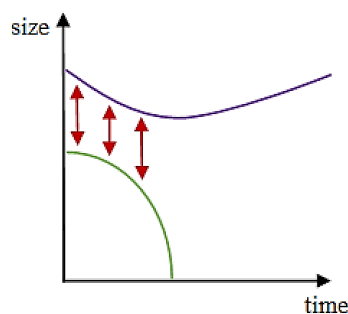


Fig. 3. Graph of the quadratic law for the same efficiency and different number of troops

All of the above is the result of the fact that every soldier could immediately engage the enemy.

The English engineer Friedrich Lanchester came up with these equations in 1916 during World War I, where long-range weapons were used.

These general mathematical models can give a rough idea of what is likely to happen. The fewer assumptions there are, the more reliable the result. They also help to provide a much better understanding of the general principles that apply, which is ultimately an incredibly valuable tool.

The above calculations can be applied to modern military conflicts, including the current Russian-Ukrainian conflict, which is relevant for our country. As already mentioned, Lanchester's first law, also known as the law of firepower, describes the relationship between the firepower of two enemy sides and the change in the number of their troops over time. The following mathematical model can be considered for the Russian-Ukrainian conflict:

Let $N1(t)$ be the number of military units of the Ukrainian army at time t , and $N2(t)$ be the number of military units of the Russian army at time t . The firepower of the Ukrainian army will be denoted as $F1(t)$, and the firepower of the Russian army will be denoted as $F2(t)$.

The law of firepower can be expressed by the following formula:

$$\frac{dN1(t)}{dt} = -k2 * F2(t)$$

$$\frac{dN2(t)}{dt} = -k1 * F1(t)$$

where $dN1(t)/dt$ and $dN2(t)/dt$ are the rate of change in the number of military units of the Ukrainian and Russian armies relative to time t , $k1$ and $k2$ are the proportionality coefficients that reflect the impact of the enemy's firepower on the reduction in the number of military units, $F1(t)$ and $F2(t)$ are the firepower of the Ukrainian and Russian armies relative to time t .

These equations indicate that the change in the number of military units on each side is proportional to the enemy's firepower. The greater the enemy's firepower, the faster the number of enemy military units decreases [6].

This mathematical model can be used to analyze and predict the dynamics of the number of military forces of the Ukrainian and Russian armies during the conflict.

Analyzing the above mathematical derivations of Lanchester's first law for the Russian-Ukrainian conflict and without taking into account extraneous factors, the following observations can be made:

1. Depending on the firepower of each side, the number of military forces will decrease over time. The greater the firepower of one side, the faster the number of enemy forces will decrease.

2. The patterns of dependence between firepower and changes in the number of military forces allow us to predict the general trend. For example, if the firepower of the Russian army exceeds the firepower of the Ukrainian army, we can expect the number of Ukrainian troops to decline faster than the number of Russian troops.

3. The temporal distribution of changes in the number of military forces may be uneven depending on the firepower of the parties. For example, during intense hostilities, the reduction in numbers may be greater than during calm periods.

It should be borne in mind that these conclusions are based only on mathematical models and assumptions, and do not take into account real strategic, tactical, political and economic factors that can significantly affect the dynamics of the number of military forces of the Ukrainian and Russian armies during the conflict.

Conclusions and prospects for further research. Mathematics helps to determine strategic decision-making, calculate the optimal deployment of military resources and the distribution of forces on different fronts. This helps to increase the efficiency of military operations and reduce losses.

The use of mathematics also helps to develop strategies to counter enemy actions, analyze and predict the possible consequences of various conflict scenarios, and assess the effectiveness of various types of weapons and technologies.

The use of mathematics in the military is essential for making informed decisions, minimizing risks, and achieving strategic goals. It allows us to understand complex relationships, identify weaknesses, and develop optimal approaches to warfare.

The use of mathematical models, in particular Lanchester's laws, plays an important role in military operations. They allow analyzing and predicting the dynamics of the number of military forces, determining the impact of firepower and other factors on the outcome of hostilities.

References

1. Lanchester, F. W. *Aviatsiia na viini: Svitank Chetvertoho Reikhu*. Konstabl, 1916. S. 2-4.
2. Hill R. L. (1950). *Matematychna teoriia viiny*. S. 10-12.
3. Davis P. (2018). *Rivniannia Lanchestera – mynule, teperishnie, maibutnie*. S. 20.
4. Wein, L. M. *Matematyka na viini. Povidomlennia Amerykanskoho matematychnoho tovarystva*, 2008. S. 210-218.
5. Kress, M. *Matematyka konfliktu*. Vydavnytstvo Prinstonskoho universytetu, 2010. S. 10
6. Tolk, A., Diallo, S. Y., Ryzhov, I. O., Yilmaz, L., & Ferris, M. (Eds.). *Materialy Zymovoi konferentsii z modeliuvannia 2017*. IEEE Press, 2017.
7. Hill, R. J., & Davis, P. W. *Vstup do doslidzhennia operatsii u viiskovomu zastosuvanni*. John Wiley & Sons, 1971.
8. Kress, M., & Tolk, A. (Eds.). *Matematychni modeliuvannia viiny ta boiovykh dii*. Springer, 2019.
9. Order, R. V. *Prykladna matematika: Tilo i dusha: Tom 1: Pokhidni ta heometriia v IRn*. Springer, 1991.
10. Feidler, J. *Vstup do matematyky doslidzhennia operatsii*. CRC Press, 1995.
11. Blythe, P. T., & Giordano, F. *Matematychni modeli ta metody doslidzhennia viiskovykh operatsii*. CRC Press, 2021.
12. Szechtman, R., & Voss, S. (Eds.). *Posibnyk z doslidzhennia viiskovykh ta oboronnykh operatsii*. CRC Press, 2022.



” Маноха О. Підходи до розуміння змісту і сутності поняття «особиста, соціальна, навчальна компетентність студентів філологічних спеціальностей» у науково-педагогічній літературі. *Освіта. Інноватика. Практика*, 2023. Том 11, № 8. С. 51-57. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol11i8-008>

Manokha O. Pidkhody do rozuminnia zmistu i sutnosti poniattia «osobysta, sotsialna, navchalna kompetentnist studentiv filolohichnykh spetsialnostei» u naukovu-pedahohichnii literaturi [Approaches to understanding the content and essence of the concept of "personal, social and learning to learn competence of students of philological specialties" in the scientific and pedagogical literature]. *Osvita. Innovatyka. Praktyka – Education. Innovation. Practice*, 2023. Vol. 11, No 8. S. 51-57. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol11i8-008>

УДК 378.011.3-052:159.922

DOI: 10.31110/2616-650X-vol11i8-008

Оксана МАНОХА

Інститут педагогіки НАПН України, Україна

<https://orcid.org/0000-0002-2776-1155>

o.manokha.ov@gmail.com

ПІДХОДИ ДО РОЗУМІННЯ ЗМІСТУ І СУТНОСТІ ПОНЯТТЯ «ОСОБИСТА, СОЦІАЛЬНА, НАВЧАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СТУДЕНТІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ» У НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Анотація. У статті уточнено зміст і сутність поняття «особиста, соціальна, навчальна компетентність студентів філологічних спеціальностей». Зважаючи на той факт, що в сучасному українському педагогічному дискурсі проблемі визначення поняття «особиста, соціальна, навчальна компетентність студентів філологічних спеціальностей» не приділялося достатньої уваги, здійснено теоретичний аналіз підходів до визначення сутності таких понять, як «особиста компетентність», «соціальна компетентність», «навчальна компетентність» та «загальна навчальна компетентність». Досягнення поставленої мети потребувало застосування таких методів дослідження, як вивчення, аналіз та узагальнення наукової педагогічної літератури та онлайн ресурсів. Сучасні фахівці-філологи як носії культурної спадщини різних народів мають вирізнятися ґрунтовними мовними знаннями й мовленнєвими навичками, володіти навичками ефективної комунікації, а також бути здатними швидко адаптуватися до нових вимог ринку праці шляхом особистісного і професійного саморозвитку й самовдосконалення. Це означає, що задля успішного функціонування в сучасному глобалізованому суспільстві й досягнення поставлених цілей фахівці-філологи мають вирізнятися наявністю високого рівня сформованості особистої, соціальної, навчальної компетентності. Фахівці-філологи з високим рівнем сформованості зазначеної компетентності є конкурентноздатними на ринку праці, задоволені життям, здатні ефективно співпрацювати з іншими, вдало управляти власним часом, знаходити вихід із складних ситуацій, рефлексувати, керувати власним професійним розвитком, а також дбати про особистісний розвиток. Більш того, наявність у фахівців-філологів високого рівня особистої, соціальної, навчальної компетентності надає їм змогу усвідомлювати свої сильні і слабкі сторони, приймати відповідальні рішення за врахування попереднього набутого суб'єктивного досвіду, а головне – ініціювати зміни у власному житті та в суспільно-політичному житті своєї країни.

Ключові слова: заклад вищої освіти; студенти філологічних спеціальностей; ключові компетентності для навчання впродовж життя; особиста, соціальна, навчальна компетентність; особиста, соціальна, навчальна компетентність як ключова компетентність для навчання впродовж життя; особиста, соціальна, навчальна компетентність студентів філологічних спеціальностей.

Oksana MANOKHA

Institute of Pedagogy of NAES of Ukraine, Ukraine

<https://orcid.org/0000-0002-2776-1155>

o.manokha.ov@gmail.com

APPROACHES TO UNDERSTANDING THE CONTENT AND ESSENCE OF THE CONCEPT OF "PERSONAL, SOCIAL AND LEARNING TO LEARN COMPETENCE OF STUDENTS OF PHILOLOGICAL SPECIALTIES" IN THE SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL LITERATURE

Abstract. The article clarifies the content and essence of the concept of "personal, social and learning to learn competence of students of philological specialties". Given the fact that in the modern Ukrainian pedagogical discourse the problem of defining the concept of "personal, social, learning to learn competence of students of philological specialties" has not been given sufficient attention, the article provides a theoretical analysis of approaches to defining the essence of such concepts as "personal competence", "social competence", "learning to learn competence" and "general educational competence". Achieving paper's goal required the use of the following research methods, in particular, studying, analysing, and summarising scientific pedagogical literature and online resources. As carriers of the cultural heritage of different nations, present-day philologists should be distinguished by profound language knowledge and speech skills, possess effective communication skills, and be able to quickly adapt to new labour market requirements through personal and professional self-development and self-improvement. It means that in order to function successfully in today's globalized society and achieve their goals, philologists should be distinguished by the presence of personal, social, and learning to learn competence. Philologists with a high level of this competence are competitive in the labour market, satisfied with life, able to cooperate effectively with others, manage their time well, find a way out of difficult situations, reflect, manage their own professional development, and take care of personal development. Moreover, having a high level of personal, social, and learning to learn competence enables philologists to recognize their strengths and weaknesses, make responsible decisions

based on their previous subjective experience, and, most importantly, initiate changes in their own lives and in the socio-political life of their country.

Keywords: higher education institution; students of philological specialties; key competences for life-long learning; personal, social and learning to learn competence; personal, social and learning to learn competence as key competence for life-long learning; personal, social and learning to learn competence of students of philological specialties.

Постановка проблеми. Удосконалення професійної підготовки студентів філологічних спеціальностей шляхом формування в них ключових компетентностей для навчання впродовж життя є актуальною проблемою в динамічних умовах розвитку сучасного глобалізованого суспільства. Зміни на ринку праці, зумовлені глобалізаційними процесами в сучасному світі, висувають нові вимоги до якості професійної підготовки студентів усіх спеціальностей (у тому числі й філологічних). Сучасні фахівці-філологи як носії культурної спадщини різних народів мають вирізнятися ґрунтовними мовними знаннями й мовленнєвими навичками, володіти навичками ефективної комунікації, а також бути здатними швидко адаптуватися до нових вимог ринку праці шляхом особистісного і професійного саморозвитку й самовдосконалення. А особливу роль у професійному становленні студентів філологічних спеціальностей відіграє особиста, соціальна, навчальна компетентність. Наявність у студентів-філологів високого рівня сформованості зазначеної компетентності надає їм змогу успішно функціонувати в сучасному суспільстві й досягати поставлених цілей, а саме: бути конкурентоздатними, задоволеними життям, здатними ефективно співпрацювати з іншими, вдало управляти власним часом, знаходити вихід із складних ситуацій, рефлексувати, керувати власним професійним розвитком, а також дбати про особистісний розвиток.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти формування ключових компетентностей знаходяться в центрі уваги українських науковців – С. Алексєєвої, Н. Бібік, Г. Генсерук, О. Квітки, О. Локшиної, Я. Лукацької, О. Ляшенка, О. Малихіна, О. Овчарук, Т. Опалюк, С. Остапенко, С. Ракова, О. Савченко, О. Топузова, І. Учителя. Проблема вдосконалення професійної підготовки студентів філологічних спеціальностей є предметом наукових розвідок Н. Арістової, Т. Вигранки, А. Гавриленко, І. Гриценко, Л. Дибкової, В. Карпюк, О. Малихіна, С. Остапенко, Р. Попова, С. Шарова.

Актуальність проблеми та її недостатня наукова розробленість визначили **мету дослідження**, яка полягає в здійсненні теоретичного аналізу науково-педагогічної літератури задля уточнення змісту й сутності поняття «особиста, соціальна, навчальна компетентність студентів філологічних спеціальностей».

Методи дослідження. Досягнення поставленої мети потребувало застосування наступних методів дослідження, зокрема, вивчення, аналіз та узагальнення наукової педагогічної літератури та онлайн ресурсів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Перше згадування про «особисту, соціальну, навчальну компетентність» знаходимо в документі «Довідкова рамка ключових компетентностей для навчання впродовж життя», який було прийнято 22 травня 2018 року [18]. У «Довідковій рамці ключових компетентностей для навчання впродовж життя» наголошується на тому, що «кожна людина має право на якісну та інклюзивну освіту, професійну підготовку та навчання впродовж життя задля підтримання та набуття навичок, які дають їй змогу брати повноцінну участь у житті суспільства та успішно справлятися зі змінами на ринку праці» (*переклад надано в авторській редакції*) [18, с. 7]. Більш того, кожна людина має оволодіти сукупністю ключових компетентностей для навчання впродовж життя, а саме: грамотністю; багатомовною компетентністю; математичною компетентністю в галузі науки; технологій та інженерії; цифровою компетентністю; особистісною, соціальною, навчальною компетентністю; громадянською компетентністю; підприємницькою компетентністю; культурною обізнаністю і самовираженням, [18, с. 7-8]. Особиста, соціальна, навчальна компетентність як одна з ключових компетентностей для навчання впродовж життя є «здатністю особистості рефлексувати, ефективно управляти часом та інформацією, конструктивно співпрацювати з іншими, виявляти стійкість та керувати власним навчанням і кар'єрою» [18, с. 10]. Ця компетентність також виявляється в здатності особистості справлятися з невизначеністю та труднощами, вчитися учитися, підтримувати своє фізичне, емоційне та психічне здоров'я, уміти вести здоровий спосіб життя, орієнтований на майбутнє, співпереживати та розв'язувати конфлікти в інклюзивному та сприятливому контексті [18, с. 10]. До невіддільних компонент особистої, соціальної, навчальної компетентності відносять здатність особистості розуміти й дотримуватися правил поведінки, загальноприйнятих в різних середовищах; здатність визначати власні стратегії навчання й усвідомлювати власні потреби в розвитку необхідних компетентностей; здатність виявляти толерантність, висловлювати й розуміти різні погляди; здатність визначати й ставити цілі, мотивувати себе, розвивати стійкість і впевненість у собі задля досягнення успіху в навчанні впродовж усього життя, а також здатність впоратися зі стресом і відчувати емпатію [18, с. 10].

У документі «Розроблення Європейської рамки для особистої, соціальної, навчальної ключової компетентності (LifEComp)» Ф. Каена здійснює огляд літератури та теоретичний аналіз рамок задля сприяння більш глибокому розумінню понять, пов'язаних з особистою, соціальною, навчальною компетентністю для навчання впродовж життя [17]. У структурі досліджуваного педагогічного феномена дослідниця виокремлює три основні субкомпетентності, зокрема, особисту, соціальну та навчальну. Кожна субкомпетентність, на думку вченої, містить один ключовий елемент та два невіддільних компоненти (табл. 1). Так, наприклад, невіддільними компонентами особистої субкомпетентності є здатність підтримувати власне фізичне, психологічне та емоційне благополуччя та здатність до адаптації, а її ключовим елементом є саморегуляція. Учена вважає, що здатність до колаборації та здатність комунікації є невіддільними компонентами соціальної субкомпетентності, у той час як її ключовим елементом є емпатія. Навчальна субкомпетентність складається з мислення зростання (у якості ключового елемента), а також із здатності управляти власним навчанням і здатності критично мислити (у якості невіддільних компонентів) [17].

Таблиця 1.

Підхід до визначення компонентів особистої, соціальної, навчальної компетентності як ключової компетентності для навчання впродовж життя (за Ф. Каена)

Особиста, соціальна, навчальна компетентність	Невіддільні компоненти	Ключові елементи
Особиста субкомпетентність	здатність підтримувати власне фізичне, психологічне та емоційне благополуччя здатність до адаптації	саморегуляція
Соціальна субкомпетентність	здатність до колаборації здатність до комунікації	емпатія
Навчальна субкомпетентність	здатність управляти власним навчанням здатність критично мислити	мислення зростання

Джерело: "Developing a European Framework for the Personal, Social & Learning to Learn Key Competence (LifEComp)" [17]

Результати теоретичного аналізу науково-педагогічної літератури дають нам змогу стверджувати, що в сучасному українському педагогічному дискурсі проблемі визначення поняття «особиста, соціальна, навчальна компетентність студентів філологічних спеціальностей» не приділялося достатньої уваги. Зважаючи на це, задля уточнення змісту та структури особистої, соціальної, навчальної компетентності студентів філологічних спеціальностей пропонуємо проаналізувати підходи до визначення сутності таких понять, як «особиста компетентність», «соціальна компетентність», «навчальна компетентність» та «загальна навчальна компетентність».

Т. Волобуєва вважає, що особиста компетентність, як невіддільна складова професійної компетентності сучасного педагога, є його готовністю й здатністю пояснювати, продумувати й оцінювати власні потреби, певні обмеження в сім'ї, професійній діяльності й суспільному житті, а також розвивати власні здібності [2, с. 40]. Основу особистої компетентності становлять такі особисті якості, як самостійність, здатність педагога до критики, відповідальність та надійність.

Г. Дзяна та С. Олійник визначають особисту компетентність як «мислення, яке виходить за межі власної сфери діяльності, гнучкість, орієнтація на результат, готовність до самоосвіти і навчання, творчі здібності, готовність до довірливих відносин» [3, с. 349].

І. Савченко переконливо доводить, що оскільки структуру особистої компетентності складають навички самоусвідомлення й самоконтролю, особисту компетентність слід розглядати як здатність особистості розуміти власні емоції й керувати власною поведінкою й намірами [14, с. 77].

Я. Лукацька, яка досліджує проблему формування соціальної компетентності студентів закладів вищої освіти, вважає, що соціальна компетентність визначає поведінку особистості в певних соціальних ситуаціях [4]. Учена переконана, що наявність в особистості високого рівня сформованості соціальної компетентності є не лише запорукою її успішної самореалізації, а й незаперечною умовою її професійного розвитку, саморозвитку й самовдосконалення. У своїх висновках Я. Лукацька зазначає, що формування й розвиток соціальної компетентності студентів закладів вищої освіти як невіддільного компонента їхньої професійної компетентності передбачає застосування в освітньому процесі інноваційних форм організації, методів і засобів навчання, залучення студентів до практичної діяльності та збільшення обсягу самостійної роботи [4]. Структуру соціальної компетентності складають соціальні цінності, почуття особистої ідентичності, навички міжособистісного спілкування, здатність регулювати власну поведінку відповідно до суспільного очікування, здатність до планування та прийняття рішень, а також культурна компетентність.

Науковий інтерес для нашого дослідження становить також погляд С. Остапенко щодо визначення поняття «соціальна компетентність» [11; 12]. Під соціальною компетентністю вчена розуміє «... багатогранну інтегровану характеристику особистості, яка охоплює когнітивно-ціннісний,

поведінковий, інтерактивно-комунікативний, мотиваційний компоненти, які надають можливості індивіду взаємодіяти із соціумом, брати участь у соціально-значущих проєктах, виконувати різноманітні соціальні ролі» [11, с. 129]. С. Остапенко переконана, що соціальна компетентність виконує різні функції, зокрема, інформативну, комунікативну, діяльнсну, рефлексійну, життєво-футурологічну, і виявляється в інтелектуальній, особистісній, комунікативній, інформаційній і моральній сферах особистості. А це означає, що саме соціальна компетентність є підґрунтям професійно-комунікативної діяльності майбутніх філологів. Структуру соціальної компетентності студентів філологічних спеціальностей складають п'ять взаємопов'язаних компоненти, а саме: когнітивно-перцептивний, мотиваційний, комунікативно-діяльнський, комунікативно-рефлексійний та особистісний [12]. Когнітивно-перцептивний компонент, на думку дослідниці, включає сукупність філологічних, педагогічних і психологічних знань, адекватне емоційно-чуттєве сприйняття навчального (освітнього контенту) та соціально-пізнавальну спрямованість студента. Невіддільними елементами мотиваційного компонента соціальної компетентності студентів філологічних спеціальностей є потреба у взаємодії, мотиви соціальної поведінки, соціальні установки, здатність визначати мету та планувати власну навчальну (освітню) діяльність. Серед елементів комунікативно-діяльнського компонента соціальної компетентності студентів філологічних спеціальностей учена виокремлює навчальні вміння та вміння соціальної взаємодії, соціальну активність, а також соціально-прогностичні вміння. Здатність до рефлексії власної соціальної поведінки, самоаналізу та самооцінювання навчальної (освітньої) діяльності є структурними елементами комунікативно-рефлексійного компонента соціальної компетентності студентів філологічних спеціальностей. До складу особистісного компонента соціальної компетентності студентів філологічних спеціальностей учена відносить толерантність, емпатичні здібності, креативність, упевненість й інтелігентність.

С. Шаров вважає, що соціальна компетентність є необхідним компонентом підготовки майбутніх фахівців різних спеціальностей загалом і майбутніх учителів української мови і літератури зокрема, оскільки вона забезпечує формування в них здатності й готовності до конструктивної взаємодії із соціумом і суспільством [16]. Учений розглядає соціальну компетентність майбутнього вчителя української мови і літератури як його комплексну характеристику, «яка містить систему психолого-педагогічних знань, власні та національні цінності, досвід педагогічної діяльності, а також особистісні та професійні здібності, які допомагають ефективно виконувати свої професійні обов'язки й готувати учнів до дорослого життя як активних членів суспільства» [16, с. 201].

Досліджуючи проблему вдосконалення професійної підготовки студентів філологічних спеціальностей, Н. Арістова доходить висновку, що соціальна компетентність є однією з ключових компетентностей, які мають бути сформованими в майбутніх філологів [1]. Поряд із соціальною компетентністю вчена виокремлює здоров'язбережну, інформаційну, громадянсько-суспільну й комунікативну.

Питання, пов'язанні з визначенням змісту і структури поняття «загальна навчальна компетентність», досліджували О. Ляшенко і С. Раков [5]. У розумінні вчених загальна навчальна компетентність є «... характеристикою особистості, якої вона набуває в результаті активної діяльності протягом життя і яка визначає її спроможність набувати й удосконалювати власну систему знань, застосувати її для розв'язування особистісно і суспільно значущих проблем; здатність сприймати й генерувати нові ідеї, приймати рішення і брати на себе відповідальність, ініціювати і здійснювати продуктивну діяльність» [5]. На думку О. Ляшенко і С. Ракова, структура загальної навчальної компетентності містить дві складові, зокрема, вербально-комунікативну компетентність і логіко-математичну компетентність. Вербально-комунікативна компетентність виявляється в здатності особистості використовувати мову для ефективних комунікацій, а її структурними компонентами є аналітичне або критичне читання, уміння формулювати думки у вигляді текстів. Логіко-математична компетентність, у свою чергу, є здатністю особистості аналізувати реальні життєві проблеми, проєктувати формальні моделі таких проблем, розв'язувати ці проблеми математичними методами, а також застосовувати різні способи розв'язання проблем у реальних життєвих ситуаціях [5].

Визначення сутності поняття «загальна навчальна компетентність» знаходимо в «Програмі тесту загальної навчальної компетентності єдиного фахового вступного випробування для вступу на навчання для здобуття ступеня магістра», яка була затверджена в 2022 році [13]. У документі зацентровано увагу на беззаперечній важливості загальної навчальної компетентності для сучасних здобувачів освіти через посилення темпів науково-технологічного прогресу людства й четверту промислову революцію, які сприяють суцільній інформатизації й роботизації сучасного глобалізованого суспільства. Відповідно до Програми, загальна навчальна компетентність є «здатністю особистості адекватно сприймати та обробляти інформацію, логічно мислити, осягати сутність зв'язків між явищами та суб'єктами дійсності» [13, с. 3]. У складі загальної навчальної компетентності розглядають вербально-комунікативний і логіко-аналітичний компоненти. Вербально-комунікативний компонент містить такі складники, як критичне читання, аналітичне

письмо, комунікацію й медіацію [13, с. 5]. Складниками логіко-аналітичного компонента загальної навчальної компетентності є логічне та аналітичне мислення [13, с. 5-6].

У своїй науковій праці «Еволюція змісту поняття «уміння студентів вчитися» в умовах компетентнісно-орієнтованої парадигми освіти» І.Учитель та В.Атрошенко розглядають таке поняття, як «навчальна компетентність» [15]. Теоретичний аналіз наукової літератури надає вченим змогу дійти висновку, що в умовах компетентнісно-орієнтованої моделі освіти поняття «уміння вчитися» трансформується в категорію «навчальна компетентність». І.Учитель та В.Атрошенко трактують навчальну компетентність як «... цілісне індивідуальне психологічне утворення, що виявляється в знаннях, здатностях, уміннях, ставленні студента» [15, с. 224]. Студенти з високим рівнем сформованості навчальної компетентності вирізняються ґрунтовними знаннями стилів сприйняття й стратегій навчання. Більш того, вони добре розуміють свої здатності й усвідомлюють потребу їх розвитку через доступні засоби освіти. Такі студенти здатні навчатися та працювати не лише в команді (групі), а й автономно. Вони також здатні управляти власним навчанням шляхом оцінювання й корегування здобутих результатів. Серед умінь, які складають структуру навчальної компетентності, учені вирізняють уміння «визначати й ставити цілі, мотивувати себе, розвивати стійкість і впевненість, продовжувати навчатися протягом усього життя, аналізувати й вирішувати проблеми, шукати підтримки, коли це доречно, ефективно керувати кар'єрою та соціальними контактами» [15, с. 224].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Результати теоретичного аналізу науково-педагогічної літератури дають нам змогу стверджувати, що проблемі визначення поняття «особиста, соціальна, навчальна компетентність студентів філологічних спеціальностей» не приділялося достатньої уваги. Задля уточнення змісту і структури особистої, соціальної, навчальної компетентності студентів філологічних спеціальностей було здійснено теоретичний аналіз підходів до визначення сутності таких понять, як «особиста компетентність», «соціальна компетентність», «навчальна компетентність» та «загальна навчальна компетентність». Беручи до уваги підходи щодо розуміння сутності та структури зазначених у дослідженні понять, під особистою, соціальною, навчальною компетентністю студентів філологічних спеціальностей розглядаємо інтегративну якість особистості, високий рівень сформованості якої надає їм змогу усвідомлювати свої сильні і слабкі сторони, приймати відповідальні рішення за урахування попередньо набутого суб'єктного досвіду, а головне – ініціювати зміни у власному житті та в суспільно-політичному житті своєї країни.

Список використаних джерел

1. Арістова Н. О. Комунікативна компетентність майбутніх філологів : сутність, зміст, структура. *Вісник Національного авіаційного університету*. 2017. Вип. 2 (11). С. 9–15.
2. Волобуєва Т. Структура професійної-компетентності сучасного педагога. *Гуманізація навчально-виховного процесу: збірник наукових праць*. 2005. Вип. XXVIII. С. 33–44.
3. Дзяна Г., Олійник С. Розмежування повноважень органів публічної влади в контексті становлення демократичних якостей управлінської культури. *Ефективність державного управління*. 2013. Вип. 37. С. 347–353.
4. Лукацька Я. С. Умови формування соціальної компетентності студентів у вищій школі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. Вип. 69, т. 3. С. 10–14.
5. Ляшенко О. І., Раков С. А. Тест загальної навчальної компетентності: основні засади і результати пілотування. *Педагогіка і психологія*. 2012. № 2. С. 27–35. URL: https://lib.iitta.gov.ua/4523/1/%D0%9E_%D0%86_%D0%9B%D1%8F%D1%88%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE_%D0%A2%D0%97%D0%9D%D0%9A.PDF
6. Малихін О. В. Ієрархія компетентностей сучасного педагога. *1025-річчя історії освіти в Україні: Традиції, сучасність та перспективи: збірник матеріалів Міжнародної наукової конференції*, м. Київ, 22 трав. 2014 р. С. 65–75. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/33688771.pdf>
7. Малихін О. В. Актуалізація здатності студента до самоосвітньої діяльності як фундаційного компонента процесу формування його самоосвітньої компетентності. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2015. № 19 (2). С. 15–20.
8. Малихін О. В. Компетентнісний підхід у навчанні іноземної мови студентів філологічних спеціальностей. *Молодий вчений*. 2016. № 2.1 (40). С. 462–465.
9. Малихін О. В., Карпюк В. А. Методика застосування ІКТ у процесі формування лінгвокраїнознавчої компетентності студентів-філологів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2018. № 68. С. 112–124.
10. Малихін О. В., Маноха О. В. Особиста, соціальна, навчальна компетентність студентів філологічних спеціальностей як одна з ключових компетентностей для навчання протягом життя. *Світ дидактики: дидактика в сучасному світі: зб. матеріалів II Міжн. наук.-прак. інтернет-конф.*, м. Київ, 22-23 лист. 2022 р. / Інститут педагогіки НАПН України. Київ, 2023. С. 22–26.
11. Остапенко С. А. Зміст і сутність соціальної компетентності студентів філологічних спеціальностей як основа їхньої професійно-комунікативної діяльності. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій університету "Україна"*. 2011. № 4. С. 127–130.
12. Остапенко С. А. Компонентна структура соціальної компетентності студентів філологічних спеціальностей. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2012. Спецвип. 8, ч. 1. С. 187–194.

13. Про затвердження Програма тесту загальної навчальної компетентності єдиного фахового вступного випробування для вступу на навчання для здобуття ступеня магістра: Наказ Міністерства освіти і науки України від 11.02.2022 № 158. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/vstup-2022/Prohramy-YEFVV/Zatverdzeni.prohramy.YEFVV/11.02/Pro.zatv.Prohr.predm.TZNK-nalaz-158-11.02.2022.pdf>
14. Савченко І. Є. Сутність та покрокові етапи розвитку емоційного інтелекту. *Теоретичні та практичні аспекти підготовки психологів у закладах вищої освіти*: зб. матеріалів II Міжнародного науково-практичного вебінару, м. Київ, 24 лют. 2022 р. / НУБіП. Київ, 2022. С. 77–80.
15. Учитель І. Б., Атрошенко В. В. Еволюція змісту поняття «уміння студентів вчитися» в умовах компетентнісно-орієнтованої парадигми освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 73, т. 2. С. 222–225. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-2.42>.
16. Шаров С. В. Дефінітивний аналіз і сутність соціальної компетентності. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2019. Вип. 66. С. 200–203.
17. Saena F. Developing a European Framework for the Personal, Social & Learning to Learn Key Competence (LifeComp). *Literature Review & Analysis of Frameworks*, Punie, Y. (ed). Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2019. DOI:10.2760/172528, JRC117987.
18. Council Recommendation of 22 May 2018 on Key Competences for lifelong Learning. *EUR-LEX*. 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))
19. Malykhin O., Aristova N., Dybkova L. (2019). Developing Future English Teachers' Overall Communicative Language Ability: Open Educational Resources Usage. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 11(4 Suppl. 1), 134–155. DOI: 10.18662/rrem/182.
20. Malykhin O., Aristova N., Kovalchuk V. (2019). Investigation into open educational resources for learning english in developing future philologists' instrumental values. *Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference*, 3, 512–526. DOI: <https://doi.org/10.17770/sie2019vol3.3833>.

References

1. Aristova N. O. Komunikatyvna kompetentnist maibutnikh filolohiv : sutnist, zmist, struktura. *Visnyk Natsionalnoho aviatsiinoho universytetu*. 2017. Vyp. 2 (11). S. 9–15.
2. Volobueva T. Struktura profesiinoi-kompetentnosti suchasnoho pedahoha. *Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu*: zbirnyk naukovykh prats. 2005. Vyp. XXVIII. S. 33–44.
3. Dziana H., Oliinyk S. Rozmezhuvannia povnovazhen orhaniv publichnoi vlady v konteksti stanovlennia demokratychnykh yakosti upravlinskoj kultury. *Efektivnist derzhavnoho upravlinnia*. 2013. Vyp. 37. S. 347–353.
4. Lukatska Ya. S. Umovy formuvannia sotsialnoi kompetentnosti studentiv u vyshchii shkoli. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*. 2020. Vyp. 69, t. 3. S. 10–14.
5. Liashenko O. I., Rakov S. A. Test zahalnoi navchalnoi kompetentnosti: osnovni zasady i rezultaty pilotuvannia. *Pedahohika i psykhohiia*. 2012. № 2. S. 27–35. URL: https://lib.iitta.gov.ua/4523/1/%D0%9E_%D0%86_%D0%9B%D1%8F%D1%88%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE_%D0%A2%D0%97%D0%9D%D0%9A.PDF
6. Malykhin O. V. Hierarkhiia kompetentnosti suchasnoho pedahoha. *1025-richchia istorii osvity v Ukraini: Tradytzii, suchasnist ta perspektyvy*: zbirnyk materialiv Mizhnarodnoi naukovo konferentsii, m. Kyiv, 22 trav. 2014 r. S. 65–75. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/33688771.pdf>
7. Malykhin O. V. Aktualizatsiia zdatnosti studenta do samoosvitnoi diialnosti yak fundatsiinoho komponenta protsesu formuvannia yoho samoosvitnoi kompetentnosti. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka*. 2015. № 19 (2). S. 15–20.
8. Malykhin O. V. Kompetentnisnyi pidkhid u navchanni inozemnoi movy studentiv filolohichnykh spetsialnosti. *Molody vchenyi*. 2016. № 2.1 (40). S. 462–465.
9. Malykhin O. V., Karpiuk V. A. Metodyka zastosuvannia IKT u protsesi formuvannia lnhvokrainoznavchoi kompetentnosti studentiv-filolohiv. *Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia*. 2018. № 68. S. 112–124.
10. Malykhin O. V., Manokha O. V. Osobysta, sotsialna, navchalna kompetentnist studentiv filolohichnykh spetsialnosti yak odna z kluchovykh kompetentnosti dlia navchannia protiahom zhyttia. *Svit dydaktyky: dydaktyka v suchasnomu sviti*: zb. materialiv II Mizhn. nauk.-prak. internet-konf., m. Kyiv, 22-23 lyst. 2022 r. / Instytut pedahohiky NAPN Ukrainy. Kyiv, 2023. S. 22–26.
11. Ostapenko S. A. Zmist i sutnist sotsialnoi kompetentnosti studentiv filolohichnykh spetsialnosti yak osnova yikhnoi profesiino-komunikatyvnoi diialnosti. *Zbirnyk naukovykh prats Khmelnytskoho instytutu sotsialnykh tekhnologii universytetu "Ukraina"*. 2011. № 4. S. 127–130.
12. Ostapenko S. A. Komponentna struktura sotsialnoi kompetentnosti studentiv filolohichnykh kompetentnosti. *Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu*. 2012. Spetsvypusk 8, ch. 1. S. 187–194.
13. Про затвердження Програма тесту загальної навчальної компетентності єдиного фахового вступного випробування для вступу на навчання для здобуття ступеня магістра: Наказ Міністерства освіти і науки України від 11.02.2022 № 158. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/vstup-2022/Prohramy-YEFVV/Zatverdzeni.prohramy.YEFVV/11.02/Pro.zatv.Prohr.predm.TZNK-nalaz-158-11.02.2022.pdf>
14. Савченко І. Є. Сутність та покрокові етапи розвитку емоційного інтелекту. *Теоретичні та практичні аспекти підготовки психологів у закладах вищої освіти*: зб. матеріалів II Міжнародного науково-практичного вебінару, м. Київ, 24 лют. 2022 р. / НУБіП. Київ, 2022. С. 77–80.
15. Учитель І. Б., Атрошенко В. В. Еволюція змісту поняття «уміння студентів вчитися» в умовах компетентнісно-орієнтованої парадигми освіти. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*. 2020. № 73, т. 2. С. 222–225. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-2.42>.
16. Sharov S. V. Definityvnyi analiz i sutnist sotsialnoi kompetentnosti. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova*. 2019. Vyp. 66. S. 200–203.

17. Caena F. Developing a European Framework for the Personal, Social & Learning to Learn Key Competence (LifEComp). Literature Review & Analysis of Frameworks, Punie, Y. (ed). Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2019. DOI:10.2760/172528, JRC117987.
18. Council Recommendation of 22 May 2018 on Key Competences for lifelong Learning. *EUR-LEX*. 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))
19. Malykhin O., Aristova N., Dybkova L. (2019). Developing Future English Teachers' Overall Communicative Language Ability: Open Educational Resources Usage. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 11(4 Suppl. 1), 134–155. DOI: 10.18662/rrem/182.
20. Malykhin O., Aristova N., Kovalchuk V. (2019). Investigation into open educational resources for learning english in developing future philologists' instrumental values. *Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference*, 3, 512–526. DOI: <https://doi.org/10.17770/sie2019vol3.3833>.



” Романова Н., Власенко Р. Підвищення мотивації до навчальної діяльності засобами музейної педагогіки (на прикладі Меморіально-мінералогічного музею імені В.Г.Бондарчука в Денишівському ліцеї). *Освіта. Інноватика. Практика*, 2023. Том 11, № 8. С. 58-66. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol11i8-009>

Romanova N., Vlasenko R. Pdivyshchennia motyvatsii do navchalnoi diialnosti zasobamy muzeinoi pedahohiky (na prykladi Memorialno-mineralohichnoho muzeiu imeni V.H.Bondarchuka v Denyshivskomu litsei) [Increasing motivation to study by means of museum pedagogy (on the example of the V.G. Bondarchuk Memorial and Mineralogical Museum at the Denisiv Lyceum)]. *Osvita. Innovatyka. Praktyka – Education. Innovation. Practice*, 2023. Vol. 11, No 8. S. 58-66. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol11i8-009>

УДК 37.091:069.1

DOI: 10.31110/2616-650X-vol11i8-009

Наталія РОМАНОВА

Житомирський державний університет імені Івана Франка, Україна
romanovaden1986@gmail.com

Руслана ВЛАСЕНКО

Житомирський державний університет імені Івана Франка, Україна
<https://orcid.org/0000-0002-3743-4406>
vlasenko_r76@ukr.net

ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАСОБАМИ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ (на прикладі Меморіально-мінералогічного музею імені В.Г. Бондарчука в Денишівському ліцеї)

Анотація. У статті розкривається один з важливих аспектів сучасної шкільної практики – необхідність спонукати учнів до продуктивної пізнавальної діяльності, формувати високий рівень мотивації учіння. Увагу зосереджено на можливостях освітнього середовища у процесі організації та функціонування краєзнавчого музею у закладі загальної середньої освіти. Обґрунтовано роль музейної освіти, яка дає можливість сформувати загальні та природничі компетентності під час збору, формування та презентації колекції і розкрити творчий потенціал здобувачів освіти під час дослідницьких робіт, екскурсій і презентацій своєї роботи.

Визначено пріоритетні напрямки роботи Меморіально-мінералогічного музею імені академіка В.Г.Бондарчука. На базі музею працюють два гуртки: Юні екскурсоводи та Туристсько-краєзнавчий гурток. Основними видами роботи екскурсоводів є збір біографічного матеріалу про знаменитого земляка, вивчення його наукової спадщини, теоретична підготовка про класи мінералів та групи гірських порід, участь в розробці екскурсій, квестів, вікторин та презентація цих матеріалів перед екскурсантами музею, щорічна участь у конкурсі юних екскурсоводів. Юні краєзнавці всебічно досліджують природу рідного села, розробляють туристичні маршрути, займаються дослідницькою роботою, беруть участь у туристсько-краєзнавчих змаганнях, є активними вихованцями МАН України.

Проведено опитування з екскурсоводами та екскурсантами музею і з'ясовано, що музейна педагогіка є ефективним засобом формування краєзнавчих компетентностей: здобувачі освіти формують відповідальне ставлення до природи рідного краю, готові розв'язувати проблеми стану довкілля, генерують ідеї з використання природних ресурсів. Застосовуючи нетрадиційний підхід до навчання, музейна педагогіка сприяє самореалізації кожної дитини, розкриває творчий потенціал гуртківців під час досліджень мінералогічної колекції, створення екскурсій та квестів, участі в різноманітних конкурсах та змаганнях, проведенні екскурсій. На власному емпіричному досвіді доведено, що освітнє середовище музею створює ідеальні умови для самовираження, творчого розвитку здобувачів освіти, а регіональний аспект є потужним засобом для підвищення мотивації до навчання.

Ключові слова: музейна педагогіка; шкільний музей; краєзнавчий гурток; природничі компетентності.

Natalia ROMANOVA

Zhytomyr Ivan Franko State University, Ukraine
romanovaden1986@gmail.com

Ruslana VLASENKO

Zhytomyr Ivan Franko State University, Ukraine
<https://orcid.org/0000-0002-3743-4406>
vlasenko_r76@ukr.net

INCREASING MOTIVATION TO STUDY BY MEANS OF MUSEUM PEDAGOGY (on the example of the V.G. Bondarchuk Memorial and Mineralogical Museum at the Denisiv Lyceum)

Abstract. The article reveals one of the important aspects of modern school practice - the need to form a high level of motivation to study. Attention is focused on the possibilities of the educational environment in the process of organization and functioning of the local history museum in the institution of general secondary education. The role of museum education, which provides an opportunity to form general and natural competences during the collection, formation and presentation of collections, and to reveal the creative potential of education seekers during research works, excursions and presentations of their work, is substantiated.

The priority directions of the work of the Memorial Mineralogical Museum named after Academician V.G. Bondarchuk have been determined. Two groups work on the basis of the museum: Young tour guides and Tourist and local history group. The main types of work of tour guides are the collection of biographical material about a famous countryman, the study of his scientific heritage, theoretical training on classes of minerals and groups of rocks, participation in the development of excursions, quests, quizzes and the presentation of these materials to museum visitors, annual participation in the competition of young tour guides. Young local historians comprehensively research the nature

of their native village, develop tourist routes, engage in research work, participate in tourist and local history competitions, and are active pupils of the National Academy of Sciences of Ukraine.

A survey was conducted with tour guides and visitors to the museum and it was found that museum pedagogy is an effective means of forming local knowledge competences: students of education form a responsible attitude towards the nature of their native region, are ready to solve problems of the state of the environment, and generate ideas about the use of natural resources. Applying a non-traditional approach to education, museum pedagogy promotes the self-realization of each child, reveals the creative potential of Gurtkiv residents during research of the mineralogical collection, creation of excursions and quests, participation in various contests and competitions, conducting excursions. Our own empirical experience has proven that the educational environment of the museum creates ideal conditions for self-expression and creative development of students, and the regional aspect is a powerful tool for increasing motivation to study.

Keywords: school local history; regional aspect; natural competences; school museum; local history circle; museum pedagogy.

Постановка проблеми. У сучасних умовах розвитку освіти ключовою проблемою є пошук мотивації до навчання здобувачів освіти. У цьому аспекті важливого значення набуває музейна педагогіка, яка реалізується через різні види діяльності та організації освітнього простору, має широкий функціонал і є потужним засобом підвищення мотивації здобувачів освіти до навчання.

Краєзнавчий компонент, який активно формується під час відвідування музеїв природничого циклу, є сполучною ланкою зв'язку географії з життям, він дає змогу вчителю пов'язувати навчання і виховання, перетворювати теоретичні знання здобувачів освіти на конкретні вміння і навички, формувати в учнів широкий спектр світоглядних знань, сприяти соціалізації особистості. Підвищення мотивації до навчання та інтерес до пізнання рідного краю проявляється під час роботи краєзнавчого гуртка, на туристсько-краєзнавчих та геологічних змаганнях, під час створення та організації роботи шкільного краєзнавчого музею.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Актуальні проблеми розвитку музейної педагогіки вивчали дослідники Белофастова Т., Бабарицька В., Гайда Л., Караманов О., Антонова О.Є., Власенко Р.П., Костюк В.С., Корінний В.І та ін. [1-4, 7-8]. Теорія і методи діяльності музеїв при навчальних закладах стали предметом дослідження учених: Копилець Є., Поколодної М., Павленко Ю., Удовиченко І., [9-13,16.] Ганнусенко Н., Омельченко Ю., Соломонової Т., Туманова В. та ін.

Вивчення музейно-педагогічної літератури (Т. Белофастова, Л. Гайда, О. Караманов, Б. Столяров, Л. Шляхтіна, С. Троянська) доводить, що в музеях педагогічного профілю зосереджена здатність спричинювати позитивні зміни в освіті, учні наголошують на потужному освітньому потенціалі музейного середовища. Позитивною ознакою часу є те, що сучасні музеї постають не лише зберігачами минулого, а й відправною точкою нового бачення і мислення, активними чинниками творення майбутнього. Вони постають тим багатомірним простором, який дає імпульс для творчості, інновацій і професійного розвитку. На нашу думку, і це підтверджено спеціальними науковими дослідженнями А. Бойко, Н. Карапузова, Ю. Павленко [11], Н. Пусепліна, залучення здобувачів освіти до музейного середовища, передусім краєзнавчого профілю, вирішення творчих навчально-пізнавальних завдань на основі музейної експозиції не лише формує краєзнавчу компетентність, а й стає потужним чинником підвищення мотивації навчальної діяльності.

Мета дослідження. Метою статті є з'ясувати вплив музейної педагогіки на підвищення мотивації навчальної діяльності; дослідити способи і методи, якими музейна педагогіка активізує пошуково-дослідницьку діяльність здобувачів освіти, а також пошук ефективних форм організації навчання в умовах музейного простору.

Методи. Досягнення мети передбачає використання теоретичних методів: аналіз та узагальнення науково-педагогічних джерел, прогнозування дидактичного потенціалу музейної педагогіки, а також анкетування та систематизація емпіричного досвіду.

Виклад основного матеріалу дослідження. Шкільний музей – це унікальний навчальний інструмент, який дозволяє суттєво урізноманітнити освітній процес. Це не просто культурний чи науковий простір: виконуючи традиційні демонстраційні функції, він водночас стає середовищем навчання, науковим, духовним і розвивальним осередком, центром організації освіти й дозвілля. «Музей у закладі освіти є осередком активної педагогіки. Це унікальне середовище формує почуття причетності й поваги до минулого, викликає емоційно-оціночні судження та ціннісні ставлення. Цінні експонати дають можливість безпосередньо доторкнутися до навчального матеріалу, а це, безумовно, впливає на активізацію пізнавальної діяльності учнів. Використання шкільного музею в навчально-виховному процесі активно сприяє процесу особистісного зростання школяра, формуванню нового способу мислення та мотивації навчальної діяльності, що відповідає сучасним тенденціям особистісно орієнтованої освіти» [7].

Музейна діяльність в навчальному закладі регламентується низкою нормативно-правових документів: Положення про Музей при навчальному закладі, який перебуває у сфері управління Міністерства освіти і науки України (наказ МОН України від 04.09.06 № 640); Положення про звання «Зразковий музей» (наказ МОН України 04.09.2006 № 640); Порядок обліку музеїв при навчальних закладах, які перебувають у сфері управління Міністерства освіти і науки України (наказ МОН України 04.09.2006 № 640); Закон України «Про музеї та музейну справу» [6, 14]. Ю. Павленко зауважує, що

важливо, щоб діяльність шкільного музею відповідала концепції активної, особистісно зорієнтованої музейної педагогіки, яка передбачає формування в учнів здатності та бажання усвідомлювати себе як особистість через надання можливості вибрати той вид діяльності в музеї навчального закладу, який найбільше цікавить [12]. Важливою метою діяльності шкільного музею є культивування в учнів цінностей іншої людини шляхом ознайомлення з її діяльністю, показуючи внесок її у розвиток суспільства; використання «ефекту генерації», коли учні є учасниками створення та поповнення експозицій музею, здобуті таким чином знання емоційно збагачуються, набувають особистісного сенсу; адже учні відчують свою причетність і до створення експозиції, і до пошукової діяльності, і до її презентації іншим.

Шкільні музеї та інші форми музейної комунікації у закладах освіти потрібно розглядається передусім як освітній феномен, а не музеєзнавчий. При цьому ми погоджуємося з думкою Т. Белофастової про те, що слово «шкільний» повинне визначати не лише місце розташування, а й специфіку музею. Він потрібен закладу освіти не лише як церемоніальна зала, куди запрошують поважних гостей, а як стимул творчої активності дітей, спосіб удосконалення й поглиблення їхньої взаємодії з педагогом, засіб збагачення навчального процесу [2]. Музей в освітньому закладі створюється з метою виховання, навчання, розвитку та соціалізації учнів. І, слід відмітити, що він потрібен у закладі освіти усім: першокласникові, котрий тільки-но починає здобувати важливу життєву здатність – вчитися, випускникові школи, котрий стоїть на порозі здобування професії, й, з рештою, учителю, який повинен щоденно знаходити переконливі і максимально ефективні засоби освітньо-виховних впливів. Багаторічний досвід шкільних музеїв доводить, що вони допомагають учителеві вирішувати основні завдання професійної діяльності – здійснювати комплексний підхід до виховання учнів. Отже, музей при закладі освіти може виступати не тільки місцем для обліку, збереження та вивчення пам'яток історії, культури, а й культурно-освітнім центром з утіленням у життя прогресивних ідей навчання та виховання.

Завдання музейної педагогіки сприяють підвищенню пізнавального інтересу учнів та розширенню світогляду, вихованню людей, здатних активно пізнавати та розуміти оточуючий світ. Український дослідник музейної педагогіки О. Караманов виокремлює сім музейно-педагогічних прийомів:

прийом показу – головний прийом музейного заняття, що спрямовує увагу на експонати;

прийом коментування використовується тоді, коли експонат демонструється у процесі розвитку або руху;

прийом руху допомагає пізнати музейний об'єкт у розвитку, а увагу акцентує на окремих деталях;

прийом реконструкції полягає у вербальному або візуальному відтворенні події, під час якого слухач стає дійовою особою події або ситуації;

прийом локалізації подій характеризують особливо сильним емоційним впливом, що полягає у «прив'язуванні» певної історичної події до певного місця;

прийом порівняння полягає в зіставленні різних ознак одного й того ж експоната або різних об'єктів між собою;

прийом цитування дає можливість загострити інтерес слухачів на якомусь факті, події, явищі, надає більшої авторитетності висловлюванням педагога [8].

Основними завданнями музеїв є: залучення молоді до краєзнавчої, науково-дослідницької, художньо-естетичної та природоохоронної роботи; формування в молоді соціального досвіду; вивчення, експонування та популяризація історико-культурних та природних надбань рідного краю засобами навчальної, виховної та просвітницької роботи. Музеї проводять дослідницьку роботу відповідно до профілю музею; систематично поповнюють свої фонди матеріалами, віднайденими під час проведення краєзнавчих експедицій, туристських походів, екскурсій, використовують інші шляхи комплектування фондів, що не суперечать законодавству; здійснюють облік музейних предметів, забезпечують їх збереження; створюють, поповнюють стаціонарні експозиції та виставки; організовують та беруть участь у районних, міських, обласних, всеукраїнських заходах [8]. Право на отримання відповідного статусу шкільним музеєм визначається не обсягом площі, яку він займає, і навіть не величиною колекції. Головна ознака музею – наявність у складі його експонатів речей, що мають історичну чи культурну цінність: оригінали (а не копії) документів, справжні речі (а не їх фотографії), що належали конкретній людині або мають історичну цінність через давність свого походження, оригінальні художні твори (а не їх ксерокопії) тощо.

Мінералогічний музей - це різновид музею, де зберігаються об'єкти, що мають пізнавальну й історичну цінність. Функціями такого музею є комплектування, зберігання, вивчення та популяризація мінеральних об'єктів, пам'ятників природної історії. Його призначення не лише експозиція кристалів, каменів й інших експонатів мінерального походження, а й формування та розвиток ключових компетентностей у відвідувачів [9].

Осередком краєзнавчої роботи у Денишівському ліцеї є Меморіально-мінералогічний музей В.Г. Бондарчука, що функціонує з 29 жовтня 1997 року, коли Денишівська ЗОШ I-III ступенів відзначала 100-річчя з дня заснування та присвоєння школі імені академіка В.Г. Бондарчука (рис. 1). Червону стрічку до музею перерізав член-кореспондент НАН України О.М. Маринич, першими екскурсантами музею були вчені-академіки НАН України, учні В.Г. Бондарчука (Гожик П.Ф., Митропольський В.П., Шевченко Г.І.), а також представники Житомирської ОДА, Житомирської РДА, обласного та районного відділів освіти, представники місцевої влади.



Рис. 1. Меморіально-мінералогічний музей імені академіка В.Г.Бондарчука в Денишівському ліцеї

Наказом Міністерства освіти і науки України від 25.12.2006 року № 848 мінералогічній кімнаті-музею В.Г.Бондарчука присвоєно звання «Зразковий музей». Це звання присвоюється «музеям, які досягли значних успіхів у підвищенні ефективності навчально-виховного процесу засобами краєзнавчо-пошукової, дослідницько-експериментальної роботи, в експонуванні та популяризації музейних колекцій і музейних предметів історико-культурної тематики та природи серед учнівської і студентської молоді, інших верств населення, у формуванні та збереженні Музейного фонду України» [16]. З того часу кожні п'ять років музей підтверджує цей почесний статус, адже з 219 музеїв при закладах освіти в Житомирській області тільки 12 мають це звання.

Музей реалізує різні напрями педагогічної діяльності у музейному середовищі, а саме:

- ✓ планові тематичні екскурсії;
- ✓ використання музейних матеріалів як змістової складової методичного забезпечення навчально-виховного процесу (заняття у музейному середовищі та поза ним із залученням музейного компонента – музейні уроки, музейні виховні заходи, фрагментарне використання музейних предметів як засобів унаочнення та інші форми);
- ✓ факультативна та гурткова робота на базі музею;
- ✓ школа гідів для шкільного музею;
- ✓ проведення науково-практичних семінарів, круглих столів та конференцій, присвячених актуальним питанням використання краєзнавчого компонента навчання у школі;
- ✓ презентація розділу шкільного сайту з музейної педагогіки.

Експозиція музею представлена двома тематичними розділами: меморіальним, який розповідає про життєвий шлях В.Г. Бондарчука та мінералогічним, який знайомить з найважливішими класами мінералів та груп гірських порід.

У меморіальній частині музею експонуються матеріали, що розповідають про родину Бондарчуків (фотостенд), про наукові здобутки академіка (виставка-стенд «Наукові праці В.Г. Бондарчука»), про експедиції та подорожі всесвітньо відомого геолога (фотостенд). Також у меморіальній частині музею зберігаються особисті речі нашого земляка: його робочий академічний стіл, крісло, письмове приладдя, шафа з особистою бібліотекою, настільна лампа, два особистих фотоальбоми, робочий телефон та його особисті документи (автобіографія, виписка з трудової книжки, наукова характеристика тощо). Родзинкою цієї експозиції є підручник з геоморфології, автором якої є В.Г. Бондарчук, перекладений китайською мовою.

Мінералогічна частина складається з семи тематичних стендів, а саме: «Корисні копалини Житомирщини», «Осадкові та метаморфічні гірські породи», два стенди «Магматичні гірські породи», два стенди «Чарівний світ мінералів» і «Подарунковий стенд». У музеї зібрано біля 500 зразків різних порід і мінералів з різних куточків України, росії, Казахстану, Туреччини, США та навіть Антарктиди (рис. 2).

За двадцять п'ять років функціонування фонди музею поповнилися цікавими зразками, серед яких є кілька унікальних мінералів та гірських порід. Це і якутські гранати, і наш житомирський кімберліт – порода-супутник алмазів, турмалін, аметист, азурит, амазоніт, самородне золото, астрофіліт

з Кольського півострова, унікальні колекційні зразки фіолетового та рожевого кварцу, оніксу, уральський малахіт, дуже рідкісний мінерал керіт, лабрадорит та «живе срібло» з США, цікаві палеонтологічні зразки белемнітів.



Рис. 2. Колекція мінералів у музеї

Усі ці зразки гірських порід і мінералів були подаровані музею учнями В.Г.Бондарчука, працівниками геологічних організацій Житомирської області, випускниками нашої школи, односельцями, відвідувачами музею, а також зібрані учасниками краєзнавчого гуртка під час туристичних походів. Мінералогічна колекція використовується під час проведення уроків географії у 6 класі (тема «Гірські породи і мінерали»); у 7 - 8 класах (тема «Корисні копалини»); у 9 класі (тема «Мінеральні ресурси України»).

На базі музею створена учнівська рада, яка складається з учнів-екскурсоводів школи. Учнівський актив музею та Рада музею продовжує проводити роботу по вивченню життєвого шляху та наукової діяльності нашого земляка. Результати такої роботи були використані в книзі про знаменитого геолога, яку написав М. Ю. Костриця, а також в журналі «Географія та економіка в школі», періодичних виданнях («Сільське життя», «Житомирщина», «Субота», «Геолог України»). Краєзнавчий компонент створює умови для робіт дослідницького характеру, що дуже допомагає розвитку творчої ініціативи й цілеспрямованому використанню енергії здобувачів освіти, мотивує до вивчення географії. Матеріали досліджень використовуються при створенні учнівських проектів та робіт для участі в конкурсі-захисті науково-дослідницьких робіт Малої Академії наук України. Спектр досліджень доволі широкий і представлений роботами з краєзнавства («Дениші – перлина Полісся», «Мій рідний край, земля моїх батьків...»), геології («Геологічний музей під відкритим небом», «Гранітний щит Житомирщини»), етнографії («Промислові традиції жителів села Дениші», «Ремесло мого родоvodu», «Тригірські старожили»), мовознавства («Топоніміка географічних назв довкілля сіл Дениші та Буки», «Етимологія прізвищ та прізвиськ жителів сіл Дениші та Буки»). Тематикою дослідницьких учнівських робіт також були: «В.Г. Бондарчук – академік, вчений-геолог, громадський діяч», «Людина з Божим даром у серці», «Літотерапія – міф чи реальність» та інші. Екскурсоводи музею долучаються до створення квестів, відео екскурсій, творчих робіт і презентацій; гуртківці беруть участь у краєзнавчих змаганнях, чемпіонатах з водного та пішохідного туризму, конкурсі юних екскурсоводів. Дослідницька робота гуртківців стала показником «фактора успішності» шкільного музею, обґрунтувала необхідність його створення як освітнього середовища.

У музеї проводиться велика екскурсійна робота, було організовано та проведено сотні екскурсій. Частими гостями музею є учні нашого ліцею, ліцеїв освітнього округу та Житомирського району, вчителі різного профілю Житомирщини, м. Києва та інших областей України, були гості із Білорусі, Польщі, США; проводяться обласні семінари для вчителів географії, які навчаються на курсах підвищення кваліфікації у Житомирському обласному інституті післядипломної перепідготовки вчителів, а також проводяться екскурсії для вчителів різного профілю району та області. Так, екскурсантами нашого музею були освітні експерти ДСЯО, жителі громади, учні та вчителі шкіл Тетерівської ОТГ.

Творчий осередок музею є місцем зустрічі з однолітками з Київського палацу дітей та юнацтва, які беруть участь у фестивалі туризму і краєзнавства «Перехрестя», що проходить у рамках руху учнівської молоді України «Моя земля – земля моїх батьків». Учні Денишівського ліцею є активними учасниками майстер-класів, змагань, ігор, занять гуртків, які проводяться в рамках фестивалю.

Щорічно проводиться тижні пам'яті В.Г. Бондарчука. Для учнів школи, учнів та вчителів нашої громади організовуються екскурсії до музею, також проводиться лекційний день, де учні школи знайомлять відвідувачів з життєвим шляхом Володимира Гавриловича, його геологічними дослідженнями та науковою спадщиною, громадською діяльністю. Для учнів початкових класів проводяться інформаційні хвилини на таку ж тематику. В умовах карантину традиція проводити

екскурсії під час тижня пам'яті В.Г.Бондарчука набула нових форм: лекційний день проводився онлайн. Організуються спортивні змагання з футболу та волейболу на кубок В.Г.Бондарчука між учнями шкіл Тетерівської ОТГ.

При музеї продовжує працювати школа юних екскурсоводів, тож творчі учні ліцею не тільки добре володіють екскурсійним матеріалом, а й вчаться вільно спілкуватися з відвідувачами, виступати перед великою аудиторією, гідно презентувати свою школу і громаду. Для іноземних гостей екскурсії проводяться англійською та польською мовами. Екскурсоводи музею беруть активну участь у обласних конкурсах юних екскурсоводів і стають призерами та лауреатами цього престижного конкурсу. Тематика виступів наших конкурсантів була різноманітна. Це і імprovізована міні-вистава про В.Г.Бондарчука, і презентація «Його ім'я знає вся планета...», і квест-екскурсія «Таємниці світу мінералів».

Музей продовжує підтримувати зв'язки з Інститутом геології НАН України, Мінералогічним музеєм Львівського Національного університету імені Івана Франка, Житомирським державним університетом імені Івана Франка (рис. 3). У рамках співпраці музей відвідували провідні спеціалісти цих наукових закладів, виступали перед учнями старших класів з лекціями на різну тематику. Найбільше запам'яталися учням зустрічі та спілкування з учасниками Антарктичних експедицій на станцію Вернадського у березні 2018 року. Наша співпраця є надзвичайно результативною: фонди музею постійно поповнюються унікальними зразками мінералів, працівники музею завжди радо співпрацюють з нами, надають ґрунтовні консультації, сприяють розвитку геологічної науки.



Рис. 3. Співпраця з кафедрою екології та географії Житомирського державного університету імені Івана Франка

Пріоритетним напрямом роботи шкільного музею є популяризація краєзнавчих знань серед молоді, пробудження інтересу для дослідження рідного краю. Для цього розроблено нові екскурсії «Міфи та легенди світу мінералів», «Лікувальні властивості каменів», організовано квест-екскурсію «Таємниці світу мінералів». З метою підготовки матеріалів для конкурсних робіт у школі організована пошукова робота, яка включає такі методи: робота з архівними джерелами, науковою літературою, інтернет сайтами, організація експедицій, походів, спілкування з старожилами та односельцями Денишів, Тригир'я, Буків, Корчака. Учнівський актив музею та Рада музею продовжує проводити роботу з вивчення життєвого шляху та наукової діяльності нашого земляка. Результати роботи були використані в книзі «Дениші: історико-краєзнавчий опис» Бурківського О.Ю. [5], а також в журналі «Географія та економіка в школі». Матеріали досліджень були використані при створенні учнівських проєктів та дослідницьких робіт.

Експозиційні можливості та освітнє середовище музею можна успішно використовувати у позаурочній та позакласній роботі. На базі музею працює геолого-краєзнавчий гурток, який відвідують понад 20 учнів Денишівського ліцею. У плані роботи гуртка передбачено ознайомлення здобувачів освіти з основами геологічних знань та геологічних досліджень, а також багато уваги приділяється практичній спрямованості теоретичного матеріалу: робота з геологічними колекціями, геологічним обладнанням, географічними та геологічними картами тощо. Окремо проводяться заняття з екскурсійною групою.

У системі навчально-виховної роботи освітніх закладів туризм постає діяльністю, що поєднує подорож та пізнання довкілля. З огляду на це туристсько-краєзнавчу діяльність Поліщук В. визначає як комплексний засіб гармонійного розвитку дітей та юнацтва, що полягає в активному пізнанні і покращенні навколишнього середовища і самих себе в процесі туристичних подорожей [15]. Гуртківці музею беруть активну участь у обласних еколого-геологічних та туристсько-краєзнавчих змаганнях. На цих змаганнях команда Денишівського ліцею ім. В.Г.Бондарчука завжди проявляла волю до перемоги, показувала відмінні результати в таких номінаціях, як: «Творча майстерня», «Комбінований

маршрут», «Вікторина». Наші учні гідно виступають і проявляють хороші знання з таких дисциплін, як: геологія, географія, історія, археологія, етнографія, фольклор. Музей функціонує як заклад прогресивного природничого виховання і засвоєння знань учнями на місцевому матеріалі і успішно виконує основне освітнє завдання – формувати ціннісне, особистісне, емоційно забарвлене ставлення учнів до природи рідного краю і світу в цілому.

Однією з найбільш важливих проблем, яку вирішує музейна педагогіка, є активізація різноманітних процесів виховання особистості — розвиток її творчих здібностей, формування активної життєвої позиції, національно-патріотичне виховання. Тому одне із завдань музейної педагогіки полягає у створенні умов для активізації відвідувачів музеїв, зокрема, для вдосконалення сприйняття музейних предметів та закладеної в них інформації. При проведенні музейно-педагогічних заходів, запровадженні нових форм роботи в музеях перш за все необхідно враховувати інтереси відвідувачів — чи цікаві будуть учням тієї чи іншої вікової категорії експонати музею, чи спонукають вони школярів до осмислення фактів та геологічних процесів, інформацію про які вони отримали під час екскурсії. З метою дослідження ефективності впливу музейної педагогіки на формування пізнавального інтересу здобувачів освіти з екскурсантами музею проведено добровільне і анонімне опитування за допомогою Google forms. У дослідженні взяли участь 142 респондента різного віку, від молодших школярів до студентів природничого факультету (рис.4).

Яка інформація під час екскурсії вас зацікавила найбільше?

142 відповіді



Рис.4. Діаграма розподілу відповідей респондентів на поставлене запитання

Як виявилось, найцікавішими для відвідувачів музею стала тема про життя та діяльність академіка В.Г. Бондарчука (40,8%). Припускаємо, що це може бути пов'язано із пошуками світоглядних та особистісних орієнтирів у підлітковому віці та гордість за знаменитого земляка. Зацікавили екскурсантів також теми «Таємниці світу мінералів» (38%), в якій розповідається про класи мінералів, легенди, пов'язані з ними та є можливість розглянути неймовірні зразки самоцвітів. Привертають увагу екскурсії «Корисні копалини Житомирщини» (8,5%) та стенд «Подарункові експонати» (7,7%).

Очевидними стали результати, що найбільш цікавими для здобувачів освіти є інтерактивні способи пізнання, тому більшість респондентів обрали можливість доторкнутись до експонатів та провести експерименти з ними (наприклад, як ісландський шпат розщеплює світло, висікає іскри кремій, який на смак галіт) як найцікавіший момент екскурсії (30,5%). 28,1% відсотків респондентів вважають найціннішим здобутком нові знання, 18% сподобався квест після екскурсії із загадками та пошуком ключового слова. Важливим є також уміння екскурсоводів цікаво провести екскурсію (13,3%), а особливою родзинкою є спілкування трьома мовами: українською, польською та англійською (рис. 5).

Що найбільше вам сподобалось під час екскурсії?

128 відповідей

Копіювати



Рис. 5. Діаграма розподілу відповідей респондентів на поставлене запитання

Як показало опитування, велика кількість респондентів (34,6%) усвідомили необхідність дбайливого ставлення до природних ресурсів рідного краю, 28,3 % планують відвідувати краєзнавчі музеї подібного типу, 20,5 % здобувачів освіти зацікавила можливість займатися краєзнавчою роботою в гуртку (рис. 6).

Чи спонукатиме вас екскурсія до наступних дій?

 Копіювати

127 відповідей



Рис. 6. Діаграма розподілу відповідей респондентів на поставлене запитання

Висновки і перспективи подальших досліджень. У результаті проведеного дослідження впливу музейної педагогіки на формування пізнавального інтересу та мотивації до навчання здобувачів освіти, можемо зазначити, що шкільний мінералогічний музей є важливим культурно-освітнім центром, він не тільки виконує функцію експонування гірських порід та мінералів, а й відіграє велику роль в процесі формування мотиваційних та краєзнавчих компетентностей здобувачів освіти. Доведено, що музейна педагогіка, застосовуючи нетрадиційний підхід до навчання, залучає здобувачів освіти до пізнання місцевого матеріалу та сприяє самореалізації кожної дитини. Творчий потенціал учнів розкривається під час досліджень мінералогічної колекції, створення екскурсій та квестів у музеї, вивчення наукової спадщини В.Г.Бондарчука, а також під час проведення екскурсій та презентації своїх робіт. Проведені опитування дають змогу зрозуміти, що саме відвідування музеїв, інтерактивні заняття та нова цікава інформація найбільш мотивує до навчальної діяльності. Особливо ефективні в музейній педагогіці ігрові технології навчання. Наприклад, пошуково-дослідницька гра з використанням маршрутних листів квесту.

Загалом, можемо стверджувати, що Меморіально-мінералогічний музей є справжнім інноваційним освітнім простором, що сприяє формуванню мотиваційної, громадянської та краєзнавчої компетентностей учнів, стимулює пізнавальний інтерес і активне світопізнання, що відповідає сучасним тенденціям особистісноорієнтованої освіти. Перспективними вважаємо наукові пошуки, спрямовані на визначення сприятливих умов роботи з обдарованими учнями засобами музейної педагогіки.

Список використаних джерел

1. Антонова О. Є., Власенко Р. П., Костюк В. С., Корінний В. І. Використання елементів музейної педагогіки у краєзнавчій підготовці майбутнього вчителя географії. Вісник науки та освіти. Серія "Педагогіка". 2023. № 8 (14). С. 375-389.
2. Белофастова Т. Педагогічні засади діяльності музею як соціально-культурного центру. К.2003.187 с.
3. Бабарицька В. К., Короткова А. Я., Малиновська О. Ю. Екскурсознавство і музеєзнавство: навчальний посібник. К.: Альтерпрес, 2012. 444 с.
4. Власенко Р. П., Антонова О. Є., Костюк В. С., Андрійчук Т. В. Особливості застосування краєзнавчого підходу у підготовці майбутнього вчителя географії: досвід роботи Житомирського державного університету імені Івана Франка. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 57 (1). С. 156-161.
5. Дениші.1559-2019 рр. Історико-краєзнавчий опис. /Автор-упоряд. О.Ю.Бурківський. Київ: Фенікс, 2019. 256 с.
6. Закон України «Про музеї та музейну справу»: станом на 28 лист. 2009 р. Верховна Рада України. Офіц. вид. К.: Парлам. вид-во, 2010.
7. Караманов О. Музейна педагогіка в навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи. *Освіта та педагогічна наука*. 2012. №3 (152). С. 5-12.
8. Караманов О. В. Музейна дидактика у системі організації комунікації з відвідувачами Матеріали Восьмої науково-практичної конференції "Музейна педагогіка – проблеми, сьогодення, перспективи" (Київ, 1-2 жовтня 2020 р.). Національний Києво-Печерський історикокультурний заповідник. К.: НКПІКЗ, 2020. – С. 55-57.
9. Копилець Є.В. Природничі музеї та навчання географії: нерезалізований потенціал. *Природничі музеї та їх роль в освіті і науці: матеріали Міжнарод. наук. конф. (27-30 жовтня, 2015 р., Київ)*. Київ, 2015. Ч. 1. С. 62-64.
10. Майко С.М. Шкільний музей як форма додаткової освіти. *Педагогічний пошук*. №2 (94). 2017. С.65-66.
11. Можливість шкільного мінералогічного музею у розвитку творчої самодіяльності учнів. URL: <http://www.museum.dp.ua/article0181.html>.

12. Павленко Ю. Г. Педагогічний потенціал дитячих та шкільних музеїв. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. Вип. 8. Кн. I. К., 2005. С. 387–390.
13. Покоłodна М. М. Організація екскурсійної діяльності: підручник. Харків. нац. ун-т міськ. госп-ва ім. О.М. Бекетова, 2017. 180 с.
14. Положення про музеї при дошкільних, загальноосвітніх, позашкільних та професійно-технічних навчальних закладах, які перебувають у сфері управління Міністерства освіти і науки України. Наказ Міністерства освіти і науки України від 22.10.2014 № 1195. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1415-14#Text>
15. Поліщук В. В. Туристсько-краєзнавча діяльність дітей в навчальних закладах освіти. В.В. Поліщук. Педагогічні науки: збірник наукових праць. 2014. С. 151-156.
16. Удовиченко І.В. Музейна педагогіка: теорія і практика: науково-методичний посібник. Київ : Логос, Національний музей історії України, 2017. 72 с.

References

1. Antonova O. Ye., Vlasenko R. P., Kostiuk V. S., Korinnyi V. I. Vykorystannia elementiv muzeinoi pedahohiky u kraieznavchii pidhotovtsi maibutnoho vchytelia heohrafii. Visnyk nauky ta osvity. Seriia "Pedahohika". 2023. № 8 (14). S. 375-389.
2. Bielofastova T. Pedahohichni zasady diialnosti muzeiu yak sotsialno-kulturnoho tsentru. K.2003.187 s.
3. Babarytska V. K., Korotkova A. Ia., Malynovska O. Yu. Ekskursoznavstvo i muzeieznavstvo: navchalnyi posibnyk. K.: Alterpres, 2012. 444 s.
4. Vlasenko R. P., Antonova O. Ye., Kostiuk V. S., Andriichuk T. V. Osoblyvosti zastosuvannia kraieznavchoho pidkhotodu u pidhotovtsi maibutnoho vchytelia heohrafii: dosvid roboty Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka. Innovatsiina pedahohika. 2023. Vyp. 57 (1). S. 156-161.
5. Denyshi.1559-2019 rr. Istoryko-kraieznavchyi opys. /Avtor-uporiad. O.Iu.Burkivskiy. Kyiv: Feniks, 2019. 256 s.
6. Zakon Ukrainy «Pro muzei ta muzeinu spravu»: stanom na 28 lyst. 2009 r. Verkhovna Rada Ukrainy. Ofits. vyd. K.: Parlam. vyd-vo, 2010.
7. Karamanov O. Muzeina pedahohika v navchalno-vykhovnomu protsesi zahalnoosvitnoi shkoly. Osvita ta pedahohichna nauka. 2012. №3 (152). S. 5–12.
8. Karamanov O. V. Muzeina dydaktyka u systemi orhanizatsii komunikatsii z vidviduvachamy Materialy Vosmoi naukovo-praktychnoi konferentsii "Muzeina pedahohika – problemy, sohodennia, perspektyvy" (Kyiv, 1-2 zhovtnia 2020 r.). Natsionalnyi Kyievo-Pecherskyi istorykokulturnyi zapovidnyk. K.: NKPIKZ, 2020. – S. 55–57.
9. Kopylets Ye.V. Pryrodnychi muzei ta navchannia heohrafii: nerealizovanyi potentsial. Pryrodnychi muzei ta yikh rol v osviti i nautsi: materialy Mizhnarod. nauk. konf. (27–30 zhovtnia, 2015 r., Kyiv). Kyiv, 2015. Ch. 1. S. 62–64.
10. Maiko S.M. Shkilnyi muzei yak forma dodatkovoi osvity. Pedahohichni poshuk. №2 (94). 2017. S.65–66.
11. Mozhlyvosti shkilnoho mineralohichnoho muzeiu u rozvytku tvorchoi samodiialnosti uchniv. URL: <http://www.museum.dp.ua/article0181.html>.
12. Pavlenko Yu. H. Pedahohichni potentsial dytiachykh ta shkilnykh muzeiv. Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi : zb. nauk. prats. Vyp. 8. Кн. I. К., 2005. С. 387–390.
13. Pokolodna M. M. Orhanizatsiia ekskursiinoi diialnosti: pidruchnyk. Kharkiv. nats. un-t misk. hosp-va im. O.M. Beketova, 2017. 180s.
14. Polozhennia pro muzei pry doshkilnykh, zahalnoosvitnikh, pozashkilnykh ta profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladakh, yaki перебувають у сфері управління Міністерства освіти і науки України. Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 22.10.2014 № 1195. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1415-14#Text>
15. Polishchuk V. V. Turystsko-kraieznavcha diialnist ditei v navchalnykh zakladakh osvity. V.V. Polishchuk. Pedahohichni nauky: zbirnyk naukovykh prats. 2014. S. 151-156.
16. Udovychenko I.V. Muzeina pedahohika: teoriia i praktyka: nauково-metodychnyi posibnyk. Kyiv : Lohos, Natsionalnyi muzei istorii Ukrainy, 2017. 72 s.



Rudenko Yu. Analysis of the development of it in the risks context they pose. *Освіта. Інноватика. Практика*, 2023. Том 11, № 8. С. 67-70. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol11i8-010>

Rudenko Yu. Analysis of the development of it in the risks context they pose. *Osvita. Innovatyka. Praktyka – Education. Innovation. Practice*, 2023. Vol. 11, No 8. S. 67-70. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol11i8-010>

УДК (37.015.31:004: 008:377.36:334.38)

DOI: 10.31110/2616-650X-vol11i8-010

Юлія РУДЕНКО

Сумський національний аграрний університет, Україна

<https://orcid.org/0000-0003-3162-1216>

yango641@ukr.net

АНАЛІЗ РОЗВИТКУ ІТ В КОНТЕКСТІ РИЗИКІВ, ЯКІ ВОНИ НЕСУТЬ

Анотація. У статті досліджено історичний розвиток інформаційних технологій (ІТ) у контексті можливих негативних наслідків. Вона висвітлює позитивний вплив ІТ на розвиток суспільства, але водночас підкреслює проблеми, пов'язані з появою негативних впливів, таких як інформаційна війна, гібридна війна та кіберзагрози. Акцентовано увагу на тому, що оперативна готовність у протидії цим викликам може бути досягнута лише через розуміння розвитку епохи, зумовленої ІТ-технологіями, характеру їх поширення та специфіки застосування. Обґрунтовано необхідність формування членів суспільства розуміння комплексного впливу розвитку ІТ на громадську безпеку. Стаття визнає ранніх вчених, які намагалися проаналізувати генезис розвитку ІТ та його історичні та соціальні наслідки, зокрема Е. Тоффлера, Б. Кастельса та Д. Белла. У ній акцентується увага на думках Е. Месснера щодо можливостей ведення інформаційної війни за допомогою різних інформаційно-психологічних прийомів і засобів, наголошується на важливості розуміння розвитку епохи. Дослідження заглиблюється у феномен інформаційної війни, яка охоплює різні форми інформаційної війни у сфері Інтернету. Визначено загрози, які несуть інформаційні війни. У статті описано генезис поняття «інформаційна війна» та встановлено домінуючу роль інформаційної складової, яка за допомогою різних інформаційно-психологічних прийомів і засобів впливає на світогляд, цінності та суспільну свідомість, створюючи реальну загрозу для націй, особистостей і людства.

Окреслено основні елементи інформаційної війни, серед яких контроль над світовим інформаційним простором, вплив на громадську думку, формування суспільного світогляду, дезінформація, маніпуляції, пропаганда та кібератаки, спрямовані на викриття конфіденційної інформації та дестабілізацію критичної інфраструктури. Обґрунтовується небезпека «гібридних війн», що характеризуються нетрадиційними методами ведення війни (такими як терористичні акти, хакерські атаки, маніпулювання громадською думкою) та потужною інформаційно-пропагандистською складовою. Встановлено, що дослідження в контексті визначеної проблеми, концентруючись на розумінні історико-філософського осмислення проблеми та її наслідків, дає змогу з високим ступенем ймовірності прогнозувати майбутні події, ефективно реагувати на негативні впливи та професійно керувати процесом. У статті визначено перспективні напрями досліджень, зокрема аналіз психологічних, соціальних, педагогічних аспектів розвитку ІТ для утвердження безпечного існування в інформаційному просторі як держави, так і молоді особистості.

Ключові слова: ІТ; інформаційна війна; гібридна війна; інформаційний простір; кіберзагрози; навички безпечного існування в інформаційному просторі; підготовка молоді.

Yuliia RUDENKO

Sumy National Agrarian University, Ukraine

<https://orcid.org/0000-0003-3162-1216>

yango641@ukr.net

ANALYSIS OF THE DEVELOPMENT OF IT IN THE RISKS CONTEXT THEY POSE

Abstract. This article explores the historical development of information technology (IT) in the context of possible negative consequences. It highlights the positive impact of IT on societal development, but at the same time, it underscores the problems associated with the emergence of negative influences, such as information warfare, hybrid warfare, and cyber threats. Emphasis is placed on the idea that operational readiness in countering these challenges can only be achieved through an understanding of the era's development driven by IT technologies, the nature of their dissemination, and the specifics of their application. The necessity of forming an understanding of the comprehensive impact of IT development on public safety is justified. The article acknowledges the early scholars who attempted to analyze the genesis of IT development and its historical and social implications, including E. Toffler, B. Castells, and D. Bell. It focuses on the thoughts of E. Messner regarding the possibilities of conducting information warfare through various information-psychological techniques and means, emphasizing the importance of understanding the development of the era. The research delves into the phenomenon of information warfare, which encompasses various forms of information warfare within the realm of the Internet. The threats posed by information wars are identified. The article describes the genesis of the concept of "information warfare" and establishes the dominant role of the information component, which influences worldviews, values, and societal consciousness through various information-psychological techniques and means, posing a real threat to nations, individuals, and humanity.

The main elements of information warfare are delineated, including control over the global information space, influence on public opinion, shaping of the societal worldview, disinformation, manipulation, propaganda, and cyberattacks aimed at exposing confidential information and destabilizing critical infrastructures. The article also examines the danger of "hybrid wars," characterized by unconventional methods of warfare (such as terrorist acts, hacker attacks, and manipulation of public opinion) and a powerful information and propaganda component. It is established that research within the context of the defined problem, concentrating on understanding the historical and philosophical understanding of the issue and its consequences, enables predictions of future events with a high degree of probability, effective response to negative influences, and professional management of the process. The article identifies prospective research directions, including the analysis of psychological, social, and pedagogical aspects of IT development for the establishment of a secure existence in the information space for both states and individuals.

Keywords: IT; information war; hybrid war; information space; cyber threats; skills of safe existence in the information space; youth training.

Problem statement. The digital environment we are accustomed to is considered natural and doesn't require us to contemplate its essence until fundamentally new social, political, economic, or technical events occur as a result of it. Whether an event is positive or negative, it instantly captures the public's attention and prompts reflection on what caused the specific event, what factors contributed to its course, and what potential consequences may arise. This process accompanied the emergence of electronic money, Bitcoin, the organization of e-learning, the first online stores, and more. While progressive achievements that emerge in the global community generate interest and admiration for their appearance, dangerous events such as information warfare, cybercrime, electronic crimes, media manipulation, and fake news demand immediate responses and actions. To ensure such responsiveness, it is only possible through an understanding of the era's development caused by IT technologies, the nature of their dissemination, and the specifics of their application. A logical, structured approach based on fundamental knowledge and an understanding of cause-and-effect mechanisms allows for high-probability forecasting of future events, the prompt countering of negative influences, and professional management of this process.

Therefore, the task at hand is to form a conception, understand the regularities, and evaluate the comprehensive impact of the development of information technologies (IT) on societal security. To achieve this, it is essential to consider their origins and trace the dynamics of changes from historical, philosophical, and social perspectives.

Analysis of Current Research. In the field of psychology and pedagogy, three prevalent aspects can be observed in understanding the development of information technology (IT). These aspects provide distinct viewpoints on the role and impact of IT in society.

Technological Aspect: This perspective emphasizes the dominant role of information and communication technologies in societal development. It acknowledges the influential role of IT in shaping various aspects of society. Key terms associated with this viewpoint include innovation, the Internet of Things (IoT), artificial intelligence, Big Data, cybersecurity, and mobile technologies.

Cultural Aspect: This approach highlights the significance of cultural development for the progress of humanity. It underscores the interconnection between cultural development and the advancement of information technologies.

Information Aspect: This viewpoint prioritizes a person's ability to navigate and understand information flows as the hallmark of progress in society.

Notable researchers such as E. Toffler, M. Castells, and K. Shannon play significant roles in analyzing and explaining the patterns of development, especially from a technological perspective. According to M. Castells, the technological aspect of this era influences various aspects of societal life, offering new opportunities but also presenting challenges related to ethics, privacy, and security.

Current comprehension of the technological aspect is closely linked to keywords like innovations, the Internet of Things (IoT), artificial intelligence, Big Data, cybersecurity, and mobile technologies.

The technological aspect of this era impacts various aspects of societal life, creating new possibilities while also introducing challenges related to ethics, privacy, and security.

In the context of contemporary scientific research, works by scholars such as Jin L., Robey D., Boudreau M.-C., Ugli K. M. Z., Leavitt H. J., and Whisler T. L. are noteworthy and warrant attention.

The relevance of studying the historical development of IT technologies and gaining experience in their application is increasing for Ukraine, particularly in light of escalating threats such as cyberattacks, information warfare, and hybrid conflicts.

Given the relevance of the topic, the *purpose* of this article is to examine and analyze the historical development of IT technologies in the context of the dangers they can potentially pose.

Research methods. Theoretical research methods include the analysis and synthesis of scientific sources to reveal the main points of the issue under investigation.

Presentation of the main research material. One of the distinctive characteristics of societal modernization is its global informatization, which has led to the utilization of new IT technologies in all aspects of life and the creation of a global information space. The nomenclature of eras is primarily determined by the technological processes they have incited.

In the 1970s, American philosopher-futurist E. Toffler and Spanish Information Society researcher B. Castells made initial attempts to analyze the genesis of IT technology development and unveil its historical and social underpinnings [4].

Reflecting on the new phase of societal development and analyzing the clash between technological and cultural revolutions, M. Castells, in his work "The Rise of Network Society," concludes: "There is no longer any doubt that technology subdues the agents of progressive human development: culture, science, economy, and subjects them to technological development" [4, p.28]. Concurrently, in his work "The Third Wave," E. Toffler, while examining historical waves of societal development, underscores the impossibility of a future without considering the cultural and moral components of the socio-historical process. He asserts, "We are entering a period where culture matters more than ever. Culture is not a fossil; we create it every day" [5, p.45].

According to E. Toffler, the information-technological revolution has given rise to a new type of culture (information culture) that alters the essence of societal institutions (from family to educational establishments), raises issues of value orientations in the growing volume of information flows, affects the behavior of all members of society, and influences the further development of civilization [5, p.75]. Only the formation of an information culture will allow us to avoid and prevent the mentioned problems and ensure the safe development of society.

Organically integrated into E. Toffler's concept is D. Bell's idea, in which he identifies the main reasons for the transition from the industrial to the post-industrial era as the development of IT and the "space-time continuum determined by the global nature of communications" [6]. The scholar identifies eleven important features of the new society, six of which are closely related to the dissemination of information, the development of information technologies, and their impact on the social, political, and economic spheres of society. Of interest to our research are the thinker's thoughts on the ways to use and control information flows, as well as on abuses related to illegal disclosure or criminal concealment of information. He emphasizes the importance of electronic democracy and the accessibility of information for all members of society. The main hypothesis of both scholars is the realization that a qualitatively new communicative environment will change all aspects of human life - the economy, culture, education, and society as a whole.

M. Castells, in his works, asserts that the main feature of the transition to an information society is networks that connect people, institutions, and states. However, the thinker hints that besides their "connecting" function, networks also serve a function of social "exclusion." M. Castells, in his works, suggests that access to the network is a kind of indicator, a boundary between the masses and individuality.

The intensification of information and communication processes has significantly affected the mental state of people, their societal and personal behavior patterns, moral and ethical norms, and spiritual values. As a result, the destructive impact on societal consciousness has increased significantly, the efficiency of manipulation has grown, and there has become a real threat to the information security of individuals, specific social communities, and society as a whole.

The new level of societal development highlights the role of the information component, specifically the potential of conducting information warfare, employing various information-psychological tactics and tools to influence individuals' consciousness.

E. Messner predicted the future role of information in such warfare. In his work "World Conspiracy War," he stated: "In former wars, conquering territory was considered important. But in the future, the most crucial thing will be conquering souls in the enemy state. Warfare will no longer take place in two-dimensional space, as in ancient times, nor in three-dimensional space as it was during the advent of military aviation, but in four-dimensional space where the psyche of the warring nations becomes the fourth dimension. In the near future, the battle will be fought by propagandists, saboteurs, terrorists, and saboteurs" [7].

Over the last decade, a significant portion of modern information warfare has unfolded in cyberspace, posing a threat to the information security of countries as a whole and individuals in particular. Such conflicts are referred to as information wars.

M. McLuhan, in his analysis of the content and role of information in the information society, concludes that "The truly total war is war through information" [8].

An analysis of wars and armed conflicts in the 20th and 21st centuries confirms the assertions of E. Messner and M. McLuhan, highlighting the significant role of the information component and demonstrating that humanity has transitioned to a new level of information warfare through its impact on worldviews, value orientations, societal consciousness, using various information-psychological tactics and tools. The issue of information and hybrid wars has become more relevant and poses a real threat to humanity.

The phenomenon of information warfare became possible only due to the development of information technology (IT). Therefore, it is crucial to explore this indirect form of conflict from the aspects relevant to our research. A theoretical analysis of scientific sources reveals that there is no single term for it due to the complexity of the research subject, its journalistic nature, and the theoretical and methodological positions of researchers belonging to different scientific schools. Information warfare is a comprehensive technology aimed at achieving humanitarian domination of one group of people by others. The main elements of the geopolitical aspect of information warfare include:

- Control over the global information space with an impact on public opinion and the formation of societal worldviews; disinformation, manipulation, and propaganda aimed at influencing socio-political processes.
- Cyberattacks and cyber threats targeting the disclosure of confidential information, and destabilization of critical infrastructures to gain an advantage over the opponent.
- The information dominance in geopolitical conflicts, using mass media, social networks, the Internet, and other information transmission channels to shape the image of the adversary, mobilize society, and support one's interests.

Technological progress has led to the emergence of "hybrid wars," characterized by unconventional methods of warfare (such as terrorist acts, hacker attacks, and manipulation of public opinion) and a powerful information and propaganda component [9].

P. Pomerantsev notes that in hybrid warfare, "critical importance is given to the information battle for people's minds and souls. The primary actors are not the military but the internet, mass media, television, and other means of mass communication" [10].

The final establishment of the information civilization brings about fundamental changes in people's lives, the information culture of society and individuals, and the overall philosophy of global development. Information and communication technologies, such as web technologies, smartphones, artificial intelligence, the Internet of Things, and cloud computing, occupy a significant portion of modern individuals' time. This influence of media affects all segments of the population, especially children and youth. The information flow shapes an individual's artistic-aesthetic, moral-spiritual, intellectual, and social values, influencing their behavior, and national identity, and becoming a driving force for certain actions.

Conclusions and prospects for further research:

1. The analysis of theoretical domestic and foreign scientific sources has revealed the relevance of the need to study the development of IT technologies and the dangers they can pose. Cyber threats, hybrid, and information warfare are contemporary hazards.

2. Research within the defined problem context is concentrated on understanding the historical and philosophical understanding of the issue and its consequences. Only by understanding the development of the era brought about by IT technologies, the nature of their dissemination, and the specifics of their application can we predict future events with a high degree of probability, respond effectively to negative influences, and professionally manage this process.

Further research is needed in the psychological, social, and pedagogical aspects of IT technology development to construct a strategy for safe existence in the information space for both states and individual personalities.

References

1. Jin L., Robey D., Boudreau M.-C. Beyond Development. *Global Information Technologies*. 2008. P. 1277–1289. URL: <https://doi.org/10.4018/978-1-59904-939-7.ch094>.
2. Ugli K. M. Z. Application of information technologies in history. *American Journal Of Social Sciences And Humanity Research*. 2023. Vol. 03, no. 05. P. 79–82. URL: <https://doi.org/10.37547/ajsshr/volume03issue05-14>.
3. Leavitt H. J., Whisler T. L. Que sera l'organisation des entreprises dans les années 1980 ?. *Réseaux*. 2000. Vol. 18, no. 104. P. 15–29. URL: <https://doi.org/10.3406/reso.2000.2283>.
4. Castells M. Die Digital Divide in globaler Perspektive. *Die Internet-Galaxie*. Wiesbaden, 2001. P. 261–287. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-322-89613-1_10.
5. Alvin T., Toffler A. Creating a new civilization: The politics of the Third Wave. Atlanta : Turner Pub., 1995. 112 p.
6. *Journal of the Society of Mechanical Engineers*. 1959. T. 62, № 490. C. 1701–1702. URL: https://doi.org/10.1299/jsmemag.62.490_1701_3.
7. Messner E., prof. World rebel. *Buenos Aires: South American Department of the Institute for the Study of Problems of War and Peace*. Prof. gene. N.N. Holovina, 1971. 168 p.
8. Marshall M. *The Gutenberg galaxy: The making of typographic man*. [Toronto] : University of Toronto Press, 1965. 293 p.
9. Krislata O. Hybrid war and its information component. *Proceedings of the Research Institute of Press Studies*. 2018. Issue 8 (26). P. 190–199.
10. Pomerantsev P. *Nothing Is True and Everything Is Possible: Adventures in Modern Russia*. Faber & Faber, Limited, 2017. 304 p.



” Свиридчук В. Експериментальне навчання міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності майбутніх викладачів німецької мови під час самостійної роботи. *Освіта. Інноватика. Практика*, 2023. Том 11, № 8. С. 71-78. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol11i8-011>

Svyrydjuk V. Eksperymentalne navchannia mizhkulturnoi inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh vykladachiv nimetskoj movy pid chas samostiinoi roboty [Experimental teaching of intercultural foreign language communicative competence of future teachers of the german language during independent work]. *Osvita. Innovatyka. Praktyka – Education. Innovation. Practice*, 2023. Vol. 11, No 8. S. 71-78. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol11i8-011>

УДК 378.016:811.111

DOI: 10.31110/2616-650X-vol11i8-011

Віра СВИРІДЮК

Київський національний лінгвістичний університет, Україна

<https://orcid.org/0000-0003-2343-3725>

vira.swyrydjuk@knlu.edu.ua

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ НАВЧАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ПІД ЧАС САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

Анотація. У статті представлено хід організації методичного експерименту формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності майбутніх викладачів німецької мови під час самостійної роботи. Зазначено послідовність проведення експериментального навчання майбутніх викладачів німецької мови під час самостійної роботи. Відповідно до теоретичного дослідження і практичного досвіду сформульовано гіпотезу, яка лягла в основу проведення методичного експерименту. Виокремлено навчально-методичний матеріал, згідно з яким корелюють варійовані умови щодо визначення ефективності та доцільності використання авторської методики у двох експериментальних групах. Узагальнено результати перед- та після експериментального навчання чотирьох видів мовленнєвої діяльності. Експериментально доведено ефективність системи вправ, яка стала допоміжним навчально-методичним матеріалом і становить зміст міжкультурного портфоліо “Мовні зустрічі в умовах міжкультурної комунікації: міжкультурне портфоліо з німецької мови для майбутніх викладачів”. Міжкультурне портфоліо як навчально-методичний матеріал, а також методика роботи з ним може упроваджуватись в освітній іншомовний процес майбутніх учителів першого рівня здобуття вищої освіти, що сприятиме розвитку міжкультурного аспекту оволодіння іншомовної комунікативної компетентності. Експеримент доводить, що уміння самоконтролю і самооцінювання на усіх етапах навчально-пізнавальної діяльності сприяє ефективному формуванню комунікативних здібностей іншомовного спілкування, розвитку дискурсивної і міжкультурної активності. Стаття робить внесок у розвиток комунікативної і професійної компетентностей майбутніх викладачів німецької мови на рівні міжкультурної комунікації та вдосконалення культурної вторинної мовної особистості. Зроблено висновок про те, що використання інноваційних технологій не тільки оптимізує освітній іншомовний процес майбутніх викладачів німецької мови в умовах самостійної роботи з метою опанування міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності, а й стимулює мотиваційну складову психолого-педагогічного аспекту.

Ключові слова: формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності; майбутні викладачі німецької мови; методичний експеримент; самостійна робота.

Vira SVYRYDJUK

Kyiv National Linguistic University, Ukraine

<https://orcid.org/0000-0003-2343-3725>

vira.swyrydjuk@knlu.edu.ua

EXPERIMENTAL TEACHING OF INTERCULTURAL FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF THE GERMAN LANGUAGE DURING INDEPENDENT WORK

Abstract. The article presents the process of organizing a methodological experiment on the development of intercultural foreign language communicative competence of future teachers of the German language during independent work. The sequence of conducting experimental teaching of future teachers of the German language during independent work is specified. In accordance with theoretical research and practical experience, a hypothesis was formulated, which formed the basis of conducting a methodical experiment. The educational and methodical material is singled out, according to which the varied conditions for determining the effectiveness and expediency of using the author's method in two experimental groups are correlated. The results of pre- and post-experimental training of four types of speech activity are summarized. The effectiveness of the system of exercises has been experimentally proven, which has become an auxiliary educational and methodological material and constitutes the content of the intercultural portfolio "Language meetings in the conditions of intercultural communication: an intercultural portfolio of the German language for future teachers." The intercultural portfolio as an educational and methodological material, as well as a method of working with it, can be introduced into the foreign language educational process of future teachers of the first level of obtaining higher education, which will contribute to the development of the intercultural aspect of mastering foreign language communicative competence. The experiment proves that the ability of self-control and self-evaluation at all stages of educational and cognitive activity contributes to the effective development of communicative abilities of foreign language communication, the development of discourse and intercultural activity. The article contributes to the development of communicative and professional competences of future teachers of the German language at the level of intercultural communication and improvement of the cultural secondary language personality. It was concluded that the use of innovative technologies not only optimizes the educational foreign

language process of future teachers of the German language in conditions of independent work with the aim of mastering intercultural foreign language communicative competence, but also stimulates the motivational component of the psychological and pedagogical aspect.

Keywords: development of intercultural foreign language communicative competence; future teachers of the German language; methodical experiment; independent work.

Постановка проблеми. Володіння міжкультурною іншомовною комунікативною компетентністю (МІКК) зумовлює ряд можливостей, пов'язаних із стрімким розвитком науково-технічного прогресу на міжнародній арені, де культура виступає регулятором взаємозв'язків і партнером по спілкуванню. Спілкування на міжкультурному рівні, де національна складова сприяє розвитку взаєморозуміння і підвищує статус співрозмовників конкретизує яскраво виражені характеристики етнолінгвокультур, які стоять на шляху глобалізації, але набувають визнання у світовій спільноті. Розуміння феномену міжкультурної діяльності досягається зокрема формуванням МІКК, важливість якої стає дедалі вирішальною в умовах взаємодії і співпраці країн, мова і культура яких стала предметом вивчення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вітчизняна методика навчання і вивчення іноземної мови і культури (ІМіК) здебільшого базується на працях науковців С.Ю. Ніколюєвої, В.Г. Редька, Н.Ф. Бориско, Н.П. Басай, О.Б. Бігич та ін., мета яких підсилити оволодіння іншомовною комунікативною компетентністю міжкультурним аспектом виучуваної мови. Уміння розуміти і використовувати конвеціально-дискурсивні знаки у процесі іншомовного спілкування наголошується у дослідженнях мовознавців А.П. Загнітка, О.О. Селіванової, В.М. Манакіна, Ф.С. Бацевича, В.Ф. Загороднової та ін., що становить і виокремлює проблему для лінгводидактів під час розроблення системи вправ, моделювання соціально комунікативних ситуацій, які повинні спонукати тих, хто вчиться, до здійснення комунікативних дій іноземною мовою, а також укладання змісту за допомогою культуровідповідного іншомовного матеріалу (О.Б. Тарнопольський, Н.Ф. Бориско, В.В. Черниш, Н.В. Майер, І.П. Задорожна, Т. Полонська та ін.).

Багатогранність можливостей культураносної мовленнєвої діяльності і її результативність під час розв'язання комунікативних задач обговорюється у вітчизняному і зарубіжному наукових дискурсах А.В. Нікітіною, Н.С. Безгодовою, М.О. Волошиною, J. Bolten, M. Byram, M. Grein, H.-J. Lüsebrink та ін. Таким чином, проблема формування МІКК майбутніх викладачів ІМіК набуває значущості в освітньому іншомовному процесі, коли вторинна мовна особистість викладача послуговується культурним інвентарем країн, який має бути для взаємосприяння і розгортання діалогу культур, а також слугувати індикатором національних характеристик, не порушуючи при цьому власний національний колорит, зумовлювати посередницьку діяльність викладача під час організації міжкультурного педагогічного дискурсу.

Важливість проблеми щодо підготовки фахівців у сфері іншомовної освіти виокремлює *мету* цієї статті. Виноситься на розгляд організація експериментального навчання міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності майбутніх викладачів німецької мови під час самостійної роботи.

Для досягнення поставленої мети у науково-методичному дискурсі були використані такі *методи дослідження*. Проаналізовано фахову літературу з проблеми проведення експериментального навчання; здійснено емпіричний підхід до укладання навчально-методичного матеріалу з метою формування МІКК студентів-магістрантів та рівня її реалізації у чотирьох видах мовленнєвої діяльності.

Виклад основного матеріалу. Під методичним експериментом розуміємо взаємопов'язану діяльність суб'єктів освітнього процесу, зумовлену загальнонауковою метою для визначення і розв'язання методичних задач, у процесі яких розв'язуються емпіричні, логічні і теоретично-пізнавальні завдання [1, С.14].

Апелюючи до праць С.У. Гончаренка, С.Ю. Ніколаєвої, А.А. Лудченко, П.Г. Лузан та ін., було визначено послідовність проведення експерименту під час його організації, а саме: 1) розроблення навчально-методичного матеріалу на основі теоретично-обґрунтованої системи вправ [2]; 2) формування експериментальних груп ЕГ1 та ЕГ2; 3) визначення змісту експерименту; 4) проведення експериментального навчання; 5) аналіз та інтерпретація результатів експерименту.

Вивчення науково-методичної літератури щодо формування МІКК майбутніх викладачів німецької мови, аналіз анкетування учасників експерименту дали нам підстави стверджувати, що освітній іншомовний процес з метою формування МІКК майбутніх викладачів потребує оптимізації та удосконалення за допомогою впровадження теоретично обґрунтованої методики. Респондентами для проведення анкетування стали майбутні викладачі спеціальності 014 Середня освіта за спеціалізацією «Німецька мова і література» та 035 Філологія – Німецька мова та література таких університетів України: Київського національного лінгвістичного університету, Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди, Волинського національного університету імені Лесі Українки, Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя,

Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, Чорноморський національний університет імені Петра Могили.

Анкетування засвідчило, що 53 % респондентів не визнали доцільність формування і розвиток культурної вторинної мовної особистості, що у свою чергу знецінює тематизацію національно-культурних особливостей народів, мова яких стала предметом вивчення. Поза увагою респондентів стала культура посередника як представника двох культур, де рідна культура є обов'язковим компонентом у здійсненні міжкультурного спілкування. Важливо відмітити, що 45 % респондентів, майбутніх викладачів і випускників Київського національного лінгвістичного університету, зазначили важливість навчально-методичного матеріалу і навчальних засобів, які можуть оптимально покращити самостійну роботу, зокрема інструментарій для самоконтролю та самооцінювання власних навчальних досягнень. 40 % респондентів виокремили доцільність формування науково-професійних здібностей шляхом виконання вправ і завдань, наявність яких є недостатньою в освітньому процесі для ведення науково-педагогічного дискурсу.

Під час організації експериментального навчання були виокремлені об'єкти формування МІКК майбутніх викладачів німецької мови під час самостійної роботи на розвідувальному етапі, а саме: визначення тематичного блоку навчання і вивчення німецької мови і культури; визначення рівня сформованості навичок і вмінь у рецептивних і продуктивних видах МД; урахування інтересів студентів-магістрантів щодо автентичності іншомовного матеріалу, а також визначення труднощів під час самостійної роботи.

Процес основного етапу під час *передекспериментального зрізу* включав такі навчальні об'єкти:

- ✓ забезпечення експериментального навчання;
- ✓ визначення рівня володіння МІКК в усіх видах мовленнєвої діяльності;
- ✓ надання студентам-магістрантам допомоги консультативного характеру за допомогою зворотного зв'язку через використання інтернет-технологій.

Об'єктами методичного експерименту стали:

- ✓ перевірка ефективності запровадженої методики, зокрема: системи вправ, послідовність виконання вправ і завдань;
- ✓ доцільність використання засобів для самоконтролю та самооцінювання; ефективність використання автономного режиму відповідно до складності завдання;
- ✓ необхідність використання інноваційних технологій навчання, а саме міжкультурного портфоліо;
- ✓ перевірка ефективності варіантів розробленої методики;
- ✓ діагностування рівня сформованості професійно спрямованих навичок і вмінь за допомогою вправ та їх вплив на розвиток МІКК;
- ✓ діагностування рівня сформованості міжкультурної компетентності відповідно до здійснення іншомовних дій у говорінні, аудіюванні, читанні та письмі.

Проведення *післяекспериментального зрізу* мало на меті:

- ✓ визначення підсумкового рівня сформованості МІКК у говорінні, аудіюванні, читанні та письмі;
- ✓ здійснення обчислення рівня навчальних досягнень шляхом математичної статистики відповідно до кожної із чотирьох видів мовленнєвої діяльності;
- ✓ визначення ефективності та доцільності упровадження методики формування МІКК на основі використання міжкультурного портфоліо;
- ✓ діагностування навчальних досягнень студентів-магістрантів відповідно до виконаних робіт;
- ✓ визначення приросту та підвищення коефіцієнту навченості шляхом математичного обчислення.

Експериментальний матеріал становило авторське міжкультурне портфоліо "Sprachliche Begegnungen durch interkulturelle Kommunikation: Interkulturelles Sprachenportfolio für angehende Lehrkräfte" [3], основним змістом якого була система вправ, перед- та післяекспериментальні тести-зрізи, бланки для контролю /самоконтролю та оцінювання /самооцінювання.

Об'єктом експериментального навчання був процес формування МІКК майбутніх викладачів німецької мови під час самостійної роботи.

Варіанти методики експериментального навчання обирали студенти-магістранти із викладачем на підставі запропонованої анкети учасника методичного дослідження. Перший варіант у ЕГ1 методики передбачав таку послідовність організації освітнього процесу самостійної роботи на основі розробленого автором міжкультурного портфоліо:

- 1) групи вправ для формування професійно спрямованих навичок і вмінь німецькою мовою;
- 2) тематизація контрольної-оцінювального блоку міжкультурного портфоліо;
- 3) тематизація міжкультурного аспекту у вивченні німецької мови і культури;

- 4) групи вправ для формування навичок і вмінь у рецептивних і продуктивних видах МД;
- 5) використання міжкультурного мовного щоденника з метою самоконтролю і самооцінювання власних навчальних досягнень.

Завдяки другому варіанту методики експериментального навчання у ЕГ2 в умовах самостійної навчальної діяльності передбачалось організувати освітній процес формування МІКК майбутніх викладачів у такий спосіб:

- 1) виконання вправ і завдань для формування та удосконалення навичок і вмінь німецькомовного спілкування;
- 2) тематизація міжкультурного аспекту під час оволодіння лівгосоціокультурними особливостями німецької мови;
- 3) виконання вправ і завдань для формування професійно спрямованих навичок і вмінь у всіх видах МД;
- 4) тематизація контрольно-оцінювального блоку міжкультурного портфоліо;
- 5) застосування міжкультурного мовного щоденника з метою самоконтролю і самооцінювання власних навчальних досягнень.

У процесі підготовки до експериментального навчання ми конкретизували його варійовані та неварійовані умови. До *нварійованих* умов експериментального навчання ми віднесли:

- 1) міжкультурне портфоліо як навчально-методичний матеріал для формування навичок і вмінь МІКК;
- 2) тривалість проведення експериментального навчання (один семестр);
- 3) зміст перед- та післяекспериментальних зрізів;
- 4) умови проведення експерименту (аудиторна і позааудиторна робота);
- 5) реалізація експериментального навчання у групах викладачами та експериментатором (експериментатором надавались онлайн-консультації);
- 6) об'єкти контролю і критерії оцінювання якості навчальних досягнень;
- 7) склад учасників експериментального навчання (кількість груп і студентів-магістрантів у групах).

Варійованою умовою експериментального навчання була послідовність структурних блоків міжкультурного портфоліо, а, отже, вправ і завдань для формування МІКК на основному етапі опрацювання німецькомовного матеріалу, а саме:

- 1) формування іншомовних навичок і вмінь студентів-магістрантів у групі ЕГ1 розпочинається із тематизації міжкультурного портфоліо і усвідомлення його для формування професійно-спрямованих навичок і вмінь, презентації контрольно-оцінювального блоку із навчально-стратегічними засобами, які випереджують розвиток цільових компетентностей іншомовного спілкування на міжкультурному рівні;

- 2) початок формування німецькомовних навичок і вмінь у міжкультурному контексті студентів-магістрантів у ЕГ2 відбувається на основі використання навчально-методичного матеріалу – міжкультурного портфоліо, що передуює тематизації і усвідомленню важливості професійно спрямованих навичок і вмінь та контрольно-оцінювального блоку для виконання вправ і завдань.

Методичний експеримент носив навчальний характер, тому що передбачав формування і розвиток МІКК майбутніх викладачів з усіма притаманними їй складовими. Навчальний процес охоплював контроль/ самоконтроль, оцінювання/ самооцінювання рівня сформованості МІКК у чотирьох видах МД: аудіювання, говоріння, читання і письмо.

Природність експерименту полягала у його звичайних умовах, коли студенти-магістранти організували своє власне навчально-пізнавальне середовище під час аудиторної або позааудиторної самостійної навчальної діяльності в автономному режимі. Самостійно опрацьований матеріал студенти презентували у групах, які не підлягали змінам і корекції експериментатором і викладачем.

Методичний експеримент носив вертикально-горизонтальний характер, ознаками якого були перевірка розробленої *методичної системи* формування МІКК майбутніх викладачів та орієнтація на визначення *оптимального рівня сформованості* МІКК майбутніх викладачів під час самостійної роботи. Крім того, вертикальні характеристики забезпечувались порівнянням рівня сформованості навичок і вмінь німецькомовного спілкування у сукупності його всіх складових до і після експерименту. Горизонтальна площина була механізмом для реалізації моделей навчання, які сприяли формуванню оптимального рівня володіння МІКК майбутніх викладачів під час самостійної роботи.

Концептуальність теоретичних положень формування МІКК, а також результати передекспериментального зрізу і моніторингу навчальних досягнень студентів-магістрантів дали нам підстави сформулювати *гіпотезу* методичного дослідження, а саме: методика формування МІКК майбутніх викладачів німецької мови під час самостійної роботи, концептуальні ідеї якої ґрунтуються на особистісно- та комунікативно-діяльнісному і культурологічному підходах, потребує низки принципів, що витікають із зазначених підходів; передбачає використання спеціально розробленої на

основі автентичного матеріалу системи вправ із урахування професійно-спрямованої діяльності та послідовним їх використанням на трьох етапах навчання, що відтворює природний процес здійснення когнітивно-комунікативних іншомовних дій, і сприятиме результативному оволодінню студентів-магістрантів комунікативних здібностей, а також зумовить формування культурної вторинної мовної особистості. Проте забезпеченість рівня сформованості МІКК під час самостійної роботи буде вищий у тих студентів-магістрантів, де формування професійно спрямованих навичок та контрольно-оцінювальний блок будуть передувати розвитку іншомовних комунікативних здібностей міжкультурного спілкування.

Експериментальне навчання мало на меті перевірити результативність розробленої методики формування МІКК під час самостійної роботи і визначити оптимальний рівень сформованості іншомовних навичок і вмінь на рівні міжкультурного спілкування. Експериментальне навчання супроводжувала також супутня мета, яка полягала у з'ясуванні ставлення студентів-магістрантів до використання інноваційних технологій навчання, а також їх інтересу до різних видів робіт в умовах самостійної навчальної діяльності із правом на автономний режим.

Згідно із метою було виокремлено ряд завдань:

- ✓ сформувати експериментальні групи ЕГ1 та ЕГ2;
- ✓ визначити предметний і процесуальний аспекти змісту експериментального навчання у ЕГ1 та ЕГ2;
- ✓ підготувати навчально-методичний матеріал для проведення експериментального навчання;
- ✓ організувати проведення експериментального навчання;
- ✓ здійснити передекспериментальний зріз для визначення вихідного рівня сформованості МІКК у говорінні, аудіюванні, читанні та письмі;
- ✓ провести експериментальне навчання на основі розробленої нами методики формування МІКК під час самостійної роботи;
- ✓ порівняти два варіанти навчання МІКК;
- ✓ провести післяекспериментальний зріз з метою визначення рівня сформованості навичок і вмінь МІКК;
- ✓ перевірити достовірність ефективності методики формування МІКК та отриманих даних шляхом математичної статистики;
- ✓ проаналізувати та порівняти результати вихідного та підсумкового рівнів володіння німецькомовним спілкування у міжкультурному контексті;
- ✓ визначити результативність розробленої методики формування МІКК майбутніх викладачів під час самостійної роботи та сформулювати рекомендації щодо ефективності використання запропонованої методики.

Методичний експеримент, учасниками якого стали студенти-магістранти у складі 2 груп по 15 осіб у кожній (ЕГ1 та ЕГ2), тривав з лютого по травень 2023 навчального року, упродовж 15 тижнів відповідно до робочого навчального плану університетів. На початку експериментального навчання експериментатором була проведена конференція на платформі Zoom для викладачів і студентів-магістрантів щодо доцільності використання запропонованої методики та значущості формування власної культурної вторинної мовної особистості, а також тих, хто у майбутньому буде долучатись до навчання німецької мови на міжкультурному рівні. Завданням експериментатора було конкретизувати етапи формування німецькомовних навичок і вмінь; презентувати зміст міжкультурного портфоліо і його роль у самостійній навчальній діяльності.

Початок експериментального навчання передбачав діагностичне тестування, мета якого була визначити вихідний рівень володіння німецькомовними навичками і вміннями у міжкультурній комунікації, яка охоплює чотири види МД: говоріння, аудіювання, читання і письмо, а також проаналізувати результати самостійної роботи в аудиторних і позааудиторних умовах із можливостями автономного режиму. Завдання передекспериментального зрізу передбачало ознайомити студентів-магістрантів із його цілями, етапами виконання вправ, застосуванням до них різних технологій і стратегій навчання.

Контроль та оцінювання представлених студентами-магістрантами результатів здійснювались на підставі визначених нами критеріїв і параметрів. Кожен вид МД порівнювався із максимально можливими 100 балами, узгодженими із розрахунками рейтингової оцінки на основі кредитно-модульної системи.

Відповідно до визначених результатів кожного виду МД був обчислений коефіцієнт навченості за формулою $K = Q/N$, де Q – кількість отриманих студентом балів, а N – максимально можлива кількість балів. Рівень сформованості навичок і вмінь іншомовного спілкування за В.П. Беспальком буде задовільним у тому випадку, якщо отримані середні показники будуть нижчими за 0,7 [4].

На основі математичного обчислення за формулою $K = Q/N$ було здійснено передекспериментальний зріз і встановлено вихідний рівень навчальних досягнень студентів-магістрантів у двох експериментальних групах ЕГ1 та ЕГ2.

Навчання за першим варіантом методики відбувалось із більшою часткою викладача, оскільки першими кроками було опанування професійно спрямованих навичок - студенти-магістранти повинні були навчити себе та інших усвідомлювати мову як феномена культури народів. Педагогічний дискурс носив навчальний характер, а студенти-магістранти мали можливість стверджуватись у доцільності вибору навчальних когнітивно-комунікативних стратегій та їх використання відповідно до етапу формування німецькомовних навичок і вмінь. Частотність використання бланків для самоконтролю та самооцінювання підсилювала розуміння якості виконаних завдань компетентного користувача мови із рівнем С2.2, що сприяло самокеруванню і саморефлексії на власні успіхи.

Другий варіант передбачав першим кроком формування цільових навичок і вмінь для здійснення міжкультурного спілкування відповідно до етапу і виду МД. Згідно із отриманими результатами стає очевидним, що студенти-магістранти мали певні труднощі, пов'язані із відсутністю досвіду вибирати і майстерно застосовувати навчальні стратегії, а, відтак, знижувався рівень формування МІКК, зокрема міжкультурного аспекту. Крім того, відсутність повсякчасних коментарів викладача на основі бланків для самооцінювання і тематизація культурологічних особливостей, зокрема комунікативної поведінки, були причиною неповного розуміння німецькомовної інформації. Ознайомлення та систематичне використання із навчальними стратегіями та засобам самоконтролю і самооцінювання, а саме із міжкультурним щоденником, який сприяє перш за все саморефлексії і саморегулюванню власної навчально-пізнавальної діяльності, уможливили студентам-магістарнтам ЕГ2 покращити успіхи у формуванні німецькомовних навичок і вмінь у міжкультурному спілкуванні. Виконання вправ з метою формування професійно спрямованих навичок і вмінь стимулювало усвідомлення процесу самонавчання, що є передумовою навчання упродовж життя.

Результатом методичного дослідження стало проведення *післяекспериментального* зрізу для визначення підсумкового рівня сформованості МІКК майбутніх викладачів німецької мови. Завдання та умови післяекспериментального зрізу бути подібними до передекспериментального навчання, контроль та оцінювання відбувались за тими ж критеріями і параметрами на основі кредитно-модульної системи. Представимо узагальнені показники навчальних досягнень студентів-магістрантів під час самостійної роботи формування МІКК у чотирьох видах МД. У таблиці 1 демонструється середній коефіцієнт навченості у продуктивних видах МД.

Таблиця 1.

Результати перед- і післяекспериментального зрізів під час тестування говоріння і письма

Види МД	Індекс групи	Критерії оцінювання					Середній бал групи	Середній коефіцієнт навченості	
		Змістовість мовлення	Доречність мовлення	Точність мовлення	Логічність і послідовність	Правильність і чистота мовлення			
Передекспериментальний зріз									
Діалогічне мовлення	ЕГ1	16,8	13,8	11,7	10,4	9,9	62,4	0,62	
	ЕГ2	17,6	13,8	12,2	10,6	9	64,0	0,64	
	Післяекспериментальний зріз								
	ЕГ1	18,4	16,3	15,0	16,3	15,4	81,0	0,81	
	ЕГ2	19,4	18,6	16,2	15,7	14,3	82,7	0,82	
Передекспериментальний зріз									
Монологічне мовлення	ЕГ1	16,2	13,3	10,9	7,2	7,4	55	0,55	
	ЕГ2	17,8	14,4	12,5	11,2	10,1	65	0,65	
	Післяекспериментальний зріз								
	ЕГ1	18,7	17,3	14,1	15,5	14,8	81,0	0,81	
	ЕГ2	19,2	18,6	14,1	14,9	13,3	80,1	0,80	
Передекспериментальний зріз									
Письмо	ЕГ1	16,5	14,1	9,6	7,7	5,8	53,8	0,53	
	ЕГ2	17,6	14,4	12,0	11,2	10,0	65,3	0,65	
	Післяекспериментальний зріз								
	ЕГ1	18,9	18,1	15,2	16,5	16,8	86,1	0,86	
	ЕГ2	18,6	18,1	15,7	14,4	13,6	80,0	0,80	
Максимальний показник навченості									
		20	20	20	20	20	100	1	

У наступних таблицях 2 та 3 подано результати перед- і післяекспериментального навчання під час тестування рецептивних видів МД: аудіювання і читання.

Таблиця 2.

Результати перед- і післяекспериментального зрізів під час тестування аудіювання

Види МД	Індекс групи	Критерії оцінювання				Середній бал групи	Середній коефіцієнт навченості	
		Правильність, повнота і точність розуміння тексту	Розуміння культурно-ціннісного комунікативного наміру тексту	Усвідомлення емоційно-естетично-го фактору впливу	Зміни на особистісному рівні			
Передекспериментальний зріз								
Аудіювання	ЕГ1	22,4	15,0	13,6	11,5	64	0,64	
	ЕГ2	23,6	19,6	13,0	11,2	67	0,67	
	Післяекспериментальний зріз							
	ЕГ1	28,0	24,0	19,3	19,2	90,6	0,90	
ЕГ2	28,0	24,8	16,5	15,7	85,6	0,86		
Максимальний показник навченості								
		30	30	20	20	100	1	

Таблиця 3.

Результати перед- і післяекспериментального зрізів під час тестування читання

Види МД	Індекс групи	Критерії оцінювання				Середній бал групи	Середній коефіцієнт навченості	
		Правильність, повнота і точність розуміння тексту	Розуміння культурно-ціннісного комунікативного наміру тексту	Усвідомлення емоційно-естетичного фактору впливу	Виразність читання			
Передекспериментальний зріз								
Читання	ЕГ1	22,4	18,2	12,2	10,9	63,8	0,63	
	ЕГ2	23,6	18,0	13,0	10,6	65,8	0,65	
	Післяекспериментальний зріз							
	ЕГ1	28,3	24,9	17,5	18,3	90,2	0,90	
ЕГ2	27,6	24,4	17,6	15,2	84,2	0,84		
Максимальний показник навченості								
		30	30	20	20	100	1	

Як видно із таблиць, показники коефіцієнта навченості є вищими відповідно до післяекспериментального зрізу, що свідчить про ефективність навчально-методичного матеріалу та організації іншомовного освітнього процесу. Відпрацювання навичок і вмій, формування автоматизмів відбувалось на основі виконання вправ і завдань, які поєднували ігрові елементи, рольові ігри, та імітували реальні комунікативні ситуації, у яких формувалась вторинна мовна особистість майбутнього викладача, покликання якого доносити іншим культуру тих народів, мова яких вивчається, та зберігати ідентичність рідної української культури.

Застосування інтернет-технологій для виконання вправ слугувало виходу у реальний німецькомовний простір для обміну враженнями, думками завдяки написанню читацьких листів до газет і журналів німецькомовних країн або коментарів на офіційних інтернет-сторінках музеїв, видавництв, що відповідало тематиці робочого плану. Отримання зворотного зв'язку від представників німецькомовних лінгвокультур мало ефект самоконтролю і самооцінки, позитивного результату у навчанні письма.

Дотичність до культуромовного середовища під час експериментального навчання німецькою мовою сприяла поглибленому набуттю лінгвокраїнознавчих знань, розумінню міжкультурного аспекту, наявність якого виокремлює результативність спілкування.

Необхідно відзначити інтерес майбутніх викладачів до формування професійно спрямованих навичок і вмій, що було стимулом до опанування стратегіями навчання, використання їх для ефективної організації іншомовного процесу. Професійна складова експерименту підвищувала коефіцієнт навченості у всіх видах МД, які охоплювали науково-дослідницьку працю майбутніх викладачів.

Заключний етап методичного дослідження передбачав виконання завдань-презентацій для говоріння, діалогічний текст висловлення якого тривав 5 хв, та монологу – 6 хв. Текст для читання містив 2000 слів, слухання тексту тривало 4 хв. На завершення студенти-магістранти писали анотацію

на сучасний підручник з німецької мови обсягом 250 слів, що поєднувало науково-дослідницьку, професійну і міжкультурну діяльність.

Післяекспериментальний зріз у групах ЕГ1 та ЕГ2 показав достатній рівень сформованості навичок і вмінь з МІКК майбутніх викладачів, що було верифіковано статистичними даними математичного обчислення. Допущені помилки студентів-магістрантів оцінювались як такі, що виникали з причин швидкого реагування, та були виправлені самими комунікантами, що свідчить про наявність знань та розуміння іншомовного процесу, а комунікативна ситуація виступала новим середовищем, куди трансформувались автоматизми, культуромовні навички і вміння.

Отже, в умовах експериментального навчання було перевірено ефективність розробленої і теоретично обґрунтованої методики формування МІКК майбутніх викладачів німецької мови під час самостійної роботи і виявлено оптимальний рівень сформованості. Крім того, підтверджено робочу гіпотезу нашого дослідження та доведено доцільність упровадження системи вправ в освітній процес майбутніх викладачів німецької мови з метою доповнення і розширення навчально-методичного потенціалу.

Варто зазначити, що студенти-магістранти, учасники експерименту, із різних ЗВО України мали перехресний вступ до обраних спеціальностей, що також мало вплив на рівень їхньої підготовки і сформованості іншомовних навичок і вмінь з німецької мови. Отже, експериментальні групи не відрізнялись суттєво одна від одної, однорідність мовно-мовленнєвої підготовки можна було прослідкувати, аналізуючи коефіцієнт навченості у говорінні, аудіюванні, читанні та письмі.

Два варіанти методики формування МІКК майбутніх викладачів під час самостійної роботи є ефективними і доцільними в освітньо-виховному процесі ЗВО, про що засвідчило експериментальне навчання та його опрацювання математичними методами статистичної обробки. Обидва варіанти дали приріст, що показують результати рівня сформованості навичок і вмінь МІКК німецькою мовою майбутніх викладачів відповідно до середнього коефіцієнта навченості, хоча і мають незначні розбіжності.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Проведене експериментальне навчання МІКК під час самостійної роботи засвідчило доцільність використання міжкультурного портфоліо в освітньому процесі закладів вищої освіти України з метою підготовки майбутніх викладачів німецької мови. З'ясовані переваги застосування інноваційних технологій навчання дають підстави упроваджувати і цим самим розширювати навчально-методичний потенціал науково-освітньої діяльності тих, хто прагне оволодіти іншомовною комунікативною компетентністю на рівні міжкультурного спілкування. **Подальше дослідження** застосування авторської методики формування МІКК майбутніх викладачів німецької мови потребує методичних рекомендацій з метою виокремлення основних можливостей формування культурної мовної особистості та підготовки майбутніх викладачів іноземних мов і культур.

Список використаних джерел

1. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: Методичні поради молодим науковцям. Київ-Вінниця: ДОВ "Вінниця" 2008. 150 с.
2. Свиридюк В.П. Система вправ і завдань для формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності майбутніх викладачів німецької мови. Іноземні мови. 2, 2023. С. 20-30
3. Свиридюк В.П. "Sprachliche Begegnungen durch interkulturelle Kommunikation: Interkulturelles Sprachenportfolio für angehende Lehrkräfte" <https://veraslingua.blogspot.com/>
4. Ніколаєва С. Ю. Основи наукового дослідження з методики навчання іноземних мов і культур. Курс лекцій у схемах і таблицях: навч.-метод. посібник для студентів магістратури та аспірантури. Київ : Видавничий центр КНЛУ. 2020. 232 с.

References

1. Honcharenko S. U. Pedagogichni doslidzhennia: Metodychni porady molodym naukovtsiam. Kyiv-Vinnytsia: DOV "Vinnytsia" 2008. 150 ts.
2. Svyrydiuk V.P. Systema vprav i zavdan' dlia formuvannia mizhkul'turnoi inshomovnoi komunikativnoi kompetentnosti majbutnikh vykladachiv nimets'koi movy. Inozemni movy. 2, 2023. S. 20-30.
3. Svyrydiuk V.P. "Sprachliche Begegnungen durch interkulturelle Kommunikation: Interkulturelles Sprachenportfolio für angehende Lehrkräfte" <https://veraslingua.blogspot.com/>
4. Nikolaieva S. Yu. Osnovy naukovoho doslidzhennia z metodyky navchannia inozemnykh mov i kul'tur. Kurs lektsij u skhemakh i tablytsiakh: navch.-metod. posibnyk dlia studentiv mahistratury ta aspirantury. Kyiv : Vydavnychyy tsentr KNLU. 2020. 232 ts.



” Синекоп О., Зеня Л., Матвієнко О., Коваль Т. Контрольні листи для взаємооцінювання у диференційованому навчанні професійно орієнтованого іншомовного письма і говоріння ІТ студентів. *Освіта. Інноватика. Практика*, 2023. Том 11, № 8. С. 79-83. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol11i8-012>

Synekop O., Zenia L., Matviienko O., Koval T. Kontrolni lysty dlia vzaiemootsiniuvannia u dyferentsiiovanomu navchanni profesiino oriientovanoho inshomovnoho pysma i hovorinnia IT studentiv [Peer-assessment checklists for evaluation in differentiated instruction of professionally oriented foreign language writing and speaking of IT students]. *Osvita. Innovatyka. Praktyka – Education. Innovation. Practice*, 2023. Vol. 11, No 8. S. 79-83. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol11i8-012>

УДК 371.214.114:378.124.8

DOI: 10.31110/2616-650X-vol11i8-012

Оксана СИНЕКОП¹, Любов ЗЕНЯ², Ольга МАТВІЄНКО³, Тамара КОВАЛЬ⁴

¹Національний технічний університет України

«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», Україна

<https://orcid.org/0000-0001-6191-6264>

oksana.synekop@gmail.com

^{2,3,4}Київський національний лінгвістичний університет, Україна

²<https://orcid.org/0000-0002-0273-1494>

liubovzenia@gmail.com

³<https://orcid.org/0000-0002-7306-7594>

maomart53@gmail.com

⁴<https://orcid.org/0000-0003-3401-8754>

tikoval11@gmail.com

КОНТРОЛЬНІ ЛИСТИ ДЛЯ ВЗАЄМООЦІНЮВАННЯ У ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОМУ НАВЧАННІ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО ІНШОМОВНОГО ПИСЬМА І ГОВОРІННЯ ІТ СТУДЕНТІВ

Анотація. З метою розвитку самостійності ІТ (інформаційні технології) студентів та їх ефективної взаємодії, раціональним є впровадження контрольних листів для взаємооцінювання іншомовних усних і письмових робіт в умовах диференціації. Контрольний лист є інструментом чи засобом контролю якості сформованості професійно орієнтованої англомовної компетентності ІТ студентів у письмі та говорінні. У статті проаналізовано переваги контрольних листів, зокрема, вони: оптимально систематизують роботу студента, структуруючи його дії; допомагають знайти й уникнути помилок; алгоритмізують процес перевірки усного та письмового продукту; спрощують процедуру перевірки; мотивують студентів брати активну участь в оцінюванні; дозволяють студентам сконцентруватися на завданні; допомагають якісно оцінити роботу; дозволяють набувати та вдосконалювати іншомовні навички й уміння у процесі контролю; активізують процеси саморегуляції, соціально розподіленої регуляції / співрегуляції ІТ студентів; посилюють індивідуальну і групову автономію; заощаджують час виконання завдання; сприяють розвитку співпраці та кооперації; розвивають критичне мислення; дозволяють отримати збалансований зворотний зв'язок; сприяють активному навчанню; посилюють відповідальність студентів. Основні недоліки включають: недостатній рівень володіння фаховими компетентностями; недостатній досвід в оцінюванні; часозатратний процес; ускладнення керування освітнім процесом викладачем; різний темп виконання взаємооцінювання; нерівномірний розподіл робіт серед студентів, упередженість до оцінювання студентів. Також розглянуто основні вимоги до укладання контрольних листів, серед яких: окреслити мету контрольного листа, виділити основні етапи чи рубрики, алгоритмізувати процес оцінювання, чітко й ясно сформулювати питання, дотримуватися логічної послідовності запитань. Окреслено особливості впровадження контрольних листів для взаємооцінювання в умовах диференціації. Наведено приклади контрольних листів для взаємооцінювання.

Ключові слова: засоби контролю; контрольні листи; взаємооцінювання; іноземна мова професійного спрямування; диференціація; диференційоване навчання; професійно орієнтована англомовна компетентність у письмі та у говорінні.

Oksana SYNEKOP¹, Liubov ZENIA², Olha MATVIIENKO³, Tamara KOVAL⁴

¹National Technical University of Ukraine

“Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”, Ukraine

<https://orcid.org/0000-0001-6191-6264>

oksana.synekop@gmail.com

^{2,3,4}Kyiv National Linguistic University, Ukraine

²<https://orcid.org/0000-0002-0273-1494>

liubovzenia@gmail.com

³<https://orcid.org/0000-0002-7306-7594>

maomart53@gmail.com

⁴<https://orcid.org/0000-0003-3401-8754>

tikoval11@gmail.com

PEER-ASSESSMENT CHECKLISTS FOR EVALUATION IN DIFFERENTIATED INSTRUCTION OF PROFESSIONALLY ORIENTED FOREIGN LANGUAGE WRITING AND SPEAKING OF IT STUDENTS

Abstract. In order to develop the independence of information technology (IT) students and their effective interaction, it is rational to introduce peer-assessment checklists for mutual evaluation of foreign language oral and written works in conditions of differentiation. The

peer-assessment checklist is a tool or means of quality control of the formation of professionally oriented English competence of IT students in writing and speaking. The article analyzes the advantages of peer-assessment checklists. They optimally systematize the student's work, structuring his / her actions; help to find and avoid errors; algorithmize the product verification process; simplify the verification procedure; motivate students to actively participate in assessment; allow students to concentrate on the task; help to evaluate work qualitatively; allow to acquire and improve foreign language skills and abilities in the process of assessment; activate the processes of self-regulation, socially distributed regulation / co-regulation of IT students; strengthen individual and group autonomy; save the time of completing the task; contribute to the development of cooperation and collaboration; develop critical thinking; allow IT students to receive balanced feedback; promote active learning; increase IT students' responsibility. The main disadvantages include: insufficient level of professionally oriented English language competence in writing and speaking, insufficient level of professional competence; insufficient experience in assessment; time-consuming process; difficulty in managing the educational process by the teacher; different pace of peer-assessment; uneven distribution of work among students; bias towards student evaluation. Also, the basic requirements for implementing peer-assessment checklists are considered: outline the purpose of the checklist, highlight the main stages or rubrics, algorithmize the evaluation process, clearly formulate the questions, follow a logical sequence of questions. Features of implementation of peer-assessment checklist for evaluation in conditions of ESP (English for specific purposes) differentiation are outlined. Examples of peer-assessment checklists are provided.

Keywords: assessment tools; peer-assessment checklists; evaluation; English for specific purposes; differentiation; differentiated instruction; professionally oriented English language competence in writing and speaking.

Постановка проблеми. Сьогодні потребує висококваліфікованих фахівців, здатних виконувати фахові задачі у виробничій діяльності. Разом із тим їм необхідно володіти іноземною мовою для здійснення комунікації між колегами і зарубіжними партнерами. У зв'язку з цим студенти з інформаційних технологій (ІТ) прагнуть набути необхідних фахових й іншомовних навичок і вмінь на достатньому рівні ще в університеті.

Ефективність освітнього процесу є у прямій залежності від низки контрольних заходів, які забезпечують струнку систему послідовного набуття навичок і вмінь студентів, діагностику і корекцію. Відтак, контролююча і навчальна функції контролю на регулярній основі сприяють індивідуальному прогресу кожного ІТ студента та плануванню його персонального темпу навчання.

З метою розвитку самостійності ІТ студентів та їх ефективної взаємодії, раціональним є впровадження контрольних листів для взаємооцінювання професійно орієнтованих іншомовних усних і письмових навичок і вмінь, реалізація яких в умовах диференціації потребує подальшого розгляду.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показує, що проблема взаємооцінювання у навчанні загалом та у навчанні іноземної мови зокрема привертає увагу багатьох науковців. Так, Р. Chin [3] розкриває сутність поняття «взаємооцінювання», окреслює його переваги, піднімає питання щодо можливості успішної імплементації взаємооцінювання у навчання в умовах обмежень у часі на заняттях, аналізує різні моделі взаємооцінювання, можливості використання технологій для впровадження взаємооцінювання.

S. Yin, F. Chen, H. Chang [9] вивчали функції взаємооцінювання у навчанні студентів іноземної мови. Їхнє дослідження підтвердило позитивний вплив взаємооцінювання на навчання студентів. Зокрема було виявлено, що студенти вчилися у однолітків, засвоювали критерії та коригували цілі й стратегії у говорінні та оцінювальній поведінці; активно взаємодіяли з однолітками в процесі оцінювання; були готові брати на себе відповідальність; допомагали один одному [9, с. 12].

Досліджуючи роль взаємооцінювання на курсах MOOCs, Н. К. Suen окреслив вимоги до використання взаємооцінювання в MOOC. Воно має бути 1) простим і зрозумілим для студентів; 2) ефективним у виконанні, не займаючи багато часу; і 3) обмеженим тим, що кожен студент оцінює не більше кількох завдань інших студентів [7]. Також Н. К. Suen [7] проаналізував можливості взаємооцінювання, помилки, яких припускаються під час оцінювання, та шляхи впровадження взаємооцінювання на курсах MOOCs.

На переваги взаємооцінювання у навчанні писемного мовлення вказує К. М. Baker [2]. Розвідка констатує, що взаємооцінювання покращує успішність студентів у виконанні конкретних завдань. Як стратегія, взаємооцінювання сприяє активному залученню студентів до процесу оцінювання, розвитку їхніх умінь самооцінки та, зрештою, їхнього руху, щоб стати незалежними мислителями та письменниками [2].

За своєю сутністю взаємооцінювання передбачає розгляд рівня, цінності і якості створених продуктів або результатів навчання однокласників [8, с. 250]. У такий спосіб студенти беруть активну участь у процедурі об'єктивного оцінювання досягнень своїх однокласників, заохочуються до навчання впродовж життя.

Цікавим інструментом для взаємооцінювання є контрольні листи, які є також фокусом багатьох дослідників. До прикладу, S. Honsa [6] запропоновано контрольний лист для оцінювання есе. Цей лист був поділений на дві частини: питання та відповіді. R. Garofalo [4] розробив дуже зручний і ефективний контрольний лист, який не був розділений на колонки, але охоплював усі аспекти письмового тексту, а також дозволяв редакторам надавати коментарі. A. Yosepha та I. Supardi [10] досліджували ефективність контрольних листів у навчанні студентів написанню листів. Результати дослідження показали, що контрольний лист допоміг студентам покращити навички і вміння написання листів-заяв.

Розвідка L. T. T. Hanh та B. T. Tinh [5] показала вплив контрольних листів для взаємооцінювання в'єтнамських студентів на успішність англомовного письма. Результати показали, що студенти, які використовували контрольні списки протягом усього курсу, продемонстрували кращі результати, ніж ті, хто не використовував їх.

Навчаючи студентів-перекладачів, Т. Г. Король розглядає контрольні листи як функціональний засіб самоконтролю процесу виконання перекладу, що дає змогу не лише спрямувати й організувати, а й зафіксувати, оцінити та скоригувати його перебіг [1, с. 76]. На її думку, застосування контрольних листів до процесу перекладу дає змогу не лише закріпити ефективні моделі перекладацької поведінки, а й визначити причини допущених у тексті перекладу перекладацьких помилок, створюючи тим самим умови для подальшої корекції стратегій виконання перекладацької діяльності в майбутньому та підвищення об'єктивності оцінки кожного окремого перекладацького продукту [1, с. 76].

Таким чином, зазначене вище свідчить про значний доробок науковців у питання впровадження взаємооцінювання загалом та контрольних листів як одного із засобів взаємооцінювання зокрема. Водночас реалізація взаємооцінювання через контрольні листи у диференційованому навчанні професійно орієнтованого англомовного письма і говоріння є актуальним.

Отже, **метою статті** є висвітлення переваг і недоліків використання контрольних листів, розгляд вимог до створення контрольних листів, специфіки контрольних листів для оцінювання усного і писемного мовлення, ролі контрольних листів для взаємооцінювання в оволодінні професійно орієнтованим англомовним спілкуванням майбутніми ІТ фахівцями в умовах диференціації.

Методи дослідження. Для досягнення мети цієї розвідки нами було використано комплекс методів, зокрема: аналіз наукової літератури, узагальнення та систематизація досвіду науковців з предмету дослідження.

Виклад основного матеріалу дослідження. Традиційно контрольний лист представлений як покроковий список питань-дій з відповідним полем для відмітки чи без такого поля. В межах нашої розвідки контрольний лист є інструментом чи засобом контролю якості сформованості професійно орієнтованої англомовної компетентності ІТ студентів у письмі (наприклад, есе, письмова доповідь, лист тощо) та / чи у говорінні (до прикладу, презентація, діалог тощо).

З огляду на позитивний досвід використання взаємооцінювання у навчанні, окреслимо низку переваг контрольних листів:

- оптимально систематизують роботу студента, структуруючи його дії;
- допомагають знайти й уникнути помилок;
- алгоритмізують процес перевірки продукту письмового чи усного мовлення;
- спрощують процедуру перевірки;
- мотивують студентів брати активну участь в оцінюванні;
- дозволяють студентам сконцентруватися на завданні;
- допомагають якісно оцінити роботу;
- дозволяють набувати та вдосконалювати професійно орієнтовані іншомовні навички й уміння у процесі контролю;
- активізують процеси саморегуляції, соціально розподіленої регуляції / співрегуляції ІТ студентів;
- посилюють індивідуальну і групову автономію;
- заощаджують час виконання завдання;
- сприяють розвитку співпраці та кооперації;
- розвивають критичне мислення;
- дозволяють отримати збалансований зворотний зв'язок;
- сприяють активному навчанню;
- посилюють відповідальність студентів.

Не зважаючи на значні переваги використання контрольних листів, важливо враховувати й їхні потенційні недоліки. По-перше, студенти можуть мати недостатній рівень володіння професійно орієнтованою англомовною компетентністю в письмі і говорінні, щоб якісно оцінити продукт. Крім того, рівень володіння фаховими компетентностями також різниться. Це призведе до потенційно несправедливих оцінок фахового контенту. По-друге, студенти можуть мати недостатній досвід в оцінюванні, щоб надати якісний зворотний зв'язок. По-третє, взаємооцінювання є таким процесом, який потребує багато часу. По-четверте, взаємооцінювання дещо ускладнює керування освітнім процесом викладачем. З одного боку, викладач надає власні повноваження студентам, а з іншого, він повинен проконтролювати оцінювання студентів. До того ж студенти виконують завдання у різному темпі, що потребує організаційних корегувань в освітньому процесі викладачем. По-п'яте, нерівномірний розподіл робіт серед студентів для оцінювання (через різний рівень володіння

іноземною мовою та фаховими знаннями) може призвести до деякого дисбалансу. По-шосте, деяка упередженість може бути виявлена до оцінювання робіт студентів.

Згадані недоліки контрольних листів потребують ретельного планування щодо їх імплементації в освітній процес. Отже, складаючи контрольні листи, викладачу необхідно:

- окреслити мету контрольного листа,
- виділити основні етапи чи рубрики,
- алгоритмізувати процес оцінювання,
- чітко й ясно сформулювати питання,
- дотримуватися логічної послідовності питань,
- організаційно спланувати заняття, на якому буде доцільним використання такого інструменту.

Далі зупинимось на особливостях впровадження контрольних листів для взаємооцінювання в умовах диференціації. Вони є ефективною стратегією для врахування різноманітних потреб і здібностей студентів. Розглянемо способи диференціації за допомогою контрольних листів.

Пропонуючи контрольні листи студентам з різним рівнем володіння іноземною мовою, для досягнення позитивного ефекту викладачу необхідно організувати подвійне взаємооцінювання. Зокрема, запропонувати оцінити усний чи письмовий текст спочатку IT студенту з недостатнім рівнем володіння іноземною мовою, а потім студенту з достатнім рівнем володіння іноземною мовою.

Інший спосіб диференціації передбачає взаємооцінювання студентів з різними навчальними стилями. Наприклад, студентам з аналітичним способом мислення можна пропонувати детальний контрольний лист, а студентам з синтетичним способом мислення – узагальнений короткий контрольний лист. Студенти з домінуючою візуальною модальністю можуть ефективно оцінювати письмовий текст. Відповідно студенти з домінуючою аудіальною модальністю оцінюють усний текст.

Також з метою диференціації можливим є пропонувати контрольні листи з різним рівнем складності. До прикладу, спрощений контрольний лист може бути запропонований студентам з недостатнім рівнем володіння іноземною мовою. Розгорнутий і деталізований контрольний лист пропонується студентам з дещо вищим рівнем володіння іноземною мовою.

Крім того, для підсилення ефекту використання контрольного листа можливо організувати дві групи студентів. Перша група оцінює якість фахового контенту, а друга – сформованість іншомовної компетентності у говорінні та письмі.

Безперечно, що різновиди текстів потребують відповідних контрольних листів. Тому далі представимо приклади контрольних листів для оцінювання письмових / усних робіт студентів в умовах диференціації.

Short peer-assessment checklist

1. Does the essay / presentation focus on the topic?
2. Does the essay / presentation contain necessary professional information?
3. Does the introduction define the aim of the essay / presentation?
4. Does the main body of the essay / presentation clarify effectively?
5. Do the relevant examples and support appear in the main body of the essay / presentation?
6. Do the conclusions summarize the main points of the essay / presentation clearly and accurately?
7. Are grammar and vocabulary, punctuation and spelling (for writing), pronunciation (for speaking) of the essay / presentation correct?
8. Are the thoughts of the essay / presentation logically arranged?
9. Is the formal style of the essay / presentation used?

Detailed peer-assessment checklist

Content

1. Does the essay / presentation complete the task forth by the assignment?
2. Does the essay / presentation focus on the topic?
3. Does the essay / presentation contain relevant professional information?

Organization and support

1. Is the essay / presentation well structured?
2. Does the introduction define the aim of the essay / presentation?
3. Does the main body contain 2-5 paragraphs?
4. Does the main body of the essay / presentation clarify effectively?
5. Does each paragraph cover one idea?
6. Are there smooth links between paragraphs?
7. Are the thoughts of the essay / presentation logically linked?
8. Do the relevant examples and support appear in the main body of the essay / presentation?
9. Does the conclusion summarize the main points of the essay / presentation clearly and accurately?

Language Use

1. Are grammar and vocabulary correct?
2. Are punctuation and spelling (for writing) correct?
3. Is pronunciation (for speaking) of the essay / presentation correct?
4. Is the formal style of the essay / presentation used?

Очевидним є те, що перший контрольний лист є спрощеним з фокусом на основні елементи усного чи письмового тексту. Другий контрольний лист представлений з рубриками (*Content, Organization and support, Language Use*) та певною кількістю питань до кожної з них. Запропоновані контрольні листи можна пропонувати як ІТ студентам з різним рівнем володіння іноземною мовою, так і з різними навчальними стилями.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, ми зробили спробу проаналізувати переваги й недоліки контрольних листів, розглянути особливості їх впровадження в умовах диференціації, окреслити основні вимоги до контрольних листів. Контрольні листи є корисним і ефективним інструментом для взаємооцінювання усного і письмового професійно орієнтованого англомовного спілкування майбутніх ІТ фахівців.

Перспективним буде вивчення особливостей використання коментарів як інструменту взаємооцінювання у професійно орієнтованому англомовному спілкуванні ІТ студентів.

Список використаних джерел

1. Король Т. Г. Контрольні листи процесу виконання перекладу як засіб коригування перекладацького стилю майбутніх філологів. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі. 2020. №72, Т. 2. С. 76–80. http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/72/part_2/17.pdf
2. Baker K. M. Peer review as a strategy for improving students' writing process. *Active Learning in Higher Education*. 2016. №17(3). С. 179-192. <https://doi.org/10.1177/1469787416654794>
3. Chin P. Peer Assessment. *New Directions*. 2007. 3. P. 13–18. <https://doi.org/10.11120/ndir.2007.00030013>
4. Garofalo R. How the implementation of peer-editing checklists impacts the peer revision process in EFL writing classes. *Ritsumeikan Language and Culture Studies*. 2013. 24(2). P. 143-159.
5. Hanh L. T. T., Tinh B. T. Applying Peer-Review Checklist to Improve Vietnamese EFL University Students' Writing Skills. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. 2022. №21(5). С. 166-181. <https://doi.org/10.26803/ijlter.21.5.9>
6. Honsa S. Self-assessment in EFL writing: A study of intermediate EFL students at a Thai university. *Voices in Asia Journal*, 2013. 1(1). P. 34-57.
7. Suen H. K. Peer assessment for massive open online courses (MOOCs). *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*. 2014. №15(3). <https://doi.org/10.19173/irrodl.v15i3.1680>
8. Topping K. Peer Assessment Between Students in Colleges and Universities. *Review of Educational Research*. 1998. №68(3), 249-276. <https://doi.org/10.3102/00346543068003249>
9. Yin S., Chen F., Chang H. Assessment as Learning: How Does Peer Assessment Function in Students' Learning? *Front Psychol*. 2022. 13:912568, P. 1-14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.912568>.
10. Yosepha A., Supardi I. The use of peer checklist in teaching application letter writing. *Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran Khatulistiwa*. 2015. 4(3). P. 85–112.

References

1. Korol T. H. Kontrolni lysty protsesu vykonannya perekladu yak zasib koryhuvannya perekladatskoho styliu maibutnikh filolohiv. *Pedahohika formuvannya tvorchoi osobystosti u vyschii i zahalnoosvitnii shkoli*. 2020. №72(2), 76-80. [Контрольні листи процесу виконання перекладу як засіб коригування перекладацького стилю майбутніх філологів]. http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/72/part_2/17.pdf
2. Baker K. M. Peer review as a strategy for improving students' writing process. *Active Learning in Higher Education*. 2016. №17(3). С. 179-192. <https://doi.org/10.1177/1469787416654794>
3. Chin P. Peer Assessment. *New Directions*. 2007. 3. P. 13–18. <https://doi.org/10.11120/ndir.2007.00030013>
4. Garofalo R. How the implementation of peer-editing checklists impacts the peer revision process in EFL writing classes. *Ritsumeikan Language and Culture Studies*. 2013. 24(2). P. 143-159.
5. Hanh L. T. T., Tinh B. T. Applying Peer-Review Checklist to Improve Vietnamese EFL University Students' Writing Skills. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. 2022. №21(5). С. 166-181. <https://doi.org/10.26803/ijlter.21.5.9>
6. Honsa S. Self-assessment in EFL writing: A study of intermediate EFL students at a Thai university. *Voices in Asia Journal*, 2013. 1(1). P. 34-57.
7. Suen H. K. Peer assessment for massive open online courses (MOOCs). *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*. 2014. №15(3). <https://doi.org/10.19173/irrodl.v15i3.1680>
8. Topping K. Peer Assessment Between Students in Colleges and Universities. *Review of Educational Research*. 1998. №68(3), 249-276. <https://doi.org/10.3102/00346543068003249>
9. Yin S., Chen F., Chang H. Assessment as Learning: How Does Peer Assessment Function in Students' Learning? *Front Psychol*. 2022. 13:912568, P. 1-14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.912568>.
10. Yosepha A., Supardi I. The use of peer checklist in teaching application letter writing. *Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran Khatulistiwa*. 2015. 4(3). P. 85–112.



- ” Тітова О., Лузан П., Мося І., Пашченко Т. Педагогічні умови розвитку професійної компетентності педагогічних працівників фахових коледжів. *Освіта. Інноватика. Практика*, 2023. Том 11, № 8. С. 84-90. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol11i8-013>
- Titova O., Luzan P., Mosia I., Pashchenko T. Pedagogichni umovy rozvytku profesiinoi kompetentnosti pedahohichnykh pratsivnykiv fakhovykh koledzhiv [The learning conditions for the professional competence development of teaching staff at colleges]. *Osvita. Innovatyka. Praktyka – Education. Innovation. Practice*, 2023. Vol. 11, No 8. S. 84-90. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol11i8-013>

УДК 377.091.12;005.336.2

DOI: 10.31110/2616-650X-vol11i8-013

Олена ТІТОВА¹, Петро ЛУЗАН², Ірина МОСЯ³, Тетяна ПАЩЕНКО⁴*Інститут професійної освіти НАПН України, Україна*¹<http://orcid.org/0000-0002-6081-1812>*olena.titova2310@gmail.com*²<http://orcid.org/0000-0002-8853-9275>*petr.luzan@ukr.net*³<https://orcid.org/0000-0001-7641-3352>*mosyaira@ukr.net*⁴<http://orcid.org/0000-0002-7629-7870>*tantarena@ukr.net*

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ФАХОВИХ КОЛЕДЖІВ

Анотація. Обґрунтовано позицію, що визначення педагогічних умов розвитку професійної компетентності педагогічних працівників фахових коледжів є актуальним науково-практичним завданням.

У перебігу наукового пошуку на основі логічних правил визначення поняття здійснено формулювання терміну «педагогічні умови розвитку професійної компетентності педагогічних працівників фахових коледжів» як основного методологічного концепту досягнення мети дослідження. У процесі визначення педагогічних умов розвитку досліджуваного феномену враховано надбання попередників щодо обґрунтованих ними обставин ефективності розвитку освітнього процесу, педагогічного явища чи об'єкту.

Зазначено, що вартує розглядати педагогічні умови в контексті структури педагогічної системи – мета, завдання; зміст освіти; методи, форми, технології навчання; контроль навчальних досягнень здобувачів освіти та ін. Доведено, що експериментально визначена і теоретично обґрунтована педагогічна умова повинна мати наукову новизну, представляти у своєму змісті нове педагогічне знання.

Висвітлено концептуальні положення цілеспрямованого розвитку професійної компетентності педагогічних працівників фахових коледжів.

Охарактеризовано з правилами реалізації визначені педагогічні умови розвитку професійної компетентності педагогічних працівників фахових коледжів: сформованість у фаховому коледжі гнучкої системи безперервного підвищення кваліфікації педагогічних працівників; активна взаємодія фахового коледжу з науковими установами НАПН України, закладами вищої освіти, Науково-методичним центром вищої та фахової передвищої освіти щодо виконання спільних проектів, грантів, організації конкурсів, олімпіад, участі в роботі науково-практичних конференцій, вебінарів, семінарів тощо; запровадження в освітньому середовищі коледжу прогресивних моделей професійного розвитку педагогічних працівників, зокрема принципів концепції «організації, що навчається»;

Зроблено висновки, що кожна з визначених та обґрунтованих педагогічних умов спрямована на цілеспрямований розвиток професійної компетентності педагогічних працівників фахових коледжів.

Ключові слова: професійна компетентність; детермінанти розвитку; педагогічні працівники; експертна оцінка; ранжування; експертне оцінювання; вагомість; фахова передвища освіта.

Olena TITOVA¹, Petro LUZAN², Iryna MOSIA³, Tetiana PASHCHENKO⁴*Institute of Vocational Education of the NAES of Ukraine, Ukraine*¹<http://orcid.org/0000-0002-6081-1812>*olena.titova2310@gmail.com*²<http://orcid.org/0000-0002-8853-9275>*petr.luzan@ukr.net*³<https://orcid.org/0000-0001-7641-3352>*mosyaira@ukr.net*⁴<http://orcid.org/0000-0002-7629-7870>*tantarena@ukr.net*

THE LEARNING CONDITIONS FOR THE PROFESSIONAL COMPETENCE DEVELOPMENT OF TEACHING STAFF AT COLLEGES

Abstract. The problem of the definition of the learning conditions for the professional competence development of teaching staff at colleges was substantiated as an actual scientific and practical task.

Under the scientific research, based on the logical rules of definition, the term "the learning conditions for the professional competence development of teaching staff at colleges" was formulated as the main methodological concept for achieving the research goal. In

determining the processes of learning conditions for the development of the phenomenon under study, the acquisition of pioneers regarding the effectiveness of the development of the educational process, pedagogical phenomenon or object based on them was taken into account.

It was noted that it was worth considering the learning conditions in the context of the structure of the pedagogical system that included goals, tasks; content of education; methods, forms, technologies of education; control of students' educational achievements. It has been proven that an experimentally determined and theoretically grounded learning conditions should have scientific novelty and present in its content new pedagogical knowledge.

The conceptual provisions of purposeful professional competence development of teaching staff at colleges were highlighted.

The specified learning conditions for the professional competence development of teaching staff at colleges were characterized with the implementation rules: formation of a flexible system of continuous professional development of teaching staff at a college; active interaction of the professional college with scientific institutions of the National Academy of Sciences of Ukraine, institutions of higher education, the Scientific and Methodological Centre of Higher and Professional Pre-Higher Education regarding the implementation of joint projects, organization of competitions, Olympiads, participation in the work of scientific and practical conferences, webinars, seminars, etc.; introduction in the college educational environment of progressive models of teachers' professional development, in particular the principles of the learning organization concept.

It was concluded that all of the defined and substantiated learning conditions were aimed at the purposeful professional competence development of teaching staff at colleges.

Keywords: professional competence; determinants of development; teaching staff; expert evaluation; arrangement; expert assessment; validity; vocational higher education.

Постановка проблеми. Професійний розвиток педагогічного працівника становить неперервний процес прогресивного і гуманістичного формування особистості, яка прагне до постійного вдосконалення, до самоствердження, кар'єрного зростання, вироблення нової якості професійно-педагогічної дії. Вершиною професійно-особистісного становлення, формування, удосконалення викладача фахового коледжу, зокрема в складних умовах воєнного часу, є досягнення найвищого рівня педагогічної діяльності – творчої професійної компетентності.

Натомість професійна компетентність не є раз і назавжди набутою здатністю, усталеною властивістю особистості викладача завжди успішно навчати, виховувати, розвивати своїх вихованців. Із постійним оновленням освітнього процесу, видозміною пріоритетів у професійних установах і функціях, зокрема спричинених війною з РФ, поступово втрачають свою ефективність усталені методика і технології професійно-педагогічної діяльності, за певних умов перестають бути продуктивними ті чи інші освітні технології. Якщо в особливих умовах діяльності викладач не усвідомлює себе активним суб'єктом неперервного професійно-особистісного зростання, формально проходить курси підвищення кваліфікації, недостатньо дбає про свій інноваційний розвиток, то він поступово втрачає набутий рівень професіоналізму діяльності і творчості. Тому вкрай актуальною проблемою сьогодення є визначення, обґрунтування і забезпечення відповідною методикою педагогічних умов цілеспрямованого розвитку професійної компетентності викладачів закладів фахової передвищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема розвитку професійної компетентності педагогічних працівників широко розроблялася і розробляється в педагогіці та психології у працях таких вчених, як Є. Барбіна, А. Гриценко, І. Зязюн, В. Ковальчук, О. Красницька, П. Лузан, О. Отич, В. Паламарчук, В. Семиченко, С. Сисоєва, Н. Теличко та ін. Педагогічні умови як результат відбору й використання сукупності можливостей змісту, форм, методів цілісного педагогічного процесу, спрямованих на досягнення конкретних цілей розглядають у своїх дослідженнях вітчизняні вчені: В. Андреев, І. Андросьук, О. Бородієнко, М. Гайдур, О. Герасименко, Т. Герлянд, І. Гриненко, О. Дьомін, О. Заболотній, М. Кабиш, О. Кошук, Р. Курок, О. Радкевич, Н. Теличко, О. Тітова, Є. Хриков, І. Шевченко, Л. Шовкун та ін.

Мета дослідження: виявлення й обґрунтування найвагоміших аспектів розвитку професійної компетентності педагогічних працівників фахових коледжів.

Методи дослідження. Для розв'язання дослідницьких завдань використано комплекс методів: аналіз наукових джерел з метою розкриття основних положень досліджуваної проблеми; узагальнення та систематизації для формування власних поглядів на трактування сутності поняття «педагогічні умови розвитку професійної компетентності педагогічних працівників фахових коледжів»; експертний метод для оцінювання провідних чинників цілеспрямованого розвитку професійної компетентності педагогічних працівників коледжів; метод ранжування для визначення найбільш вагомих детермінант розвитку професійної компетентності викладачів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Насамперед, зупинимо увагу на тлумаченні понять, що застосовуються для дослідження вказаного феномену. На важливість цього аспекту вказував відомий методолог української педагогічної науки С. Гончаренко: «Що стосуються понятійно-категоріального апарату дослідження, то мова йде передусім про ясність і однозначність понять, які вводить дослідник, і про пояснення використаних категорій в тих випадках, коли авторське розуміння відрізняється від прийнятого в психолого-педагогічній науці» [5, с. 85]. Конкретні вимоги до побудови понятійної системи дослідження знаходимо і в праці Є. Хрикова «Методологія педагогічного дослідження»: «... обґрунтування будь-якого поняття необхідно розпочинати з виокремлення та з'ясування сутності його родового або родових понять, які значною мірою впливають на трактування

досліджуваної дійсності та поняття, яке її визначає...у цьому процесі необхідно поєднувати теоретичні та емпіричні процедури інтерпретації понять; дефініція поняття повинна бути зрозумілою не містити суперечливих ознак, розкривати тільки головний зміст терміну, суттєві сторони предмета або явища» [14, с. 85].

Передусім визначитися із сутністю поняття «педагогічна умова розвитку професійної компетентності педагогічних працівників фахових коледжів». За результатами структурного поняттєво-термінологічного аналізу виокремлюємо такі поняття-складники цього терміну: «умова» (родове поняття), «педагогічна умова» – видове поняття до попереднього та родове для поняття «педагогічна умова розвитку професійної компетентності педагогічних працівників фахових коледжів». Розглянемо їх сутність у викладеній послідовності.

Словник сучасної української мови поняття «умова» тлумачить як необхідну обставину, що уможливує здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь [12, с. 1506], як фактор, рушійна сила будь-якого процесу, явища; чинник» [12, с. 1526]. У свою чергу, академічний тлумачний словник [3, с. 441] наводить декілька визначень цього терміну, зокрема: 1) взаємна усна чи письмова домовленість про що-небудь, угода, договір; 2) вимога, пропозиція, які висувуються однією з сторін, що домовляються про що-небудь, а також при укладанні угоди, договору; 3) необхідна обставина, яка робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь; 4) обставини, особливості реальної дійсності, при яких відбувається або здійснюється що-небудь; 5) правила, які існують або встановлені в тій чи іншій галузі життя, діяльності, які забезпечують нормальну роботу чого-небудь; 6) сукупність даних, положення, що лежать в основі чого-небудь; 7) умовляння.

Отже, ми переконалися, що поняття «умова» варто розуміти як необхідну обставину чи обстановку, яка робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь. Педагогічна умова, як видове поняття до щойно аналізованого, тлумачиться вченими по-різному. Справедливо, на нашу думку, О. Радкевич узагальнює, що більшість учених «... пов'язують педагогічну умову з позитивними наслідками її забезпечення в освітньому процесі» [11, с. 213]. Учений, у свою чергу, під педагогічною умовою розуміє обставину, що сприяє ефективному формуванню чи розвитку педагогічного процесу, явища, об'єкта.

Співзвучно наведеному тлумаченню розуміє зміст педагогічної умови Р. Курок, який так визначає цей термін: «... педагогічні умови – це спроектовані обставини, що здійснюють суттєвий вплив на освітній процес з метою формування та розвитку професійної та інших компетентностей здобувачів. Педагогічні умови можуть бути спеціально створені для цілеспрямованого впливу на кінцеві результати освітньої діяльності» [9, с. 209]. Під педагогічними умовами підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до педагогічної взаємодії у професійній діяльності І. Андрощук розуміє обставини, фактори, пов'язані з освітньою діяльністю майбутніх учителів трудового навчання та технологій, що спрямовані на їх підготовку до педагогічної взаємодії у професійній діяльності [1, с. 214].

Нам імпонує підхід Є. Хрикова до визначення сутності, змісту, ролі педагогічних умов в освітньому процесі: «... сутність педагогічних умов доцільно визначати через поняття обставини, а не фактори. Таким чином, педагогічні умови – це обставини, які обумовлюють певний напрям розвитку педагогічного процесу... це сукупність об'єктивних можливостей змісту, методів, прийомів, засобів педагогічної діяльності. Але більш детального розгляду потребує думка про те, що об'єктивні можливості матеріально-просторового середовища є педагогічними умовами. На наш погляд, не всі такі можливості є педагогічними умовами, а тільки ті, які створюються саме педагогом та є продуктом його діяльності» [14, с. 60].

Узагальнюючи наведені позиції, зазначимо, що під педагогічною умовою розуміємо обставину, забезпечення якої спеціальною (відповідною) методикою сприяє ефективному формуванню або розвитку педагогічного процесу, явища, об'єкта. Відповідно, педагогічну умову розвитку професійної компетентності педагогічних працівників фахових коледжів визначаємо як обставину, забезпечення якої в інформаційно-освітньому середовищі закладу фахової передвищої освіти сприяє зростанню професіоналізму цих фахівців.

Важливою науковою проблемою вважаємо визначення сукупності педагогічних умов – як їх змісту, так і кількості. З цього приводу Є. Хриков, проаналізувавши понад двісті авторефератів експериментальних педагогічних досліджень робить висновок: « ... більшість педагогічних умов має банальний характер, вони не потребують перевірки... в якості педагогічних умов часто пропонують завдання педагогічної діяльності... процес визначення педагогічних умов є суб'єктивним і недостатньо науково обґрунтованим... для обґрунтування педагогічних умов, які відбивають особливості сучасної освітньої ситуації, необхідно у дисертаційному дослідженні навести та проаналізувати вже відомі педагогічні умови та показати, чому їх недостатньо для вирішення наявної педагогічної проблеми» [14, с. 64-65].

Услід за Є. Хриковим [14, с. 66], уточнюємо властивості педагогічних умов, зокрема: спрямованість на організацію педагогічної діяльності, тобто вони мають практичну, нормативну спрямованість; спрямованість на підвищення ефективності педагогічної діяльності; педагогічні умови не можуть суперечити прояву педагогічних закономірностей, принципів та правил; їх обґрунтування передбачає поєднання емпіричних та теоретичних процедур наукового дослідження; імовірнісний характер забезпечення результату педагогічної діяльності; локальний характер застосування (у структурі педагогічного знання найбільш широкий характер мають закономірності та принципи, більш вузький, локальний характер мають педагогічні умови); педагогічні умови набувають дієвості при їх забезпеченні спеціальними методиками чи педагогічними технологіями.

Варто відмітити, що цілком логічним і переконливим є факт: експериментально визначена і теоретично обґрунтована педагогічна умова повинна мати наукову новизну, представляти у своєму змісті нове педагогічне знання. Додамо: у дослідженні маємо врахувати надбання попередників щодо обґрунтованих ними обставин ефективності розвитку освітнього процесу, педагогічного явища чи об'єкту. Крім того, варто розглядати педагогічні умови в контексті структури педагогічної системи – мета, завдання; зміст освіти; методи, форми, технології навчання; контроль навчальних досягнень здобувачів освіти та ін.

У перебігу виконання дослідження було проаналізовано педагогічні умови формування чи розвитку різних видів компетентності здобувачів освіти, педагогічних працівників, зроблено певні висновки про необхідність їх урахування. Зокрема, зацікавлюють умови, обґрунтовані в роботах І. Андрушук [1], О. Бородієнко [2], Т. Герлянд [4], О. Дьоміна [6], М. Кабиш [7], О. Кошука [8], Р. Курка [9], О. Радкевича [11], О. Тітової [13] та ін.

Не важко помітити, що наведені у дослідженнях обставини формування чи розвитку певних властивостей особистості викладача, студента стосуються усіх складників освітнього процесу чи процесу професійного розвитку. З урахуванням думок керівників, педагогічних працівників, науковців на цьому етапі дослідження було складено перелік із 20 педагогічних умов цілеспрямованого розвитку професійної компетентності викладачів коледжів.

На другому етапі дослідження провідних чинників цілеспрямованого розвитку професійної компетентності педагогічних працівників коледжів було проведено їх експертну оцінку. Експертна група була сформована з наукових співробітників Інституту професійної освіти НАПН України, керівників, методистів, викладачів фахових коледжів (15 осіб, серед них 5 докторів педагогічних наук; 6 кандидатів педагогічних наук; 4 доктори філософії). На першому етапі експертам було запропоновано: з наведеного переліку умов відібрати 5 найбільш важливих для розвитку професіоналізму викладачів. За результатами експертизи було відібрано 9 педагогічних умов, кожній з яких віддали перевагу більше 25% експертів, зокрема:

1. Проектування та створення у закладі фахової передвищої освіти творчого інформаційно-освітнього середовища;
2. Мотивування педагогічних працівників фахових коледжів до проектування та застосування інновацій в освітньому процесі;
3. Сформованість у фаховому коледжі гнучкої системи безперервного підвищення кваліфікації педагогічних працівників;
4. Системне формування у викладачів фахового коледжу позитивної мотивації до саморозвитку, самовдосконалення;
5. Залучення викладачів фахових коледжів до активної науково-педагогічної діяльності, до виконання науково-педагогічних досліджень;
6. Об'єктивне, систематичне оцінювання результатів педагогічної діяльності викладачів фахового коледжу;
7. Активна взаємодія фахового коледжу з науковими установами НАПН України, закладами вищої освіти, Науково-методичним центром вищої та фахової передвищої освіти щодо виконання спільних проектів, грантів, організації конкурсів, олімпіад, участі в роботі науково-практичних конференцій, вебінарів, семінарів тощо;
8. Запровадження в освітньому середовищі коледжу прогресивних моделей професійного розвитку педагогічних працівників, зокрема принципів концепції «організації, що навчається»;
9. Цілеспрямований розвиток особистості викладача безпосередньо у процесі трудової, професійної діяльності, опанування педагогічним працівником її потребо-мотиваційним, інформаційно-пізнавальним, цілеформуєчим, знаряддево-операційно-результативним та емоційно-почуттєвим компонентами.

Варто підкреслити, що за результатами першого етапу експертизи враховувалися зауваження експертів щодо формулювання умов, корегувалися їх назви, уточнювався зміст тощо. На другому етапі здійснювалося ранжування 9 відібраних педагогічних умов щоб визначити найбільш вагомі детермінанти розвитку професійної компетентності викладачів. В інструкції експерту вказувалося, що

найбільш вагомій, на думку експерта, умові слід присвоїти ранг «1»; відповідно найменш вагомій (у порівнянні з рештою умов зі списку) – ранг «9». Якщо умови, на думку експерта, рівнозначні, мають однаковий вплив на професійний розвиток викладача, їм присвоювався однаковий ранг. За результатами ранжування умов складалася матриця (табл. 1).

Таблиця 1.

Матриця результатів експертного оцінювання вагомості педагогічних умов розвитку професійної компетентності викладачів

№ експерта	Педагогічні умови *(№)									$\sum_{j=1}^n \sum_{i=1}^m X_{ij}$
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
I	6	7	1,5	8	4	9	1,5	3	5	45
II	7	4	1	9	5	8	2,5	2,5	6	45
III	6,5	8	2	5	4	6,5	2	2	9	45
IV	7	6	2	8	3,5	9	1	3,5	5	45
V	9	7	1,5	8	4	6	3	1,5	5	45
VI	8	5,5	2	5,5	4	9	1	3	7	45
VII	6	5	1	7	2,5	8	4	2,5	9	45
VIII	7	7	1,5	9	4	7	3	1,5	5	45
IX	6	8	1,5	9	3,5	7	1,5	3,5	5	45
X	9	5,5	1	8	4	7	2	3	5,5	45
XI	6	7	2	8,5	2	8,5	2	4	5	45
XII	5	7,5	1	9	4	7,5	3	2	6	45
XIII	5	6	3	8	4	9	1,5	1,5	7	45
XIV	5	8,5	1	7	4	8,5	2	3	6	45
XV	5,5	7,5	2	9	4	7,5	2	2	5,5	45
$\sum_{i=1}^m \sum_{j=1}^n X_{ij}$	98	99,5	24	118	56,5	117,5	32	38,5	91	675
Місце	6	7	1	9	4	8	2	3	5	

Примітка *

1. Проектування та створення у закладі фахової передвищої освіти творчого інформаційно-освітнього середовища;

2. Мотивування педагогічних працівників фахових коледжів до проектування та застосування інновацій в освітньому процесі;

3 Сформованість у фаховому коледжі гнучкої системи безперервного підвищення кваліфікації педагогічних працівників;

4. Системне формування у викладачів фахового коледжу позитивної мотивації до саморозвитку, самовдосконалення;

5. Залучення викладачів фахових коледжів до активної науково-педагогічної діяльності, до виконання науково-педагогічних досліджень;

6. Об'єктивне, систематичне оцінювання результатів педагогічної діяльності викладачів фахового коледжу;

7. Активна взаємодія фахового коледжу з науковими установами НАПН України, закладами вищої освіти, НМЦ вищої та фахової передвищої освіти щодо виконання спільних проектів, грантів, організації конкурсів, олімпіад, участі в роботі науково-практичних конференцій, вебінарів, семінарів тощо;

8. Запровадження в освітньому середовищі коледжу прогресивних моделей професійного розвитку педагогічних працівників, зокрема принципів концепції «організації, що навчається»;

9. Цілеспрямований розвиток особистості викладача безпосередньо у процесі трудової, професійної діяльності, опанування педагогічним працівником її потребо-мотиваційним, інформаційно-пізнавальним, цілеформуєчим, знаряддево-операційно-результативним та емоційно-почуттєвим компонентами.

Після заповнення матриці важливо було взяти єдність думок експертів щодо рангових місць досліджуваних педагогічних умов. Для цього було застосовано коефіцієнт конкордації, який розраховується за формулою [10, с. 228]:

$$W = \frac{12}{m^2(n^3 - n)} \sum_{j=1}^n \left(\sum_{i=1}^m (R_{ij} - \frac{n+1}{2})^2 \right), \quad (1)$$

де n – кількість аналізованих об'єктів, m – кількість експертів, R_{ij} – ранг j -го об'єкта, що привласнений йому i -м експертом.

Коефіцієнт конкордації набуває значень від 0 до 1. При повній узгодженості думок експертів він дорівнює 1; відповідно, коли думки експертів абсолютно «полярні», повністю не узгоджені, $W = 0$.

У нашому випадку $n = 9$, $m = 15$, $\sum_{j=1}^n \sum_{i=1}^m X_{ij} = 675$. За формулою (1) знаходимо $W = 0,71$. Отже, за

величиною коефіцієнта конкордації W маємо зробити висновок про достатню узгодженість думок експертів.

Нагадаємо, що перші місця займають умови з найменшою сумою рангів, відповідно, менш важливі, менш значущі детермінанти, на думку експертів, мають найбільші суми. Як це видно з таблиці 1, найменшу суму рангів ($\Sigma = 24$) набрала умова «Сформованість у фаховому коледжі гнучкої системи безперервного підвищення кваліфікації педагогічних працівників» та, відповідно, посіла перше місце. Цей факт не був для нас неочікуваним: серед специфічних принципів розвитку професійної компетентності педагогічних працівників коледжів нами виокремлено принцип неперервності: «... професійний розвиток фахівця, зокрема педагога, є багатограним, багатofакторним процесом послідовного, системного накопичення обсягу різноманітних знань, формування комплексу практичних умінь і навичок, виховання професійних цінностей і особистісно-професійних якостей». Додамо, що реалізація щойно вказаного припису можлива при функціонуванні у закладі фахової передвищої освіти системи, яка поєднує напрями, форми, технології, засоби, зміст розвитку професіоналізму викладачів на етапах курсового і міжкурсівського підвищення кваліфікації. За нашими спостереженнями, у коледжах, де в полі зору методичної служби самоосвітня діяльність викладачів, системна організація дієвих заходів постійного оновлення педагогічними працівниками професійних, методичних, психолого-педагогічних знань, їх курсова перепідготовка, стажування на виробництві, участь у науково-педагогічних дослідженнях тощо, якість підготовки фахових молодших бакалаврів є високою.

Друге місце в загальній системі ранжування із сумою рангів $\Sigma = 32$ посідає умова «Активна взаємодія фахового коледжу з науковими установами НАПН України, закладами вищої освіти, Науково-методичним центром вищої та фахової передвищої освіти щодо виконання спільних проектів, грантів, організації конкурсів, олімпіад, участі в роботі науково-практичних конференцій, вебінарів, семінарів тощо». Експерти переконані, і з цим вартує погодитися, що залучення викладачів коледжів до інноваційної, наукової діяльності сприяє зростанню їх професіоналізму, розширенню обсягу сучасних знань, їх зростанню як творчих особистостей. Такі висновки маємо зробити і з огляду на положення принципу науковості, дотримання вимог якого сприяє цілеспрямованому розвитку єдності ідеалів, цілей, інтересів, сподівань, надій, бажань, вірувань, поглядів на сенс і мету життя не тільки викладача, а і його вихованців. Крім того, на об'єктивність таких висновків вказує і «статус» умови подібної за змістом (її можна назвати контрольною) № 5 «Залучення викладачів фахових коледжів до активної науково-педагогічної діяльності, до виконання науково-педагогічних досліджень»: вона посіла четверте місце із сумою $\Sigma = 56,5$.

Третє місце за вагомістю експерти відвели умові № 8 «Запровадження в освітньому середовищі коледжу прогресивних моделей професійного розвитку педагогічних працівників, зокрема принципів концепції «організації, що навчається». З одного боку, ця умова детермінується вимогами принципу неперервності професійного зростання фахівця, необхідністю постійно розвивати ключову компетентність успішної життєдіяльності «навчання впродовж життя». Усвідомлюючи той факт, що корпоративне навчання (а саме про нього йдеться у змісті цієї умови) як процес постійного навчання кампаніями та організаціями свого персоналу майже не застосовується на теренах професійної освіти, прогнозуємо, що такі освітні форми в перспективі будуть визнані окремим напрямом кваліфікаційного розвитку педагогічних працівників. На нашу думку, цей напрям «внутрішньо-коледжного» навчання педагогічних працівників є досить перспективним і має право на самостійне науково-методичне розроблення.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, кожна з визначених та обґрунтованих педагогічних умов спрямована на цілеспрямований розвиток професійної компетентності педагогічних працівників фахових коледжів. Водночас, при розробленні відповідної методики необхідно враховувати той факт, що лише їх єдність забезпечує цілеспрямованість, системність і логічність досліджуваного процесу розвитку професіоналізму викладачів.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у вивченні потенціалу різних організаційних форм, інструментів та методик для розвитку професійної компетентності педагогічних працівників фахових коледжів.

Список використаних джерел

1. Андрощук І. В. Теоретичні і методичні основи підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до педагогічної взаємодії у професійній діяльності : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04, 13.00.02. Київ, 2017. 493 с.
2. Бородієнко О. В. Система розвитку професійної компетентності керівників структурних підрозділів підприємств сфери зв'язку : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2018. 690 с.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2009. 1736 с.

4. Герлянд Т. М. Теоретичні і методичні основи загальноосвітньої підготовки майбутніх кваліфікованих робітників аграрного профілю: дис. д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2021. 585 с.
5. Гончаренко С. У. *Педагогічні дослідження. Методологічні поради молодим науковцям*. Київ-Вінниця. ТОВ фірма «Планер» 2010. 308 с.
6. Дьомін О. А. Теоретичні і методичні основи професійної підготовки бакалаврів із агроінженерії: дис.... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2021. 636 с.
7. Кабиш М. Педагогічні умови розвитку педагогічної майстерності викладачів загальноосвітніх дисциплін. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: «Педагогічні науки»*. 2022. Вип. 4. С. 69–78.
8. Кошук О. Б. Теоретичні і методичні засади формування професійної компетентності майбутніх фахівців із агроінженерії : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2019. 676 с.
9. Курок Р. Розвиток правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів: теорія і методика: монографія. Київ: ТОВ «ЦП «КОМПРИНТ», 2022. 422 с.
10. Лузан П. Г., Сопівник І. В., Виговська С. В. *Методологія та організація науково-педагогічних досліджень: підручник*. Київ: ЦП «Компринт», 2016. 491 с.
11. Радкевич О. П. Теорія і практика розвитку правової культури педагогічних працівників закладів професійної освіти: монографія. Київ: Майстер Книг, 2020. 400 с.
12. *Словник української мови : у 11 т. / АН УРСР. Інститут мовознавства / за ред. І. К. Білодіда. Київ : Наукова думка, 1970. Т. 10. 658 с.*
13. Тітова О. А. Система розвитку творчого потенціалу майбутніх інженерів аграрного профілю: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Мелітополь, 2020. 566 с.
14. Хриков Є. М. *Методологія педагогічного дослідження: монографія*. Харків. ФОП Панов А. М. 2017. 237 с.

References

1. Androshchuk I. V. *Teoretychni i metodychni osnovy pidhotovky maibutnikh uchyteliv trudovoho navchannia ta tekhnologii do pedahohichnoi vzaiemodii u profesiinii diialnosti* : dys. ... dokt. ped. nauk : 13.00.04, 13.00.02. Kyiv, 2017. 493 s.
2. Borodiienko O. V. *Systema rozvytku profesiinoi kompetentnosti kerivnykiv strukturnykh pidrozdiliv pidpriemstv sfery zviazku* : dys. ... dokt. ped. nauk : 13.00.04. Kyiv, 2018. 690 s.
3. *Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy / uklad. i holov. red. V. T. Busel. Kyiv; Irpin : VTF —Perun, 2009. 1736 s.*
4. Herliand T. M. *Teoretychni i metodychni osnovy zahalnoosvitnoi pidhotovky maibutnikh kvalifikovanykh robitnykiv ahrarnoho profiliiu*: dys. d-ra ped. nauk: 13.00.04. Kyiv, 2021. 585 s.
5. Honcharenko S. U. *Pedahohichni doslidzhennia. Metodolohichni porady molodym naukovtsiam*. Kyiv-Vinnytsia. TOV firma «Planer» 2010. 308 s.
6. Domin O. A. *Teoretychni i metodychni osnovy profesiinoi pidhotovky bakalavriv iz ahroinzhenierii*: dys.... d-ra ped. nauk: 13.00.04. Kyiv, 2021. 636 s.
7. Kabysh M. *Pedahohichni umovy rozvytku pedahohichnoi maisternosti vykladachiv zahalnoosvitnikh dystsyplin. Visnyk Cherkaskoho natsionalnogo universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho. Serii: «Pedahohichni nauky»*. 2022. Vyp. 4. S. 69–78.
8. Koshuk O. B. *Teoretychni i metodychni zasady formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv iz ahroinzhenierii* : dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.04. Kyiv, 2019. 676 s.
9. Kurok R. *Rozvytok pravovoi kompetentnosti pedahohichnykh pratsivnykiv ekonomichnykh koledzhiv: teoriia i metodyka*: monohrafiia. Kyiv: TOV «TsP «KOMPRYNT», 2022. 422 s.
10. Luzan P. H., Sopivnyk I. V., Vyhovska S. V. *Metodolohiia ta orhanizatsiia naukovo-pedahohichnykh doslidzhen: Pidruchnyk*. Kyiv: TsP «Komprynt», 2016. 491 s.
11. Radkevych O. P. *Teoriia i praktyka rozvytku pravovoi kultury pedahohichnykh pratsivnykiv zakladiv profesiinoi osvity: monohrafiia*. Kyiv: Maister Knyh, 2020. 400 s.
12. *Slovnyk ukrainskoi movy : u 11 t. / AN URSR. Instytut movoznavstva / za red. I. K. Bilodida. Kyiv : Naukova dumka, 1970. T. 10. 658 s.*
13. Titova O. A. *Systema rozvytku tvorchoho potentsialu maibutnikh inzheneriv ahrarnoho profiliiu*: dys. ... d-ra ped. nauk: 13.00.04. Melitopol, 2020. 566 s.
14. Khrykov Ye. M. *Metodolohiia pedahohichnogo doslidzhennia: monohrafiia*. Kharkiv. FOP Panov A. M. 2017. 237 s.



” Швай О. Деякі аспекти формування методичної компетентності майбутніх вчителів математики. *Освіта. Інноватика. Практика*, 2023. Том 11, № 8. С. 91-96. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol11i8-014>

Shvai O. Deiki aspekty formuvannya metodychnoi kompetentnosti maibutnikh vchyteliv matematyky [Some aspects of formation of the methodical competence of the future teachers of mathematics]. *Osvita. Innovatyka. Praktyka – Education. Innovation. Practice*, 2023. Vol. 11, No 8. S. 91-96. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol11i8-014>

УДК 373.011.3-051:51]:005.336.2

DOI: 10.31110/2616-650X-vol11i8-014

Ольга ШВАЙ

Волинський національний університет імені Лесі Українки, Україна
<https://orcid.org/0000-0001-9457-7297>
Shvai.Olga@gmail.com

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ

Анотація. У статті обґрунтовано необхідність внесення змін до змісту професійної підготовки майбутніх учителів математики для їх успішної педагогічної діяльності в сучасних умовах організації освітньо-виховного процесу. Виділено аспекти професійної компетентності майбутнього вчителя Нової української школи. Акцентовано увагу на тому, що при організації навчання здобувачів освіти, які в перспективі будуть працювати в Новій українській школі, особливе значення набуває методична підготовка студентів, як невід’ємний компонент їх професійної підготовки.

Проаналізовано наукові підходи щодо визначення поняття «методична компетентність» та виділено систему її складників. Наголошено, що методична компетентність майбутніх учителів математики формується на основі поєднання науково-теоретичної підготовки (спеціальної математичної, психолого-педагогічної, підготовки із загальної методики та методик навчання окремих розділів математики) та набуття досвіду в здійсненні різних видів методичної діяльності.

Авторкою на основі досвіду викладання у Волинському національному університеті імені Лесі Українки проаналізовано можливість удосконалення методичної підготовки майбутніх учителів математики. Акцентовано увагу на тому, що майбутні вчителі математики повинні отримати фундаментальну математичну підготовку, яка оптимально поєднувалася б із шкільною математикою. Обґрунтовано доцільність реалізації практичної підготовки здобувачів вищої освіти у кілька етапів за рахунок збільшення різних видів навчальних і виробничих практик. Показано, що кожен вид практики повинен мати індивідуальні чітко окреслені завдання, комплексне вирішення яких сприятиме формуванню методичної компетентності майбутнього вчителя математики. Ключову роль при цьому відіграє педагогічна практика. Виокремлено умови проведення педагогічної практики при яких ефективно формуються усі складники методичної компетентності майбутніх вчителів математики.

Ключові слова: Нова українська школа; професійні компетентності; методична підготовка; виробнича практика; навчальна практика.

Olga SHVAI

Lesya Ukrainka Volyn National University, Lutsk, Ukraine
<https://orcid.org/0000-0001-9457-7297>
Shvai.Olga@gmail.com

SOME ASPECTS OF FORMATION OF THE METHODOLOGICAL COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHERS OF MATHEMATICS

Abstract. The article justifies a necessity of introducing changes to the content of professional training of the future teachers of mathematics in order to ensure their successful pedagogical activity in modern conditions of the organization of educational and training process. The aspects are highlighted of the professional competence of the future teacher of the New Ukrainian School. It is emphasized that in organizing the training of educators who will work in the New Ukrainian School in the future, the methodical training of students becomes especially important as an integral component of their professional training.

The scientific approaches regarding defining the concept of «methodical competence» are analyzed and the system of its components is allocated. It is emphasized that the methodical competence of the future teachers of mathematics is formed through a combination of scientific and theoretical training (special mathematical, psychological and pedagogical, training on a general methodic and the methods of teaching certain sections in mathematics) and gaining experience in the implementation of various types of methodical activities.

Based on the own experience of teaching at the Lesya Ukrainka Volyn National University, the author analyzes the possibility of improving the methodical training of the future teachers of mathematics. The attention is focused on the fact that the future teachers of mathematics should receive a fundamental mathematical training that would be optimally combined with the school mathematics. The expediency of implementing a practical training of higher education seekers in several stages is justified through the increase of various types of educational and work practices. It is shown that each type of practice should have individual well defined tasks, the complex solution of which will contribute to the formation of methodical competence of the future teacher of mathematics. The key role in this regard belongs to the pedagogical practice. The conditions for conducting the pedagogical practice are outlined, under which all the components of the methodical competence of the future teachers of mathematics are effectively formed.

Key words: New Ukrainian School; professional competencies; methodical training; work practice; educational practice.

Постановка проблеми. Розбудова Нової української школи вимагає від майбутніх вчителів математики надзвичайно високої педагогічної культури та методичної майстерності. Новий

українській школі потрібні вчителі, які володіють інноваційними напрямками педагогічної діяльності, зокрема і в умовах дистанційного навчання. У зв'язку з цим правомірним є акцентування уваги на внесення змін до змісту професійної підготовки майбутніх учителів математик, посилення їх методичної підготовки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення питань, пов'язаних з удосконаленням професійної підготовки майбутніх учителів математики, є одним із важливих напрямів досліджень науковців. Роботи вітчизняних науковців присвячені різним аспектам сформульованої вище проблеми: формуванню професійної компетентності здобувачів (В. Ачкан, В. Бевз, Я. Гаєвець, Т. Годованюк, О. Локшина, О. Матяш, В. Моторіна, О. Пометун, Н. Тарасенкова, О. Семеніхіна, С. Скворцова, А. Хуторської, В. Швець, О. Чашечнікова та ін.), ролі та організації педагогічної практики майбутніх учителів математики (В. Беспалько, Л. Ващенко, Т. Крамаренко, Н. Кузьміна, О. Матяш, А. Маркова, Л. Михайленко, У. Новацька, О. Пометун, В. Швець, М. Шкіль та ін.).

Аналіз наукової літератури дозволяє визначити підготовку майбутнього педагога у закладах вищої освіти як систему змістовно-педагогічних та організаційно-методичних заходів, які сприяють формуванню майбутнього педагога на основі компетентнісного підходу.

Професійна компетентність вчителя математики трактується як:

– властивість особистості, що виявляється в здатності до педагогічної діяльності, а саме до організації навчально-виховного процесу на рівні сучасних вимог;

– єдність теоретичної й практичної готовності педагога (предметно-теоретичної: математичної, психолого-педагогічної та дидактико-методичної) до здійснення педагогічної діяльності;

– спроможність результативно діяти, ефективно розв'язувати стандартні та проблемні ситуації, що виникають в процесі навчання учнів математики [6].

Особливе місце у багатогранній структурі професійної підготовки майбутнього учителя відведено методичній підготовці. Питання підготовки майбутніх вчителів математики, результатом якої є формування у здобувачів освіти методичної компетентності, знаходяться у центрі уваги І. Акуленко, Т. Годованюк, А. Кузьмінського, Н. Тарасенкової, С. Скворцової, О. Матяш та інших науковців.

Будемо розглядати методичну компетентність майбутнього вчителя математики як фахову готовність та здатність до методично грамотної реалізації комплексного підходу в освітньому процесі з математики, що визначається через систему математичних, методичних, спеціально-наукових, психологічних, педагогічних знань і вмінь, власного досвіду, ціннісних орієнтирів, професійних та особистісних якостей педагога [3].

Рівень сформованості методичної компетентності студентів виявляється у ході розв'язування як типових задач фахової діяльності вчителя математики, так і проблемних ситуацій, що виникають у процесі навчання математики, з використанням знань та суб'єктного досвіду (життєвого й професійного) [1].

Формується методична компетентність майбутніх учителів математики на основі науково-теоретичної підготовки та набуття досвіду в здійсненні різних видів методичної діяльності.

У результаті аналізу методичної діяльності вчителя виділено систему складників методичної компетентності:

– нормативний (готовність вчителя користуватися нормативними документами, здатність реалізовувати цілі і завдання навчання математики);

– варіативний (здатність обирати навчально-методичний комплект, найбільш ефективний щодо досягнення цілей і завдань навчання математики, визначеними Держстандартом і типовою освітньою програмою з математики);

– спеціально-методичний (здатність вчителя ефективно формувати в учнів обов'язкові результати навчання здобувачів освіти, що ґрунтується на знаннях методичних систем, методик навчання окремих питань програми та уміннях їх використовувати під час навчання учнів предмету та досвіді такої діяльності);

– контрольно-оцінювальний (спроможність адекватно оцінювати навчальні досягнення учнів, що ґрунтується на знаннях про формувальне, поточне і підсумкове оцінювання, знаннях критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів по окремих видах робіт, з окремих розділів курсу, уміннях їх реалізовувати під час оцінювання учнів);

– технологічний (здатність до впровадження сучасних навчальних технологій, ІКТ, інноваційних підходів до навчання математики, окремих питань курсу математики, ефективного педагогічного досвіду);

– проєктувально-моделювальний (здатність до проєктування, відповідно до сучасних вимог, процесу навчання предмету протягом навчального року, до проєктування уроків за різними навчально-методичними комплектами; здатність до моделювання діяльності вчителя та діяльності учнів, спрямованої на досягнення освітніх результатів, на кожному з етапів уроку) [5, 6].

Цінним для нашого дослідження є висновок, зроблений Т. Годованюк [3] про те, що для ефективної методичної підготовки майбутніх учителів математики необхідне рефлексивно-освітнє середовище, яке забезпечує:

- комфортні умови для освітньої діяльності суб'єктів навчання;
- інтерес і мотивацію студентів до здобуття майбутньої професії вчителя математики;
- досягнення учасниками освітнього процесу визначених ними мети і цілей навчання, обумовлених сучасними нормативними документами, освітніми трендами та потребами суспільства;
- можливості вибору студентами цілей, змісту та методів самоосвіти, саморозвитку;
- розв'язування навчально-методичних завдань через взаємодію інтелектуальних зусиль суб'єктів навчання на основі спеціально розроблених організаційно-педагогічних, процесуально-технологічних, інформаційних ресурсів та ціннісних орієнтирів;
- розвиток творчості та креативності як студентів, так і викладачів.

Ми поділяємо думку науковців про те, що формування майбутнього вчителя математики – складний, багатоетапний процес. Вважаємо, що при організації навчання студентів, які в перспективі будуть працювати в Новій українській школі, особливе значення набуває методична підготовка студентів, як невід'ємний компонент їх професійної підготовки.

Мета статті – проаналізувати можливості удосконалення формування методичної компетентності майбутніх учителів математики за рахунок збільшення різних видів навчальних і виробничих практик.

Методи дослідження – системний аналіз наукової, навчальної та методичної літератури в контексті дослідження, порівняння та синтез теоретичних положень; вивчення та узагальнення передового педагогічного досвіду підготовки майбутніх учителів математики в ЗВО та власного досвіду роботи у Волинському національному університеті імені Лесі Українки.

Виклад основного матеріалу дослідження. На Волині підготовка вчителів математики розпочалася у 1940 році на базі Луцького державного учительського інституту, який був реорганізований у педагогічний інститут, а згодом у Волинський національний університет імені Лесі Українки. Понад 80 років Волинський національний університет імені Лесі Українки є осередком підготовки висококваліфікованих вчителів математики. Освітні програми, за якими навчаються майбутні учителі математики, постійно оновлюються, враховується специфіка реформування освітньої галузі, вимоги Нової української школи, пропозиції, які висловлюються академічною спільнотою, здобувачами програми, випускниками, роботодавцями тощо.

Модернізація підготовки майбутніх учителів математики у ЗВО спирається на принцип студентоцентризму, який забезпечує підготовку інтелектуально активних, здатних до саморозвитку та самореалізації здобувачів. Оновлена освітньо-професійна програма «Середня освіта. Математика» (бакалаврського рівня вищої освіти) передбачає ґрунтовну фундаментальну підготовку майбутніх учителів математики закладів загальної середньої освіти базової школи із математичних та психолого-педагогічних дисциплін.

Говорячи про професійне становлення педагога акцентуємо увагу на тому, що здобувачі ОПП повинні отримати фундаментальну математичну підготовку, яка оптимально поєднується із шкільною математикою [7]. Надзвичайно важливо, щоб вивчення будь-якого математичного курсу у виші не було відірвано від майбутньої професійної діяльності здобувачів. Система математичної підготовки студентів повинна будуватися з урахуванням необхідності формування у них цілісного погляду на математику як науку і шкільну навчальну дисципліну. Крім того, необхідне органічне поєднання традиційних та інноваційних методів навчання здобувачів, активне використання хмарних технологій, системи Moodle, системи комп'ютерної математики на базі діяльнісного підходу [8, 9, 10].

Практична підготовка здобувачів в межах ОПП «Середня освіта. Математика» у ВНУ імені Лесі Українки передбачена при опануванні різних освітніх компонент. Так, наприклад, досвід розв'язування задач шкільної математики та професійно орієнтованих завдань вчителя математики здобувачі освіти набувають у процесі вивчення таких освітніх компонент, як «Практикум розв'язування задач на побудову та стереометричних задач», «Практикум розв'язування задач шкільного курсу математики», «Методи розв'язування олімпіадних і конкурсних задач з математики». На заняттях із цих освітніх компонент створюються ситуації, які імітують реальний урок (його фрагмент) та вимагають аналізу діяльності вчителя та учнів, тобто передбачають діяльність здобувачів, яка максимально наближена до майбутнього професійного середовища. Таким чином здобуті в університетських аудиторіях знання та вміння стають базисом для формування у майбутніх вчителів усіх складників методичної компетентності.

Важливим етапом підготовки майбутніх вчителів математики, який дозволяє формувати методичну компетентність здобувачів у реальному освітньому середовищі, є практики. Відповідно до Положення про проведення практики здобувачів освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки студенти проходять навчальну і виробничу практики. Передбачено три види

навчальних практик (9 кредитів) і два – виробничих (15 кредитів). Кожен вид навчальної та виробничої практики має чітко окреслені завдання, комплексне вирішення яких сприяє формуванню методичної компетентності майбутнього вчителя математики.

Завдання навчальної практики – отримання здобувачами освіти первинних професійних знань та умінь із фахових та загальнопрофесійних дисциплін. Базами для проходження такої практики служать навчальні лабораторії, кафедри та інші підрозділи університету; заклади освіти, профіль діяльності яких дозволяє реалізувати завдання цієї практики.

Основне завдання виробничої практики полягає в тому, щоб здобувачі закріпили та поглибили отримані під час навчання теоретичні знання та набули практичних навичок за обраною освітньо-професійною програмою, а також зібрали матеріал для виконання курсових робіт. Базами виробничих практик є заклади ЗСО, які забезпечені висококваліфікованими кадрами, і з якими університет уклав договори про їх проведення.

Згідно навчального плану на другому курсі передбачено дві навчальні практики – «Психолого-педагогічну практику» та «Практику з використання інформаційних технологій в освіті», які формують у здобувачів не лише загальне уявлення про освітньо-виховний процес в закладах загальної середньої освіти, але й стають підґрунтям для оволодіння другокурсниками мистецтвом запровадження освітніх інновацій.

Усвідомлення та осмислення здобувачами, ще на початку навчання у виші, необхідності впровадження інноваційних підходів до навчання математики в закладах загальної середньої освіти, сприяє появі в них соціально значущих мотивів, потреб, інтересів, які сприятимуть розвитку у студентів технологічної та проектувально-моделювальної складової методичної компетентності.

Подальше формування методичної компетентності здобувачів відбувається на третьому курсі під час ще однієї навчальної практики – «Практики з розробки навчально-методичного забезпечення та онлайн-уроків». Майбутні вчителі ознайомлюються із застосуванням різноманітних он-лайн сервісів у процесі організації навчання математики, особливостями методики створення мультимедійної презентації до уроку, розробки інтерактивних завдань, он-лайн тестів тощо. При цьому важливо, що оволодіння педагогічними інноваціями базується на психолого-педагогічних та фахових знаннях здобувачів, що сприяє інтеграції цих знань.

Формуванню особистості майбутнього вчителя математики, його методичної компетентності в оптимально наближених до роботи за фахом умовах, сприяє виробнича «Практика з організації позаурочної діяльності та роботи класного керівника», яка передбачена на третьому курсі. Розширення та поглиблення теоретичних знань психолого-педагогічних дисциплін, практична перевірка ефективності використання різних форм позаурочної діяльності з математики, виконання функцій класного керівника і керівника гуртка, набуття досвіду самоорганізації педагогічної діяльності – усе це ті знання та уміння, які здобувають майбутні вчителі математики під час виробничої практики і, які так необхідні для формування їх методичної компетентності.

У рамках цієї практики майбутні вчителі проводять заняття математичного гуртка, індивідуальні та групові заняття з підготовки учнів до олімпіад, конкурсів (наприклад, Міжнародного математичного конкурсу “Кенгуру”), залучають учнів до навчально-дослідницької роботи. У процесі виробничої практики передбачено проведення студентами виховного заходу, пов’язаного із математикою.

Педагогічна практика (четвертий курс) є необхідною складовою підготовки висококваліфікованих компетентних вчителів. Повністю погоджуємося з висновками С. Музиченко та Л. Філон [4] про те, що педагогічна практика, як компонент системи фахової підготовки майбутнього вчителя, для студента є складним завданням – комплексним, багатогранним, виконання якого потребує від нього значних зусиль. Саме під час педагогічної практики створюються можливості для розвитку усіх складників методичної компетентності майбутніх вчителів у їх взаємозв’язку.

Під час проходження педагогічної практики здобувачі одночасно виконують функції учителя-предметника та класного керівника. Вони долучаються до усіх основних видів професійної діяльності вчителя, знайомляться із сучасним станом навчально-виховної роботи в закладах загальної середньої освіти; удосконалюють здобуті раніше психолого-педагогічні та фахові знання; розвивають уміння взаємодії з учнями, учителями, батьками тощо.

Підтримуємо думку В. Ачкан [2], що традиційні завдання педагогічної практики варто доповнити інноваційними, наприклад, створення портфоліо інноваційної діяльності, підготовка проектів, проведення інноваційних форм уроків та позакласних заходів, організація індивідуальної роботи з учнями у режимі змішаного навчання, ознайомлення із досвідом відомих педагогів, що брали участь у Всеукраїнському конкурсі “Вчитель року”, із досвідом інноваційних педагогічних закладів, залучення до організації науково-дослідницької діяльності учнів, створення дидактичних матеріалів із інноваційною складовою (підготовка мультимедійних презентацій та електронних бібліотек

наочності; створення матеріалів на основі Google Classroom, Learning Platform or course management system – Moodle, Hot Potatoes тощо).

Багаторічний досвід організації педагогічної практики студентів ВНУ імені Лесі Українки дозволяє зробити висновки, що ефективне формування під час її проведення усіх складників методичної компетентності здобувачів залежить від таких важливих чинників:

- вибору базового закладу для проходження практики;
- рівня інтеграції сформованих у студентів-практикантів психолого-педагогічних, методичних та предметних знань та умінь;
- якості навчально-методичного забезпечення практики;
- допомоги здобувачам з боку викладачів та вчителів в адаптації до умов професійної діяльності;
- вмотивованості студентів до майбутньої професійної діяльності;
- залучення здобувачів до психолого-педагогічних досліджень;
- систематичності контролю під час проходження практики;
- об'єктивності оцінки результатів практики;
- рефлексії студентами накопиченого педагогічного досвіду.

Зазначимо, що педагогічна практика допомагає в умовах природного педагогічного процесу формувати у студентів методичну рефлексію, коли для майбутнього вчителя математики предметом роздумів стають засоби і методи власної педагогічної діяльності. Важливо, щоб майбутній вчитель математики, проаналізувавши свою професійну діяльність під час педагогічної практики, сформував свою власну програму подальшого професійного зростання.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Невід'ємною складовою професійної компетентності вчителя математики є методична компетентність. Її сформованість – важлива умова успішної педагогічної діяльності. Формування методичної компетентності здобувача освіти – складний, багатоетапний процес.

Формується методична компетентність майбутніх учителів математики на основі поєднання науково-теоретичної підготовки здобувачів та набуття ними досвіду в здійсненні різних видів методичної діяльності.

Послідовно (в певній системі) формувати методичну компетентність здобувачів дають змогу різні види навчальних і виробничих практик. Ключову роль при цьому відіграє педагогічна практика.

Під час педагогічної практики здобувач освіти має можливість перевірити власний рівень сформованості методичної компетентності, а це сприяє виникненню у нього потреби в рефлексії – базового механізму саморозвитку.

Перспективу подальших наукових розвідок вбачаємо в створенні комплексу індивідуальних практичних завдань дослідницького характеру, які сприятимуть розвитку методичної компетентності майбутніх учителів математики.

Список використаних джерел

1. Акуленко І. А. Компетентнісно орієнтована методична підготовка майбутнього вчителя математики профільної школи (теоретичний аспект): монографія. Черкаси : Гордієнко, 2020. 460 с.
2. Ачкан В. В. Педагогічна практика як складова готовності майбутніх учителів математики до інноваційної педагогічної діяльності. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. 2022. Вип. 52, С. 211-214. URL: <https://vspu.net/sit/index.php/sit/article/view/5300>
3. Годованюк Т. Л. Методична підготовка майбутніх учителів математики: теорія і практика: монографія. Умань : Видавець «Сочинський М. М», 2019. 316 с.
4. Музиченко С. В, Філон Л. Г. Педагогічна практика в системі формування фахових компетентностей майбутнього вчителя математики: навч. посіб. Київ : ТОВ НВП «Інтерсервіс», 2017. 123 с.
5. Скворцова С. О. Методична система підготовки майбутніх учителів до навчання математики. *Гірська школа Українських Карпат*. 2020. № 22. С. 129-134. URL: <https://scijournals.pnu.edu.ua/index.php/msuc/article/view/4356>.
6. Скворцова С. О, Гаєвець Я. С. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до навчання молодших школярів розв'язувати сюжетні математичні задачі. Харків : Ранок-НТ, 2013. 331 с.
7. Швай О. Л. До питання розвитку критичного мислення студентів при вивченні математики. *Педагогічний часопис Волині*. 2019. № 1. С. 70-77. URL: <https://evnuir.vnu.edu.ua/handle/123456789/15884>
8. Das K. Role of ICT for Better Mathematics Teaching. *Shanlax International Journal of Education*. 2019. Vol. 7, № 4. P. 9-28. DOI: 10.34293/education.v7i4.641.
9. Fedorenko O. H., Botuzova Yu. V. Experience of using ICT tools for teaching mathematical analysis of future teachers of mathematics. *Information Technologies and Teaching Aids*. 2020. Vol. 75, № 1. P. 153-169. DOI: 10.33407/itlt.v75i1.2530.
10. Shen C.-w., Ho J.-t. Technology-enhanced learning in higher education: A bibliometric analysis with latent semantic approach. *Computers in Human Behavior*. 2020. Vol. 104. P. 106177. DOI: 10.1016/j.chb.2019.106177.

References

1. Akulenko I. A. Kompetentnisno oriietovana metodychna pidhotovka maibutnoho vchytelia matematyky profilnoi shkoly (teoretychnyi aspekt) [Competence-oriented methodological preparation of the future mathematics teacher of profile school (theoretical aspect)]: monograph. Cherkasy : Hordiienko, 2020. 460 p. (in Ukrainian)
2. Achkan V. V. Pedahohichna praktyka yak skladova hotovnosti maibutnikh uchyteliv matematyky do innovatsiinoi pedahohichnoi diialnosti [Pedagogical practice as a composition system for formation of future teachers of mathematics for innovative pedagogical activity]. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. 2022. Vol. 52, P. 211-214. URL: <https://vspu.net/sit/index.php/sit/article/view/5300> (date of access: 15.09.2023). (in Ukrainian)
3. Hodovaniuk T. Metodychna pidhotovka maibutnikh uchyteliv matematyky: teoriia i praktyka [Methodical training of future teachers of mathematics: theory and practice]: monograph. Uman : Publisher «Sochynskyi M. M.», 2019. 316 p. (in Ukrainian)
4. Muzychenko S. V., Filon L. G. Pedahohichna praktyka v systemi formuvannia fakhovykh kompetentnostei maibutnoho vchytelia matematyky [Pedagogical practice in the system of formation of professional competences of the future teacher of mathematics]: tutorial. Kyiv : TOV NVP «Interservis», 2017. 123 p. (in Ukrainian)
5. Skvortsova S. O. Metodychna systema pidhotovky maibutnikh uchyteliv do navchannia matematyky [Methodical system of student-teachers training for teaching mathematics]. *Hirska shkola Ukrainy Karpat - Mountain School of Ukrainian Carpaty*. 2020. № 22. P. 129-134. URL: <https://scijournals.pnu.edu.ua/index.php/msuc/article/view/4356> (date of access: 15.09.2023). (in Ukrainian)
6. Skvortsova S.O., Hayevets' Ya S. Pidhotovka maybutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do navchannya molodshykh shkolyariv rozv"yazuvaty syuzhetni matematychni zadachi [Preparation of future primary school teachers for teaching junior pupils to solve plot mathematical problems]. Kharkiv : Ranok-NT, 2013. 331 p. (in Ukrainian)
7. Shvai O. L. Do pytannia rozvytku krytychnoho myslennia studentiv pry vyvchenni matematyky [On the problem of developing students' critical thinking skills in teaching mathematics.]. *Pedahohichni chasopys Volyni - Pedagogical journal of Volyn*. 2019. № 1. P. 70-77. URL: <https://evnuir.vnu.edu.ua/handle/123456789/15884> (date of access: 20.09.2023).
8. Das K. Role of ICT for Better Mathematics Teaching. *Shanlax International Journal of Education*. 2019. Vol. 7, № 4. P. 9-28. DOI: 10.34293/education.v7i4.641.
9. Fedorenko O. H., Botuzova Yu. V. Experience of using ICT tools for teaching mathematical analysis of future teachers of mathematics. *Information Technologies and Teaching Aids*. 2020. Vol. 75, № 1. P. 153-169. DOI: 10.33407/itlt.v75i1.2530.
10. Shen C.-w., Ho J.-t. Technology-enhanced learning in higher education: A bibliometric analysis with latent semantic approach. *Computers in Human Behavior*. 2020. Vol. 104. P. 106177. DOI: 10.1016/j.chb.2019.106177.

АЛФАВІТНИЙ ПОКАЖЧИК

АЛІЄВ М.....	38	МАНОХА О.	51
АРТЮШЕНКО А.	7	МАТВІЄНКО О.....	79
БУРТОВИЙ Р.....	13	МОСЯ І.....	84
ВЛАСЕНКО Р.....	58	ПАЩЕНКО Т.....	84
ВОРОХОБІНА Д.	19	РОМАНОВА Н.....	58
ГРИЦАК Н.....	25	РУДЕНКО Ю.	67
ГУДЗ М.....	25	СВИРИДЮК В.	71
ЗЕНЯ Л.	79	СИНЕКОП О.	79
КІРІАКІДІ О.	32	ТІТОВА О.....	84
КОВАЛЬ Т.....	79	ХАЛАЇМ Д.....	44
ЛАЗОРЕНКО С.....	38	ЧХАЙЛО М.	38
ЛИСТОПАДОВА В.....	44	ШВАЙ О.....	91
ЛУЗАН П.	84		

Наукове видання

Освіта. Інноватика. Практика

Науковий журнал

Key title: Education. Innovation. Practice

Abbreviated key title: Ed.Innov.Pr.

Том 11, № 8

2023

Друкується в авторській редакції
Матеріали подані мовою оригіналу

Відповідальний за випуск

О. В. Семеніхіна

oip-journal.org

Кафедра інформатики
СумДПУ імені А. С. Макаренка
вул. Роменська, 87
м. Суми, 40002
тел. (0542) 68 59 72