

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 13 № 1

Суми – 2025

Рекомендовано до видання вченою радою
Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка
(протокол № 6 від 27.01.2025 р.)

Редакційна рада:

Боряк Оксана Володимирівна,
доктор педагогічних наук, професор (Україна)

Воскоглу Майкл,
доктор філософії, професор (Греція)

Лукашова Тетяна Дмитрівна,
доктор фізико-математичних наук,
професор (Україна)

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)

Шищенко Інна Володимирівна,
доктор педагогічних 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)

Юрченко Артем Олександрович,
кандидат педагогічних наук, доцент (Україна)

045 Освіта. Інноватика. Практика : науковий журнал. Том 13, № 1 / Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, редкол.: О. В. Семеніхіна (гол. ред.) [та ін.]. Суми : [СумДПУ ім. А. С. Макаренка], 2025. 114 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

© СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2025
Україна, м. Суми, вул. Роменська, 87

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. 13, No 1

Sumy – 2025

Editorial Board:

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

Voskoglou Michael,
Ph.D., Professor (Greece)

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

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)

Shishenko Inna,
Dr. of Pedagogical 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)

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

E45 Education. Innovation. Practice : Scientific Journal. Vol. 13, No 1 / Makarenko Sumy State Pedagogical University, O. Semenikhina (chief editor). Sumy : [Makarenko Sumy State Pedagogical University], 2025. 114 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 the violation of the intellectual property rights of others.

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

UDC 371

ЗМІСТ

Євгеній ДЕМЕНТЬЄВ, Володимир ШАМОНЯ, Олена СЕМЕНІХІНА	7
ПІДГОТОВКА ІТ-ФАХІВЦІВ ДО СТВОРЕННЯ МОБІЛЬНИХ ДОДАТКІВ: ОГЛЯД АКТУАЛЬНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ	7
YEVHENII DIEMENTIEV, VOLODYMYR SHAMONIA, OLENA SEMENIKHINA	7
PREPARING IT SPECIALISTS FOR MOBILE APPLICATION CREATING: A REVIEW OF CURRENT RESEARCH	7
Ростислав ДІДЕНКО	15
ОБҐРУНТУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН ДО РОБОТИ В СИСТЕМІ СТРАТЕГІЧНИХ КОМУНІКАЦІЙ	15
ROSTYSLAV DIDENKO	15
JUSTIFICATION OF PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR PREPARING FUTURE INTERNATIONAL RELATIONS SPECIALISTS FOR WORK IN THE STRATEGIC COMMUNICATIONS SYSTEM	15
Андрій ЄФРЕМЕНКО, Яна АЛЕКСЕНКО, Михайло МАРЧЕНКОВ, Олена НАСОНКІНА, Ганна ПОЛТОРАЦЬКА	23
ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ТРЕНЕРІВ З ВИДУ СПОРТУ: ШЛЯХИ РОЗВИТКУ	23
ANDRII YEFREMENKO, YANA ALEKSENKO, MYKHAILO MARCHENKOV, OLENA NASONKINA, HANNA POLTORATSKA	23
DIGITAL COMPETENCE OF SPORTS COACHES: DEVELOPMENT STRATEGY	23
Наталія КУРИШ	29
БЕЗПЕРЕПВНИЙ ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ПЕДАГОГА НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ: ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ТА ІННОВАЦІЙНІ ПРАКТИКИ	29
NATALIYA KURYSH	29
CONTINUOUS PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF A TEACHER OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL: THEORETICAL ASPECTS AND INNOVATIVE PRACTICES	29
Олександр МІХЕЄНКО, Валерій ЖАМАРДІЙ, Петро ЛІТВІНОВ, Ірина НЕУСМЕХОВА	40
ДІЄТА З НУЛЬОВОЮ КАЛОРІЙНІСТЮ: ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ	40
OLEKSANDR MIKHEIENKO, VALERIY ZHAMARDIY, PETRO LITVINOV, IRYNA NEUSMEKHOVA	40
ZERO CALORIE DIET: ADVANTAGES AND DISADVANTAGES	40
Валентина ПІДГУРСЬКА, Ірина ГОЛУБОВСЬКА	46
ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ	46
VALENTYNA PIDHURSKA, IRYNA HOLUBOVSKA	46
DEVELOPING MEDIA LITERACY OF FUTURE TEACHERS IN THE PROCESS OF STUDYING UKRAINIAN LANGUAGE FOR PROFESSIONAL USE	46
Віра ПОЛІЩУК, Тетяна ЦЕГЕЛЬНИК, Володимир ПРИШЛЯК, Ірина СТАНЬКО	52
ІНКЛЮЗИВНЕ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ: ЗАРУБІЖНИЙ ТА УКРАЇНСЬКИЙ ДОСВІД	52
VIRA POLISHCHUK, TETIANA TSEHELNYK, VOLODYMYR PRYSHLIAK, IRYNA STANKO	52
INCLUSIVE EDUCATION FOR CHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENTS: FOREIGN AND UKRAINIAN EXPERIENCE	52
Оксана СИНЕКОП	60
СУТНІСТЬ МЕТОДУ «ДЕБРИФІНГ» В КОНТЕКСТІ ФАХОВОГО ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ІТ ФАХІВЦІВ	60
OKSANA SYNEKOP	60
THE ESSENCE OF THE 'DEBRIEFING' METHOD IN THE CONTEXT OF PROFESSIONALLY ORIENTED LANGUAGE COMMUNICATION OF PROSPECTIVE IT SPECIALISTS	60
Ігор СОРОНОВИЧ, Іван ЧЕРНЯВСЬКИЙ	65
СУЧАСНІ ТРЕНДИ СПЕЦІАЛЬНОЇ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ В СПОРТИВНОМУ ТАНЦІ	65
IGOR SORONOVYCH, IVAN CHERNIAVSKYI	65
CURRENT TRENDS OF SPECIAL PHYSICAL FITNESS IN SPORTS DANCES	65

Лілія СОРОЧАН.....	74
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ВДОСКОНАЛЕННЯ РІВНЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА ОСНОВІ ІНТЕГРАТИВНОГО ЕЛЕКТИВНОГО КУРСУ «ІСТОРІЯ УКРАЇНИ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ»	74
LILIA SOROCHAN	74
EXPERIMENTAL VERIFICATION OF THE EFFICIENCY OF THE METHODOLOGY OF IMPROVING THE LEVEL OF FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE BASED ON THE INTEGRATIVE ELECTIVE COURSE "HISTORY OF UKRAINE IN ENGLISH"	74
Олена ТОННЕ.....	83
СУТНІСТЬ, ОЗНАКИ ТА СПЕЦИФІКА ФОРМУВАННЯ СУБ'ЄКТНОЇ ПОЗИЦІЇ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМ ОСВІТНІМ ЗАПИТОМ В УМОВАХ ПРИВАТНИХ ДОПОМІЖНИХ ЗАНЯТЬ	83
OLENA TONNE	83
ESSENCE, SIGNS AND SPECIFICITY OF FORMATION OF SUBJECT POSITION OF STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN THE CONDITIONS OF PRIVATE AUXILIARY CLASSES	83
Інна ЧЕРЕДНИЧЕНКО, Наталія ЧУХЛАНЦЕВА, Сергій ЛУЦЕНКО	93
ВОЛЕЙБОЛ ЯК ЗАСОБИ ПРОФЕСІЙНО-ПРИКЛАДНОЇ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 141 ЕЛЕКТРОЕНЕРГЕТИКА, ЕЛЕКТРОТЕХНІКА ТА ЕЛЕКТРОМЕХАНІКА	93
INNA CHEREDNYCHENKO, NATALIA CHUKHLANTSEVA, SERHII LUTSENKO	93
VOLLEYBALL AS A MEANS OF PROFESSIONALLY APPLIED PHYSICAL TRAINING IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS FOR STUDENTS SPECIALIZING IN 141 ELECTRIC POWER, ELECTRICAL ENGINEERING, AND ELECTROMECHANICS	93
Денис ШИНКЕВИЧ, Вікторія ШИНКЕВИЧ	101
ПІДПРИЄМНИЦЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ В ОСВІТІ ЛІКАРЯ-СТОМАТОЛОГА: СИСТЕМАТИЧНИЙ АНАЛІЗ ЛІТЕРАТУРИ	101
DENYS SHYNKEVYCH, VICTORIYA SHYNKEVYCH	101
ENTREPRENEURIAL COMPETENCE IN THE EDUCATION OF DENTISTS: A SYSTEMATIC LITERATURE REVIEW	101
АЛФАВІТНИЙ ПОКАЖЧИК	113



Демент'єв Є., Шамоня В., Семеніхіна О. Підготовка ІТ-фахівців до створення мобільних додатків: огляд актуальних досліджень. *Освіта. Інноватика. Практика*, 2025. Том 13, № 1. С. 7-14. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol13i1-001>.

Diementiev Ye., Shamon V., Semenikhina O. Pidhotovka IT-fakhivtsiv do stvorennia mobilnykh dodatkiv: ohliad aktualnykh doslidzhen [Preparing IT specialists for mobile application creating: a review of current research]. *Osvita. Innovatyka. Praktyka – Education. Innovation. Practice*, 2025. Vol. 13, No 1. S. 7-14. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol13i1-001>.

DOI: 10.31110/2616-650X-vol13i1-001

Євгеній ДЕМЕНТЬЄВ

Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка, Україна
edementev8@gmail.com

Володимир ШАМОНЯ

Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка, Україна
<https://orcid.org/0000-0002-3201-4090>

shamonawg@gmail.com

Олена СЕМЕНІХІНА

Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка, Україна
<https://orcid.org/0000-0002-3896-8151>

e.semenikhina@fizmatssp.sumy.ua

ПІДГОТОВКА ІТ-ФАХІВЦІВ ДО СТВОРЕННЯ МОБІЛЬНИХ ДОДАТКІВ: ОГЛЯД АКТУАЛЬНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Анотація. Екосистема мобільних додатків – це динамічна сфера, що швидко розвивається і керується технологічним прогресом, потребами користувачів і зростаючою інтеграцією мобільних пристроїв у повсякденне життя. Розуміння принципів роботи платформ, підходи до розробки та принципів дизайну, орієнтованого на користувача, має важливе значення для ІТ-фахівців. Метою дослідження є аналіз актуальних досліджень щодо особливостей підготовки ІТ-фахівців до створення мобільних додатків. За результатами аналізу доведено, що створення мобільних додатків вимагає різноманітного набору навичок, який охоплює мови програмування, фреймворки, хмарні сервіси, інтеграцію API та управління базами даних. Обґрунтовано, що створення мобільних додатків вимагає структурованого підходу, що забезпечує якість, ефективність та задоволеність користувачів. Коротко подано ключові методології розробки, їх відношення до створення мобільних додатків та інструменти, що використовуються для полегшення процесу. Охарактеризовано тестування для забезпечення якості в розробленні будь-якого мобільного додатку. Розглянуто кар'єрний розвиток та обґрунтовано важливість безперервного навчання для ІТ-фахівців, які займаються створенням мобільних додатків. Показано, що підготовка ІТ-фахівців вимагає особливого підходу для ринку мобільних додатків, який охоплює як формальну освіту, так і постійний розвиток навичок в неформальних умовах.

Ключові слова: ІТ-фахівці; мобільні додатки; створення мобільних додатків; професійна підготовка; формальна і неформальна освіта; професійна освіта в ІТ.

Yevhenii DIEMENTIEV

Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko, Ukraine
edementev8@gmail.com

Volodymyr SHAMONIA

Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko, Ukraine
<https://orcid.org/0000-0002-3201-4090>

shamonawg@gmail.com

Olena SEMENIKHINA

Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko, Ukraine
<https://orcid.org/0000-0002-3896-8151>

e.semenikhina@fizmatssp.sumy.ua

PREPARING IT SPECIALISTS FOR MOBILE APPLICATION CREATING: A REVIEW OF CURRENT RESEARCH

Abstract. The mobile application ecosystem is a dynamic, rapidly evolving field driven by technological advances, user needs, and the growing integration of mobile devices into everyday life. IT professionals must understand the principles of platforms that work in mobile app creation, development approaches, and user-centered design principles. Those skills must be formed in their professional training. The study aims to analyze current research on the peculiarities of training IT professionals to create mobile applications. The analysis proves that mobile application development requires diverse skills, including programming languages, frameworks, cloud services, API integration, and database management. It is substantiated that mobile application development requires a structured approach that ensures quality, efficiency, and user satisfaction. The critical development methodologies, their relevance to mobile application development, and the tools used to facilitate the process are briefly presented. Testing for quality assurance in the development of any mobile application is characterized. Career development is considered, and the importance of continuous learning for IT professionals creating mobile applications is substantiated. It is shown that the training of IT specialists requires a unique approach for the mobile application market, which includes formal education and continuous skill development in informal settings.

Keywords: IT specialists; mobile applications; mobile application development; professional training; formal and non-formal education; professional education in IT.

Вступ. Швидке поширення мобільних пристроїв революціонізувало те, як люди взаємодіють з технологіями та отримують доступ до інформації. Ця тенденція призвела до безпрецедентного попиту на мобільні додатки в різних секторах, від розваг і соціальних мереж до охорони здоров'я, фінансів та освіти [2]. Зокрема, сектор охорони здоров'я все частіше використовує мобільні додатки для покращення обслуговування пацієнтів, покращення доступу до інформації та оптимізації надання медичної допомоги: мобільні додатки використовуються для віддаленого моніторингу пацієнтів, передаючи життєво важливі показники в режимі реального часу та дозволяючи медичним працівникам активно втручатися [12]. Мобільні додатки також використовуються для нагадувань про ліки, сприяють дотриманню схем лікування та покращенню результатів лікування пацієнтів [2]. Тому мобільні додатки стають все більш затребуваними у сучасному технологічному суспільстві, а уміння розробляти високоякісні мобільні додатки стала важливим результатом підготовки ІТ-фахівців.

Аналіз актуальних досліджень. Розуміння екосистеми мобільних додатків як складного ландшафту, який швидко розвивається, базується на розумінні різних платформ, підходів до розробки та принципів дизайну, які орієнтовані на користувача. У ландшафті мобільних додатків домінують дві основні платформи: iOS і Android [6]. Платформа iOS від Apple – це замкнута система, яка в основному використовується на пристроях Apple, таких як iPhone та iPad, вона пропонує більш контрольоване середовище для розробників. Android, з іншого боку, є платформою з відкритим вихідним кодом, яка розроблена Google і яка забезпечує більшу гнучкість і доступність для ширшого спектру пристроїв різних виробників. Таке різноманіття платформ створює як можливості, так і виклики для розробників.

Мобільні додатки можна умовно розділити на три основні типи: нативні, гібридні та веб-додатки [6]. Нативні додатки розробляються спеціально для певної платформи (iOS або Android) з використанням рідних мов програмування та інструментів платформи. Вони пропонують оптимальну продуктивність, доступ до функцій пристрою та безперебійну взаємодію з користувачем. Гібридні програми, з іншого боку, використовують веб-технології, такі як HTML, CSS і JavaScript, у власному контейнері, що забезпечує кросплатформну розробку. Незважаючи на те, що гібридні програми забезпечують портативність, вони можуть поставити під загрозу продуктивність і доступ до рідних функцій пристрою. Веб-додатки, по суті, є веб-сайтами, розробленими для функціонування як мобільних додатків з використанням веб-технологій. Хоча веб-додатки легко доступні на різних пристроях, їм може не вистачати повної функціональності та нативного досвіду, як у спеціалізованих мобільних додатках.

Успіх мобільного додатку залежить від його користувацького досвіду (UX) та дизайну інтерфейсу користувача (UI). Добре розроблений UX фокусується на принципах, орієнтованих на користувача, забезпечуючи безперебійну та інтуїтивно зрозумілу взаємодію з програмою. Це включає такі фактори, як простота навігації, чітка інформаційна ієрархія та адаптивний дизайн, який адаптується до різних розмірів екрану та пристроїв фахівців [5]. UI-дизайн, з іншого боку, фокусується на візуальних аспектах програми, створюючи естетично привабливий і привабливий інтерфейс. Це включає такі елементи, як типографіка, кольорні схеми та інтерактивні елементи, які покращують загальний досвід користувача [12]. Важливість UX та UI дизайну в мобільних додатках неможливо переоцінити, оскільки ці фактори безпосередньо впливають на задоволеність користувачів, залученість і, зрештою, на успіх програми.

Отже, екосистема мобільних додатків – це динамічна сфера, що швидко розвивається і керується технологічним прогресом, потребами користувачів і зростаючою інтеграцією мобільних пристроїв у повсякденне життя. Розуміння принципів роботи платформ, підходи до розробки та принципів дизайну, орієнтованого на користувача, має важливе значення для ІТ-фахівців. Тому **метою дослідження є** аналіз актуальних досліджень щодо особливостей підготовки ІТ-фахівців до створення мобільних додатків.

Виклад основного матеріалу. Розробка мобільних додатків вимагає різноманітного набору навичок, що охоплює мови програмування, фреймворки, хмарні сервіси, інтеграцію API та управління базами даних. Ці навички важливі для створення функціональних і безпечних мобільних додатків, які відповідають потребам користувачів і галузевим стандартам. Вибір мови програмування та фреймворку залежить від цільової платформи (iOS, Android або кросплатформна) та конкретних вимог до проєкту. Зокрема:

Розробка Android: Kotlin стала кращою мовою для розробки Android, замінивши Java як основну мову [7]. Лаконічний синтаксис Kotlin, сумісність з Java та підтримка функціональних парадигм програмування роблять його потужним вибором для розробки додатків Android. Android Studio, офіційна IDE від Google для розробки Android, надає комплексне середовище розробки з інструментами для налагодження, тестування та розгортання Android-додатків [7].

Розробка iOS: Swift є основною мовою програмування Apple для розробки iOS, macOS, watchOS і tvOS. Зосередженість Swift на безпеці, продуктивності та сучасних мовних функціях робить його

привабливим вибором для розробки додатків для iOS. Xcode, інтегроване середовище розробки (IDE) від Apple, забезпечує безперебійний робочий процес для розробки додатків iOS, включаючи інструменти для редагування, налагодження та тестування коду [7].

Кросплатформна розробка: React Native, фреймворк JavaScript, дозволяє розробникам створювати нативні мобільні додатки для iOS та Android, використовуючи єдину кодову базу. React Native використовує компонентну архітектуру та декларативний стиль програмування React, що забезпечує ефективну розробку та можливість повторного використання коду на різних платформах. Він пропонує жваву спільноту та великі бібліотеки, що сприяє швидкій розробці додатків та інтеграції з існуючими веб-додатками [7].

Хмарні сервіси відіграють значну роль у розробці сучасних мобільних додатків, забезпечуючи масштабованість, економічну ефективність та доступ до широкого спектру ресурсів (рис. 1).



Рис. 1. Хмарні сервіси у розробці мобільних додатків

Розробка мобільних додатків часто передбачає зберігання та управління даними локально на пристрої або віддалено у хмарі (рис. 2).



Рис. 2. Зберігання та управління даними при створенні мобільних додатків

Оволодіння цими важливими технічними навичками має важливе значення для ІТ-фахівців, які прагнуть досягти успіху в розробці мобільних додатків. Поєднання мов програмування, фреймворків, хмарних сервісів, інтеграції API та управління базами даних дозволяє створювати надійні, масштабовані та зручні мобільні додатки, які відповідають вимогам сучасних технологій та очікуванням користувачів. Ці навички є базовими для ІТ-фахівців.

Розробка мобільних додатків вимагає структурованого підходу, що забезпечує якість, ефективність та задоволеність користувачів. Нижче коротко представимо ключові методології розробки, їх відношення до створення мобільних додатків та інструменти, що використовуються для полегшення процесу.

Методології Agile та DevOps набули значної популярності в розробці програмного забезпечення, особливо у сфері мобільних додатків. Гнучка методологія виступає за ітеративні цикли розробки, де функції надаються невеликими кроками, що дозволяє отримувати ранній зворотний зв'язок та адаптуватися. Цей ітеративний процес допомагає керувати ризиками, підвищувати гнучкість і гарантувати, що кінцевий продукт відповідає потребам користувачів [2]. Гнучкі методології, такі як Scrum і Kanban, сприяють співпраці між командами розробників, сприяючи відкритому спілкуванню та швидкому вирішенню проблем [9]. Зосередження уваги на відгуках користувачів протягом усього процесу розробки гарантує, що додаток постійно вдосконалюється відповідно до потреб і вподобань користувача [1].

DevOps, з іншого боку, зосереджується на автоматизації процесів розробки та розгортання, плавно інтегруючи розробку, операції та забезпечення якості. Цей підхід наголошує на співпраці між командами розробки та експлуатації, що призводить до швидших циклів розгортання та постійного вдосконалення [8]. Практики DevOps, такі як безперервна інтеграція та безперервна доставка (CI/CD), гарантують, що зміни коду автоматично тестуються та розгортаються, мінімізуючи помилки та скорочуючи час виходу на ринок [2].

Впровадження методологій Agile та DevOps у розробці мобільних додатків зумовлене потребою у швидкій ітерації, постійному вдосконаленні та безшовній інтеграції процесів розробки та розгортання. Ці методології дозволяють розробникам швидко реагувати на мінливі потреби користувачів і ринкові тенденції, гарантуючи, що додаток залишається актуальним і конкурентоспроможним.

Ітеративна розробка та безперервна інтеграція є ключовими для успішної розробки мобільних додатків. Ці методи дозволяють рано виявляти проблеми, швидкі цикли зворотного зв'язку та постійно вдосконалюватися протягом усього життєвого циклу розробки. Ітеративна розробка передбачає розбиття процесу розробки на менші, керовані ітерації. Кожна ітерація зосереджена на наданні певного набору функцій або можливостей, що дозволяє отримувати регулярний зворотний зв'язок від користувачів і зацікавлених сторін [17]. Цей підхід допомагає виявляти та вирішувати потенційні проблеми на ранніх стадіях, запобігаючи значним переробкам на пізніших етапах циклу розробки [1].

Безперервна інтеграція (CI) – це практика, коли зміни коду автоматично інтегруються та тестуються на регулярній основі. Цей автоматизований процес гарантує, що зміни коду інтегруються безперебійно, мінімізуючи конфлікти та зменшуючи ризик впровадження помилок. Інструменти CI, такі як Jenkins та Travis CI, автоматизують процеси складання, тестування та розгортання, оптимізуючи конвеєр розробки та прискорюючи надання нових функцій [8].

Поєднання ітеративної розробки та безперервної інтеграції сприяє безперервному циклу вдосконалення, де нові функції надаються швидко та ефективно, забезпечуючи при цьому високоякісний код. Цей підхід дозволяє розробникам адаптуватися до мінливих потреб користувачів і ринкових тенденцій, залишаючись конкурентоспроможними в ландшафті мобільних додатків, що постійно розвивається.

Ефективне управління проектами та контроль версій важливі для управління складними проектами з розробки мобільних додатків. Ці інструменти оптимізують співпрацю, відстежують прогрес, керують змінами в коді та забезпечують стабільну якість коду. Інструменти керування проектами, як-от Jira та Trello, є централізованою платформою для планування, відстеження та керування проектами з розробки мобільних додатків. Ці інструменти дозволяють командам визначати завдання, розподіляти обов'язки, контролювати прогрес і ефективно комунікувати [8]. Інструменти керування проектами полегшують співпрацю між членами команди, гарантуючи, що всі погоджуються з цілями та часовими рамками проекту [9].

Системи контролю версій, такі як Git, надають механізм для відстеження змін у коді в часі. Розробники можуть створювати гілки, вносити зміни, об'єднувати код і повертатися до попередніх версій, забезпечуючи ефективне та спільне керування кодом [8]. Git дозволяє мати чітку історію змін коду, що полегшує виявлення джерела помилок та відстеження еволюції функцій [2].

Використання інструментів керування проектами та контролю версій не лише оптимізує процес розробки, але й покращує співпрацю, комунікацію та якість коду. Ці інструменти мають важливе значення для управління складністю проектів з розробки мобільних додатків, гарантуючи, що кінцевий продукт буде доставлено вчасно та в межах бюджету.

Тому методології розробки, що обговорюються в цьому розділі, підкреслюють важливість ітеративної розробки, постійної інтеграції та спільних інструментів для успішної розробки мобільних додатків. Методології Agile та DevOps у поєднанні з інструментами управління проектами та контролю версій забезпечують основу для управління складністю, забезпечення якості та адаптації до динамічного характеру розробки мобільних додатків.

Розробка мобільних додатків вимагає надійного процесу тестування та забезпечення якості (QA) для забезпечення безперебійного користувацького досвіду та запобігання потенційним проблемам. Стратегії тестування мобільних додатків можна умовно розділити на автоматизоване та ручне тестування. Автоматизоване тестування передбачає використання спеціалізованих програмних інструментів для виконання тестів і створення звітів, тоді як ручне тестування покладається на людей-тестувальників для взаємодії з програмою та оцінки її функціональності.

Автоматизоване тестування має ряд переваг, серед яких: Підвищена ефективність: автоматизовані тести можна виконувати багаторазово без втручання людини, заощаджуючи час і ресурси; Покращена точність: автоматизовані тести менш схильні до людських помилок, що призводить до більш надійних результатів [6]; Розширене покриття: автоматизовані тести можуть охоплювати ширший спектр сценаріїв і тестових випадків, забезпечуючи всебічне тестування [8].

Однак автоматизоване тестування також має обмеження: Обмежена гнучкість: автоматизовані тести зазвичай розробляються для конкретних сценаріїв, що робить їх менш адаптованими до несподіваних змін [2]; Вищі початкові витрати на налаштування: Розробка та впровадження автоматизованих тестів вимагає початкових інвестицій в інструменти та досвід [10]; Неможливість фіксувати користувацький досвід: автоматизовані тести не можуть повністю оцінити суб'єктивні аспекти користувацького досвіду, такі як зручність використання та естетика [1].

Ручне тестування доповнює автоматизоване тестування, усуваючи його обмеження: Гнучкість та адаптивність: Ручні тестувальники можуть легко адаптуватися до змін і досліджувати несподівані сценарії [17]; Оцінка користувацького досвіду: Ручні тестувальники можуть оцінити зручність використання, естетику та загальний користувацький досвід програми [12]; Економічно ефективний для невеликих проектів: ручне тестування може бути більш економічним для невеликих проектів з обмеженими ресурсами. При цьому важливо усвідомлювати недоліки: Трудомісткість: ручне тестування вимагає значних людських зусиль і може зайняти багато часу, особливо для великих проектів [4]; Схильність до людських помилок: ручні тестувальники схильні до помилок, що потенційно може вплинути на точність результатів тестування; Обмежене покриття тестування: Ручне тестування може бути складним завданням, щоб охопити всі можливі сценарії та тестові випадки, потенційно пропускаючи критичні проблеми [14].

Оптимальна стратегія тестування мобільного додатку залежить від різних факторів, включаючи розмір проекту, складність, бюджет і часові обмеження. Часто рекомендується комбінація автоматизованого та ручного тестування для досягнення всебічного охоплення та забезпечення високої якості додатків.

Тестування продуктивності та безпеки є важливими аспектами тестування мобільних додатків, забезпечуючи оптимальну взаємодію з користувачем та захищаючи конфіденційні дані. Тестування продуктивності оцінює реакцію, стабільність і споживання ресурсів програми за різних умов. Це включає: Навантажувальне тестування: симуляція великої кількості одночасних користувачів для оцінки продуктивності програми при високому навантаженні; Стрес-тестування: виштовхування програми за межі очікуваних меж для виявлення потенційних вузьких місць і збоїв [6]; Тестування на витривалість: запуск програми протягом тривалого часу для оцінки її стабільності та продуктивності з часом [8]. Тестування продуктивності допомагає виявляти та вирішувати потенційні проблеми, які можуть погіршити взаємодію з користувачем, такі як повільне завантаження, інтерфейси, які не реагують, і збої [2].

Тестування безпеки зосереджене на виявленні та пом'якшенні вразливостей, які можуть піддати програму та дані користувача шкідливим атакам. Це включає: Тестування на проникнення: моделювання реальних атак для виявлення та використання слабких місць безпеки [12]; Сканування вразливостей: використання автоматизованих інструментів для виявлення відомих вразливостей безпеки в коді програми.

Розробка мобільних додатків вимагає надійного процесу тестування та забезпечення якості (QA) для забезпечення безперебійного користувацького досвіду та запобігання потенційним проблемам. У цьому розділі розглядаються ключові аспекти тестування мобільних додатків,

акцентуючи увагу на стратегіях, важливості тестування продуктивності та безпеки, а також популярних інструментах, доступних для виконання цього завдання.

Для тестування мобільних додатків доступні численні інструменти, кожен з яких має свої сильні та слабкі сторони (рис. 3).

Appium	• кросплатформний фреймворк автоматизації тестування, який дозволяє тестувальникам писати тести, використовуючи різні мови програмування, і виконувати їх на різних мобільних платформах (iOS і Android).
Selenium	• Хоча Selenium в першу чергу відомий тестуванням веб-додатків, він також може використовуватися для тестування мобільних веб-додатків за допомогою інтерфейсу WebDriver
Espress	• фреймворк для тестування, спеціально розроблений для додатків Android, що надає лаконічний і виразний API для написання тестів інтерфейсу користувача
XCUITest	• фреймворк для тестування додатків iOS, що забезпечує нативний підхід до тестування інтерфейсу користувача та інтеграції з Xcode
TestFlight	• платформа для розповсюдження бета-версій додатків iOS серед тестувальників, що сприяє ранньому зворотному зв'язку та виявленню помилок
Firebase Test Lab	• хмарна платформа тестування, яка надає широкий спектр пристроїв і середовищ для тестування додатків Android та iOS

Рис. 3. Деякі популярні інструменти тестування

Вибір інструментів тестування залежить від конкретних вимог проєкту, включаючи цільові платформи, бюджет і бажаний рівень автоматизації.

Отже, тестування та забезпечення якості мають важливе значення для успіху будь-якого мобільного додатку. Застосовуючи комплексну стратегію тестування, включаючи як автоматизоване, так і ручне тестування, і зосереджуючись на тестуванні продуктивності та безпеки, розробники можуть забезпечити високоякісний користувацький досвід і захистити конфіденційні дані. Використання спеціалізованих інструментів ще більше покращує процес тестування, надаючи ефективні та дієві методи виявлення та вирішення проблем.

Надалі розглянемо кар'єрний розвиток та безперервне навчання для IT-фахівців, які займаються створенням мобільних додатків.

Стрімкий розвиток мобільних технологій та зростання попиту на мобільні додатки створили значну потребу в адаптації та набутті нових навичок для IT-фахівців. IT-фахівці в галузі розробки мобільних додатків повинні вміти бути в курсі мінливих технологій і тенденцій. Ландшафт мобільних додатків постійно розвивається, регулярно з'являються нові платформи, фреймворки та мови програмування. Це вимагає проактивного підходу до постійного навчання, що гарантує, що професіонали залишатимуться конкурентоспроможними та актуальними на ринку [6].

Одним із ключових аспектів бути в курсі подій є уважне слідування за галузевими публікаціями, відвідування конференцій та участь в онлайн-спільнотах. Ці джерела надають цінну інформацію про нові тенденції, найкращі практики та технологічний прогрес. Наприклад, зростання принципів дизайну, орієнтованих на мобільні пристрої, зростаюча важливість користувацького досвіду (UX) та інтеграція штучного інтелекту у мобільні додатки – все це сфери, про які IT-фахівці повинні знати [6]. Крім того, важливо бути в курсі вразливостей безпеки та найкращих практик для розробки мобільних додатків. Екосистема мобільних додатків схильна до різних загроз безпеці, і IT-фахівці повинні враховувати це при створенні безпечних і стійких додатків [8]. Зростаюче використання мобільних пристроїв для зберігання конфіденційних даних і фінансових транзакцій вимагає підвищеної уваги до міркувань безпеки [12].

Офіційні програми професійного розвитку та сертифікації відіграють певну роль у вдосконаленні навичок та знань IT-фахівців. Кілька авторитетних організацій пропонують сертифікати з розробки мобільних додатків, що охоплюють різні аспекти, такі як навички роботи з платформою, мови програмування та найкращі практики. Наприклад, Google пропонує сертифікати з розробки Android, а Apple – для розробки iOS. Ці сертифікати демонструють професійну кваліфікацію та можуть бути цінними активами під час подання заявок на роботу та кар'єрного зростання [7].

Платформи онлайн-навчання та MOOC (масові відкриті онлайн-курси) надають гнучкі та доступні можливості навчання для ІТ-фахівців [16]. Ці платформи пропонують широкий спектр курсів з розробки мобільних додатків, що охоплюють різні теми від базових концепцій програмування до передових фреймворків і технологій фахівців [13].

Нетворкінг та активна участь у спільноті розробників мобільних додатків надають можливості для обміну знаннями, співпраці та отримання інформації про тенденції галузі [11]. Відвідування галузевих заходів, приєднання до онлайн-форумів та участь у хакатонах сприяють розвитку зв'язків і знайомлять професіоналів з різноманітними перспективами та інноваційними ідеями. Ця взаємодія допомагає фахівцям бути в курсі нових тенденцій, вчитися у колег і виявляти нові можливості. Крім того, участь у проєктах з відкритим вихідним кодом або участь в онлайн-спільнотах, присвячених розробці мобільних додатків, може бути дуже корисною. Ці заходи дозволяють співпрацювати з іншими розробниками, вчитися на їхньому досвіді.

Висновки. Отже, сфера розробки мобільних додатків динамічна та вимагає від ІТ-фахівців постійної адаптації та вдосконалення своїх навичок. Активно беручи участь у безперервному навчанні, залишаючись в курсі тенденцій галузі, прагнучи до професійного розвитку, ІТ-фахівці можуть побудувати успішну кар'єру. У розглянутих джерелах підкреслюється важливість підготовки ІТ-фахівців для ринку мобільних додатків. Перехід до мобільного досвіду та зростаюча залежність від смартфонів і планшетів для повсякденних завдань зробили розробку мобільних додатків важливою компетентністю для ІТ-фахівців. У дослідженнях підкреслюється важливість освіти та постійного розвитку навичок створення мобільних додатків. Підготовка ІТ-фахівців вимагає особливого підходу для ринку мобільних додатків. Такий підхід охоплює як формальну освіту, так і постійний розвиток навичок. Впроваджуючи принципи безперервної освіти, заохочуючи співпрацю та використовуючи нові технології, навчальні заклади можуть надати ІТ-фахівцям знання та уміння, необхідні для успішної кар'єри.

Список використаних джерел

1. Akmal M. N, Hasan R, Saddki N, Mohd Arshad M.R., Ahmad M. Development and usability testing of mobile application on diet and oral health. *PLoS ONE*, 2021. Vol. 16(9). No e0257035. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0257035>.
2. Bird R. Conceptualization and Realization of a Generic Mobile App Framework to support Interventional and Sensor-driven as well as Mobile Crowdsensing based Clinical studies, 2019. URL: https://dbis.eprints.uni-ulm.de/id/eprint/1818/1/MA_Bird_2019.pdf.
3. Fleming, Kenneth A et al. The Lancet, 2021. Volume 398, Issue 10315, pp. 1997 – 2050. URL: [https://www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736\(21\)00673-5/fulltext](https://www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736(21)00673-5/fulltext).
4. Garvey G. P. 3D or not 3D - that is the question! In ACM SIGGRAPH 2006 Educators program (SIGGRAPH '06). Association for Computing Machinery, New York, NY, USA, 2006. 31–es. <https://doi.org/10.1145/1179295.1179327>.
5. Gumbheer C.P., Khedo K.K., Bungalee A. Personalized and Adaptive Context-Aware Mobile Learning: Review, challenges and future directions. *Educ Inf Technol*, 2022. Vol. 27. Pp. 7491–7517. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-10942-8>.
6. Meng Xia. Research on UI design and optimization of digital media with artificial intelligence, Proc. SPIE 12782, Third International Conference on Image Processing and Intelligent Control (IPIC 2023), 1278204 (9 August 2023). <https://doi.org/10.1117/12.3000795>.
7. Notalapati V. Concept To Completion – Android Apps And Kotlin Multi Platform. 2024. 267 p. <https://doi.org/10.61909/AMKEDTB082431>.
8. Sarker, I.H. Machine Learning: Algorithms, Real-World Applications and Research Directions. *SN Computer Science* 2021. Vol. 2. <https://doi.org/10.1007/s42979-021-00592-x>.
9. Taborda S. L. T., Martin S. C., González M. C. M-learning + ARD for problem-based learning: a work-life readiness strategy: Virtual laboratory for business practices. In Ninth International Conference on Technological Ecosystems for Enhancing Multiculturality (TEEM'21). Association for Computing Machinery, New York, NY, USA, 2021. Pp. 676–679. <https://doi.org/10.1145/3486011.3486552>.
10. Turanov Yu., Rak V., Lutsyk I., Franko Yu. Changes in the trends in the use of information and communication tools for future professional and technological education specialists. *Фізико-математична освіта*, 2022. Том 33. № 1. С. 52–56. <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2022-033-1-009>.
11. Vecchi A. Custovo: A Digital, Personalized Job Search Collection Aid, Streamlined for Creatives. Thesis. Rochester Institute of Technology, 2015. URL: <https://repository.rit.edu/theses/9098>.
12. von Burg O., Savini M., Stormer H., Meier A. Introducing a mobile system for the early detection of cardiac disorders as a precaution from a cardiologists' view - Evaluation of a Survey. In *Proceedings of the First International Conference on Health Informatics (BIOSPEC 2008)*, 2008. Volume 2. SciTePress, pp. 44–50. <https://doi.org/10.5220/0001038900440050>.
13. Yurchenko A., Drushlyak M., Sapozhnykov S., Teplytska S., Koroliov L., Semenikhina O. Using online IT-industry courses in the computer sciences specialists' training. *International Journal of Computer Science and Network Security*. 2021. Vol. 21 No. 11. pp. 97–104. http://paper.ijcsns.org/07_book/202111/20211113.pdf
14. Баранник М.О., Шейкіна Н.В., Баздирев О.О., Жовтоніжко І.М. Використання мобільних додатків для виявлення фахових здібностей абітурієнтів з урахуванням їх емоційного стану. *Фізико-математична освіта*. 2021. Вип. 1(27). С. 30–35.

15. Семеніхіна О. В., Юрченко А. О., Рибалко П. Ф., Шукатка О. В., Козлов Д. О., Друшляк М. Г. Підготовка майбутніх фахівців фізичної культури і спорту до використання засобів digital health у професійній діяльності. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 2022. Том 89, № 3. С. 33-47. <https://doi.org/10.33407/itlt.v89i3.4543>.
16. Скалій О., Мулик К. Використання мобільних додатків для підвищення мотивації до занять фізкультурно-оздоровчою діяльністю осіб зрілого віку. *Освіта. Інноватика. Практика*, 2024. Том 12, №10. С. 43-48. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol12i10-006>.
17. Тодоріко Л. Д., Петренко В. І., Шевченко О. С., Литвиненко Н. А., Тодоріко А. Д. Перспективи впровадження консультативно-індивідуальної та симуляційної форми навчання у систему вищої медичної освіти України. *Туберкульоз, легеневі хвороби, ВІЛ-інфекція*, 2019. № 1. <https://doi.org/10.30978/TB2019-1-81>.

References

1. Akmal M. N, Hasan R, Saddki N, Mohd Arshad M.R, Ahmad M. Development and usability testing of mobile application on diet and oral health. *PLoS ONE*, 2021. Vol. 16(9). No e0257035. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0257035>.
2. Bird R. Conceptualization and Realization of a Generic Mobile App Framework to support Interventional and Sensor-driven as well as Mobile Crowdsensing based Clinical studies, 2019. URL: https://dbis.eprints.unim.de/id/eprint/1818/1/MA_Bird_2019.pdf.
3. Fleming, Kenneth A et al. The Lancet, 2021. Volume 398, Issue 10315, pp. 1997 – 2050. URL: [https://www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736\(21\)00673-5/fulltext](https://www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736(21)00673-5/fulltext).
4. Garvey G. P. 3D or not 3D - that is the question! In ACM SIGGRAPH 2006 Educators program (SIGGRAPH 06). Association for Computing Machinery, New York, NY, USA, 2006. 31–es. <https://doi.org/10.1145/1179295.1179327>.
5. Gumbheer C.P., Khedo K.K., Bungaleea A. Personalized and Adaptive Context-Aware Mobile Learning: Review, challenges and future directions. *Educ Inf Technol*, 2022. Vol. 27. Pp. 7491–7517. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-10942-8>.
6. Meng Xia. Research on UI design and optimization of digital media with artificial intelligence, *Proc. SPIE 12782*, Third International Conference on Image Processing and Intelligent Control (IPIC 2023), 1278204 (9 August 2023). <https://doi.org/10.1117/12.3000795>.
7. Notalapati V. Concept To Completion – Android Apps And Kotlin Multi Platform. 2024. 267 p. <https://doi.org/10.61909/AMKEDTB082431>.
8. Sarker, I.H. Machine Learning: Algorithms, Real-World Applications and Research Directions. *SN Computer Science* 2021. Vol. 2. <https://doi.org/10.1007/s42979-021-00592-x>.
9. Taborda S. L. T., Martin S. C., González M. C. M-learning + ARD for problem-based learning: a work-life readiness strategy: Virtual laboratory for business practices. In Ninth International Conference on Technological Ecosystems for Enhancing Multiculturality (TEEM21). Association for Computing Machinery, New York, NY, USA, 2021. Pp. 676–679. <https://doi.org/10.1145/3486011.3486552>.
10. Turanov Yu., Rak V., Lutsyk I., Franko Yu. Changes in the trends in the use of information and communication tools for future professional and technological education specialists. *Fizyko-matematychna osvita*, 2022. Tom 33. № 1. S. 52-56. <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2022-033-1-009>.
11. Vecchi A. Custovo: A Digital, Personalized Job Search Collection Aid, Streamlined for Creatives. Thesis. Rochester Institute of Technology, 2015. URL: <https://repository.rit.edu/theses/9098>.
12. von Burg O., Savini M., Stormer H., Meier A. Introducing a mobile system for the early detection of cardiac disorders as a precaution from a cardiologists view - Evaluation of a Survey. In Proceedings of the First International Conference on Health Informatics (BIOSTEC 2008), 2008. Volume 2. SciTePress, pp. 44-50. <https://doi.org/10.5220/0001038900440050>.
13. Yurchenko A., Drushlyak M., Sapozhnykov S., Teplytska S., Koroliova L., Semenikhina O. Using online IT-industry courses in the computer sciences specialists training. *International Journal of Computer Science and Network Security*. 2021. Vol. 21 No. 11. pp. 97-104. http://paper.ijcsns.org/07_book/202111/20211113.pdf.
14. Barannyk M.O., Sheikina N.V., Bazdyriev O.O., Zhovtonizhko I.M. Vykorystannia mobilnykh dodatkov dlia vyivlennia fakhovykh zdibnostei abiturientiv z urakhuvanniam yikh emotsiinoho stanu. *Fizyko-matematychna osvita*. 2021. Vypusk1(27). S.30-35.
15. Semenikhina O. V., Yurchenko A. O., Rybalko P. F., Shukatka O. V., Kozlov D. O., Drushliak M. H. Pidhotovka maibutnikh fakhivtsiv fizychnoi kultury i sportu do vykorystannia zasobiv digital health u profesiinii diialnosti. *Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia*, 2022. Tom 89, № 3. S. 33-47. <https://doi.org/10.33407/itlt.v89i3.4543>.
16. Skalii O., Mulyk K. Vykorystannia mobilnykh dodatkov dlia pidvyshchennia motyvatsii do zaniat fizkulturno-ozdorovchoiu diialnistiu osib zriloho viku. *Osvita. Innovatyka. Praktyka*, 2024. Tom 12, №10. S. 43-48. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol12i10-006>.
17. Todoriko L. D., Petrenko V. I., Shevchenko O. S., Lytvynenko N. A., Todoriko A. D. Perspektyvy vprovadzhennia konsultatyvno-indyvidualnoi ta symulatsiinoi formy navchannia u systemu vyshchoi medychnoi osvity Ukrainy, *Tuberkuloz, lehenevi khvoroby, VIL-infektsiia*, 2019. № 1. <https://doi.org/10.30978/TB2019-1-81>.



”

Діденко Р. Обґрунтування педагогічних умов підготовки майбутніх фахівців міжнародних відносин до роботи в системі стратегічних комунікацій. *Освіта. Інноватика. Практика*, 2025. Том 13, № 1. С. 15-22. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol13i1-002>.

Didenko R. Obgruntuvannya pedahohichnykh umov pidhotovky maibutnykh fakhivtsiv mizhnarodnykh vidnosyn do roboty v systemi stratehichnykh komunikatsii [Justification of pedagogical conditions for preparing future international relations specialists for work in the strategic communications system]. *Osvita. Innovatyka. Praktyka – Education. Innovation. Practice*, 2025. Vol. 13, No 1. S. 15-22. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol13i1-002>.

УДК 316.77:355.43

DOI: 10.31110/2616-650X-vol13i1-002

Ростислав ДІДЕНКО

Хмельницький національний університет, Україна

<https://orcid.org/0009-0009-5821-7521>

Prettyd3nt@gmail.com

ОБҐРУНТУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН ДО РОБОТИ В СИСТЕМІ СТРАТЕГІЧНИХ КОМУНІКАЦІЙ

Анотація. У статті представлено обґрунтування педагогічних умов підготовки майбутніх фахівців міжнародних відносин до роботи в системі стратегічних комунікацій. З'ясовано, що різноманітні аспекти проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців міжнародних відносин були предметом уваги вітчизняних і зарубіжних вчених. Однак вирішення наукового завдання щодо обґрунтування педагогічних умов підготовки майбутніх фахівців міжнародних відносин до роботи в системі стратегічних комунікацій не було предметом окремого дослідження.

У статті зазначено, що формування готовності майбутніх фахівців міжнародних відносин до роботи в системі стратегічних комунікацій потребує комплексного підходу, який поєднує теоретичні знання та практичні навички. Інтеграція міждисциплінарного та практико-орієнтованого підходів дозволяє студентам формувати системне мислення та адаптувати теоретичні знання до реальних професійних ситуацій. Використання сучасних цифрових технологій сприяє розвитку професійної компетентності, забезпечуючи навички аналізу даних, управління інформаційними потоками та медіа-моніторингу. Мовна та міжкультурна компетентність є важливими для ефективної роботи в глобальному середовищі, адже вони дозволяють уникати міжкультурних непорозумінь і створювати успішні комунікаційні стратегії. Розвиток "м'яких навичок" і підготовка до роботи в кризових ситуаціях забезпечують стійкість, адаптивність і здатність фахівців приймати рішення в умовах невизначеності. Формування професійної мотивації, етики та співпраці зі стейкхолдерами підвищують відповідальність фахівців, сприяють довірі до їхньої роботи та ефективності комунікацій. Залучення студентів до проектної діяльності, стажувань і міжнародних програм мобільності дозволяє їм здобувати практичний досвід, необхідний для роботи у міжнародній сфері.

Педагогічні умови мають бути адаптованими до сучасних викликів глобалізації, що дозволяє створити конкурентоспроможних і професійно компетентних фахівців. Для ефективної реалізації цих умов важливим є створення сприятливого освітнього середовища, яке стимулює творчість, критичне мислення та саморозвиток студентів. Загальний комплекс педагогічних умов забезпечує якісну підготовку майбутніх фахівців, що сприяє їх успішній професійній діяльності у сфері стратегічних комунікацій.

Ключові слова: педагогічні умови; майбутні фахівці міжнародних відносин; стратегічні комунікації; професійна підготовка; управління комунікаціями; критичне мислення; професійна компетентність; професійні знання; професійна готовність.

Rostyslav DiDENKO

Khmelnytskyi National University, Ukraine

<https://orcid.org/0009-0009-5821-7521>

Prettyd3nt@gmail.com

JUSTIFICATION OF PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR PREPARING FUTURE INTERNATIONAL RELATIONS SPECIALISTS FOR WORK IN THE STRATEGIC COMMUNICATIONS SYSTEM

Abstract. The article provides a justification for the pedagogical conditions necessary for preparing future international relations specialists to work within the strategic communications system. It has been established that various aspects of professional training for future international relations specialists have been the focus of both domestic and foreign researchers. However, addressing the scientific task of substantiating the pedagogical conditions for preparing these specialists for strategic communications has not been the subject of a standalone study.

The article emphasizes that the formation of readiness among future international relations specialists for work in strategic communications requires a comprehensive approach that combines theoretical knowledge with practical skills. The integration of interdisciplinary and practice-oriented approaches enables students to develop systematic thinking and adapt theoretical knowledge to real-world professional situations. The use of modern digital technologies enhances professional competence by fostering skills in data analysis, information flow management, and media monitoring.

Linguistic and intercultural competencies are identified as critical for effective performance in a global environment, as they help avoid cross-cultural misunderstandings and create successful communication strategies. The development of soft skills and preparation for working in crisis situations ensure resilience, adaptability, and the ability to make decisions under uncertainty. Professional motivation, ethical principles, and collaboration with stakeholders enhance responsibility, build trust in specialists' work, and improve communication efficiency. Engaging students in project activities, internships, and international mobility programs allows them to gain practical experience essential for working in the international domain.

The pedagogical conditions should be tailored to address contemporary challenges of globalization, thereby fostering competitive and professionally competent specialists. For effective implementation of these conditions, it is crucial to create a supportive educational environment that stimulates creativity, critical thinking, and self-development among students. The comprehensive set of pedagogical conditions ensures high-quality training of future specialists, contributing to their successful professional activities in the field of strategic communications.

Keywords: *pedagogical conditions; future international relations specialists; strategic communications; professional training; communication management; critical thinking; professional competence; professional knowledge; professional readiness.*

Постановка проблеми. Визначення та обґрунтування педагогічних умов підготовки майбутніх фахівців міжнародних відносин до роботи в системі стратегічних комунікацій є надзвичайно актуальним завданням педагогічної теорії, яке зумовлено ключовою роллю цього виду комунікацій у сучасному суспільстві. Стратегічні комунікації відіграють важливу роль щодо забезпечення національної безпеки, сприяють формуванню міжнародного іміджу держави та ефективній дипломатії, а також забезпечують протидію інформаційним загрозам.

Визначення ефективних педагогічних умов та їх практична реалізація в освітньому процесі з метою ефективної підготовки майбутніх фахівців міжнародних відносин до роботи в системі стратегічних комунікацій дозволяє удосконалювати методики навчання та інтегрувати міждисциплінарний підхід, який поєднує знання у сфері комунікацій, дипломатії та інформаційних технологій. Це також забезпечує адаптацію освітніх програм до викликів глобалізованого світу.

З практичної точки зору, підготовка таких фахівців передбачає формування важливих професійних і соціальних компетентностей, серед яких уміння аналізувати інформацію, розробляти ефективні комунікаційні стратегії, протидіяти інформаційним загрозам та навички комунікувати у мультикультурному середовищі тощо. Врахування педагогічних умов дозволить зробити цей процес більш ефективним і забезпечити конкурентоспроможність випускників.

Також важливою є інтеграція інноваційних технологій у навчальний процес. У стратегічних комунікаціях активно використовуються цифрові платформи, соціальні мережі та аналітичні інструменти. Використання таких інструментів у підготовці фахівців дозволить випускникам бути готовими до сучасних викликів інформаційного суспільства.

Підготовка фахівців у сфері стратегічних комунікацій має значний вплив на національну безпеку. Вони відіграють важливу роль у протидії дезінформації, кіберзагрозам та інформаційним війнам, що є ключовими аспектами інформаційного суверенітету держави.

Крім того, це сприяє гармонізації освітнього процесу із сучасними міжнародними стандартами, що важливо для підготовки фахівців, здатних представляти країну на міжнародній арені. Такий підхід також підвищує конкурентоспроможність національної системи освіти та сприяє інтеграції у світовий освітній простір.

Отже, вирішення цього наукового завдання є важливим не лише для теорії педагогіки, але й для практичної підготовки фахівців, здатних ефективно працювати у системі стратегічних комунікацій. Це дозволяє готувати фахівців, які будуть відповідати сучасним викликам та сприятимуть підвищенню міжнародного авторитету України. Саме цим аспектам присвячено статтю.

Аналіз досліджень і публікацій. Різноманітні аспекти проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців міжнародних відносин були предметом уваги вітчизняних і зарубіжних вчених. Зокрема Н. Бідюк [1], К. Істоміна [2], Н. Мукач [3], О. Тарасова [1], В. Третько [4], В. Устименко [5] у своїх публікаціях представили зарубіжний досвід професійної підготовки фахівців у галузі міжнародних відносин.

У публікаціях П. Андрієнка [6], В. Вишпольської [7], О. Коппель [8], А. Пархомчук, О. Пархомчук [8], С. Перової [9] та інших представлено окремі аспекти вирішення проблеми формування і розвитку особистості фахівця-міжнародника. Інші вітчизняні вчені, зокрема А. Баровська [10], О. Кушнір [11], В. Ліпкан [12] та ін. аналізують глобальні впливи інноваційних технологій на політичну, економічну і соціальну сфери міжнародних відносин, розглядаються особливості міжнародної взаємодії і зовнішньополітичної діяльності з урахуванням комунікативних інструментів, висвітлюються характерні особливості стратегічних комунікацій провідних міжнародних інституцій.

У публікаціях О. Залюбівської, О. Діденка [15], А. Литвина [16], А. Любас [17] та інших представлено методологічні засади поняття «педагогічні умови» та обґрунтування педагогічних умов підготовки майбутніх фахівців.

Однак вирішення наукового завдання щодо обґрунтування педагогічних умов підготовки майбутніх фахівців міжнародних відносин до роботи в системі стратегічних комунікацій не було предметом окремого дослідження.

Метою статті є обґрунтування педагогічних умов підготовки майбутніх фахівців міжнародних відносин до роботи в системі стратегічних комунікацій.

Виклад основного матеріалу. З урахуванням висновків, оприлюднених у статтях [13; 14] можна дійти висновку, що поняття «професійна готовність майбутніх фахівців міжнародних відносин до роботи в системі стратегічних комунікацій» є багатограним і комплексним, бо воно охоплює здатність фахівців ефективно взаємодіяти у глобальному інформаційному просторі, теоретичні знання і практичні навички, необхідні для аналізу та розробки стратегій комунікацій, вміння адаптуватися до змінних умов і викликів сучасного світу, навички міжкультурного спілкування, критичного мислення та лідерства.

Для обґрунтування педагогічних умов підготовки майбутніх фахівців міжнародних відносин до роботи в системі стратегічних комунікацій доцільно застосувати системний підхід, оскільки попередні узагальнення результатів наукових досліджень вказують на те, що підготовка цих фахівців передбачає інтеграцію знань з різних дисциплін, таких як політика, економіка та культура. Системний підхід дозволяє врахувати різноманітні аспекти, які впливають на професійну діяльність фахівців міжнародних відносин. Крім цього необхідно враховувати чинник глобалізації в сучасному міжнародному середовищі, яке є динамічним і складним, що вимагає цілісного розуміння процесів.

У дослідженні ми виходимо з того, що педагогічні умови – це сукупність спеціально створених обставин, чинників і заходів, які забезпечують ефективність освітнього процесу та досягнення його цілей. Вони спрямовані на оптимізацію навчання й виховання з урахуванням особливостей навчальної ситуації, змісту освіти та характеристик учасників освітнього процесу.

Вчені, зокрема О. Діденко, О. Залюбівська [15], А. Литвин [16], зазначають, що педагогічні умови мають бути чітко спрямованими на досягнення конкретних педагогічних цілей і завдань, наприклад, формування професійної компетентності або розвиток творчих здібностей. Вони охоплюють різноманітні аспекти освітньої діяльності, зокрема зміст навчання, методи і прийоми, організаційні форми, технології та освітнє середовище.

Педагогічні умови характеризуються динамічністю, тобто здатністю змінюватися залежно від мети, рівня підготовки здобувачів освіти чи соціального контексту. Їхнє визначення та реалізація мають бути теоретично обґрунтованими, базуватися на результатах наукових досліджень і практичного досвіду.

За змістом педагогічні умови поділяються на декілька видів, зокрема організаційно-методичні умови (визначають вибір методів і форм організації навчання), психолого-педагогічні умови (створюють комфортний психологічний клімат та стимулюють мотивацію до навчання), матеріально-технічні умови (забезпечують доступ до необхідних ресурсів, зокрема технічних засобів і навчальних матеріалів) а також соціально-культурні умови (враховують вплив середовища та соціальних орієнтирів). Загалом педагогічні умови забезпечують результативність навчання, допомагають оптимізувати процес і зробити його адаптованим до потреб здобувачів освіти. Сприятливі умови також стимулюють інтерес до навчання, сприяють активності та залученню учасників до освітнього процесу.

Отже, педагогічні умови є важливим інструментом організації освітнього процесу. Їхнє правильне визначення, належне обґрунтування та реалізація сприяють ефективній реалізації освітніх завдань, адаптації навчання до сучасних викликів і задоволенню суспільних потреб.

Для визначення педагогічних умов підготовки майбутніх фахівців міжнародних відносин до роботи в системі стратегічних комунікацій здійснено аналіз педагогічної теорії, зокрема узагальнення публікацій вчених, які розкривають різноманітні аспекти удосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців. Зокрема у публікаціях О. Діденка, О. Залюбівської [15], А. Литвина [16], А. Любас [17] та інших наголошується, що професійна підготовка майбутніх фахівців у закладах вищої освіти значною мірою залежить від впровадження ефективних педагогічних умов. Однією з ключових умов вчені називають індивідуалізацію навчання, яка враховує здібності, потреби та професійні інтереси студентів. Диференційований підхід допомагає адаптувати навчальний процес до особливостей кожного студента.

Вчені також роблять висновок, що не менш важливою педагогічною умовою є практико-орієнтованість навчання, що передбачає виконання практичних завдань, участь у проектах, стажуваннях та симуляціях, які максимально наближені до реальних умов роботи. Співпраця з роботодавцями сприяє адаптації освітніх програм до сучасних вимог ринку праці.

Сучасні технології також є важливими для покращення ефективності освітнього процесу. Використання цифрових платформ, мультимедійних засобів, віртуальних лабораторій та елементів дистанційного навчання забезпечує інноваційність освітнього процесу та його наочну привабливість. Інтеграція міждисциплінарного підходу дозволяє формувати системне мислення, об'єднуючи знання з різних галузей для вирішення складних задач.

Формування професійної мотивації є також важливою педагогічною умовою. Залучення здобувачів освіти до наукових досліджень, конкурсів та проблемного навчання сприяє розвитку інтересу до обраної професії. Важливо також створити сприятливий психологічний клімат, що підтримує впевненість студентів у власних силах та формує атмосферу співробітництва і взаємоповаги.

Розвиток критичного мислення й рефлексії забезпечується завдяки завданням, що потребують аналізу та прийняття обґрунтованих рішень, а також систематичним рефлексивним сесіям. Забезпечення міжнародної мобільності через участь у програмах обміну та стажуваннях допомагає формувати конкурентоспроможність випускників на глобальному ринку праці.

Орієнтація на формування ключових компетентностей, таких як комунікація, лідерство, здатність до самонавчання, є важливою умовою для підготовки фахівців. Співпраця зі стейкхолдерами,

зокрема роботодавцями та експертами-практиками, допомагає студентам отримати актуальні знання та навички.

Формування ціннісних орієнтацій, таких як етична поведінка, професійна культура та соціальна відповідальність, забезпечує підготовку не лише професійно компетентних, але й морально стійких фахівців. Використання цих педагогічних умов у комплексі сприяє ефективності професійної підготовки та конкурентоспроможності випускників на сучасному ринку праці.

Отже, ефективна професійна підготовка майбутніх фахівців у закладах вищої освіти можлива за умови впровадження системи педагогічних умов, які відповідають сучасним викликам суспільства та ринку праці. Індивідуалізація навчання, практико-орієнтований підхід, інтеграція сучасних технологій та міждисциплінарність забезпечують гнучкість і адаптивність освітнього процесу, а створення сприятливого психологічного клімату, розвиток критичного мислення, формування професійної мотивації та ключових компетентностей сприяють всебічному розвитку особистості студента. Залучення до міжнародної мобільності та співпраця з роботодавцями забезпечують практичну значущість знань і підвищують конкурентоспроможність випускників.

З огляду на це, комплексний підхід до впровадження педагогічних умов дозволяє підготувати висококваліфікованих, соціально відповідальних і морально стійких фахівців, здатних ефективно працювати у швидкозмінних умовах сучасного суспільства.

Також для визначення педагогічних умов необхідно врахувати результати аналізу підготовки майбутніх фахівців міжнародних відносин до роботи в системі стратегічних комунікацій у закладах вищої освіти. Для цього було проведено опитування та анкетування студентів випускного курсу двох закладів вищої освіти (Хмельницький національний університет і ВНЗ «Міжрегіональна академія управління персоналом»), що навчалися за спеціальністю 291 Міжнародні відносини, суспільні комунікації та регіональні студії. Результати аналізу дозволили зробити висновок, що підготовка фахівців міжнародних відносин до роботи в системі стратегічних комунікацій стикається з низкою проблем, які знижують ефективність освітнього процесу. Однією з головних є відсутність інтегрованого підходу, коли освітні програми обмежуються теоретичними аспектами та не враховують багатогранний характер стратегічних комунікацій. Бракує міждисциплінарного підходу, що поєднував би політичні, економічні та комунікаційні знання.

Ще однією проблемою є недостатня практична спрямованість освітнього процесу. Заняття часто мають теоретичний характер, а студенти не отримують достатньо практичного досвіду, наприклад, у вигляді симуляцій, стажувань або проєктної роботи. Окрім цього, в освітньому процесі недостатньо використовуються сучасні технології. Студенти мають обмежений доступ до цифрових інструментів, які є основою стратегічних комунікацій, таких як аналіз даних чи управління інформаційними потоками.

Мовна підготовка також потребує покращення. Недостатній акцент на опануванні кількох іноземних мов обмежує можливості студентів у глобальному середовищі. Важливо розвивати навички використання професійної термінології іншими мовами.

Серед інших проблем можна виділити слабкий розвиток «м'яких навичок», таких як лідерство, комунікація та критичне мислення. Невелика кількість програм міжнародного обміну обмежує доступ студентів до реального досвіду роботи у міжнародних організаціях. Також недостатньою є взаємодія з роботодавцями та експертами, що призводить до розриву між теорією та практикою.

Програми навчання часто не враховують підготовку до кризових ситуацій. Це ускладнює здатність студентів ефективно реагувати на інформаційні виклики, зокрема дезінформацію та інформаційні атаки. Крім того, обмежений доступ до сучасної літератури та досліджень, особливо іноземною мовою, знижує рівень теоретичної підготовки.

Етика та соціальна відповідальність також не завжди отримують належну увагу в освітніх програмах. Формування етичних норм і відповідальності при роботі з інформацією є важливим компонентом підготовки фахівців.

Усі ці недоліки вимагають системного підходу до їх подолання, зокрема вдосконалення освітніх програм, посилення практичної складової та активної інтеграції сучасних технологій. Це дозволить підготувати компетентних фахівців, здатних ефективно працювати в сучасних умовах.

Отже, з урахуванням результатів аналізу педагогічної теорії та практики професійної підготовки можна визначити п'ять основних педагогічних умов, які забезпечують ефективну підготовку майбутніх фахівців міжнародних відносин до роботи в системі стратегічних комунікацій.

Перш за все, це інтеграція міждисциплінарного та практико-орієнтованого підходів, що є фундаментальною умовою ефективної підготовки фахівців міжнародних відносин до роботи в системі стратегічних комунікацій. Цей підхід дозволяє формувати системне мислення студентів і забезпечує застосування теоретичних знань у реальних професійних ситуаціях.

Зокрема міждисциплінарний підхід передбачає інтеграцію знань із різних галузей, таких як політика (аналіз міжнародних політичних процесів, дипломатичних відносин, конфліктів та

переговорів), економіка (розуміння глобальних економічних трендів, міжнародної торгівлі, інвестицій та фінансових ринків), культура (вивчення міжкультурних особливостей, традицій, цінностей і комунікаційного етикету) та комунікації (засвоєння принципів побудови інформаційних стратегій, роботи зі ЗМІ, управління інформаційними потоками та протидії дезінформації). Прикладом міждисциплінарного навчання може бути курс із «Стратегії міжнародної комунікації», що включає модулі про політичний аналіз, культурні особливості регіонів світу та використання цифрових технологій для формування іміджу держави чи організації.

Практико-орієнтоване навчання передбачає забезпечення студентів реальними навичками, які можна застосовувати в роботі. Важливими його компонентами є:

- кейс-завдання, які передбачають розгляд реальних або змодельованих ситуацій, наприклад, аналіз комунікаційної кризи в міжнародній організації, створення медіа-кампанії для підтримки іміджу країни;
- симуляційні вправи – проведення рольових ігор, таких як моделювання переговорів між країнами, побудова стратегій у разі інформаційних атак чи кризових ситуацій;
- стажування – залучення студентів до роботи в дипломатичних установах, міжнародних організаціях, медіа чи PR-агентствах, де вони можуть взаємодіяти з експертами й отримувати практичний досвід;
- реальні проекти, зокрема участь студентів у створенні інформаційних кампаній для громадських чи урядових організацій, наприклад, розробка комунікаційної стратегії для посольства.

Прикладом реалізації цієї педагогічної умови може бути створення в університеті проєктного курсу, у межах якого студенти розробляють стратегію міжнародної інформаційної кампанії. Наприклад, команда студентів працює над створенням іміджевої кампанії для іноземної аудиторії, яка популяризує культуру й економічний потенціал України. У процесі роботи вони вивчають культурні особливості аудиторії, з якою будуть працювати, аналізують політичний і соціальний контексти цільового регіону, використовують медіа-інструменти, такі як соціальні мережі, таргетинг і медіа-аналітику, для поширення контенту, а також отримують зворотний зв'язок від експертів та вдосконалюють свої стратегії.

Отже, інтеграція міждисциплінарного та практико-орієнтованого підходів дозволяє студентам отримати як фундаментальні знання, так і навички, необхідні для роботи в системі стратегічних комунікацій у реальних умовах.

Друга педагогічна умова передбачає розвиток професійної компетентності з використанням сучасних технологій. Обґрунтуємо цю умову. У сучасному глобалізованому світі стратегічні комунікації значною мірою залежать від використання цифрових технологій. Для підготовки фахівців міжнародних відносин важливо розвивати професійну компетентність студентів через впровадження сучасних інструментів роботи з інформацією. Це забезпечує не лише глибоке розуміння комунікаційних процесів, але й формування практичних навичок, необхідних для роботи у цифровому середовищі. Використання цифрових технологій дає можливість студентам:

- проводити медіа-моніторинг, зокрема відстежувати тенденції, виявляти інформаційні атаки, аналізувати настрої громадськості. Для цього використовуються спеціалізовані платформи, такі як Meltwater, Brandwatch або Google Trends;
- аналізувати великі обсяги даних, оскільки розуміння аналітики даних дозволяє студентам створювати ефективні комунікаційні стратегії, використовуючи інструменти, такі як Tableau або Power BI;
- управляти інформаційними потоками, зокрема організовувати інформаційні кампанії, керувати контентом і таргетингом на аудиторію, наприклад за допомогою платформ, таких як Hootsuite, Sprout Social або CRM-систем.

Одним із прикладів реалізації цієї педагогічної умови є проведення практичного курсу з використання цифрових інструментів у стратегічних комунікаціях. Під час курсу студенти можуть працювати над проєктом з аналізу інформаційного простору в реальному часі. Наприклад, за допомогою платформи медіа-моніторингу студенти можуть аналізувати медіа-контент, пов'язаний із міжнародною подією, виявляють фейкову інформацію та розробляють стратегії протидії. Також, використовуючи інструменти аналізу даних, вони визначають ключові тенденції, поведінку аудиторії та формують рекомендації для інформаційної кампанії.

Завдяки такому підходу студенти не лише засвоюють сучасні методи роботи з інформацією, але й набувають досвіду їх використання в реальних умовах. Це сприяє формуванню їхньої готовності до професійної діяльності у сфері стратегічних комунікацій.

Третя педагогічна умова – формування мовної та міжкультурної компетентності. Опанування кількох іноземних мов, зокрема професійної термінології, та розвиток навичок міжкультурного спілкування забезпечують здатність ефективно працювати в глобальному середовищі. Ці компетентності забезпечують здатність ефективно спілкуватися з представниками різних культур,

враховуючи мовні, соціальні та культурні особливості, що є важливим для досягнення порозуміння у глобальному середовищі.

По-перше, знання іноземних мов, зокрема кількох, дозволяє працювати з різними міжнародними аудиторіями, готувати комунікаційні матеріали та брати участь у дипломатичних переговорах. Особливу увагу слід приділяти професійній термінології у сфері стратегічних комунікацій, що сприяє чіткості та точності передавання інформації.

По-друге, міжкультурна компетентність дозволяє уникнути непорозуміння, що можуть виникнути через різницю у сприйнятті жестів, символів, манери спілкування або цінностей. Наприклад, знання культурних традицій може впливати на успішність побудови довірливих відносин у переговорах.

По-третє, врахування культурного контексту під час створення інформаційних кампаній робить їх більш ефективними. Комунікація, адаптована до конкретної аудиторії, викликає більший інтерес і довіру, що підвищує шанси на досягнення поставлених цілей.

Отже, мовна та міжкультурна компетентність є базовими навичками для майбутніх фахівців міжнародних відносин. Їх розвиток сприяє формуванню готовності працювати у мультикультурному середовищі, впевнено використовувати різні канали комунікації та забезпечувати ефективне вирішення професійних завдань.

Ще одна, четверта педагогічна умова передбачає розвиток «м'яких навичок» (soft skills) та підготовку студентів до роботи у кризових ситуаціях. Це є важливою педагогічною умовою для формування готовності майбутніх фахівців міжнародних відносин до роботи в системі стратегічних комунікацій. У сучасному світі ці навички є незамінними для ефективного виконання професійних завдань, особливо у сфері, де комунікація відіграє ключову роль.

Обґрунтуємо свою думку.

По-перше, комунікаційні навички допомагають фахівцям будувати довірливі стосунки, переконувати різні аудиторії та впливати на громадську думку. Уміння чітко та переконливо висловлювати свої думки є важливим для успішного ведення переговорів чи презентації стратегій.

По-друге, лідерські здібності дозволяють брати на себе відповідальність у складних ситуаціях, координувати роботу команд і приймати стратегічні рішення. У кризових умовах, коли час на роздуми обмежений, лідерські якості є вирішальними для оперативної реакції.

По-третє, підготовка до роботи у кризових ситуаціях допомагає студентам навчитися діяти в умовах невизначеності, швидко адаптуватися до змін та ефективно протидіяти дезінформації. Наприклад, в умовах інформаційних атак або комунікаційної кризи важливо миттєво оцінити ситуацію, обрати правильну стратегію реагування та зберегти репутацію організації.

Крім того, креативність сприяє знаходженню нестандартних рішень у складних умовах, а вміння працювати у команді підсилює здатність колективного вирішення проблем.

Отже, розвиток «м'яких навичок» і підготовка до кризових ситуацій створюють основу для формування професійної стійкості та гнучкості майбутніх фахівців, що забезпечує їхню успішність у динамічному середовищі стратегічних комунікацій.

П'ята педагогічна умова передбачає формування професійної мотивації, етики та співпраці зі стейкхолдерами. Мотивація студентів підвищується шляхом їхньої участі у наукових дослідженнях, конкурсах і реальних інформаційних кампаніях. Водночас велике значення має виховання етичного ставлення до роботи з інформацією та активна взаємодія з експертами, роботодавцями й міжнародними організаціями. Ці аспекти формують основу відповідального ставлення до професійної діяльності, що є ключовим у міжнародній сфері. По-перше, професійна мотивація спонукає студентів до саморозвитку, освоєння нових знань та навичок, необхідних для роботи у сфері стратегічних комунікацій. Мотивація допомагає їм зрозуміти важливість власної ролі у досягненні цілей організації чи держави, що стимулює їх до якісного виконання завдань. По-друге, етика професійної діяльності є критично важливою для формування довіри між учасниками комунікаційного процесу. Фахівці мають дотримуватися принципів прозорості, достовірності інформації та уникати маніпуляцій, що може вплинути на репутацію організації або держави. По-третє, співпраця зі стейкхолдерами забезпечує ефективність комунікаційних кампаній, адже фахівці мають враховувати інтереси різних зацікавлених сторін: урядів, бізнесу, громадськості та медіа. Взаємодія з ними потребує вміння знаходити спільну мову, налагоджувати партнерства та враховувати інтереси всіх учасників процесу. Наприклад, успішна комунікаційна кампанія з просування національного бренду залежить від тісної співпраці між державними органами, міжнародними організаціями та місцевими громадами. Тільки враховуючи думки та інтереси цих груп, можна досягти високої ефективності.

Отже, професійна мотивація, дотримання етичних стандартів та вміння співпрацювати зі стейкхолдерами формують не лише професіоналізм, а й довіру до фахівців міжнародних відносин, що є необхідним для успішної роботи у сфері стратегічних комунікацій.

Загалом можна зробити висновок, що ці педагогічні умови забезпечують комплексний підхід до навчання, сприяють підвищенню професійної компетентності та готовності майбутніх фахівців до ефективної роботи в системі стратегічних комунікацій.

Висновки. Формування готовності майбутніх фахівців міжнародних відносин до роботи в системі стратегічних комунікацій потребує комплексного підходу, який поєднує теоретичні знання та практичні навички. Інтеграція міждисциплінарного та практико-орієнтованого підходів дозволяє студентам формувати системне мислення та адаптувати теоретичні знання до реальних професійних ситуацій. Використання сучасних цифрових технологій сприяє розвитку професійної компетентності, забезпечуючи навички аналізу даних, управління інформаційними потоками та медіа-моніторингу. Мовна та міжкультурна компетентність є важливими для ефективної роботи в глобальному середовищі, адже вони дозволяють уникати міжкультурних непорозумінь і створювати успішні комунікаційні стратегії. Розвиток "м'яких навичок" і підготовка до роботи в кризових ситуаціях забезпечують стійкість, адаптивність і здатність фахівців приймати рішення в умовах невизначеності. Формування професійної мотивації, етики та співпраця зі стейкхолдерами підвищують відповідальність фахівців, сприяють довірі до їхньої роботи та ефективності комунікацій. Залучення студентів до проєктної діяльності, стажувань і міжнародних програм мобільності дозволяє їм здобувати практичний досвід, необхідний для роботи у міжнародній сфері.

Педагогічні умови мають бути адаптованими до сучасних викликів глобалізації, що дозволяє створити конкурентоспроможних і професійно компетентних фахівців. Для ефективної реалізації цих умов важливим є створення сприятливого освітнього середовища, яке стимулює творчість, критичне мислення та саморозвиток студентів. Загальний комплекс педагогічних умов забезпечує якісну підготовку майбутніх фахівців, що сприяє їх успішній професійній діяльності у сфері стратегічних комунікацій.

Перспективи подальших досліджень. Подальші дослідження передбачають дослідження ефективності обґрунтованих педагогічних умов підготовки майбутніх фахівців міжнародних відносин до роботи в системі стратегічних комунікацій та моделювання цього процесу.

Список використаних джерел

1. Бідюк Н., Тарасова О. Ретроспективний огляд розвитку освітнього напрямку міжнародні відносини як складової гуманітарної освіти у США. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, 2013, № 2. С. 242-253.
2. Істоміна, К. Ю. Професійна підготовка фахівців з міжнародних відносин в університеті Торонто. *Молодий вчений*, 2015, №3 (2). С. 94-97.
3. Мукан Н. В., Істоміна К. Ю. Методологія дослідження професійної підготовки фахівців у галузі міжнародних відносин в університетах Канади. *Молодий вчений*, 2016, №12. С. 468-472.
4. Третько В. В. Формування професійної компетентності фахівців міжнародних відносин: досвід Австралії. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Сер.: Педагогічні та психологічні науки*, 2015, №1. С. 279-292.
5. Устименко В. Огляд провідних закладів вищої освіти США у сфері міжнародних відносин. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 2023, № 48. С. 206-211.
6. Андрієнко П. Деякі аспекти підготовки фахівців у сфері міжнародних відносин. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*, 2010, № 3. С. 56-60.
7. Вишпольська В. Ф. Зміст та структура професійної компетентності фахівця з міжнародних економічних відносин. *Вісник Запорізького національного університету*, 2008, № 1. С. 57-61.
8. Пархомчук О., Коппель О., Пархомчук А. Вплив штучного інтелекту на підготовку фахівців в галузі міжнародних відносин: виклики та перспективи. *Scientific Collection «InterConf»*, 2024, 199: 35-40.
9. Перова, С. Міжкультурна компетентність майбутніх фахівців у сфері міжнародних відносин. *Гуманізація навчально-виховного процесу : збірник наукових праць / [За заг. ред. проф. В.І. Сипченка]. Спецвип. 13. Ч. II. Слов'янськ : ДДПУ, 2013. 226 с.*
10. Баровська А.В. Стратегічні комунікації: досвід НАТО. *Стратегічні пріоритети*, 2015. № 1(34). С. 147-152.
11. Кушнір О. В. Поняття та сутність стратегічних комунікацій у сучасному українському державотворенні. *Право і суспільство*, 2015. № 6. С. 27-31.
12. Ліпкан В. А. Роль стратегічних комунікацій в протидії гібридній війні проти України. URL: <http://goalint.org/rol-strategichnix-komunikacij-v-protidii-gibridnij-vijni-proti-ukraini/>
13. Діденко О. В., Діденко Р. О. Підготовка майбутніх фахівців міжнародних відносин до роботи в системі стратегічних комунікацій як предмет наукових досліджень. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки*. Хмельницький: Видавництво НАДПСУ, 2023. № 2(33). <https://doi.org/10.32453/pedzbirnyk.v33i2.1436>.
14. Didenko R. Experience and Peculiarities of the Content of Training Future International Relations Specialists to Work in the System of Strategic Communications. *Вісник науки та освіти*, 2023. № 10(16). [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10\(16\)-281-292](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-281-292)
15. Залюбівська О. Б., Діденко О. В. Педагогічні умови формування риторичної культури майбутніх викладачів технічних університетів. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : педагогіка : електрон. наук. фах. вид.* 2015. Вип. 2. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2015_2_10

16. Литвин А. В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови»: на допомогу здобувачам наукового ступеня. Львів : СПОЛОМ, 2014. 76 с.
17. Любас, А. Педагогічні умови формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип 42, том 2, 2021. 181 с.

References

1. Bidiuk N., Tarasova O. Retrospektyvnyi ohliad rozvytku osvithnoho napriamu mizhnarodni vidnosyn yak skladovoi humanitarnoi osvity u SSHA. *Pedahohika i psykholohiia profesiinoi osvity*, 2013, № 2. S. 242-253.
2. Istomina K. Yu. Profesiina pidhotovka fakhivtsiv z mizhnarodnykh vidnosyn v universyteti Toronto. *Molodyi vchenyi*, 2015, vol. 3 (2), s. 94-97.
3. Mukan N. V., Istomina, K. Yu. Metodolohiia doslidzhennia profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv u haluzi mizhnarodnykh vidnosyn v universytetakh Kanady. *Molodyi vchenyi*, 2016, №12. S. 468-472.
4. Tretko V. V. Formuvannia profesiinoi kompetentnosti fakhivtsiv mizhnarodnykh vidnosyn: dosvid Avstralii. *Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Ser.: Pedahohichni ta psykholohichni nauky*, 2015, №1. S. 279-292.
5. Ustymenko Valeriia. Ohliad providnykh zakladiv vyshchoi osvity SSHA u sferi mizhnarodnykh vidnosyn. *Liudynoznavchi studii. Seriiia «Pedahohika»*, 2023, № 48. S. 206-211.
6. Andriienko P. Deiaki aspekty pidhotovky fakhivtsiv u sferi mizhnarodnykh vidnosyn. *Visnyk Natsionalnoi akademii kerivnykh kadriv kultury i mystetstv*, 2010, № 3. S. 56-60.
7. Vyshpolska V. F. Zmist ta struktura profesiinoi kompetentnosti fakhivtsia z mizhnarodnykh ekonomichnykh vidnosyn. *Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu*, 2008, № 1. S. 57-61.
8. Parkhomchuk O., Koppel O., Parkhomchuk A. Vplyv shtuchnoho intelektu na pidhotovku fakhivtsiv v haluzi mizhnarodnykh vidnosyn: vyklyky ta perspektyvy. *Scientific Collection «InterConf»*, 2024, 199: 35-40.
9. Perova S. Mizhkulturna kompetentnist maibutnikh fakhivtsiv u sferi mizhnarodnykh vidnosyn. *Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu : zbirnyk naukovykh prats / [Za zah. red. prof. V.I. Sypchenka]*. Spetsvyp. 13. Ch. II. Sloviansk : DDP, 2013. 226 s.
10. Barovska A.V. Stratehichni komunikatsii: dosvid NATO. *Stratehichni priorytety*, 2015. № 1(34). S. 147-152.
11. Kushnir O. V. Poniattia ta sutnist stratehichnykh komunikatsii u suchasnomu ukrainskomu derzhavotvorenni. *Pravo i suspilstvo*, 2015. № 6. S. 27-31.
12. Lipkan V. A. Rol stratehichnykh komunikatsii v protydii hibrydnoi viini proty Ukrainy. URL: <http://goalint.org/rol-strategichnix-komunikacij-v-protidii-gibridnij-vijni-proti-ukraini/>
13. Didenko O. V., Didenko R. O. Pidhotovka maibutnikh fakhivtsiv mizhnarodnykh vidnosyn do roboty v systemi stratehichnykh komunikatsii yak predmet naukovykh doslidzhen. *Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Seriiia: pedahohichni nauky*. Khmelnytskyi: Vydavnytstvo NADPSU, 2023. № 2(33). <https://doi.org/10.32453/pedzbirnyk.v33i2.1436>.
14. Didenko R. Experience and Peculiarities of the Content of Training Future International Relations Specialists to Work in the System of Strategic Communications. *Visnyk nauky ta osvity*, 2023. № 10(16). [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10\(16\)-281-292](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-281-292)
15. Zaliubivska O. B., Didenko O. V. Pedahohichni umovy formuvannia rytorychnoi kultury maibutnikh vykladachiv tekhnichnykh universytetiv. *Visnyk Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Seriiia : pedahohika : elektron. nauk. fakh. vyd.* 2015. Vyp. 2. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2015_2_10.
16. Lytvyn A. V. Metodolohichni zasady poniattia «pedahohichni umovy»: na dopomohu zdobuvacham naukovooho stupenia. Lviv : СПОЛОМ, 2014. 76 с.
17. Liubas, A. Pedahohichni umovy formuvannia mizhkulturnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv boiovooho ta operativnooho zabezpechennia. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*. Vyp 42, том 2, 2021. 181 с.



”

Єфременко А., Алексєнко Я., Марченков М., Насонкіна О., Полторацька Г. Цифрова компетентність тренерів з виду спорту: шляхи розвитку. *Освіта. Інноватика. Практика*, 2025. Том 13, № 1. С. 23-28. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol13i1-003>.

Yefremenko A., Alekshenko Ya., Marchenkov M., Nasonkina O., Poltoratska H. Tsyfrova kompetentnist treneriv z vydu sportu: shliakhy rozvytku [Digital competence of sports coaches: development strategy]. *Osvita. Innovatyka. Praktyka – Education. Innovation. Practice*, 2025. Vol. 13, No 1. S. 23-28. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol13i1-003>.

УДК 378:[37.091.12.011.3-051:796]

DOI: 10.31110/2616-650X-vol13i1-003

**Андрій ЄФРЕМЕНКО¹, Яна АЛЕКСЕНКО²,
Михайло МАРЧЕНКОВ³, Олена НАСОНКІНА⁴, Ганна ПОЛТОРАЦЬКА⁵**

¹⁻⁵ Харківська державна академія фізичної культури, Україна

¹ <https://orcid.org/0000-0003-0924-0281>

pierrobertlef@gmail.com

² <https://orcid.org/0000-0001-8043-6936>

aleksenko.yv@gmail.com

³ <https://orcid.org/0000-0002-7640-8972>

marchenkov.mihail68@gmail.com

⁴ <https://orcid.org/0000-0002-6127-932X>

nasonkinaelena@gmail.com

⁵ <https://orcid.org/0000-0002-0076-4727>

anna15kaya@gmail.com

ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ТРЕНЕРІВ З ВИДУ СПОРТУ: ШЛЯХИ РОЗВИТКУ

Анотація. З урахуванням сучасних викликів цифрової трансформації освіти тренерів з виду спорту виключне значення для успішності навчання в вищій школі має розвиток цифрової компетентності здобувачів. Мета дослідження полягала у визначенні підходів до розвитку цифрової компетентності майбутніх тренерів з виду спорту. Для досягнення мети було застосовано методи аналізу наукової літератури, педагогічного моделювання та порівняльного аналізу. У дослідженні використовувалися дані рецензованих джерел, відібраних з наукометричних баз, таких як Google Scholar, Scopus, Web of Science. На основі зібраної інформації здійснено аналіз напрямків розвитку цифрової компетентності. У результаті дослідження було встановлено, що цифрова компетентність є інтегрованою характеристикою особистості, яка дозволяє ефективно використовувати цифрові інструменти для навчальної, професійної та дослідницької діяльності. Проведене дослідження підкреслило важливість розробки мультидисциплінарних підходів розвитку цифрової компетентності майбутніх тренерів з виду спорту. Основними компонентами таких стратегій мають бути: цифрові технології; штучний інтелект; розробка методології навчання. Результати дослідження вказують на необхідність більш активного впровадження інноваційних технологій у навчальний процес майбутніх тренерів з виду спорту, що дозволить ефективніше реалізувати персоналізований підхід і розвивати цифрові навички, необхідні для навчання впродовж життя. Проведений аналіз дозволив виділити освітні вектори розвитку цифрової компетентності: технологічний; інформаційний; комунікативний; безпековий. На основі цих векторів запропоновано освітню модель розвитку цифрової компетентності здобувачів вищої освіти – майбутніх тренерів з виду спорту на основі міждисциплінарного підходу. Визначено, що розвиток цифрової компетентності має враховувати не лише технічні, а й соціально-психологічні аспекти, що сприятиме формуванню у майбутніх тренерів з виду спорту комплексних цифрових навичок для професійної діяльності. Отримані результати поглиблюють розуміння сутності цифрової компетентності та зумовлюють необхідність зосередитися на розробці програм її розвитку як повноцінної складової цілісного навчального процесу в спортивній освіті.

Ключові слова: цифрова трансформація; фізична культура; спорт; студенти; освітні технології; цифрові технології; онлайн-освіта; професійна компетентність.

**Andrii YEFREMENKO¹, Yana ALEKSENKO²,
Mykhailo MARCHENKOV³, Olena NASONKINA⁴, Hanna POLTORATSKA⁵**

¹⁻⁵ Kharkiv State Academy of Physical Culture, Ukraine

¹ <https://orcid.org/0000-0003-0924-0281>

pierrobertlef@gmail.com

² <https://orcid.org/0000-0001-8043-6936>

aleksenko.yv@gmail.com

³ <https://orcid.org/0000-0002-7640-8972>

marchenkov.mihail68@gmail.com

⁴ <https://orcid.org/0000-0002-6127-932X>

nasonkinaelena@gmail.com

⁵ <https://orcid.org/0000-0002-0076-4727>

anna15kaya@gmail.com

DIGITAL COMPETENCE OF SPORTS COACHES: DEVELOPMENT STRATEGY

Abstract. Taking into account the modern challenges of the digital transformation of the education of sports coaches, the development of the digital competence of students is of exceptional importance for the success of studies in higher education. The purpose of the study was to determine approaches to the development of digital competence of future sports coaches. To achieve the goal, the methods of scientific literature analysis, pedagogical modeling and comparative analysis were applied. The research used data from peer-reviewed sources

selected from scientometric databases such as Google Scholar, Scopus, Web of Science. Based on the collected information, an analysis of the directions for the development of digital competence was carried out. As a result of the study, it was established that digital competence is an integrated personality characteristic that allows effective use of digital tools for educational, professional and research activities. The conducted research emphasized the importance of developing multidisciplinary approaches to the development of digital competence of future sports coaches. The main components of such strategies should be: digital technologies; artificial intelligence; development of teaching methodology. The results of the study indicate the need for a more active introduction of innovative technologies into the educational process of future sports coaches, which will allow more effective implementation of a personalized approach and the development of digital skills necessary for lifelong learning. The conducted analysis made it possible to identify educational vectors for the development of digital competence: technological; informative; communicative; safe. Based on these vectors, an educational model for the development of digital competence of higher education graduates - future sports coaches based on an interdisciplinary approach is proposed. It was determined that the development of digital competence should take into account not only technical, but also socio-psychological aspects, which will contribute to the formation of future sports coaches of complex digital skills for professional activity. The obtained results deepen the understanding of the essence of digital competence and make it necessary to focus on the development of programs for its development as a full-fledged component of the holistic educational process in sports education.

Keywords: digital transformation; physical culture; sports; students; educational technologies; digital technologies; online education; professional competence.

Постановка проблеми. Цифровізація освітньої галузі формує запит на готовність учасників освітнього процесу до використання інноваційних інструментів. Оволодіння навичками навчання в цифровому середовищі виступає предиктором його успішності. Поширеним є уявлення, що сучасні здобувачі освіти перед початком навчання в вищій школі володіють знаннями та навичками щодо використання цифрових технологій та навчання в цифровому середовищі. Проте, вища освіта передбачає, що до 60% навчального матеріалу здобувач має опановувати самостійно. В умовах формування цифрового навчального середовища це передбачає тісну взаємодію з різними технологіями. Саме здатність якісно використовувати цифрові інструменти для навчання пов'язана з формуванням відповідних компетентностей в здобувачів вищої освіти. Відтак, розвиток цифрової компетентності студентів ЗВО визначає не лише їх можливості до оволодіння знаннями та навичками, але й перспективу успішності навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розвиток цифрової компетентності здобувачів вищої освіти є актуальним напрямом сучасної освітньої діяльності. Так, Арістова (2023) цифрову компетентність визначає як одну з ключових складових навчання впродовж життя, що сприяє формуванню навичок ефективного використання цифрових технологій у навчальному процесі [1, с. 55]. Водночас, за результатами огляду літератури Sánchez-Caballé et al. (2020), акцентується увага на недостатньому рівні цифрової підготовки студентів та потребі впровадження комплексних освітніх стратегій для її покращення [14, р. 68]. Цифрову компетентність визначають як важливий аспект професійної освіти, зокрема у контексті розвитку інформаційно-комунікаційних навичок майбутніх фахівців [2, с. 248; 4, с. 275; 10, с. 147]. Аналогічно, Zhao et al. (2021) акцентують увагу на значенні особистих факторів та сприйнятті студентами цифрової компетентності як критерію їхньої професійної підготовки [16, р. 274-275]. Сахно (2020) акцентує увагу на принципах і інструментах, які забезпечують ефективне формування цифрової компетентності, зокрема використання цифрових платформ і ресурсів для підтримки навчального процесу [8, с. 11]. Проте, визначено відсутність розуміння можливостей розвитку цифрової компетентності безпосередньо в середовищі LMS не лише в процесі навчання, а безпосередньо при взаємодії з ним [9, с. 90]. З огляду на це, Фонарюк зі співав. (2022) наголошують на необхідності розвитку інформаційно-цифрової компетентності викладачів, що є критично важливим для успішного впровадження електронного навчання [11, с. 159]. При чому, залишається актуальним уявлення, що самостійна організація та навички незалежного навчання студентів значно впливають на їхню готовність до цифрового навчання [12, р. 790; 13, р. 310; 14, р. 65]. Проте, Дутчак та Антонець (2022) підкреслюють значення інноваційних технологій для створення психологічного комфорту студентів в онлайн-освіті, що є важливим чинником їхньої мотивації [5, с. 35]. Михалюк зі співав. (2023) акцентують увагу на важливості розвитку цифрових компетентностей студентів у контексті сучасних викликів, зокрема війни та дистанційної освіти [7, с. 5-6]. Ще раніше Гнатюк зі співав. (2021) досліджують вплив адаптивно-цифрового середовища на формування професійної компетентності студентів, акцентуючи увагу на інтеграції таких середовищ у навчальні програми [3, с. 227-228]. Тому саме зараз актуальним є аналіз освітніх траєкторій формування цифрових компетентностей, з урахуванням інноваційних підходів для інтеграції цифрових навичок у вищу освіту [6, с. 24].

Таким чином, дослідження підтверджують актуальність розробки освітніх стратегій для розвитку цифрової компетентності здобувачів вищої освіти, підкреслюючи важливість адаптації освітніх програм до сучасних викликів та потреб українського суспільства.

Незважаючи на значну кількість досліджень, присвячених цифровій компетентності здобувачів вищої освіти, низка важливих питань залишається нерозв'язаною. Зокрема, недостатньо досліджено вплив міждисциплінарного підходу на формування цифрової компетентності майбутніх тренерів з виду спорту, який би враховував не лише технічні, а й соціально-психологічні аспекти застосування цифрових технологій у навчальному процесі. Також потребує більш глибокого аналізу

вплив цифрових платформ та інструментів штучного інтелекту на довгострокову ефективність розвитку цифрових навичок майбутніх тренерів з виду спорту. Зазначені питання потребують подальшого дослідження та створення ефективних освітніх напрямків, здатних відповідати сучасним викликам цифровізації.

Мета статті – визначити підходи до розвитку цифрової компетентності майбутніх тренерів з виду спорту.

Методи дослідження. Першочергово було вивчено релевантну науково-методичну літературу, пов'язану з предметом дослідження, що знаходиться в відкритому доступі. Аналізу були піддані повнотекстові статті теоретичного та практичного спрямування, знайдені в результаті пошуку в базах WoS, Scopus, Google Scholar. Вибір зазначених баз зумовлений доступністю для авторів статті. 10-11 грудня 2024 р. було здійснено звичайний пошук із використанням PoP (ver.8) від Harzing за ключовими словами: «цифрова компетентність», «освітні технології», «онлайн навчання», «digital competence», «educational technologies», «online learning». Пошук проведено для заголовку та ключових слів. Пошук було обмежено 2020-2024 рр. для вивчення актуальних підходів розвитку цифрової компетентності у сфері фізичного виховання та спорту. Критерії включення: статті; рецензовані видання; доступність повного тексту. Критерії виключення: огляди; відсутність критичного аналізу (констатація фактів або намірів); відсутність конкретизації шляхів розвитку цифрової компетентності. Всього було знайдено 266 джерел, які були проаналізовані послідовно вивчені: 1) на відповідність предмету дослідження (201 з 266 одиниць); 2) після перегляду анотацій було відібрано 164 джерела; 3) всього доступно повнотекстових статей 107 з 164 одиниць; 4) відповідність критеріям включення 16 з 107 джерел (причина виключення: 41 – матеріали конференцій / збірники праць; 24 – відсутність критичного аналізу; 26 – відсутність конкретизації шляхів розвитку цифрової компетентності). Після аналізу джерел дослідниками на відповідність темі дослідження до огляду було обрано 16 джерел, які відповідали предмету дослідження та критеріям включення, що містяться в списку літератури до статті [1-16]. Завдяки детальному аналізу даних вдалося виокремити актуальні стратегії розвитку цифрової компетентності здобувачів вищої освіти, які можна використати в підготовці майбутніх тренерів з виду спорту. Надалі за допомогою педагогічного моделювання було здійснено спробу визначення ключових чинників розвитку цифрової компетентності майбутніх тренерів з виду спорту.

Виклад основного матеріалу. Встановлено, що під цифровою компетентністю розуміють здатність індивіда використовувати цифрові технології, комунікаційні інструменти та мережі для доступу до інформації, управління нею, створення, інтеграції, аналізу та обміну, а також для вирішення проблем у різних сферах життя. Виділяють наступні ключові чинники цифрової компетентності: інформаційну та медіаграмотність, комунікацію та співпрацю, створення цифрового контенту, безпеку в цифровому середовищі та вирішення технічних проблем. Відтак, цифрова компетентність майбутніх тренерів з виду спорту – це інтегрована якість особистості, яка забезпечує здатність опановувати нові знання та навички за допомогою цифрових інструментів, використовувати їх для навчальної, професійної та дослідницької діяльності.

З огляду на встановлення сутності дефініції «цифрова компетентність» визначили ключові аспекти її розвитку в майбутніх тренерів з виду спорту, що відображено в таблиці 1.

При чому, слід забезпечити максимальну індивідуальність проходження курсу, що потребує ретельної розробки та проведення початкового тестування щодо сформованості цифрової компетентності майбутніх тренерів з виду спорту. Таким чином, слід передбачити, що для деяких здобувачів цей курс може бути перезарахований після проходження ознайомчої частини та попереднього оцінювання. Проте, курс має бути обов'язковим, а саме розглядатися як складова процесу розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів з виду спорту.

Таблиця 1.

Напрямки розвитку цифрової компетентності майбутніх тренерів з виду спорту

Напрямки	Опис
Технологічний	Успішність розвитку цифрової компетентності безпосередньо пов'язана з оволодінням технічними та функціональними знаннями цифрових інструментів всіма учасниками навчального процесу, на рівні достатньому для його забезпечення
Інформаційний	Оволодіння та вдосконалення вмінь з пошуку, структурування, обробки та аналізу навчальної інформації здобувачами вищої освіти
Комунікативний	Розвиток вмінь та культури здійснення комунікації в цифровому середовищі з використанням різних інструментів всіма учасниками освітнього процесу
Безпечовий	Надання інформації щодо безпечного використання інноваційних технологій та особливостей безпечної поведінки в цифровому середовищі

На основі проведеного аналізу здійснено спробу змодельовати модель розвитку цифрової компетентності майбутніх тренерів з виду спорту (рис. 1).



Рис. 1. Модель розвитку цифрової компетентності майбутніх тренерів з виду спорту

Визначено, що модель розвитку цифрової компетентності майбутніх тренерів з виду спорту передбачає реалізацію представлених стратегій з урахуванням залученості та активності всіх учасників освітнього процесу, а також адміністрації ЗВО.

Стратегія розвитку навчальних технологій базується на розумінні того, що цифрові інструменти можуть виступати не лише як доповнення до традиційного формату навчання, а здійснювати вплив на розробку нової навчальної методології. Вочевидь, повноцінна реалізація навчального програми з використанням технологій віртуальної та доповненої реальності, тренажерного обладнання передбачає мінімальне залучення педагога, який виступатиме в якості тьютера. Саме побудова заняття, взаємодії з різними цифровими інструментами визначатиме майбутні унікальні навчальні технології. Відтак, значно підвищиться залученість майбутніх тренерів з виду спорту до цифрового простору. Більше того, саме в ньому відбуватиметься навчання через взаємодію з різними віртуальними та реальними інструментами. Загалом, це справедливо й щодо модифікації формату онлайн-навчання, яке від простої передачі інформації засобами відеозв'язку еволюціонує до побудови повноцінних навчальних програм із використанням різноманітних цифрових інструментів, із мінімальною залученістю педагогів. Таким чином, стратегія розвитку цифрової компетентності майбутніх тренерів з виду спорту через розробку навчальних технологій дозволяє реалізувати цей процес у кооперації всіх учасників, із урахуванням технологічної доступності. Тобто виникає можливість гнучкої побудови навчального процесу в наслідок паралельного формування вмінь та навичок володіння цифровими інструментами, доступними для всіх учасників.

Стратегія розвитку цифрової компетентності майбутніх тренерів з виду спорту неодмінно пов'язана з інтенсивним впровадженням інструментів штучного інтелекту (ШІ) в освітній процес. Інтерактивність інструментів ШІ має значний потенціал для розвитку цифрової компетентності, пов'язаний з їх високою комунікативною здатністю. Використання ШІ для тьютерінгу в освітньому процесі виступає одним із основних напрямків впровадження подібних інструментів в освіту. Розширення можливостей кастомізації інструментів ШІ дозволяє розробити програми розвитку цифрової компетентності майбутніх тренерів з виду спорту. Таким чином, саме розвиток цифрової компетентності через використання ШІ дозволяє утримувати освітні технології в траєкторії розвитку сучасних цифрових інструментів. Це сприяє модернізації освітнього процесу з урахуванням феномену масового ШІ, що пов'язане з інтеграцією цифрових технологій в усі складові навчального процесу. Відтак, опанування інструментів ШІ виступає окремим напрямком розвитку цифрової компетентності майбутніх тренерів з виду спорту.

Стратегія цифровізації освітнього простору як передумова розвитку цифрової компетентності майбутніх тренерів з виду спорту безпосередньо пов'язана з необхідністю максимальної інтеграції інновацій в навчальний процес. Саме діяльність адміністрації ЗВО разом з науково-педагогічними працівниками та викладачами зумовлює створення цифрового освітнього простору, який формуватиме цифрову компетентність здобувачів вищої освіти протягом періоду навчання. Порівняно з попередніми стратегіями, які були розглянуті та можуть бути мінливими, ця передбачає сталий розвиток та планування – від розробки навчальних програм, що безпосередньо спрямовані на розвиток цифрової компетентності майбутніх тренерів з виду спорту, до побудови цифрового освітнього простору, включаючи придбання та модернізацію обладнання та підготовку рекомендацій, а також фахівців з цього напрямку. З одного боку, саме ця стратегія є ключовою, а з іншою її сутність визначається попередньо розглянутими, що зумовлено необхідністю використання в освітньому процесі науково-обґрунтованих та ефективних цифрових інструментів та швидкою модифікацією

технологій. Таким чином, створення цифрового освітнього середовища зумовлює конкретизацію розвитку цифрової компетентності майбутніх тренерів з виду спорту на різних етапах навчання.

Таким чином, реалізація представленої моделі дозволить забезпечити, з одного боку, концентрований, а з іншого – інтегральний вплив на процес розвитку цифрової компетентності майбутніх тренерів з виду спорту.

Висновки і перспективи подальших досліджень. В результаті проведеного дослідження встановлено, що цифрову компетентність майбутніх тренерів з виду спорту визначають як інтегровану якість особистості, що забезпечує здатність ефективно використовувати цифрові технології для навчання. Встановлено, що розвиток цифрової компетентності майбутніх тренерів з виду спорту можливий через технологізацію та інформатизацію навчання, разом з розвитком комунікативних здібностей та створення безпечного цифрового середовища. Реалізація цих напрямків сприятиме формуванню навичок володіння здобувачів цифровими інструментами, вдосконаленню вмінь обробки інформації, розвитку культури цифрової комунікації та забезпеченню безпеки в цифровому середовищі. Запропонована модель розвитку цифрової компетентності охоплює використання інноваційних навчальних технологій, інтеграцію інструментів штучного інтелекту та створення цифрового освітнього простору. Важливим елементом цих стратегій є створення навчального контенту, спрямованого на розвиток цифрової компетентності, який повинен бути гнучким, індивідуалізованим та обов'язковим для всіх майбутніх тренерів з виду спорту. Таким чином, результати дослідження створюють підґрунтя для подальшого вдосконалення освітніх програм, орієнтованих на розвиток цифрової компетентності майбутніх тренерів з виду спорту, що є необхідною складовою формування конкурентоспроможних фахівців у сучасному цифровому середовищі.

Список використаних джерел

1. Арістова Н. Цифрова компетентність у системі ключових компетентностей для навчання впродовж життя. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2023. Т. 10 (8). С. 54–60. URL: <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol10i8-008>
2. Бубній С. М. Цифрова компетентність як критичний аспект сучасної професійної освіти. *Академічні візії*. 2024. №30. С. 246–260. URL: <https://doi.org/10.5281/zenodo.11025005>
3. Гнатюк В. В., Горицька О. В., Матвійчук А. В. Роль адаптивно-цифрового середовища закладу вищої освіти у формуванні професійної компетентності студентів. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2021. №31. С. 225–237. URL: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2021-31-225-237>
4. Гуменний О. Цифрова компетентність як ключовий елемент професійної підготовки тренерів-викладачів ДЮСШ. *Перспективи та інновації науки*. 2024. № 11(45). С. 273–285. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-11\(45\)-273-285](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-11(45)-273-285)
5. Дутчак Ю., Антоненко В. Цифрова трансформація як пріоритет діяльності ДЮСШ. *Physical Culture and Sport: Scientific Perspective*. 2022. №3-4. С. 33–38. URL: <https://doi.org/10.31891/pcs.2022.3-4.4>
6. Лопушняк Г. С., Шандар А. М., Милянник Р. В. Освітні траєкторії формування цифрових компетентностей. *Галицький економічний вісник*. 2023. Т. 82 (3). С. 19–30. URL: https://doi.org/10.33108/galicianvisnyk_tntu2023.03.019
7. Михалюк А. М., Філіппова Л. В., Коробейнікова Т. І. Розвиток цифрових компетентностей здобувачів вищої освіти в Україні в сучасних реаліях. *Академічні візії*. 2023. №17. С. 1–7. URL: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7695926>
8. Сахно О. В. Цифрова компетентність і технології для освіти: принципи та інструменти. *Імідж сучасного педагога*. 2020. №6 (195). С. 10–14. URL: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-6\(195\)-10-14](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-6(195)-10-14)
9. Сухомлин О. Цифрова компетентність здобувачів вищої філологічної освіти в умовах сучасних запитів суспільства: ціннісний аспект. *Молодь і ринок*. 2022. №2 (200). С. 88–106. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.256055>
10. Сущенко Л. О., Андрющенко О. О., Сущенко П. Р. Цифрова трансформація закладів вищої освіти в умовах діджиталізації суспільства: виклики і перспективи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2022. Спецвипуск. Т. 2. С. 146–151. URL: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.spec.2.28>
11. Фонарюк О. В., Ульянова В. С., Партико Н. В. Інформаційно-цифрова компетентність викладача як запорука успішного електронного навчання студентів. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Т. 2 (52). С. 157–161. URL: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/52.2.32>
12. Чепелюк А., Лівак П., Євтушенко В. Розвиток цифрових компетентностей у фахівців із фізичної культури і спорту: теорія та практика. *Перспективи та інновації науки*. 2024. № 4(38). С. 786–798. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-786-798](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-786-798)
13. Dang T. D., Phan T. T., Vu T. N. Q., La T. D. Digital competence of lecturers and its impact on student learning value in higher education. *Heliyon*. 2024. Т. 10 (17). Р. 305–321. URL: <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e37318>
14. Sánchez-Caballé A., Gisbert-Cervera M., Esteve-Mon F. The digital competence of university students: a systematic literature review. *Aloma: Revista de Psicología, Ciències de l'Educació i de l'Esport*. 2020. Т. 38 (1). Р. 63–74. URL: <https://doi.org/10.51698/aloma.2020.38.1.63-74>
15. Scheel L., Vladova G., Ullrich A. The influence of digital competences, self-organization, and independent learning abilities on students' acceptance of digital learning. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2022. Т. 19 (1). Р. 1–33. URL: <https://doi.org/10.1186/s41239-022-00350-w>

16. Zhao Y., Sánchez Gómez M. C., Pinto Llorente A. M., Zhao L. Digital competence in higher education: Students' perception and personal factors. *Sustainability*. 2021. T. 13 (21). P. 270-292. URL: <https://doi.org/10.3390/su132112184>

References

1. Aristova N. Tsyfrova kompetentnist' u systemi klyuchovykh kompetentnostey dlya navchannya vprodovzh zhyttya. *Osvita. Innovatyka. Praktyka*. 2023. T. 10 (8). S. 54–60. URL: <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol10i8-008>
2. Bubniy S. M. Tsyfrova kompetentnist' yak krytychnyy aspekt suchasnoyi profesiynoyi osvity. *Akademichni vizyiyi*. 2024. №30. S. 246-260. URL: <https://doi.org/10.5281/zenodo.11025005>
3. Hnatyuk V. V., Horyts'ka O. V., Matviychuk A. V. Rol' adaptivno-tsyfrovoho seredovyscha zakladu vyshchoyi osvity u formuvanni profesiynoyi kompetentnosti studentiv. *Pedahohichna osvita: teoriya i praktyka*. 2021. №31. S. 225–237. URL: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2021-31-225-237>
4. Humennyi O. Tsyfrova kompetentnist' yak klyuchovyy element profesiynoyi pidhotovky treneriv-vykladachiv DYUSSh. *Perspektyvy ta innovatsiyi nauky*. 2024. № 11(45). S. 273-285. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-11\(45\)-273-285](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-11(45)-273-285)
5. Dutchak Yu., Antonets' V. Tsyfrova transformatsiya yak priorytet diyal'nosti DYUSSh. *Physical Culture and Sport: Scientific Perspective*. 2022. №3-4. S. 33-38. URL: <https://doi.org/10.31891/pcs.2022.3-4.4>
6. Lopushnyak H. S., Shandar A. M., Mylyanyk R. V. Osvitni trayektoriyi formuvannya tsyfrovyykh kompetentnostey. *Halyts'kyy ekonomichnyy visnyk*. 2023. T. 82 (3). S. 19–30. URL: https://doi.org/10.33108/galicianvisnyk_tntu2023.03.019
7. Mykhalyuk A. M., Filippova L. V., Korobeynikova T. I. Rozvytok tsyfrovyykh kompetentnostey здобувачів вищої освіти в Україні в сучасних реаліях. *Akademichni vizyiyi*. 2023. №17. S. 1–7. URL: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7695926>
8. Sakhno O. V. Tsyfrova kompetentnist' i tekhnolohiyi dlya osvity: pryntsyipy ta instrumenty. *Imidzh suchasnoho pedahoha*. 2020. №6 (195). S. 10–14. URL: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-6\(195\)-10-14](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-6(195)-10-14)
9. Sukhomlyn O. Tsyfrova kompetentnist' здобувачів вищої освіти в умовах сучасних запитів суспільства: tsinnisnyy aspekt. *Molod' i rynok*. 2022. №2 (200). S. 88-106. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.256055>
10. Sushchenko L. O., Andryushchenko O. O., Sushchenko P. R. Tsyfrova transformatsiya zakladiv vyshchoyi osvity v umovakh didzhitalizatsiyi suspil'stva: vyklyky i perspektyvy. *Naukovyy chasopys Natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriya 5: Pedahohichni nauky: realiyi ta perspektyvy*. 2022. Spetsvypusk. T. 2. S. 146–151. URL: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.spec.2.28>
11. Fonaryuk O. V., Ul'yanova V. S., Partyko N. V. Informatsiyno-tsyfrova kompetentnist' vykladacha yak zaporuka uspishnoho elektronnoho navchannya studentiv. *Innovatsiyna pedahohika*. 2022. T. 2 (52). S. 157–161. URL: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/52.2.32>
12. Chepelyuk A., Livak P., Yevtushenko V. Rozvytok tsyfrovyykh kompetentnostey u fakhivtsiv iz fizychnoyi kul'tury i sportu: teoriya ta praktyka. *Perspektyvy ta innovatsiyi nauky*. 2024. № 4(38). S. 786-798. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-786-798](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-786-798)
13. Dang T. D., Phan T. T., Vu T. N. Q., La T. D. Digital competence of lecturers and its impact on student learning value in higher education. *Heliyon*. 2024. T. 10 (17). P. 305-321. URL: <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e37318>
14. Sánchez-Caballé A., Gisbert-Cervera M., Esteve-Mon F. The digital competence of university students: a systematic literature review. *Aloma: Revista de Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'Esport*. 2020. T. 38 (1). P. 63–74. URL: <https://doi.org/10.51698/aloma.2020.38.1.63-74>
15. Scheel L., Vladova G., Ullrich A. The influence of digital competences, self-organization, and independent learning abilities on students' acceptance of digital learning. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2022. T. 19 (1). P. 1–33. URL: <https://doi.org/10.1186/s41239-022-00350-w>
16. Zhao Y., Sánchez Gómez M. C., Pinto Llorente A. M., Zhao L. Digital competence in higher education: Students' perception and personal factors. *Sustainability*. 2021. T. 13 (21). P. 270-292. URL: <https://doi.org/10.3390/su132112184>



Куриш Н. Безперервний професійний розвиток педагога нової української школи: теоретичні аспекти та інноваційні практики. *Освіта. Інноватика. Практика*, 2025. Том 13, № 1. С. 29-39. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol13i1-004>.

Kurysh N. Bezperervnyi profesiyni rozvytok pedahoha novoi ukrainskoi shkoly: teoretychni aspekty ta innovatsiini praktyky [Continuous professional development of a teacher of the new ukrainian school: theoretical aspects and innovative practices]. *Osvita. Innovatyka. Praktyka – Education. Innovation. Practice*, 2025. Vol. 13, No 1. S. 29-39. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol13i1-004>.

УДК 378.37.001

DOI: 10.31110/2616-650X-vol13i1-004

Наталія КУРИШ

Комунальний Заклад «Інститут післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області», Україна
<https://orcid.org/0000-0001-5864-8502>
kurish.natalya@ukr.net

БЕЗПЕРЕРВНИЙ ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ПЕДАГОГА НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ: ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ТА ІННОВАЦІЙНІ ПРАКТИКИ

Анотація. У статті обґрунтовано актуальність безперервного професійного розвитку педагогів в умовах сучасних викликів та суперечностей, що відбуваються у суспільстві.

Здійснено аналіз нормативно-правової бази, педагогічних і наукових праць як українських, так і зарубіжних дослідників, які розкривають проблему безперервного професійного розвитку педагогів та визначено формулу професійного розвитку педагога Нової української школи.

Автором презентовано розроблений та апробований у регіоні методичний симулятор «Модель індивідуальної траєкторії професійного розвитку вчителя», що дає можливість педагогам спроектувати власний професійний розвиток у міжтестатійний період на засадах неперервності й цілісності та відстежувати динаміку кількісних і якісних показників освоєння компетентностей та напрямів фахової майстерності.

Обґрунтовано переваги закладів післядипломної педагогічної освіти у проектуванні індивідуальної траєкторії професійного розвитку поєднуючи формальну, неформальну та інформальну освіту, а також визначено роль центрів професійного розвитку педагогічних працівників у забезпечення супроводу педагогів у плануванні власного фахового зростання.

На основі проведеного опитування директорів та консультантів центрів професійного розвитку педагогічних працівників, здійснено аналіз практичної цінності методичного симулятора «Модель індивідуальної траєкторії професійного розвитку вчителя», враховано сильні сторони та виявлено проблеми його використання. Думка респондентів спонукає автора до удосконалення і корегування методичного симулятора й організації освітнього процесу на базі Інституту післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області, що дає можливість скорегувати систему проектування безперервного навчання педагогів упродовж життя.

Ключові слова: професійний розвиток педагога; безперервний професійний розвиток педагога; індивідуальна траєкторія професійного розвитку вчителя; методичний симулятор; формальна освіта; неформальна освіта; інформальна освіта.

Nataliya KURYSH

Communal Facility «Institute of Postgraduate
Pedagogical Education of Chernivtsi region, Ukraine
<https://orcid.org/0000-0001-5864-8502>
kurish.natalya@ukr.net

CONTINUOUS PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF A TEACHER OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL: THEORETICAL ASPECTS AND INNOVATIVE PRACTICES

Abstract. The article substantiates the relevance of continuous professional development of teachers in the conditions of modern challenges and contradictions occurring in society.

An analysis of the regulatory and legal framework, pedagogical and scientific works of both Ukrainian and foreign researchers, which reveal the problem of continuous professional development of teachers, was carried out and the formula for the professional development of a teacher of the New Ukrainian School was determined.

The author presented the methodical simulator «developed and tested in the region. A model of the individual trajectory of the teacher's professional development», which enables teachers to design their own professional development in the inter-certification period on the basis of continuity and integrity and to monitor the dynamics of quantitative and qualitative indicators of mastering competencies and areas of professional skill.

The advantages of institutions of postgraduate pedagogical education in designing an individual trajectory of professional development combining formal, non-formal and informal education are substantiated, and the role of centers of professional development of pedagogical workers in providing support for teachers in planning their own professional growth is also determined.

On the basis of a survey of directors and consultants of professional development centers of teaching staff, an analysis of the practical value of the methodical simulator «Model of the individual trajectory of the teacher's professional development» was carried out, the strengths were taken into account and the problems of its use were identified. The opinion of the respondents encourages the author to improve and correct the methodical simulator and organize the educational process on the basis of the Institute of Postgraduate Pedagogical Education of the Chernivtsi region, which makes it possible to adjust the system of designing continuous training of teachers throughout life.

Keywords: professional development of a teacher; continuous professional development of a teacher; individual trajectory of professional development of a teacher; methodical simulator; formal education; non-formal education; informal education.

Постановка проблеми. Реформування української системи освіти передбачає не тільки оновлення освітнього середовища, розроблення нового змісту освіти, впровадження інноваційних методів та технологій навчання, а важливим у цьому процесі є переосмислення соціальної й професійної місії вчителя Нової української школи, який має бути адаптований до сучасних соціокультурних умов, здатний творчо працювати, бути гнучкими й швидко реагувати на зміни та виклики сьогодення приймаючи нестандартні рішення, засвоювати нові професійні ролі й функції, реалізовувати освітні проекти та враховуючи умови сьогодення витримувати конкуренцію на європейському і світовому ринку освітніх послуг тощо. Відповідно педагоги стають тими рушіями реформи на місцях від яких буде залежати кінцева мета – випускник Нової української школи: особистість, інноватор та патріот.

Як свідчить практика, сучасний педагогічний працівник усвідомлює необхідність впровадження сучасних форм навчання, має бажання удосконалювати свою діяльність, згоден відмовитися від застарілих методів, проте не кожен працівник має необхідні ресурси, достатній рівень знань та навичок для впровадження інновацій [8].

Тому необхідно змінювати систему підготовки та забезпечення професійного розвитку педагогів, відходячи від усталених стереотипів та шаблонів, що першочергово, викликано суперечностями, що відбуваються у суспільстві:

- на соціально-суспільному рівні – між знаннями й вміннями отриманими здобувачами освіти в закладах освіти та соціальними запитами й потребами необхідними для їх соціалізації у суспільстві;
- на професійно-педагогічному рівні – між значним підвищенням об'єктивних вимог до фахового рівня вчителів та неготовністю значної частини вчителів до відповідних змін;
- на науково-методичному рівні – між традиційною консервативністю в організації фахової майстерності педагогів та потребою модернізації їх індивідуальної освітньої траєкторії професійного розвитку [3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Професійний розвиток педагогів це процес не точковий і одноразовий, а він повинен бути постійний і безперервний не дивлячись на освіту та стаж роботи.

Проблеми безперервного професійного розвитку педагогів досліджували науковці як за кордоном, так і в Україні. Вітчизняні дослідники І. Зязюн, Е. Зеєр, С.Кудрявцева, В. Колос, В. Лозовецька, Л. Мартинець, В. Сидоренко, С. Сисоєва, В. Хрипун у своїх працях розглядали питання розвитку безперервної освіти в Україні. Теоретичні аспекти та особливості організації неперервної освіти представлені у роботах зарубіжних учених: С. Бартлетта, А. Глетсорна, О. Тоффлера, Дж. Шіренса та інших.

Здійснений аналіз нормативних, педагогічних, наукових джерел, які розкривають проблему безперервного професійного розвитку педагогів, дозволив нам виявити наступні тенденції в його трактуванні:

- як безперервний процес навчання та вдосконалення професійних компетентностей фахівців після здобуття вищої та/або післядипломної освіти, що дає змогу фахівцю підтримувати або покращувати стандарти професійної діяльності і триває впродовж усього періоду його професійної діяльності [11];
- як постійний процес розвитку професійних знань, навичок та цінностей з допомогою кваліфікованих фахівців як на робочому місці, так і за його межами [17];
- кількісна характеристика, що припускає високу професійну кваліфікацію, розвинені професійні вміння, включаючи прийняття рішень, планування, алгоритми вирішення проблемних ситуацій, тобто все те, що веде до отримання високих результатів у професійній діяльності [16];
- професійне зростання, якого досягає педагог у результаті систематичного поглиблення власного досвіду [1];
- розвиток людини в її професійній ролі. «Професійний розвиток здійснюється на основі різних форм і способів організації. Тому професійний розвиток учителів – це постійний процес оптимального вибору й поєднання різних форм, методів, технологій, які є найбільш оптимальними в конкретній ситуації і в конкретному місці. Основною психологічною передумовою і формою реалізації професійного розвитку особистості є її професійна соціалізація» [7];
- процес творчого вдосконалення його особистості під час виконання професійних функцій [6];
- усвідомлення та позитивне реконструювання життєвого і професійного досвіду; професійне моделювання, конструювання, прогнозування [15];
- розвиток особистості вчителя у професійному контексті на основі накопичення досвіду та систематичного аналізу власної педагогічної діяльності [19];
- система різних видів діяльності з метою підготовки вчителів до професійної діяльності, що включає початкову підготовку, програми введення у професію, післядипломну підготовку, неперервний професійний розвиток в умовах діяльності в навчальному закладі. Така діяльність

розвиває особистісні вміння й навички, знання, майстерність та інші характеристики вчителя. Тобто професійний розвиток учителів – неперервний процес, що охоплює такі складові: початкову підготовку, введення у професію та постійне вдосконалення особистісних, соціальних і професійних компетентностей педагога [20];

– увесь набутий навчальний досвід, а також усвідомлені та сплановані дії, які забезпечать пряму чи опосередковану користь учителю, групі вчителів або школі в цілому, що в результаті підвищить якість шкільної освіти. Це – процес, у ході якого педагог самостійно або разом зі своїми колегами переглядає, оновлює, розширяє свої зобов'язання щодо моральної мети викладання, а також критично розвиває знання, уміння, професійне мислення, планування і практику роботи з дітьми, молоддю й колегами на кожному етапі свого професійного життя [18].

Освіта впродовж життя, на думку дослідниці М. Ілляхової, ґрунтується на ідеї безперервного усунення невизначеності статусу фахівця у динаміці пізнавальних і діяльнісних практик протягом усього життя, а також розкритті його креативних ресурсів, що формуватимуть нові горизонти його професійної і особистісно орієнтованої життєдіяльності [2].

Науковець Сидоренко В.В. вбачає три глобальні педагогічні цілі безперервного професійного розвитку сучасного фахівця: гносеологічна – формування особистості через освіту як цілісну систему; праксеологічна – формування фахівця через навчання впродовж усього життя шляхом формальної, неформальної, інформальної освіти; аксіологічна – формування духовно-моральної патріотичної особистості [14].

Під час навчальних тренінгів – директорів закладів загальної середньої освіти Чернівецької області за програмою «Управлінські аспекти впровадження Державного стандарту базової середньої освіти на засадах Концепції «Нова українська школа», ми ставили запитання «Якого Ви хочете бачити вчителя у базовій ланці освіти для реалізації реформи?». 312 керівників відповідали записуючи на стіках свої відповіді. Ми опрацювали відповіді і близько 68% керівників віддають переваги особистісним характеристикам педагога: відповідального, чесного, досвідченого, люблячого дітей, пунктуального, молодого, гнучкого, творчого, патріота, відданого Батьківщині та інше; 8% - зазначають, що бажають бачити вчителя фінансово забезпеченим, тобто з високими заробітними платами й тільки 28% - вказали на важливість професійних компетентностей: комунікативної, предметно-методичної, інноваційної, організаційної, інформаційно-цифрової, рефлексивної, інклюзивної, психологічної, навчання впродовж життя та інші. На пряму вплинути на матеріальне забезпечення педагогів ми не можемо, а ось забезпечити формування як особистісних характеристик так і професійних компетентностей допоможуть заклади післядипломної педагогічної освіти у рамках формальної та неформальної освіти.

Враховуючи результати опитування та сучасні виклики у суспільстві можна визначити формулу професійного розвитку педагога Нової української школи, що поєднує три сфери:

- 1) гармонійної особистості як суб'єкта суспільно-особистісних цінностей;
- 2) патріота як суб'єкта відповідально-свідомого громадянина суспільства;
- 3) компетентного фахівця як суб'єкта професійно-педагогічної діяльності.

У ході реалізації Концепції «Нова українська школа» освітянська спільнота отримала творчі модернізаційні виклики, за яких видозмінюється соціальна й професійна місія педагога в контексті європейського професіоналізму зі збереженням кращих ментальних українських характеристик.

Враховуючи теоретичні засади та думку респондентів проведеного опитування – автор розглядає безперервний професійний розвиток педагога як постійний процес навчання та підвищення кваліфікації щодо формування, розвитку та удосконалення як особистісних цінностей, патріотичних установок, так і професійних компетентностей поєднуючи формальну, неформальну та інформальну освіти.

Забезпечити безперервність професійного розвитку педагога можливо проектуючи індивідуальну освітню траєкторію професійного розвитку, що визначається законодавчими актами:

– Закон України «Про освіту» (ст. 54, 59) утверджено право на навчання впродовж життя та академічну мобільність, вибір видів і форм професійного зростання, суб'єктів освітньої діяльності.

– Закон України «Про повну загальну середню освіту» (ст. 51) зазначається, що кожен педагогічний працівник зобов'язаний щороку підвищувати свою кваліфікацію.

– Порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників (далі – Порядок підвищення кваліфікації), затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 р. № 800 зі змінами №1133 від 24.12.2019, у якому зазначається, що види, форми, напрями та суб'єктів підвищення кваліфікації педагогічний працівник обирає самостійно.

– Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» (далі – Професійний стандарт) затверджений 23.12.2020 року, що визначає трудові функції та загальні й професійні компетентності якими повинен володіти

педагогічний працівник, що є ще основним орієнтиром для педагогів у яких міжтестастійний період завершується у 2025 році та Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (далі – новий Професійний стандарт) затверджений 29.08.2024 року, який визначає міжтестастійний період на наступні п'ять років.

Метою статті є обґрунтувати актуальність безперервного професійного розвитку педагогічних працівників та запропонувати інноваційні практики його проектування у системі післядипломної педагогічної освіти.

Методи дослідження. Для досягнення визначеної мети було використано комплекс наукових методів дослідження: теоретичні – для розробки методичних основ і визначення можливості подальших упроваджень експериментальних досліджень; проблемно-цільовий метод – для аналізу нормативно-правової бази, педагогічної та наукової літератури; методи аналізу і синтезу – для розробки діагностичних інструментів і визначення шляхів подальших досліджень поставленої проблеми; емпіричні (анкетування, спостереження, опитування) – для здійснення діагностики розуміння та володіння усіма складовими індивідуальної траєкторії професійного розвитку педагога; експериментальні (моделювання) – для проектування індивідуальної траєкторії професійного розвитку педагога у системі післядипломної педагогічної освіти, у рамках заходів формальної, неформальної та інформальної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Враховуючи нормативно-правові документи, виклики суспільства та здійснення реформування системи освіти визначається необхідність безперервного професійного розвитку педагогічних працівників вибудовуючи індивідуальну траєкторію професійного розвитку. Складові та трактування «Індивідуальної траєкторії професійного розвитку педагогічного працівника» визначаються у Положенні про центри професійного розвитку педагогічних працівників, як «...персональний шлях реалізації професійного потенціалу педагога, що ґрунтується на його вільному виборі закладу освіти, установи, організації, іншого суб'єкта освітньої діяльності, видів, форм, темпу здобуття освіти та освітньої програми в межах здобуття освіти дорослих» [9].

Аналізуючи дане трактування ми виділяємо дві складових індивідуальної траєкторії професійного розвитку педагогічного працівника: організаційну та освітньо-змістову. Організаційна полягає у самостійному виборі суб'єкта, що буде надавати послуги з підвищення кваліфікації, видів, форм, темпу здобуття освіти керівником. Освітньо-змістова складова визначається освітньою програмою, а фундаментальним документом, що впливає на її зміст є – Професійний стандарт [4]. Упродовж 2020-2025 рр. орієнтиром професійного розвитку педагогів був Професійний стандарт «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)», у якому було окреслено 5 трудових функцій, 5 загальних й 15 професійних компетентностей якими повинен володіти педагог. У новому «Вчитель закладу загальної середньої освіти», схваленому 29.08.2024 року, також визначено 5 трудових функцій та 12 професійних компетентностей.

Проектувати власну траєкторію професійного розвитку педагогам ми пропонуємо не хаотично, а планувати у міжтестастійний період за основними векторами – трудовими функціями нового Професійного стандарту, які модернізовані у порівнянні із попереднім стандартом:

- навчання учнів предметів (інтегрованих курсів)/навчання здобувачів освіти предметів (інтегрованих курсів),
- управління освітнім процесом/провадження освітнього процесу,
- партнерська взаємодія з учасниками освітнього процесу,
- участь в організації безпечного, здорового, розвивального, інклюзивного освітнього середовища/ участь в організації безпечного та здорового освітнього середовища,
- безперервний професійний розвиток [12,13].

Але як організувати безперервність, при цьому забезпечити цілісність професійного зростання педагогів? Чи може педагог відстежувати поступ у професійному зростанні?

Для забезпечення проектування цілісної системи професійного зростання педагогів, науково-педагогічними працівниками Інституту післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області розроблено методичний симулятор «Модель індивідуальної траєкторії професійного розвитку вчителя» (далі – Модель), що є дієвим інструментом визначення кількісних показників (обсяг годин) освоєних компетентностей та напрямів фахової майстерності [3], що подано в таблиці 1.

Даний симулятор апробовано упродовж 2020-2024 років і відповідно враховано пропозиції педагогів, а також доопрацьовано та модернізовано відповідно до змін у нормативно-правовій базі та викликів у суспільстві: додано розділ 4 інші компетентності та напрями професійного розвитку. В новому розділі педагоги можуть планувати навчання з напрямів, що наразі необхідні і актуальні у зв'язку з воєнним станом на Україні: домедична допомога, поведінка із вибухонебезпечними предметами, психосоціальна підтримка учасників освітнього процесу та інш.

Таблиця 1.

Модель
індивідуальної траєкторії професійного розвитку
вчителя хімії _____
(авторська розробка)

№ п/п	Форми освіти Компетентності	Формальна освіта					Неформальна освіта					Інформальна освіта				
		2020/ 2021	2021/ 2022	2022/ 2023	2023/ 2024	2024/ 2025	2020/ 2021	2021/ 2022	2022/ 2023	2023/ 2024	2024/ 2025	2020/ 2021	2021/ 2022	2022/ 2023	2023/ 2024	2024/ 2025
1. Загальні компетентності																
		М 1.	М 2.	М 5.	М 3.	М 4.										
1.1	Громадянська															
1.2	Соціальна															
1.3	Культурна															
1.4	Лідерська															
1.5	Підприємницька															
2. Професійні компетентності																
2.1. Навчання учнів предметів (інтегрованих курсів)																
2.1.1.	Мовно-комунікативна															
2.1.2.	Предметно-методична		29.11-05.12													
2.1.3.	Інформаційно-цифрова															
2.2. Безперервний професійний розвиток педагогічного працівника																
2.2.1.	Інноваційна															
2.2.2.	Здатність до навчання. впродовж життя															
2.2.3	Рефлексивна															
2.3. Управління освітнім процесом																
2.3.1.	Прогностична															
2.3.2.	Організаційна															
2.3.3.	Оцінювальна-аналітична															
2.4. Партнерська взаємодія учасників освітнього процесу																
2.4.1.	Психологічна															
2.4.2.	Емоційно-етична															
2.4.3	Педагогічного партнерства															

2.5. Організація здорового, безпечного, розвивального, інклюзивного освітнього середовища																
2.5.1.	Здоров'язбережувальна															
2.5.2.	Інклюзивна															
2.5.3.	Проектувальна															
3. Напрями підвищення кваліфікації																
3.1.	Розвиток професійних компетентностей															
3.2.	Формування спільних для ключових компетентностей вмінь															
3.3.	Психолого-фізіологічні особливості здобувачів освіти певного віку															
3.4.	Мовленнєва компетентність															
3.5.	Основи андрагогіки															
3.6.	Використання інформаційно-комунікативних та цифрових технологій															
3.7.	Створення безпечного та інклюзивного освітнього середовища															
3.8.	Електронне навчання, інформаційна та кібернетична безпека															
4. Інші компетентності та напрями професійного розвитку																
4.1.	Надання першої домедичної допомоги															
4.2.	Психосоціальна підтримка учасників освітнього процесу															
	Всього годин	30	30	30	30	30										

Що стосується освітньо-змістового наповнення кожного вектора, воно включає теми відповідно до професійних компетентностей, що визначені до кожної трудової функції у Професійному стандарті: 15 професійних (мовно-комунікативна, предметно-методична, інформаційно-цифрова, інноваційна, здатність до навчання впродовж життя, рефлексивна, прогностична, організаційна, оцінювально-аналітична, психологічна, емоційно-етична, педагогічного партнерства, здоров'язбережувальна, інклюзивна, проєктувальна), а новому Професійному стандарті: 12 (мовно-комунікативна, предметно-методична, інформаційно-цифрова, здатність до навчання впродовж життя, прогностична, організаційна, оцінювально-аналітична, психологічна, емоційно-етична, педагогічного партнерства, здоров'язбережувальна, інклюзивна). Загальні компетентності, що визначені у Професійному стандарті (громадянська, соціальна, культурна, лідерська та підприємницька) фактично є наскрізними й педагоги зможуть освоїти їх у рамках кожного вектора, тому у новому Професійному стандарті 2024 року їх інтегрували у професійні компетентності, що відображено у здатностях. Враховуючи такі зміни і відповідно модернізується розроблений методичний симулятор. Що буде включати три розділи.

Окрім професійних компетентностей, освітньо-змістову складову планування кожного вектора, ми пропонуємо, доповнювати ще напрямками, що визначені у пункті 15 Порядку підвищення кваліфікації: розвиток професійних компетентностей (знання навчального предмета, фахових методик, технологій); формування у здобувачів освіти спільних для ключових компетентностей вмінь, визначених частиною першою статті 12 Закону України «Про освіту»; психолого-фізіологічні особливості здобувачів освіти певного віку, основи андрагогіки; створення безпечного та інклюзивного освітнього середовища, особливості (специфіка) інклюзивного навчання, забезпечення додаткової підтримки в освітньому процесі дітей з особливими освітніми потребами; використання інформаційно-комунікативних та цифрових технологій в освітньому процесі, включаючи електронне навчання, інформаційну та кібернетичну безпеку; мовленнєва компетентність та розвиток управлінської компетентності для керівників закладів освіти, науково-методичних установ та їх заступників [10].

Даний симулятор є авторською, інноваційною розробкою, яку можна розглядати як інформативний та методичний навігатор, що дозволяє педагогам спроектувати змістову складову та кількісно відстежувати власну траєкторію професійного зростання, працюючи на випередження в міжтестастійний період.

Формування особистісних цінностей та патріотичних установок, які визначені у формулі успішного педагога, буде відбуватися у ході спланованих заходів розвитку професійних компетентностей, адже без них педагог не зможе бути конкурентоспроможним і надавати якісні освітні послуги.

Допомогти педагогам ефективно спланувати цілісність та безперервність професійного зростання можуть, перш за все, інститути післядипломної педагогічної освіти, в освітньому процесі яких вдало поєднуються форми освіти дорослих визначені статтею 18 Закону України «Про освіту»: формальної, неформальної та інформальної. Інститутом післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області (далі – ІППОЧО) пропонується педагогам обирати заходи для проєктування індивідуальної траєкторії професійного розвитку поєднуючи: формальну освіту (курси підвищення кваліфікації за 5 модулями, курси за вибором, програми академічної мобільності, стажування); неформальну освіту (тренінги, майстер-класи, семінари, методичні практикуми, форуми, круглі столи, вернісажі тощо); інформальну освіту (одноразові лекції, медіаконсультації, каталоги науково-методичної літератури, фахових періодичних видань, каталоги передового педагогічного досвіду, педагогічні групування у соціальних мережах) [5].

Запланувати навчання у рамках формальної освіти педагоги можуть одразу на весь міжтестастійний період, у таблиці подано кольорами, за програмами, що розроблені в ІППОЧО за 4 фаховими модулями та 3 варіативними, які відповідають трудовим функціям нового Професійного стандарту. Заходи неформальної освіти педагоги фактично будуть планувати щорічно: або на календарний рік, або на навчальний.

Інформальну освіту окрім щорічного планування, педагоги будуть доповнювати майже щоденно, опрацьовуючи різні джерела педагогічної, наукової, методичної літератури, освоюючи нові технології та методики.

Практичність методичного симулятора допомагає як педагогам, так і адміністраціям закладів освіти відстежувати професійний розвиток вчителя, якщо розмістити його на GOOGLE-диску і поділитися можливістю перегляду із заступником директора закладу освіти, відповідальним за даний напрям в установі. Також у таблиці наведено приклад не тільки планування, а і можливість по завершенні навчання вписати дати навчання та розмістити активне покликання на електронний документ, що засвідчує професійне зростання педагога.

За потреби, педагоги можуть вести умовні позначення, для роз'яснення тематики відвідуваних заходів, уточнення місця проведення, форми та інше, а для інформальної освіти можна вносити дати опрацювання різних джерел інформації із тематикою та активними електронними покликаннями.

Також даний симулятор є практичним інструментом для консультантів центрів професійного розвитку, які допомагають педагогам спланувати та визначити їх траєкторію професійного розвитку.

Діагностичні дослідження впровадження Моделі. Упродовж 2021-2023 років науковцями Інституту проведено велику просвітницьку та інформаційно-промоційну роботу щодо ознайомлення та апробації регіональної Моделі адміністраціям закладів освіти, педагогами та консультантам центрів професійного розвитку педагогічних працівників у Чернівецькій області.

У вересні 2023 року проведено онлайн-опитування директорів та консультантів щодо використання у практичній діяльності розробленого Інститутом післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області методичного симулятора «Моделі індивідуальної траєкторії професійного розвитку педагогічних працівників». До опитування долучилося 30 респондентів, з них 11 (36,7%) директори та 19 (63,3%) консультанти.

У ході опитування 22(73,4%) респондентів зазначили, що педагоги використовують запропоновану Модель у практичній діяльності, 7(23,3%) – зазначили «важко відповісти» та 3,3% – ні.

27 (90%) респондентів зазначили, що будуть пропонувати використовувати Модель педагогам свого регіону, 1(3,3%) – не буде пропонувати та 2(6,4%) – ще не визначилися.

Нам цікаво також було почути думку респондентів, чи допомагає педагогам запропонована Модель у плануванні власного професійного розвитку. Тут слід зазначити, що 7 (23,3%) респондентів вказали, що дана Модель дає можливість педагогам спланувати власний професійний розвиток у міжтестастійний період; 16 (53,3%), що забезпечує цілісність професійного розвитку відповідно до чинного законодавства; 2(6,7%) дає можливість відстежувати кількість годин підвищення кваліфікації до атестації; 3 (10%) сприяє обліку відвіданих заходів та отриманих документів про підвищення кваліфікації; 2(6,7%) – зазначили «важко відповісти».

Цікавило нас також питання чи виникають проблеми у педагогів при плануванні формальної, неформальної та інформальної освіти дорослих. Тут варто зазначити, що лише 2 (6,7%) респондентів зауважили, що виникали проблеми при плануванні формальної освіти і по 5 (16,7%) неформальної та інформальної освіти. Не виникало проблем при плануванні формальної освіти у 20(66,7%) респондентів, неформальної та інформальної – по 24(80%). Решта респондентів за кожною формою освіти: 8 (26,7%) – формальної та по 1 (3,3%) – неформальної та інформальної зазначили, що важко відповісти.

Що стосується видів формальної освіти, які найчастіше пропонують респонденти педагогам при плануванні індивідуальної траєкторії професійного розвитку у ході опитування виявлено, що це курси підвищення кваліфікації – 24(80%) респонденти, курси за вибором (спецкурси) – 3(10%), програми академічної мобільності – 1(3,3%) і 2 (6,7%) респонденти – пропонують різні види.

Серед заходів неформальної освіти найчастіше респонденти пропонують педагогам при плануванні індивідуальної траєкторії професійного розвитку: вебінари – 11(36,7%) респондентів, нетворкінги – 7(23,3%), семінари, тренінги, форуми – по 1(10%), всі вказані та інші заходи – 9(30%).

В умовах безперервного професійного розвитку педагогів важлива роль відводиться інформальній освіті (самоосвіті), яка дає можливість самоорганізовано здобути особою необхідні знання та уміння, зокрема під час повсякденної роботи, пов'язаної з будь-якими видами діяльності. У ході опитування нас цікавило, які найчастіше ресурси пропонують педагогам консультанти та директори центрів професійного розвитку педагогічних працівників, у рамках інформальної освіти. Респонденти відповіли: використання наукової, методичної та навчальної літератури 12(40%) респондентів, участь у спільнотах соціальних мереж – 7(23,3%), періодична фахова література – 2(6,7%), каталоги передового педагогічного досвіду – 1(3,3%) та всі запропоновані ресурси – 8(28,7%).

На запитання «Зазначте проблеми з якими Ви стикалися допомагаючи педагогам планувати індивідуальну траєкторію професійного розвитку у рамках запропонованої Моделі:» близько 60% респондентів зазначили, що проблем не було і Модель зручна для використання. Решта респондентів зазначають різні проблеми:

- нерозуміння суті 5-річної траєкторії і її структури,
- вчителям важко змінити звичку йти на запропоновані їм курси 1 раз на 5 років,
- вчителів не можуть чітко сформулювати свої потреби в професійному розвитку та спроектувати свою траєкторію,
- карантин та воєнний стан спричинили перехід на дистанційне навчання і не залишається часу у педагогів на планування власного професійного розвитку,
- педагоги плутаються у великій кількості компетентностей та напрямків підвищення кваліфікації і потребують додаткових роз'яснень,
- вмотивованість вчителя до змін.

- вибрати найбільш доцільні форми підвищення кваліфікації серед великого різноманіття,
- ґрунтовне опрацювання професійного стандарту.

Нам була цікава, також, думка усіх респондентів, які компетентності є найбільш проблемними для педагогів і потребують проведення додаткового навчання. Найбільше зазначили такі компетентності: інклюзивну – 9 (30%) респондентів, інформаційно-цифрову – 10 (33,3%), підприємницьку та рефлексивну – по 2 (13,3%), громадянську та управлінську – по 1 (6,7%), декілька варіантів відповіді – 5 (16,7%).

Для забезпечення ефективного проектування індивідуальної траєкторії професійного розвитку педагогічних працівників респонденти пропонують:

- забезпечення методичного супроводу формування компетентностей та напрямів підвищення кваліфікації,
- проведення освітніх консультацій та надання психологічної підтримки для забезпечення цілісної системи професійного зростання,
- організація просвітницьких заходів щодо ознайомлення із даною Моделлю та обміном досвідом її використання,
- розроблення інструменти діагностики для визначення черговості вдосконалення компетентностей.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Аналізуючи теоретичні аспекти безперервного професійного розвитку педагогічних працівників та враховуючи оновлену нормативно-правову базу й сучасні виклики з якими стикається українське суспільство, авторами напрацьовано методичний симулятор «Модель індивідуальної траєкторії професійного розвитку вчителя», що дає змогу педагогам проектувати цілісність та послідовність професійного розвитку.

На основі проведеного опитування, можна стверджувати, що запропонована розробка є один із механізмів, що дає можливість мотивувати педагогів до змін та навчання упродовж життя, а також має практичну цінність для адміністрацій закладів освіти, вчителів та консультантів центрів професійного розвитку педагогічних працівників.

Враховуючи відповіді респондентів, зміни у нормативно-правовій базі та виклики сучасного суспільства, перед авторами, постають нові завдання для удосконалення представленої у дослідженні інноваційної практики проектування індивідуальної траєкторії професійного розвитку педагогічних працівників, що полягає у необхідності відкорегувати перелік професійних компетентностей відповідно до нового Професійного стандарту, напрацювати інструментарій для проведення діагностичних відстежень рівня володіння професійними компетентностями; оновити тематику на курсах підвищення кваліфікації, що будуть забезпечувати практичні навички моделювання професійного розвитку педагогічних працівників та напрацювати науково-методичний супровід проектування професійного розвитку педагогічних працівників в умовах реалізації Концепції «Нова українська школа».

Отже, організація безперервного професійного розвитку педагога та підготовка конкурентоспроможного, компетентного вчителя Нової української школи це не проблема, а пошук нових інноваційних практик які успішно реалізують інститути післядипломної педагогічної освіти враховуючи, як потреби системи освіти, так і сучасні виклики суспільства.

Список використаних джерел

1. Бельмаз Я. Особливості професійного розвитку викладачів вищої школи у Великій Британії та США. *Studies in Comparative Education*. 2011. № 3–4. URL: <http://pps.udpu.edu.ua/article/view/18624>
2. Ілляхова М. Безперервний професійний розвиток науково-педагогічних працівників у кон-тексті розвитку європейського освітнього простору. *Вісник Нац. ун-ту «Чернігівський колегіум» ім. Т.Г. Шевченка*. Серія: Педагогічні науки. 2019. Вип. 1. С. 55–60. URL: <https://visnyk.chnpu.edu.ua/download/vs157/13.pdf>.
3. Куриш Н.К. Моделювання професійного розвитку педагогічних працівників у системі післядипломної педагогічної освіти. *«Viae Educationis: Studies of Education and Didactics»* 2022, Vol.1. №1. С.65-73. <https://czasopisma.marszalek.com.pl/images/pliki/ve/1/ve1toc.pdf>
4. Куриш Н.К. Професійний розвиток керівника закладу освіти: змістова складова та інструменти вимірювання. *Індивідуальна освітня траєкторія формування професійної компетентності керівника закладу освіти в умовах змін та технологій її впровадження* : матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції (Луцьк, 27 травня 2024 р.) / упоряд. Сташенко М. О. Луцьк: ВІППО, 2024. С.99-107.
5. Куриш Н. К. Роль післядипломної педагогічної освіти у формуванні готовності вчителів природничих спеціальностей до розвитку підприємницької компетентності старшокласників. *Вісник післядипломної освіти*. Сер.: Педагогічні науки. 2020. Вип. 12 (41). С. 128–144.
6. Мартинець Л. А. Методологічні підходи та принципи управління професійним розвитком учителів. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. Серія: Психологія. Педагогіка. 2016. № 26. С. 77–82. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Potip_2016_26_15
7. Мірошник С. І. Професійний розвиток педагога: сучасні підходи. *Народна освіта*. (електронне наукове фахове видання), 2016. №2(29). URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=4133

8. Пахомова М.В. Удосконалення механізмів державного управління професійним розвитком педагогічних працівників в системі неперервної освіти: дис. ... канд. наук з держ. упр.: 25.00.02 / Ін-т підгот. кадрів держ. служби зайнятості України. Київ, 2018. 244 с.
9. Положення про центри професійного розвитку педагогічних працівників (затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 29 липня 2020 р. № 672). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/672-2020-%D0%BF#Text>
10. Порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників (затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 р. № 800 із змінами від 24.12.2019 №1133). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text>
11. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Дата оновлення: 06.06.2019 №2745-VIII URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
12. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)», 2020. (Верховна Рада України). Офіційний сайт Верховної Ради України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text>
13. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (затверджено Наказом МОН України № 1225 від 29 серпня 2024 р. URL: https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/646-ilovepdf_merged.pdf
14. Сидоренко В.В. Безперервний професійний розвиток педагога Нової української школи в умовах формальної і неформальної освіти / зб. матеріалів III Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю) «Психолого-педагогічний супровід професійної підготовки та підвищення кваліфікації фахівців в умовах трансформації освіти», 25 травня 2018 року, м. Київ. - ЦІППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» URL: <http://surl.li/tnvtss>
15. Семиченко В.А. Психологічні аспекти професійної підготовки і післядипломної освіти педагогічних кадрів. *Післядипломна освіта в Україні*. 2001. №1. С. 54–57.
16. Чуприна Ю. А. Принципи професійного розвитку науково-педагогічних працівників. *Право та інноваційне суспільство*, 1 (12), 99-103.
17. Bubb S., Earley P. Leading and Managing Continuing Professional Development. London: SAGE Publications, 2007. 188 p. DOI 10.4135/9781446216637.
18. Day, S. Developing Teachers: The Challenge of Lifelong Learning. London: Falmer Press, 1999. 239 p.
19. Glatthorn A. Teacher development: International Encyclopedia of Teaching and Teacher Education / ed. by L. Anderson. London : Pergamon Press, 1995. 198 p.
20. Scheerens, J. Teachers' professional development. Europe in international comparison. An analysis of teachers' professional development based on the OECD's Teaching and Learning International Survey (TALIS). Luxembourg : Office for Official Publications of the European Union, 2010. 204 p.

References

1. Bel'maz YA. Osoblyvosti profesijnogo rozvytku vykladachiv vyshchoyi shkoly u Velykyi Brytaniyi ta SSHA. *Studies in Comparative Education*. 2011. № 3–4. URL: <http://pps.udpu.edu.ua/article/view/18624>.
2. Illyakhova M. Bezperervnyy profesijnnyy rozvytok naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv u kon-teksti rozvytku yevropeys'koho osviti'noho prostoru. *Visnyk Nats. un-tu «Chernihiv's'kyi kolehium» im. T.H. Shevchenka*. Seriya: Pedahohichni nauky. 2019. Vyp. 1. S. 55–60. URL: <https://visnyk.chnpu.edu.ua/download/vs157/13.pdf>.
3. Kurysh N.K. Modelyuvannya profesijnogo rozvytku pedahohichnykh pratsivnykiv u systemi pislyadyplomnoyi pedahohichnoyi osvity. «*Viae Educationis: Studies of Education and Didactics*» 2022, Vol.1. №1. S.65-73. <https://czasopisma.marszalek.com.pl/images/pliki/ve/1/ve1toc.pdf>.
4. Kurysh N.K. Profesijnnyy rozvytok kerivnyka osvity: zmistova skladova ta instrumenty vymiryuvannya. *Indyvidual'na osvityna trayektoriya formuvannya profesijnoyi kompetentnosti kerivnyka zakladu osvity v umovakh zmin ta tekhnolohiyi yiyi vprovadzhennya* : materialy vseukrayins'koyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi (Luts'k, 27 travnya 2024 r.) / uporyad. Stashenko M. O. Luts'k: VIPPO, 2024. S.99-107.
5. Kurysh N. K. Rol' pislyadyplomnoyi pedahohichnoyi osvity u formuvanni hotovnosti vchyteliv pryrodnychkh spetsial'nostey do rozvytku pidpryyemnyts'koyi kompetentnosti starshoklasnykiv. *Visnyk pislyadyplomnoyi osvity*. Ser.: Pedahohichni nauky. 2020. Vyp. 12 (41). S. 128–144.
6. Martynets' L. A. Metodolohichni pidkhody ta pryntsypy upravlinnya profesijnym rozvytkom uchyteliv. *Pedahohichna osvita: teoriya i praktyka*. Seriya: Psykholohiya. Pedahohika. 2016. № 26. S. 77–82. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Potip_2016_26_15
7. Miroshnyk S. I. Profesijnnyy rozvytok pedahoha: suchasni pidkhody. *Narodna osvita*. (elektronne naukove fakhove vydannya). – 2016 – №2(29). URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=4133.
8. Pakhomova M.V. Udoskonalennya mekhanizmiv derzhavnogo upravlinnya profesijnym rozvytkom pedahohichnykh pratsivnykiv v systemi neperervnoyi osvity: dys. ... kand. nauk z derzh. upr.: 25.00.02 / Ін-т підгот. кадрів держ. служби зайнятості України. Київ, 2018. 244 с.
9. Polozhennya pro tsentry profesijnogo rozvytku pedahohichnykh pratsivnykiv (zatverdzheno postanovoyu Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 29 lypnya 2020 r. № 672). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/672-2020-%D0%BF#Text>.
10. Poryadok pidvyshchennya kvalifikatsiyi pedahohichnykh i naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv (zatverdzheno postanovoyu Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 21 serpnia 2019 r. № 800 iz zminamy vid 24.12.2019 №1133). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text>
11. Pro osvitu: Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 r. № 2145-VIII. Data onovlennya: 06.06.2019 №2745-VIII URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.

12. Profesiynyi standart za profesiiny «Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel z pochatkovoї osvity (z dyplomom molodshoho spetsialista)», 2020. (Verkhovna Rada Ukrainy) [Professional standard for the professions "Primary school teacher of general secondary education", "Teacher of general secondary education", "Primary education teacher (with a diploma of junior specialist)", 2020. (Verkhovna Rada of Ukraine)]. Ofitsiynyi sait Verkhovnoi Rady Ukrainy [Official site of the Verkhovna Rada of Ukraine] URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text>.
13. Profesiynyi standart «Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity» (zatverdzheno Nakazom MON Ukrainy № 1225 vid 29 serpnia 2024 r. URL: https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/646-ilovepdf_merged.pdf
14. Sydorenko V.V. Bezperervnyy profesiynny rozvytok pedahoha Novoyi ukrayins'koyi shkoly v umovakh formal'noyi i neformal'noyi osvity / zb. materialiv III Vseukrayins'koyi naukovy-praktychnoyi konferentsiyi (z mizhnarodnoyu uchastyu) «Psykhologo-pedahohichnyy suprovid profesiynoyi pidhotovky ta pidvyshchennya kvalifikatsiyi fakhivtsiv v umovakh transformatsiyi osvity», 25 travnya 2018 roku, m. Kyiv. - TSIPPO DVNZ «Universytet menedzhmentu osvity» URL: <http://surl.li/tnvtss>.
15. Semychenko V.A. Psykhologichni aspekty profesiynoyi pidhotovky i pislyadyplomnoyi osvity pedahohichnykh kadrov. *Pislyadyplomna osvita v Ukraini*. 2001. №1. S. 54–57.
16. Chupryna Yu. A. Pryntsypy profesiinoho rozvytku naukovy-pedahohichnykh pratsivnykiv. *Pravo ta innovatsiine suspilstvo* [Law and Innovation Society, 1 (12), 99-103.
17. Bubb S., Earley P. Leading and Managing Continuing Professional Development. London: SAGE Publications, 2007. 188 p. DOI 10.4135/9781446216637.
18. Day, S. Developing Teachers: The Challenge of Lifelong Learning. London: Falmer Press, 1999. 239 p.
19. Glatthorn A. Teacher development : International Encyclopedia of Teaching and Teacher Education / ed. by L. Anderson. London : Pergamon Press, 1995. 198 p.
20. Scheerens, J. Teachers' professional development. Europe in international comparison. An analysis of teachers' professional development based on the OECD's Teaching and Learning International Survey (TALIS). Luxembourg : Office for Official Publications of the European Union, 2010. 204 p.



Міхеєнко О., Жамардій В., Літвінов П., Неусмехова І. Дієта з нульовою калорійністю: переваги та недоліки. *Освіта. Інноватика. Практика*, 2025. Том 13, № 1. С. 40-45. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol13i1-005>.

Mikheienko O., Zhamardiy V., Litvinov P., Neusmekhova I. Dieta z nulovoiu kaloriinistiu: perevahy ta nedoliky [Zero calorie diet: advantages and disadvantages]. *Osvita. Innovatyka. Praktyka – Education. Innovation. Practice*, 2025. Vol. 13, No 1. S. 40-45. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol13i1-005>.

УДК 615.874.24:612.392.5-022.213
DOI: 10.31110/2616-650X-vol13i1-005

Олександр МІХЕЄНКО¹, Валерій ЖАМАРДІЙ²,
Петро ЛІТВІНОВ³, Ірина НЕУСМЕХОВА⁴

¹ Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка, Україна

² Полтавський державний медичний університет, Україна

^{3,4} Полтавський державний аграрний університет, Україна

¹ <https://orcid.org/0000-0001-5209-0755>

mixeenkozlfr@gmail.com

² <https://orcid.org/0000-0002-3579-6112>

Shamardi@ukr.net

³ <https://orcid.org/0000-0002-5312-9081>

petro.litvinov@pdau.edu.ua

⁴ <https://orcid.org/0009-0009-8425-9602>

iryna.neusmekhova@pdau.edu.ua

ДІЄТА З НУЛЬОВОЮ КАЛОРІЙНІСТЮ: ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ

Анотація. У свідомості пересічної людини, вихованої згідно із сучасними культурними традиціями, припинення на деякий час вживання їжі асоціюється з голодомором, знеситтям, дискомфортом та іншими неприємними відчуттями суб'єктивного характеру, а відомі факти смерті від голоду сприяють формуванню негативного ставлення до голодування. Водночас значній частині людства здавна відома практика утримання від їжі як ефективний природний засіб оздоровлення і/або лікування. Природа як сміливий діалектик здатна одними й тими самими засобами і вражати, і зцілювати, а отже, парадоксальність її методів іноді складно усвідомлюється. Сучасна наука намагається всебічно дослідити механізми фізіологічних процесів, які активізує голод і виявляє їх значний потенціал для зміцнення здоров'я, активного довголіття та зниження ризику багатьох хронічних захворювань. Одним із загальних механізмів дії голодування є активізація адаптивних реакцій клітин на стрес, які підвищують здатність організму протидіяти хворобливим процесам, захищають клітини від пошкодження ДНК, пригнічують ріст ослаблених клітин, стимулюють їх апоптоз, запобігають виникненню та розвитку раку. Окрім того, механізми, за допомогою яких голодування покращує стан здоров'я і протидіє хворобливим процесам, включають активацію сигнальних шляхів адаптивної клітинної відповіді на стрес, які покращують функції мітохондрій, відновлюють ДНК, активізують аутофагію. Результати багатьох досліджень вказують на те, що різні схеми голодування можуть забезпечити ефективні стратегії уповільнення процесів старіння та оптимізації стану здоров'я. Водночас на сьогодні немає достатньо даних щодо впливу голодування на дитячий організм, людей поважного віку і тих, хто має низьку вагу тіла. Отже, висловлюється припущення, що можливо, для цих груп дієта з нульовою калорійністю може більше завдати шкоди, аніж давати користи. Одним із найбільш безпечних варіантів вважається утримання від їжі та калорійних напоїв протягом 12–24 годин один або кілька днів щотижня чи щомісяця у поєднанні з регулярним виконанням фізичних вправ.

Ключові слова: ніст; здоров'я; ефекти голодування; дієта; профілактика старіння та хронічних захворювань.

Oleksandr MIKHEIENKO¹, Valeriy ZHAMARDIY²,
Petro LITVINOV³, Iryna NEUSMEKHOVA⁴

¹ Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko, Ukraine

² Poltava State Medical University, Ukraine

^{3,4} Poltava State Agrarian University, Ukraine

¹ <https://orcid.org/0000-0001-5209-0755>

mixeenkozlfr@gmail.com

² <https://orcid.org/0000-0002-3579-6112>

Shamardi@ukr.net

³ <https://orcid.org/0000-0002-5312-9081>

petro.litvinov@pdau.edu.ua

⁴ <https://orcid.org/0009-0009-8425-9602>

iryna.neusmekhova@pdau.edu.ua

ZERO CALORIE DIET: ADVANTAGES AND DISADVANTAGES

Abstract. In the mind of an average person, brought up according to modern cultural traditions, the cessation of eating for a while is associated with starvation, exhaustion, discomfort and other unpleasant sensations of a subjective nature, and the known facts of death from starvation contribute to the formation of a negative attitude to starvation. At the same time, the practice of abstinence from food has long been known to a significant part of humanity as an effective natural means of recovery and/or treatment. Nature, as a bold dialectician, is capable of striking and healing with the same means, and therefore, the paradoxical nature of its methods is sometimes difficult to understand. Modern science tries to comprehensively investigate the mechanisms of physiological processes activated by hunger and reveals their

significant potential for strengthening health, active longevity and reducing the risk of many chronic diseases. One of the general mechanisms of starvation is the activation of adaptive responses of cells to stress, which increase the body's ability to counteract disease processes, protect cells from DNA damage, inhibit the growth of weakened cells, stimulate their apoptosis, and prevent the occurrence and development of cancer. In addition, the mechanisms by which fasting improves health and counteracts disease processes include the activation of signaling pathways of the adaptive cellular response to stress, which improve mitochondrial function, repair DNA, and activate autophagy. The results of many studies indicate that various fasting patterns can provide effective strategies for slowing the aging process and optimizing health. At the same time, today there is not enough data on the impact of starvation on children's bodies, people of a respectable age and those with low body weight. Therefore, it is suggested that a zero-calorie diet may do more harm than good for these groups. One of the safest options is to abstain from food and high-calorie drinks for 12-24 hours one or more days each week or month, accompanied by regular exercise.

Key words: fasting; health; effects of starvation; diet; prevention of aging and chronic diseases.

Постановка проблеми. Харчову поведінку та енергетичний обмін усіх живих істот протягом еволюції визначали сезонні коливання запасів їжі. В умовах обмеження калорій у періоди недостатньої кількості їжі організм тварин і людей розвинув численні адаптації та спеціальні стратегії життя, які дозволили їм функціонувати на високому фізичному та когнітивному рівні, перебуваючи в стані голодування як здатності задовольняти потреби організму в макро- та мікроелементах протягом певного періоду нестачі або відсутності їжі, використовуючи енергетичні резерви організму без шкоди для здоров'я [1]. Тривалі періоди голодування живих організмів (від кількох днів до кількох тижнів) є частиною життя більшості тварин [2], а також спільнот людей, які не використовують технології збереження їжі [3].

Люди практикують періодичне утримання від вживання їжі протягом багатьох тисячоліть. Різні форми обмежень у харчуванні є важливою складовою більшості релігій світу. Багато релігійних груп включають періоди посту в свої ритуали як шлях духовного очищення. Серед них мусульмани, які протягом місяця Рамадан не вживають їжі від світанку до сутінків, християни, євреї, буддисти та індуїсти, які традиційно дотримуються посту в певні дні тижня або року. Такі обмеження благотворно впливають на масу тіла, глікемію, кардіометаболічні фактори ризику [4, 5].

У подальшому піст як біологічна необхідність еволюціонував у традиції добровільного обмеження вживання їжі зі специфічними етнокультурними модифікаціями. У 1960-х роках існувала практика лікування патологічного ожиріння та супутніх захворювань тривалими періодами голодування, які отримали назву "дієта з нульовою калорійністю" [6, 7].

Сьогодні, в умовах індустріального суспільства, пересічна людина зазвичай споживає їжу три рази на день. Такий режим часто провокує переїдання, що в подальшому стає причиною метаболічних захворювань, резистентності до інсуліну, накопичення вісцерального жиру тощо. Ситуація погіршується, якщо переїдання супроводжує малорухливий спосіб життя. Інтервальне голодування охоплює схеми харчування, за яких людина протягом 16-48 годин споживає невелику кількість їжі або взагалі не їсть. Періодичне голодування передбачає утримання від їжі на період від 2 до 21 або більше днів. Дослідження показали, що як інтервальне, так і періодичне голодування здатні протидіяти хворобливим процесам і покращувати функціональний стан за наявності широкого спектру вікових розладів, таких як діабет, серцево-судинні захворювання, рак, неврологічні розлади, хвороба Альцгеймера, Паркінсона та інсульт. Наприклад, 60% обмеження енергії 2 дні на тиждень або через день, або, наприклад, 5-денна дієта, що забезпечує 750-1100 ккал) і вживання їжі з обмеженим часом (часове обмеження щоденного періоду споживання їжі до 8 годин або менше) у людей із нормальною та надмірною вагою продемонстрували ефективність для зниження ваги та покращення багатьох показників здоров'я, включаючи резистентність до інсуліну та зменшення факторів ризику серцево-судинних захворювань. Клітинні та молекулярні механізми, за допомогою яких інтервальне голодування покращує стан здоров'я та протидіє хворобливим процесам, включають активацію сигнальних шляхів адаптивної клітинної відповіді на стрес, які покращують функції мітохондрій, відновлюють ДНК, активізують аутофагію. Періодичне голодування стимулює регенерацію стовбурових клітин, а також сприяє тривалим метаболічним ефектам [8].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні дослідження розкривають глибинні механізми фізіологічних процесів під час голодування, їхню роль в адаптивних клітинних реакціях, спрямованих на зменшення окислювального пошкодження та запалення, оптимізації енергетичного метаболізму та зміцнення захисту клітин. Фізіологічні механізми збереження речовин та енергії, наприклад перехід від окислення глюкози до жиру у життєво важливих тканинах організму, особливо в центральній нервовій системі, дають змогу організму економити білок і підтримувати функції органів і клітин протягом тривалого часу. Під час голодування зберігається енергія, яка зазвичай витрачається на процеси травлення та засвоєння поживних речовин [1].

Сьогодні голодування практикується у багатьох лікувальних закладах світу, де пацієнти приймають лише воду або менше 200 ккал/день з лікувальною та профілактичною метою. Така практика передбачає повне утримання від вживання їжі або прийом мінімальної кількості продуктів та напоїв, які містять калорії на період від 12 годин до трьох і більше тижнів. Зафіксовано випадки, коли періоди голодування тривали до 249 і більше днів [9, 10].

Голодування відрізняється від обмеження калорійності, яке передбачає зниження добового споживання калорій на 20-40%, але частота прийому їжі зберігається. Сьогодні відомо, що голодування призводить до кетогенезу, сприяє потужним змінам у процесах метаболізму на клітинному рівні, таких як стійкість до стресу, ліполіз, аутофагія, і застосовується у медичній практиці, виявляючи не меншу ефективність, ніж фармакологічні препарати. Результати багатьох досліджень вказують на те, що різні схеми голодування можуть забезпечити ефективні стратегії зниження ваги, уповільнення процесів старіння та оптимізації стану здоров'я [11].

Результати досліджень показали, що зменшення споживання їжі (дієтичне обмеження) подовжує життя гризунів, знижує частоту втрати функцій і захворювань, пов'язаних з віком, таких як пухлини та нейродегенерація. Подібний ефект спостерігається, якщо активність надходження поживних речовин знижується мутаціями або хімічними інгібіторами. Окрім збільшення тривалості життя дієтичне обмеження у мавп-резусів перешкоджає розвитку діабету, раку та серцево-судинних захворювань, а у людей викликає зміни, які запобігають цим віковим захворюванням. Пухлини та діабет також нечасто зустрічаються у людей з мутаціями в рецепторі гормону росту, а природні генетичні варіанти в ланках надходження поживних речовин пов'язані зі збільшенням тривалості життя людини. Таким чином, дієтичні обмеження здатні уповільнити процеси старіння і можуть бути застосовані для профілактики вікових захворювань [12].

Мета дослідження: окреслити основні ефекти голодування в аспекті їх впливу на стан здоров'я та ризики виникнення хронічних захворювань.

Методи дослідження: аналіз та порівняння результатів найбільш авторитетних наукових досліджень, узагальнення та систематизація теоретичного і практичного досвіду, пов'язаного з вивченням профілактично-лікувального потенціалу різних схем голодування і/або обмеження калорійності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Результати експериментів з гризунами дають підстави стверджувати, що голодування впливає на тривалість життя, але також вказують на необхідність значно кращого розуміння механізмів (типів) голодування, які максимізують ефект довголіття чи, навпаки, нівелюють протидію процесам старіння. Наприклад, одна з можливостей полягає в тому, що голодування може захищати лабораторних гризунів молодого та середнього віку, які набирають або зберігають вагу тіла, але може завдати шкоди літнім тваринам, які, подібно до людей, починають втрачати вагу перед смертю. Примітним є те, що в той час як бактерії, дріжджі та люди здатні виживати протягом кількох тижнів або більше без поживних речовин, більшість видів мишей не можуть жити без їжі більше 3 днів. Вікова втрата ваги погіршує таку чутливість до тривалих термінів голодування [11].

У людей, залежно від рівня фізичної активності, голодування протягом 12-24 годин зазвичай призводить до зниження рівня глюкози в сироватці крові на 20% або більше та виснаження глікогену в печінці, що супроводжується переходом до метаболічного режиму, в якому в якості джерела енергії використовуються непечінкова глюкоза, кетонів тіла, отримані з жиру і вільні жирні кислоти. Після виснаження глікогену в печінці кетонів тіла, гліцерин, отриманий із жирів, і амінокислоти спричиняють залежне від глюконеогенезу утворення приблизно 80 грамів/день глюкози, яка в основному використовується мозком. Залежно від маси тіла та складу, кетонів тіла, вільні жирні кислоти та глюконеогенез дають змогу більшості людей виживати 30 або більше днів без будь-якої їжі, а деяким видам тварин, таким як королівські пінгвіни, виживати більше 5 місяців. без їжі [13].

Інтервальне голодування змінює нейрохімію мозку та активність нейронної мережі, оптимізуючи її роботу та периферичного енергетичного метаболізму. Адаптаційні реакції залучають чотири ділянки мозку: гіпокамп (когнітивна обробка), смугасте тіло (контроль рухів тіла), гіпоталамус (контроль споживання їжі та температури тіла) і стовбур мозку (контроль серцево-судинної та травної систем). Мозок взаємодіє з усіма периферичними органами, які беруть участь в енергетичному обміні. Голодування посилює парасимпатичну активність (опосередковану нейромедіатором ацетилхоліном) у вегетативних нейронах, які іннервують кишечник, серце та артерії, що призводить до покращення моторики кишечника, зниження частоти серцевих скорочень і артеріального тиску. Інтенсивне використання глікогену з клітин печінки під час голодування призводить до ліполізу, утворення кетонів тіл, зменшення кількості жиру в організмі, внаслідок чого підвищується чутливість до інсуліну клітин м'язів і печінки. Як відповідь на утримання від їжі в організмі знижуються рівні окислювального стресу та запалення [11].

Голодування може збільшити активність нейронної мережі в ділянках мозку, пов'язаних із пізнанням, що призводить до виробництва нейротрофічного фактору мозку, посилення синаптичної пластичності та покращення стресостійкості [14].

Кілька основних фізіологічних реакцій на голодування подібні до реакцій, викликаних регулярними аеробними вправами, включаючи підвищення чутливості до інсуліну та стійкість клітин до стресу, зниження артеріального тиску в стані спокою та частоти серцевих скорочень, а також

збільшення варіабельності серцевого ритму в результаті підвищення парасимпатичного тону [15, 16, 17]. Нові результати свідчать про те, що фізичні вправи та інтервальне голодування уповільнюють процеси старіння та виникнення деяких вікових захворювань за допомогою спільних механізмів покращення клітинної адаптації до стресу [18].

Кілька циклів періодичного голодування можуть бути настільки ж ефективними, як і хіміотерапія під час лікування деяких видів раку у мишей [19]. Дані, отримані в багатьох лабораторіях на тваринах показують, що поєднання циклів голодування з хіміотерапією може бути ефективним у підвищенні хіміотерапевтичного індексу. Ракові клітини, на відміну від нормальних, не здатні адаптуватися до умов голодування. Голодування створює середовище, яке сприяє загибелі ракових клітин, що є важливим для профілактики пухлин. Мутації трансформованих клітин знижують їхню здатність адаптуватися до екстремальних умов голодування [20, 21].

Фізіологічні процеси, які відбуваються в клітинах організму під час голодування сприятливо впливають на нервову систему, а саме: зменшують запалення та накопичення пошкоджених окисненням молекул, покращують клітинну біоенергетику, посилюють передачу сигналів нейротрофічного фактору [22]. Нейропротекторні механізми підтверджуються дослідженнями, які показують, що інтервальне голодування підвищує рівень антиоксидантного захисту, нейротрофічних факторів і знижує рівні прозапальних цитокінів [23].

Інтервальне голодування також може сприяти відновленню пошкоджених ланцюгів нервових клітин, стимулюючи формування синапсів і виробництво нових нейронів із нервових стовбурових клітин (нейрогенез) [24]. Водночас, незважаючи на те, що голодування є корисним для більшості моделей з нейродегенеративним станом, є докази того, що голодування може прискорити нейродегенерацію в деяких моделях успадкованого бічного аміотрофічного склерозу, можливо, через те, що уражені моторні нейрони не здатні адаптивно реагувати на стрес, спричинений голодуванням [25, 26].

Метаболічний синдром, проявом якого є ожиріння у поєднанні з резистентністю до інсуліну, підвищеним рівнем тригліцеридів та/або гіпертензією, значно підвищує ризик серцево-судинних захворювань, діабету, інсульту. Окрім багатьох впливів на клітини всього тіла та мозку, інтервальне голодування може викликати зміни мікробіоти кишечника, які захищають від метаболічного синдрому [27].

Клінічні та епідеміологічні дані свідчать про здатність голодування сповільнювати процес старіння та пов'язані з ним захворювання. Основними факторами старіння, яке прискорюється нездоровим способом життя та сповільнюється обмеженням енергії у людей, є: 1) окисне пошкодження білків, ДНК і ліпідів; 2) запалення; 3) накопичення нефункціональних білків і органел; 4) підвищений рівень глюкози, інсуліну [28, 29]. Сироваткові маркери окислювального пошкодження та запалення, а також клінічні симптоми зменшуються протягом 2–4 тижнів у пацієнтів з астмою, які дотримуються дієти натщесерце через день [30].

Подібним чином, під час 2-денної/тижневої голодної дієти жінки з надмірною вагою, які знаходяться у групі ризику на рак молочної залози, продемонстрували зниження окислювального стресу та запалення [31], а літні чоловіки продемонстрували зниження маси тіла за рахунок жирової тканини, а також покращення настрою [32]. Додатковими ефектами голодування, які потенційно можна вважати чинниками протидії процесам старіння, є стимуляція в клітинах людини аутофагії та кетогенезу [31, 33].

Однією з найкращих демонстрацій позитивних ефектів тривалого голодування у людей (від одного до 3 тижнів) є лікування ревматоїдного артриту. Згідно із результатами, отриманими на гризунах, майже не лишається сумнівів у тому, що терапія голодування, застосована до пацієнтів з ревматоїдним артритом зменшує запалення і біль [34]. Однак після голодування запалення повертається, якщо дієту не змінити на вегетаріанську [35]. Отже, голодування забезпечує сприятливий ефект у лікуванні ревматоїдного артриту в поєднанні з вегетаріанською дієтою або, можливо, з іншими модифікованими дієтами з мінімальним вмістом тваринного білка.

Було також підтверджено, що голодування здатне впливати на гіпертонію. У середньому 13 днів голодування із вживанням тільки води дали змогу досягти систолічного артеріального тиску нижче 120 мм рт.ст. у 82% пацієнтів, які мають невелику гіпертензію (середнє значення зниження тиску – 20 мм рт.ст.). Артеріальний тиск залишався значно нижчим порівняно з вихідним рівнем навіть після того, як суб'єкти відновили звичайну дієту в середньому протягом 6 днів [36]. Дослідження пацієнтів з артеріальною гіпертензією (140 мм і вище мм рт.ст.) також показало, що 10-11 днів голодування викликало зниження систолічного артеріального тиску на 37-60 мм [37].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Беручи до уваги зазначене, можна стверджувати, що різні форми дієти з нульовою калорійністю мають значний потенціал в аспекті сприяння здоров'ю та зниження ризику багатьох хронічних захворювань. Одним із загальних механізмів дії голодування є активізація адаптивних реакцій клітин на стрес, які підвищують здатність

організму протидіяти хворобливим процесам, захищають клітини від пошкодження ДНК, пригнічують ріст пошкоджених клітин, посилюють їх апоптоз, що може сповільнювати та/або запобігати виникненню та розвитку раку. Проте дослідження утримання від їжі не проводились з дітьми, людьми поважного віку та тими, хто має недостатню вагу, а отже, висловлюється припущення, що можливо, для цих груп голодування може мати більше шкідливих ефектів, ніж корисних. Періоди голодування, що тривають більше 24 годин, і особливо ті, що тривають 3 і більше днів, повинні проводитися під наглядом фахівців і, бажано, в умовах клініки. Одним із найбільш безпечних варіантів утримання від їжі, який можна практикувати у домашніх умовах, є невживання їжі та калорійних напоїв протягом 12–24 годин один або кілька днів щотижня або щомісяця у поєднанні з регулярним виконанням фізичних вправ. Практика свідчить, що різні схеми голодування можна пристосувати до конкретних захворювань як самостійну або додаткову терапію. Результати початкових досліджень (голодування 2 дні на тиждень або через день) на людях показують, що існує критичний перехідний період 3–6 тижнів, протягом якого мозок і тіло адаптуються до нової схеми харчування, що на суб'єктивному рівні супроводжується покращенням настрою [30, 31]. Утім ефективність дієти з нульовою калорійністю, ймовірно, суттєво знижується, якщо періоди голодування не поєднуються з відповідними дієтами, в основі яких помірне споживання продуктів (відсутність переїдання) переважно рослинної їжі, таких як середземноморські або окінавські дієти з низьким вмістом білка, що асоціюється зі здоров'ям і довголіттям.

У подальших дослідженнях доцільно узагальнити епідеміологічні дані для кращого розуміння клітинних механізмів, завдяки яким голодування впливає на різні системи та органи з метою розробки профілактичного чи терапевтичного напрямку для конкретних видів розладів.

Список використаних джерел / References

1. Wilhelmi de Toledo F., Buchinger A., Burggrabe H., Hölz G., Kuhn C., Lischka E., et al. Fasting therapy-an expert panel update of the 2002 consensus guidelines. *Forschende Komplementärmedizin/Research in Complementary Medicine*. 2013. №20(6). P. 434–443.
2. Bertile F., Fouillen L., Wasselin T., Maes P., Le Maho Y., Van Dorsselaer A., et al. The Safety Limits Of An Extended Fast: Lessons from a Non-Model Organism. *Scientific reports*. 2016. №6. P. 39008.
3. Prentice A. M., Whitehead R. G., Roberts S. B., Paul A. A. Long-term energy balance in child-bearing Gambian women. *The American journal of clinical nutrition*. 1981. №34(12). P. 2790–2799.
4. Persynaki A., Karras S., Pichard C. Unraveling the metabolic health benefits of fasting related to religious beliefs: A narrative review. *Nutrition*. 2017. №35. P. 14–20.
5. Ajabnoor G. M., Bahijri S., Shaik N. A., Borai A., Alamoudi A. A., Al-Aama J. Y., et al. Ramadan fasting in Saudi Arabia is associated with altered expression of CLOCK, DUSP and IL-1alpha genes, as well as changes in cardiometabolic risk factors. *PloS one*. 2017. №12(4). P. e0174342.
6. Ditschuneit H., Faulhaber J., Beil I., Pfeiffer E. Metabolic changes in zero-diet. *Internist (Berl)*. 1970. №11(5). P. 176–183.
7. Runcie J., Hilditch T. Energy provision, tissue utilization, and weight loss in prolonged starvation. *Br Med J*. 1974. №2(5915). P. 352–356.
8. Mattson M. P., Longo V. D., Harvie M. Impact of intermittent fasting on health and disease processes. *Ageing Res Rev*. 2017. №39. P. 46–58.
9. Thomson T., Runcie J., Miller V. Treatment of obesity by total fasting for up to 249 days. *Lancet*. 1966. №2. P. 992–996.
10. Stewart W., Fleming L. W. Features of a successful therapeutic fast of 382 days' duration. *Postgraduate medical journal*. 1973. №49(569). P. 203–209.
11. Longo V. D., Mattson M. P. Fasting: molecular mechanisms and clinical applications. *Cell Metab*. 2014. №19(2). P. 181–192.
12. Fontana L., Partridge L., Longo V. D. Extending healthy life span--from yeast to humans. *Science*. 2010. №328. P. 321–326.
13. Eichhorn G., Groscolas R., Le Glaunec G., Parisel C., Arnold L., Medina P., Handrich Y. Heterothermy in growing king penguins. *Nat Commun*. 2011. №2. P. 435.
14. Rothman S. M., Griffioen K. J., Wan R., Mattson M. P. Brain-derived neurotrophic factor as a regulator of systemic and brain energy metabolism and cardiovascular health. *Ann N Y Acad Sci*. 2012. №1264. P. 49–63.
15. Anson R. M., Guo Z., de Cabo R., Iyun T., Rios M., Hagepanos A., Ingram D. K., Lane M. A., Mattson M. P. Intermittent fasting dissociates beneficial effects of dietary restriction on glucose metabolism and neuronal resistance to injury from calorie intake. *Proc Natl Acad Sci U S A*. 2003. №100. P. 6216–6220.
16. Mager D. E., Wan R., Brown M., Cheng A., Wareski P., Abernethy D. R., Mattson M. P. Caloric restriction and intermittent fasting alter spectral measures of heart rate and blood pressure variability in rats. *FASEB J*. 2006. №20. P. 631–637.
17. Wan R., Camandola S., Mattson M. P. Intermittent fasting and dietary supplementation with 2-deoxy-D-glucose improve functional and metabolic cardiovascular risk factors in rats. *FASEB J*. 2003. №17. P. 1133–1134.
18. Stranahan A. M., Mattson M. P. Recruiting adaptive cellular stress responses for successful brain ageing. *Nat Rev Neurosci*. 2012. №13. P. 209–216.
19. Lee C., Raffaghello L., Brandhorst S., Safdie F. M., Bianchi G., Martin-Montalvo A., Pistoia V., Wei M., Hwang S., Merlino A., Emionite L., de Cabo R., Longo V. D. Fasting cycles retard growth of tumors and sensitize a range of cancer cell types to chemotherapy. *Sci Transl Med*. 2012. №4. P. 124ra127.

20. Lee C., Safdie F. M., Raffaghello L., Wei M., Madia F., Parrella E., Hwang D., Cohen P., Bianchi G., Longo V. D. Reduced levels of IGF-I mediate differential protection of normal and cancer cells in response to fasting and improve chemotherapeutic index. *Cancer Res.* 2010. №70. P. 1564–1572.
21. Raffaghello L., Lee C., Safdie F. M., Wei M., Madia F., Bianchi G., Longo V. D. Starvation-dependent differential stress resistance protects normal but not cancer cells against high-dose chemotherapy. *Proc Natl Acad Sci U S A.* 2008. №105. P. 8215–8220.
22. Mattson M. P. Energy intake and exercise as determinants of brain health and vulnerability to injury and disease. *Cell Metab.* 2012. №16. P. 706–722.
23. Arumugam T. V., Phillips T. M., Cheng A., Morrell C. H., Mattson M. P., Wan R. Age and energy intake interact to modify cell stress pathways and stroke outcome. *Annals of neurology.* 2010. №67. P. 41–52.
24. Lee J., Seroogy K. B., Mattson M. P. Dietary restriction enhances neurotrophin expression and neurogenesis in the hippocampus of adult mice. *J Neurochem.* 2002. №80. P. 539–547.
25. Mattson M. P., Cutler R. G., Camandola S. Energy intake and amyotrophic lateral sclerosis. *Neuromolecular medicine.* 2007. №9. P. 17–20.
26. Pedersen W. A., Mattson M. P. No benefit of dietary restriction on disease onset or progression in amyotrophic lateral sclerosis Cu/Zn-superoxide dismutase mutant mice. *Brain Res.* 1999. №833. P. 117–120.
27. Tremaroli V., Backhed F. Functional interactions between the gut microbiota and host metabolism. *Nature.* 2012. №489. P. 242–249.
28. Bishop N. A., Lu T., Yankner B. A. Neural mechanisms of ageing and cognitive decline. *Nature.* 2010. №464. P. 529–535.
29. Fontana L., Klein S. Aging, adiposity, and calorie restriction. *JAMA.* 2007. №297. P. 986–994.
30. Johnson J. B., Summer W., Cutler R. G., Martin B., Hyun D. H., Dixit V. D., Pearson M., Nassar M., Telljohann R., Maudsley S., Carlson O., John S., Laub D. R., Mattson M. P. Alternate day calorie restriction improves clinical findings and reduces markers of oxidative stress and inflammation in overweight adults with moderate asthma. *Free Radic Biol Med.* 2007. №42. P. 665–674.
31. Harvie M. N., Pegington M., Mattson M. P., Frystyk J., Dillon B., Evans G., Cuzick J., Jebb S. A., Martin B., Cutler R. G., Son T. G., Maudsley S., Carlson O. D., Egan J. M., Flyvbjerg A., Howell A. The effects of intermittent or continuous energy restriction on weight loss and metabolic disease risk markers: a randomized trial in young overweight women. *Int J Obes (Lond).* 2011. №35. P. 714–727.
32. Teng N. I., Shahar S., Manaf Z. A., Das S. K., Taha C. S., Ngah W. Z. Efficacy of fasting calorie restriction on quality of life among aging men. *Physiology & behavior.* 2011. №104. P. 1059–1064.
33. Sengupta S., Peterson T. R., Laplante M., Oh S., Sabatini D. M. mTORC1 controls fasting-induced ketogenesis and its modulation by ageing. *Nature.* 2010. №468. P. 1100–1104.
34. Muller H., de Toledo F. W., Resch K. L. Fasting followed by vegetarian diet in patients with rheumatoid arthritis: a systematic review. *Scandinavian journal of rheumatology.* 2001. №30. P. 1–10.
35. Kjeldsen-Kragh J., Haugen M., Borchgrevink C. F., Laerum E., Eek M., Mowinkel P., Hovi K., Forre O. Controlled trial of fasting and one-year vegetarian diet in rheumatoid arthritis. *Lancet.* 1991. №338. P. 899–902.
36. Goldhamer A. C., Lisle D. J., Sultana P., Anderson S. V., Parpia B., Hughes B., Campbell T. C. Medically supervised water-only fasting in the treatment of borderline hypertension. *J Altern Complement Med.* 2002. №8. P. 643–650.
37. Goldhamer A., Lisle D., Parpia B., Anderson S. V., Campbell T. C. Medically supervised water-only fasting in the treatment of hypertension. *Journal of manipulative and physiological therapeutics.* 2001. №24. P. 335–339.



” Підгурська В., Голубовська І. Формування медіаграмотності майбутніх учителів в процесі вивчення української мови за професійним спрямуванням. *Освіта. Інноватика. Практика*, 2025. Том 13, № 1. С. 46-51. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol13i1-006>.

Pidhurska V., Holubovska I. Formuvannya mediahramotnosti maibutnix uchyteliv v protsesi vyvchennia ukrainskoi movy za profesiinym spriamuvanniam [Developing media literacy of future teachers in the process of studying ukrainian language for professional use]. *Osvita. Innovatyka. Praktyka – Education. Innovation. Practice*, 2025. Vol. 13, No 1. S. 46-51. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol13i1-006>.

УДК 378.147:811.161.2:316.774

DOI: 10.31110/2616-650X-vol13i1-006

Валентина ПІДГУРСЬКА

Житомирський державний університет імені Івана Франка, Україна

<https://orcid.org/0000-0002-9882-6390>

tinulia@ukr.net

Ірина ГОЛУБОВСЬКА

Житомирський державний університет імені Івана Франка, Україна

<https://orcid.org/0000-0002-0875-8487>

holubovskaiv@ukr.net

ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ

Анотація. Стаття присвячена дослідженню ролі медіаграмотності у процесі вивчення дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» у закладах вищої освіти. Окреслено важливість формування навичок критичного мислення та аналізу інформації, що є необхідним для сучасного інформаційного середовища. Проведено аналіз змісту поняття «медіаграмотність» на основі наукових джерел і запропоновано авторське визначення цього терміна. Авторки статті пропонують практичні завдання, які спрямовані на формування медіаграмотності в майбутніх педагогів. Представлені завдання охоплюють як теоретичні, так і практичні аспекти, включаючи роботу з різними видами медіа, оцінювання достовірності інформації та створення власного медіаконтенту. Особлива увага приділяється використанню критичного мислення для аналізу інформації щодо мовного законодавства, оцінювання достовірності джерел, а також розпізнавання маніпулятивних технологій у медіапросторі. Запропоновані завдання мають на меті не лише покращити знання студентів із мовного питання, а й розвинути навички свідомого сприйняття медіаконтенту, що є актуальним у сучасному інформаційному суспільстві. Авторки аналізують сучасні підходи до викладання медіаграмотності через призму мовних стилів, пропонують ефективні завдання та підкреслюють значення відповідального ставлення до інформації, поваги до авторських прав та розуміння соціальних наслідків використання медіа. Пропоновані завдання мають практичну спрямованість і орієнтовані на формування навичок ефективного професійного спілкування, критичного осмислення інформації та її відповідності етичним і мовним нормам. Розкривається значення поєднання риторичних прийомів із сучасними медійними інструментами для створення переконливих презентацій та формування культури ділового спілкування. Окремо наголошується на важливості дотримання етичних норм у цифровій комунікації та засвоєння принципів грамотного електронного листування. З'ясовано, що практичні завдання на формування медіаграмотності сприяють розвитку комунікативної компетентності здобувачів, здатності адаптуватися до інформаційних викликів сучасного суспільства, а також підвищенню якості освіти в умовах цифрової трансформації.

Ключові слова: медіаграмотність; критичне мислення; українська мова за професійним спрямуванням.

Valentyna PIDHURSKA

Zhytomyr Ivan Franko State University, Ukraine

<https://orcid.org/0000-0002-9882-6390>

tinulia@ukr.net

Iryna HOLUBOVSKA

Zhytomyr Ivan Franko State University, Ukraine

<https://orcid.org/0000-0002-0875-8487>

holubovskaiv@ukr.net

DEVELOPING MEDIA LITERACY OF FUTURE TEACHERS IN THE PROCESS OF STUDYING UKRAINIAN LANGUAGE FOR PROFESSIONAL USE

Abstract. The article is devoted to the study of the role of media literacy in the process of studying the discipline "Ukrainian for Professional Use" in higher education institutions. The importance of developing critical thinking skills and information analysis, which is necessary for the modern information environment, is outlined. The article analyzes the content of the concept of "media literacy" on the basis of scientific sources and offers the author's definition of this term. The authors of the article propose practical tasks aimed at forming media literacy in future teachers. The tasks presented cover both theoretical and practical aspects, including working with different types of media, assessing the reliability of information and creating their own media content. Particular attention is paid to the use of critical thinking to analyze information on language legislation, assess the reliability of sources, and recognize manipulative technologies in the media space. The proposed tasks are intended not only to improve students' knowledge of the language issue, but also to develop the skills of conscious perception of media content, which is relevant in today's information society. The authors analyze modern approaches to teaching media literacy through the prism of language styles, offer effective tasks, and emphasize the importance of a responsible attitude to information, respect for copyright, and understanding the social consequences of media use. The proposed tasks are practical and focused on developing skills of effective professional communication, critical reflection on information and its compliance with ethical and linguistic norms. The importance of

combining rhetorical techniques with modern media tools to create convincing presentations and form a culture of business communication is revealed. The authors emphasize the importance of adherence to ethical norms in digital communication and mastering the principles of competent email correspondence. It has been determined that practical tasks for the formation of media literacy contribute to the development of students' communicative competence, the ability to adapt to the information challenges of modern society, as well as to improving the quality of education in the context of digital transformation.

Key words: media literacy; critical thinking; Ukrainian language for professional use.

Постановка проблеми. Сьогодення диктує нові вимоги до сучасного учителя української школи: це має бути конкурентоспроможний фахівець нової формації, який відповідає викликам часу та є не лише носієм знань, а й провідником змін, наставником і натхненником для учнів. Педагог ХХІ століття – агент змін, котрий допомагає дітям стати активними, свідомими й відповідальними громадянами. Важливий компонент сучасної педагогічної підготовки – навчання майбутніх учителів ефективно опрацьовувати та використовувати медіапродукцію, адже саме медіа займають дедалі більше місця в житті молодих людей, впливаючи на їхні знання, цінності та сприйняття світу. Уміння працювати з медіапродукцією дозволяє вчителям зробити освітній процес більш цікавим, інтерактивним та релевантним для учнів.

У концепції Нової української школи зазначається, що найбільш успішними на ринку праці в найближчій перспективі будуть фахівці, які вміють навчатися впродовж життя, критично мислити, ставити цілі й досягати їх, працювати в команді, спілкуватися в багатокультурному середовищі та володіти іншими сучасними вміннями [7]. Однією з важливих ознак фаховості сучасного вчителя є медіаграмотність, що включає в себе вміння сприймати, аналізувати, оцінювати та створювати медіатексти. Для майбутніх педагогів це особливо актуально, адже вони повинні не лише самі орієнтуватися в сучасному медіапросторі, але й навчати цього своїх учнів.

Сучасна вища освіта відіграє ключову роль у формуванні як суто професійних навичок, так і соціальних, комунікативних та критичних компетентностей, необхідних для життя в новітньому інформаційному суспільстві. У процесі підготовки студентів педагогічних спеціальностей медіаосвітня складова є надзвичайно важливою, тому що сприяє розвитку критичного мислення, формуванню медіаграмотності, вміння аналізувати та створювати медіаконтент. Окрім того, в Концепції впровадження медіаосвіти в Україні зазначається, що медіаосвітні елементи мають увійти до навчальних програм циклу професійно орієнтованої гуманітарної підготовки з різних спеціальностей у відповідних їм обсягах [3]. Отже, важливим напрямом формування навичок медіаграмотності в майбутніх учителів є інтеграція елементів медіаграмотності в окремі предмети й теми.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Аналіз наукових джерел показав, що медіаосвіта та медіаграмотність стали предметом дослідження таких зарубіжних дослідників, як: К. Безелгет, Д. Букінгем, К. Ворсноп, Д. Консидайн, Л. Мастерман, М. МакЛюен, Б. Мак-Махон, Дж. Поттер, Е. Харт, Р. Хоббс та ін.

До проблеми становлення медіаосвіти в Україні зверталися вітчизняні науковці Є. Архипова, С. Бойко, О. Волошенюк, Н. Габор, І. Жилавська, В. Іванов, Н. Ілюк, Л. Кульчинська, І. Курлішук, Л. Найдьонова, В. Різун, О. Хомич, Н. Шубенко та ін. Педагогічні умови формування медіаграмотності досліджували А. Анджеевська, М. Антонченко, Т. Бешок, О. Волошенюк, О. Георгіаді, О. Гринь, Д. Дзюба, Н. Духаніна, О. Майборода, М. Матвійчук, Ю. Казаков, Т. Качак, О. Кравчишина, І. Наумук, Г. Онкович, Л. Петрик, Ю. Погребняк, М. Попов, О. Семенов, Н. Сіранчук, І. Шевирьова та ін.

Можливості інтеграції медіаосвіти й філологічних дисциплін висвітлювали в своїх публікаціях Г. Онкович, М. Боголюбова, Н. Флегонтова [9]; авторки розглядали можливості медіаосвіти як технології в освітньому процесі вищої школи на прикладі дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням». Л. Деркач [1] висвітлювала можливості реалізації змісту програми «Медіаграмота в педагогічних училищах і коледжах» під час вивчення курсу «Українська мова за професійним спрямуванням». О. Турко [10] у своєму дослідженні описує шляхи формування інфомедійної грамотності майбутніх педагогічних фахівців на прикладі лінгвістичних завдань та стратегій розвитку критичного мислення.

Отже, тема впровадження медіаосвіти в навчальний процес вищої школи, зокрема на заняттях із дисциплін філологічного спрямування, є надзвичайно актуальною та потребує ретельного дослідження. Тому автори презентують своє бачення проблеми формування медіаграмотності майбутніх фахівців на заняттях з української мови за професійним спрямуванням.

Проаналізуємо визначення поняття «медіаграмотність» у сучасній науковій літературі. В оновленій редакції Концепції впровадження медіаосвіти в Україні знаходимо таке тлумачення: «медіаграмотність – складова медіакультури, яка стосується вміння користуватися інформаційно-комунікативною технікою, виражати себе і спілкуватися за допомогою медіазасобів, успішно здобувати необхідну інформацію, свідомо сприймати і критично тлумачити інформацію, отриману з різних медіа, відділяти реальність від її віртуальної симуляції, тобто розуміти реальність, сконструйовану медіаджерелами, осмислювати владні стосунки, міфи і типи контролю, які вони культивують» [3]. О. Третяк наголошує, що «медіаграмотність є відкритим у часі процесом. Вона дозволяє сучасній

людині ухвалювати обґрунтовані рішення, менше залежати від впливів, краще розуміти межу між реальністю та медійною картиною світу, між фактом та маніпуляцією. Тобто залишатися собою і змагатися за власні цінності. Медіаграмотність є запорукою виживання і успіху в новому інформаційному середовищі» [2, с. 357]. У навчальному посібнику «Медіакультура особистості: соціально-психологічний підхід» зазначається, що «медіаграмотність – це комплекс навичок та вмінь не лише користуватися технікою мас-медіа та спілкуватися з її допомогою, а насамперед розрізняти першорядну й другорядну інформацію, абстрагуватися від надлишкової, сповна сприймати зміст, «прочитувати» підтекст і тлумачити його» [5, с. 75]. В. Іванов, зокрема, визначає медіаграмотність як сукупність мотивів, знань, умінь і можливостей, які сприяють добиранню, використанню, критичному аналізу, оцінюванню та передаванню медіатекстів різних форм, жанрів [4, с. 10]. На думку І. Намук, медіаграмотність є здатністю людини ефективно використовувати, аналізувати та оцінювати медійну продукцію [6, с.163]. Слушно зауважує І. Ладика: медіаграмотність – це розуміння прийомів, за допомогою яких медіа створюють різні типи повідомлень, того, як вони подають інформацію і які методи використовують для організації матеріалу, критичний погляд на медіаконтент [4, с. 27].

Отже, медіаграмотність – це сукупність знань, навичок і вмінь, які дозволяють людині критично сприймати, аналізувати, оцінювати й створювати медіаконтент; вона спрямована на розвиток свідомого споживання інформації та зменшення впливу дезінформації чи маніпуляцій.

Медіаграмотність забезпечує інтеграцію нових технологій у навчальний процес, сприяє розвитку критичного мислення та допомагає педагогам стати ефективними наставниками в умовах швидко змінюваного інформаційного середовища. Бути медіаграмотним означає ефективно використовувати медіаресурси, критично сприймати інформацію та розуміти вплив медіа на суспільство й особистість.

У сучасному світі, де інформація поширюється через різноманітні платформи та канали, медіаграмотність стає важливою складовою професійної компетентності педагога. Здобувачі освіти повинні постійно вдосконалювати свою медіаграмотність, вивчаючи нові медіаформати, освоюючи новітні технології, а також удосконалюючи навички створення власних медіаресурсів (відео, презентації, подкасти тощо). Це дозволить їм досягнути більших успіхів у навчанні та адаптуватися до сучасних викликів.

Уміння критично мислити – основа медіаграмотності. Головними характеристиками критичного мислення є здатність ставити під сумнів отримані дані, аналізувати джерела та перевіряти їхню надійність; уміння виділяти головне, відокремлювати факти від емоцій чи маніпуляцій; уникати упереджень або фейків; формування обґрунтованої думки, яка базується на доказах, а не на емоціях чи стереотипах; визнання помилок і відкритість до нової інформації. Ці вміння особливо важливі в сучасному світі, де інформація поширюється миттєво, а маніпуляції трапляються все частіше. Упровадження медіаграмотності та критичного мислення в повсякденне життя допомагає стати свідомими громадянами.

Мета дослідження полягає в обґрунтуванні доцільності використання запропонованих різнопланових завдань, які спрямовані на формування медіаграмотності майбутніх учителів у процесі вивчення української мови за професійним спрямуванням.

Методи дослідження. Для виявлення стану досліджуваної проблеми було проведено аналіз наукових джерел, порівняння, систематизація та узагальнення даних.

Виклад основного матеріалу дослідження. З 2010 року, від часу ухвалення Президією Національної академії педагогічних наук України Концепції впровадження медіаосвіти, навчальні медіаосвітні програми активно впроваджуються в освітній процес загальноосвітніх шкіл, закладів вищої освіти та закладів післядипломної педагогічної освіти. У ЗВО такі курси зазвичай упроваджуються в навчальний процес за рахунок годин вибіркового освітнього компоненту; шляхом інтеграції окремих тем програми з медіаграмотності й тем певних навчальних дисциплін, або через інтеграцію елементів медіаосвіти в навчальні матеріали освітнього компоненту. Цей процес має інтегруватися в навчання шляхом поєднання теоретичних знань із практичними завданнями, спрямованими на роботу з медіатекстами, критичне мислення та використання сучасних інформаційних ресурсів.

Курс «Українська мова за професійним спрямуванням» є унікальною освітньою компонентою для формування медіаграмотності у студентів педагогічних спеціальностей. Розгляньмо завдання, виконання яких спрямоване на розвиток медіаграмотності у майбутніх освітян.

Так, при опрацюванні теми «Мовне законодавство та мовна політика в Україні» можна запропонувати студентам виготовити інтерактивний плакат, що стане гарним способом для активного залучення здобувачів до процесу вивчення нового матеріалу. Для створення інтерактивних плакатів існують різні онлайн-сервіси, зокрема ThingLink або Genially. До плакату можна додати відеофрагменти інтерв'ю, де громадяни висловлюють свої думки про мовне законодавство; інтегрувати посилання на закони, наприклад, на Закон України «Про забезпечення функціонування української мови як

державної» та ін. Genially дозволяє створювати презентації, інфографіку й інтерактивні плакати з багатим вибором анімацій та інтерактивних елементів. За допомогою цієї платформи студенти можуть підготувати хронологічну шкалу мовного законодавства України, додавши важливі історичні дати й події; розробити інтерактивну інфографіку, яка відображає статистику використання української та інших мов в освіті, культурі, ЗМІ.

Такі завдання полегшують розуміння законодавчих норм та їх впливу на суспільство; окрім того, студенти не тільки засвоюють знання, а й учаться використовувати цифрові інструменти.

Вивчаючи тему «Стилі сучасної української літературної мови у професійному спілкуванні», здобувачі опановують медіаграмотність у процесі аналізу текстів публіцистичного, наукового й офіційно-ділового стилів; уміння розрізнявати факт і думку, перевіряти джерела допоможе майбутнім фахівцям критично сприймати інформацію. Зокрема важливо зацентрувати увагу на виявленні маніпулятивних прийомів в усному мовленні та текстах, а також ознайомити здобувачів з особливостями офіційно-ділового стилю в медійному контенті. Також можна запропонувати студентам створити презентації чи відеоматеріали, де використовується мова відповідного стилю. При вивченні теми доречним буде написати есе на актуальну тематику. Для цього здобувачі повинні самостійно знайти кілька джерел інформації з різних медіа, звертаючи увагу на їхню надійність, авторитетність та репутацію. А щоб уникнути використання фейкових новин, бажано перевіряти ключову інформацію в кількох незалежних джерелах. У тексті есе студенти мають чітко розмежовувати факти і власні судження, що допоможе усвідомити різницю між об'єктивною інформацією та суб'єктивними висновками, а також навчить майбутніх бакалаврів підкріплювати свої аргументи посиланням на джерела інформації. У процесі написання есе студенти не лише розвивають навички письма, а й отримують практичний досвід аналізу й оцінювання інформації, що є основою медіаграмотності.

Спілкування – ключовий елемент професійного середовища, а вміння аналізувати, оцінювати та ефективно використовувати інформацію – невід'ємна частина сучасного медіапростору. Формування медіаграмотності в межах теми «Спілкування як інструмент професійної діяльності» може включати завдання, спрямовані на розвиток навичок критичного мислення, ефективної комунікації та роботи з інформацією. Так, на практичних заняттях студентам можна запропонувати: скласти сценарій вирішення конфлікту в професійному середовищі за допомогою ефективної комунікації; провести командне обговорення питань впливу медіа на професійну діяльність, використовуючи реальні приклади; створити професійне повідомлення для соціальної мережі з урахуванням цільової аудиторії; обговорити етичні питання, пов'язані з використанням медіа у професійній діяльності, наприклад, збереження конфіденційності чи повага до авторських прав; оцінити ризики та переваги публікацій професійного характеру в соцмережах. Таким чином можна підготувати студентів до свідомого й відповідального використання інформації.

Медіаграмотні майбутні фахівці при звичаються до аналізу отриманої з різних джерел інформації, що допомагає уникати помилкового тлумачення або поширення неправдивих даних під час спілкування. Уміння розглядати різні точки зору, перевіряти джерела та не піддаватися маніпуляціям сприяє вибудовуванню більш толерантних стосунків. Навички роботи з цифровими інструментами, соцмережами та з іншими платформами поліпшують процес комунікації, унеможлижуючи конфліктні ситуації. Завдяки медіаграмотності студенти вчаться чітко висловлювати свої думки, підкріплюючи їх достовірними фактами. Тож медіаграмотність не лише дає змогу розібратися в інформаційному потоці, а й сприяє покращенню якості комунікації в усіх її формах.

У процесі вивчення теми «Ділові папери як засіб писемної професійної комунікації» студенти можуть виконати завдання, що поєднують опанування навичок роботи з діловими документами та критичне мислення в медіасередовищі. На практичному занятті здобувачі мають порівняти кілька текстів ділових паперів, знайдених у відкритих джерелах (наприклад, у мережі Інтернет), на предмет їх достовірності, стилю, повноти та релевантності.

Вважаємо своєчасним обговорити з майбутніми учителями проблему захисту ділових документів у цифровому форматі (шифрування, використання електронного підпису тощо) та попросити їх розробити рекомендації щодо захисту конфіденційності у професійній комунікації.

Для розвитку вміння критично ставитися до інформації студенти розглядають таку ситуацію: «Ви отримали недосконало складений документ (наприклад, резюме з перебільшеними досягненнями)». Здобувачі освіти мають визначити, які помилки, маніпуляції або невідповідності тут наявні. Також можна провести дискусію, написати есе на тему «Етичні норми в складанні ділових паперів» тощо. Такі завдання сприятимуть не лише розвитку навичок роботи з діловими паперами, але й формуванню критичного мислення, здатності аналізувати й створювати якісний контент, усвідомлення етичних аспектів медіакомунікації.

На заняттях, присвячених темі «Науковий стиль і його засоби в професійному спілкуванні», студенти вчаться правильно й точно використовувати наукову й фахову термінологію у професійному спілкуванні. Кращому засвоєнню навчального матеріалу сприятимуть і завдання, спрямовані на

формування уявлень про етику наукового спілкування, зокрема про важливість цитування, уникання плагіату, правильну інтерпретацію результатів досліджень. Здобувачі можуть написати короткі наукові тексти (есе, реферат, статтю) з використанням засобів наукового стилю, дотримуючись логічної послідовності; опанувати правила оформлення цитувань, посилань у тексті; удосконалити вміння складати таблиці, графіки, діаграми, які ілюструють наукові дані та ін. Такі завдання сприяють розвитку медіаграмотності студентів, допомагають краще розуміти роль наукового стилю в професійному спілкуванні та вдосконалювати навички роботи з науковими текстами.

Сучасні фахівці мають оволодіти й навичками усного публічного мовлення. Вивчення теми «Риторика і мистецтво презентації» спрямоване на розвиток комунікативних навичок студентів та їх уміння ефективно донести інформацію до широкої аудиторії. З цією метою здобувачі презентують свої наукові ідеї у публічних виступах на семінарах, конференціях, засіданнях наукових гуртків та проблемних груп. Зокрема майбутні педагоги можуть підготувати відеOVERSІЮ свого виступу, а потім переглянути запис і зробити критичний аналіз щодо використання невербальних елементів (жести, міміка, поза) та ефективності комунікації з аудиторією. Також студенти можуть підготувати мотиваційну промову, щоб надихнути одногрупників на активну участь у певній діяльності (навчанні, волонтерстві, організації заходів), використовуючи психологічні та риторичні техніки. Здобувачі мають створити презентацію за допомогою PowerPoint, Canva або іншого мультимедійного інструменту, враховуючи як візуальні, так і вербальні елементи. При цьому дизайн підпорядковується меті презентації, зміст відповідає логіці викладу.

Формуванню риторичної компетентності студентів сприятиме й групове дискусування. Здобувачі поділяються на групи і проводять дебати з актуальної теми, наприклад: «Майбутнє дистанційної освіти: переваги та недоліки», «Чи повинна бути освіта безкоштовною для всіх?», «Як змінилася роль учителя у сучасному світі?» та ін. Такий вид роботи спрямований на розвиток комунікативних та аналітичних навичок студентів, критичного мислення, вміння аргументувати свою позицію та слухати інших; на усвідомлення різноманітності вибору ідей і підходів до розв'язання певної проблеми. Важливим аспектом є підготовка до дебатів, що включає дослідження теми, збір фактів, розгляд різних точок зору й підготовку аргументів. Ці завдання допоможуть студентам розвинути навички ефективного спілкування, впевнено виступати перед публікою і застосовувати риторичні прийоми для досягнення своїх цілей.

У цифрову епоху, коли велика частина ділового спілкування відбувається в електронному форматі, знання правил етикету листування є ключовими для побудови позитивного іміджу, уникнення конфліктів та досягнення поставлених цілей. Тема «Етикет службового листування» охоплює основи правильного, професійного й етичного спілкування в діловій кореспонденції. Завдання в межах цієї теми можуть включати:

- ✓ редагування некоректно складених листів із метою приведення їх до стандартів етикету (правильність звернень, уникнення двозначностей, коректність мови);
- ✓ формулювання ввічливих зворотів і фраз для початку й завершення листа;
- ✓ моделювання реальних ситуацій службового листування (відповідь на скаргу клієнта, підготовка запрошення на захід тощо);
- ✓ аналіз ситуацій, коли необхідно дотримуватися особливої дипломатичності в листуванні (наприклад, у разі відмови);
- ✓ вивчення правил службового листування через електронну пошту та ін.

Опанування цієї теми не лише сприяє професійному розвитку, а й розширює компетентності в царині цифрової комунікації.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Формування медіаграмотності майбутніх учителів на заняттях з ОК «Української мова за професійним спрямуванням» є важливим складником підготовки сучасного педагога. Медіаграмотність дозволяє здобувачам критично оцінювати інформацію, розпізнавати маніпуляції, створювати якісний контент та ефективно працювати з різноманітними джерелами інформації. Запропоновані завдання допоможуть інтегрувати медіаграмотність у навчальний процес і сформувати у студентів компетенції, необхідні для успішної професійної діяльності. Перспективою подальших розвідок вважаємо вивчення шляхів інтеграції медіаграмотності в інші гуманітарні освітні компоненти, передбачені навчальним планом для підготовки бакалаврів освітньої галузі.

Список використаних джерел

1. Деркач Л. М. Інтеграція засобів медіаосвіти в навчання української мови (за професійним спрямуванням) майбутніх педагогів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Т. 59. Вип. 3. С. 62–75.
2. Іванов В., Іванова Т. Медіаосвіта і медіаграмотність як актуальні тенденції виховання сучасної молоді. *Збірник статей методологічного семінару «Медіаосвіта в Україні : наукова рефлексія викликів, практик, перспектив»*. Київ, 2013. С. 25–44.

3. Інфомедійна грамотність – невід’ємна складова навчального процесу закладу вищої освіти : збірник статей / редкол. : В. Ф. Іванов (голов. ред.) [та ін.]. Київ : Академія української преси, IREX, Центр Вільної преси, 2021. 400 с.
4. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція). URL: <http://mediaosvita.org.ua/wp-content/uploads/2016/12/%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%86%D0%B5%D0%BF%D1%86%D1%96%D1%8F-%D0%BC%D0%B5%D0%B4%D1%96%D0%B0%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B8.pdf>.
5. Ладика І. Медіаграмотність як сучасна потреба інформаційного суспільства. *Збірник статей Шостої міжнародної науково-методичної конференції «Практична медіаграмотність : міжнародний досвід та українські перспективи»*. Київ : Центр Вільної Преси, Академія української преси, 2018. С. 35–39.
6. Медіакультура особистості : соціально-психологічний підхід : навчально-метод. посібник / О. Т. Баришполец, Л. А. Найдьонова, Г. В. Мироненко та ін. ; за ред. : Л. А. Найдьоновой, О. Т. Баришпольця. Київ : Міленіум, 2009. 440 с.
7. Наумук І. Розвиток медіаосвіти в Україні : сучасний стан та вимога сьогодення. *Молодь і ринок*. 2015. № 3. С. 162–166.
8. Нова українська школа : концептуальні засади реформування середньої школи / заг. ред. Грищенка М. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
9. Онкович Г., Боголюбова М., Флегонтова Н. Медіаосвіта як технологія при вивченні курсу «Українська мова за професійним спрямуванням». *Нові технології навчання* : збірник наукових праць. Київ, 2020. Вип. 94. С. 253–259.
10. Турко О. Шляхи формування інфомедійної грамотності майбутніх фахівців із початкової та дошкільної освіти засобами курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)». *Інфомедійна грамотність – невід’ємна складова навчального процесу закладу вищої освіти* : збірник статей / за ред. В. Іванова. Київ : Академія української преси, IREX, Центр Вільної преси, 2021. С. 360–365.

References

1. Derkach, L. M. (2017). Intehratiia zasobiv mediaosvity v navchannia ukrainskoi movy (za profesiinym spriamuvanniam) maibutnikh pedahohiv. [Integration of media education in Ukrainian language teaching (for professional purposes) of future teachers.]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia*, vol. 59, issue. 3, 62-75. (in Ukrainian).
2. Ivanov V., Ivanova T. (2014). Mediaosvita i mediahramotnist yak aktualni tendentsii vykhovannia suchasnoi molodi [Media education and media literacy as current trends in the education of modern youth]. *Zbirnyk statei metodolohichnoho seminaru «Mediaosvita v Ukraini: naukova refleksiiia vyklykiv, praktyk, perspektyv» – Collection of papers from the methodological seminar “Media Education in Ukraine: Scientific Reflection on Challenges, Practices, and Prospects”*. Kyiv. 25–44 [in Ukrainian].
3. Ivanov V. (ed.) (2021). Infomediina hramotnist – nevidiemna skladova navchalnoho protsesu zakladu vyshchoi osvity : zbirnyk statei [Infomedia literacy as an integral part of the educational process of a higher education institution: a collection of articles]. Kyiv: Akademiia ukrainskoi presy, IREX, Tsent Vilnoi presy. 400 [in Ukrainian].
4. Kontsepsiia vprovadzhennia mediaosvity v Ukraini (nova redaktsiia)[The concept of implementing media education in Ukraine (new edition)]. Retrieved from: <http://mediaosvita.org.ua/wp-content/uploads/2016/12/%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%86%D0%B5%D0%BF%D1%86%D1%96%D1%8F-%D0%BC%D0%B5%D0%B4%D1%96%D0%B0%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B8.pdf>
5. Ladyka I. (2018). Mediahramotnist yak suchasna potreba informatsiinoho suspilstva [Media literacy as a contemporary necessity of the information society]. *Zbirnyk statei Shostoї mizhnarodnoi naukovo-metodychnoi konferentsii «Praktychna mediahramotnist: mizhnarodnyi dosvid ta ukrainski perspektyvy» – Collection of articles of the Sixth International Scientific and Methodological Conference “Practical Media Literacy: International Experience and Ukrainian Prospects”*. Kyiv: Tsent Vilnoi Presy, Akademiia ukrainskoi presy. 35–39 [in Ukrainian].
6. Baryshpolets O., Naidonova L.(eds.), Myronenko H.(eds) et al. (2009). Mediakultura osobystosti: sotsialno-psykholohichni pidkhid: navchalno-metod. posibnyk [Media culture of the individual: a social and psychological approach: a study guide]. Kyiv: Milenium. 440 [in Ukrainian].
7. Naumuk I. (2015). Rozvytok mediaosvity v Ukraini: suchasnyi stan ta vymoha sohodennia [Development of Media Education in Ukraine: Current Status and Current Demands]. *Molod i rynek №3 - Youth and the pulse of the market, Vol.3*. 162–166 [in Ukrainian].
8. Hryshchenko M. (ed.). Nova ukrainska shkola: kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly [New Ukrainian School: Conceptual Framework for Secondary Education Reform]. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
9. Onkovych, H., Boholiubova, M., Flehontova, N. (2020). Mediaosvita yak tekhnolohiia pry vyvchenni kursu «Ukrainska mova za profesiinym spriamuvanniam». *Media education as a technology in studying the «Ukrainian Language for Professional Purposes» course]. *Novi tekhnolohii navchannia: zbirnyk naukovykh prats*. DNU «Instytut modernizatsii zmistu osvity». Kyiv, Vyp. 94, 253-259. (in Ukrainian).
10. Turko, O. V. (2021). Shliakhy formuvannia infomediinoi hramotnosti v maibutnikh fakhivtsiv iz pochatkovoї ta doshkilnoi osvity zasobamy kursu «Ukrainska mova (za profesiinym spriamuvanniam)» [Ways of Developing Information and Media Literacy among Future Primary and Pre-School Professionals by Means of the Course «Ukrainian Language (by Professional Direction)»]. *Infomediina hramotnist – nevidiemna skladova navchalnoho protsesu zakladu vyshchoi osvity – Media and Information Literacy is an Integral Part of the Learning Process of an Institution of Higher Education*. (pp. 360–365). Kyiv: Akademiia ukrainskoi presy, IREX, Tsent Vilnoi presy [in Ukrainian].



Поліщук В., Цегельник Т., Пришляк В., Станько І. Інклюзивне навчання дітей з порушеннями слуху: зарубіжний та український досвід. *Освіта. Інноватика. Практика*, 2025. Том 13, № 1. С. 52-59. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol13i1-007>.

Polishchuk V., Tsehelnyk T., Pryshlyak V., Stanko I. Inkluzivne navchannia ditei z porushenniami slukhu: zarubizhnyi ta ukraïnskyi dosvid [Inclusive education for children with hearing impairments: foreign and ukrainian experience]. *Osvita. Innovatyka. Praktyka – Education. Innovation. Practice*, 2025. Vol. 13, No 1. S. 52-59. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol13i1-007>.

УДК 373-056.263.091.21(07)

DOI: 10.31110/2616-650X-vol13i1-007

**Віра ПОЛІЩУК¹, Тетяна ЦЕГЕЛЬНИК²,
Володимир ПРИШЛЯК³, Ірина СТАНЬКО⁴**

^{1,2,4} Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Україна

³ Західноукраїнський національний університет, Україна

¹ <https://orcid.org/0000-0002-4119-4329>

polvira1951@gmail.com

² <https://orcid.org/0000-0001-7643-0208>

sveettana@ukr.net

³ <https://orcid.org/0009-0006-7768-9725>

pryshlyak_v@yahoo.com

⁴ <https://orcid.org/0009-0007-1621-0554>

ms.ruzhilyakiruna1995@gmail.com

ІНКЛЮЗИВНЕ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ: ЗАРУБІЖНИЙ ТА УКРАЇНСЬКИЙ ДОСВІД

Анотація. У статті розглядається зарубіжний та український досвід організації інклюзивного навчання дітей з порушеннями слуху. Показано, що інклюзивне навчання є сучасним підходом до забезпечення рівного доступу до якісної освіти для дітей із особливими освітніми потребами, зокрема з порушеннями слуху. Інклюзивне навчання сприяє соціалізації, адаптації, самореалізації цих дітей та формуванню толерантного суспільства. У статті здійснено аналіз змін в організації навчання дітей із порушеннями слуху в європейських країнах, де значний вплив на реформування мали заходи, спрямовані на розвиток слухового скринінгу, раннього втручання, педагогічної корекції та соціальної реабілітації. Розглянуто три основні моделі організації інклюзивного навчання дітей із порушеннями слуху: модель one-track, орієнтовану на інтеграцію дітей із порушеннями слуху в масові школи за умов створення спеціальних освітніх можливостей і залучення підготовлених педагогів; модель two-track, яка базується на існуванні окремих систем освіти для дітей із порушеннями слуху з акцентом на індивідуальний підхід і спеціалізовану підготовку; модель multi-track, яка передбачає взаємопов'язаність і доповнюваність звичайної та спеціальної систем освіти, що дає можливість батькам обирати навчальний заклад для дитини відповідно до її потреб і можливостей. Охарактеризовано різні підходи до впровадження інклюзивного навчання дітей з порушеннями слуху. Доведено, що інтеграція їх в загальноосвітні заклади за умов адаптованих програм та підтримки фахівців є важливим кроком до створення інклюзивного суспільства. Констатовано, що інклюзивна освіта у провідних європейських країнах є ефективною альтернативою спеціальним класам і закладам освіти, адже для дітей з порушеннями слуху та їх батьків відкриваються нові можливості пізнавального, соціального та особистісного розвитку. З метою удосконалення інклюзивного навчання дітей з порушеннями слуху в Україні на основі зарубіжного досвіду, запропоновано пропозиції та рекомендації для їх реалізації.

Ключові слова: інклюзія; інклюзивне навчання; моделі інклюзивного навчання; діти з порушеннями слуху; український досвід інклюзивного навчання; зарубіжний досвід інклюзивного навчання.

**Vira POLISHCHUK¹, Tetiana TSEHELNYK²,
Volodymyr PRYSHLYAK³, Iryna STANKO⁴**

^{1,2,4} Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ukraine

³ West Ukrainian National University, Ukraine

¹ <https://orcid.org/0000-0002-4119-4329>

polvira1951@gmail.com

² <https://orcid.org/0000-0001-7643-0208>

sveettana@ukr.net

³ <https://orcid.org/0009-0006-7768-9725>

pryshlyak_v@yahoo.com

⁴ <https://orcid.org/0009-0007-1621-0554>

ms.ruzhilyakiruna1995@gmail.com

INCLUSIVE EDUCATION FOR CHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENTS: FOREIGN AND UKRAINIAN EXPERIENCE

Abstract. The article considers foreign and Ukrainian experiences in organizing inclusive education for children with hearing impairments. It shows that inclusive education is a modern approach to ensuring equal access to quality education for children with special educational needs, in particular, those with hearing impairments. It promotes the socialization, adaptation, self-realization of these children, and the formation of a tolerant society. The article analyzes changes in the organization of education for children with hearing impairments in European countries, where significant influence on reforms came from measures aimed at the development of hearing screening, early

intervention, pedagogical correction, and social rehabilitation. Three main models of organizing inclusive education for children with hearing impairments are considered: the one-track model, oriented towards the integration of children with hearing impairments into mainstream schools by creating special educational opportunities and involving trained teachers; the two-track model, which is based on the existence of separate education systems for children with hearing impairments, with an emphasis on an individual approach and specialized training; the multi-track model, which involves the interconnection and complementarity of regular and special education systems, allowing parents to choose the educational institution for their child according to their needs and abilities. Different approaches to implementing inclusive education for children with hearing impairments are characterized. It is proven that integrating them into general educational institutions with adapted programs and support from specialists is an important step towards creating an inclusive society. It is stated that inclusive education in leading European countries is an effective alternative to special classes and educational institutions, as it opens up new opportunities for cognitive, social, and personal development for children with hearing impairments and their parents. To improve inclusive education for children with hearing impairments in Ukraine based on foreign experience, substantiated proposals and recommendations are suggested.

Keywords: inclusion; inclusive education; models of inclusive education; children with hearing impairments; Ukrainian experience; foreign experience.

Постановка проблеми. Актуальність дослідження інклюзивного навчання дітей із порушеннями слуху зумовлена сучасними тенденціями розвитку освіти, спрямованими на забезпечення рівного доступу до якісного навчання для всіх дітей, незалежно від індивідуальних особливостей і можливостей. Інклюзивне навчання відіграє важливу роль у соціалізації та адаптації дітей з особливими освітніми потребами, створюючи умови для їхнього гармонійного розвитку, самореалізації та формування навичок для життя у толерантному суспільстві. Особливо важливою є роль інклюзивного навчання в сучасних умовах глобалізації, що вимагає інтеграції різних категорій населення у спільний соціально-освітній простір. Додатково важливість дослідження проблеми зумовлюють міжнародні та національні правові ініціативи, спрямовані на вдосконалення освітньої політики щодо дітей з особливими освітніми потребами. Інтеграція означеної категорії дітей в освітні заклади з інклюзивним навчанням потребує системного підходу, що включає як технічне оснащення, так і підготовку педагогів, створення індивідуальних навчальних планів та надання належної корекційно-реабілітаційного супроводу. Дослідження вказаного питання є надзвичайно важливим для України, які прагне створити інклюзивне суспільство, де кожна дитина матиме змогу повноцінно реалізувати свій потенціал.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У контексті здійснюваного дослідження для нас значний інтерес представляють праці дослідників, які присвячені аналізу навчання дітей з порушеннями слуху в контексті завдань інклюзивної освіти (М. Порошенко) [17] та сучасним тенденціям і технологіям їх освіти і навчання (О. Таранченко, С. Литовченко та О. Федоренко [18], а саме: використанню інформаційних технологій в умовах спеціального та інклюзивного навчання (В. Засенко, А. Колупаєва, Б. Мороз, В. Овсяник [6]; мультимедійним технічним засобам навчання дітей з порушеннями слуху в сучасній школі (В. Шевченко) [21]; дистанційному навчання дітей (С. Литовченко) [12]; комплексному підходу до організації роботи з дітьми з порушеннями слуху (Б. Мороз, В. Овсяник, О. Таранченко і О. Федоренко [16].

Особливий інтерес становлять дослідження, що стосуються аналізу зарубіжного досвіду організації навчання дітей з порушеннями слуху. Зокрема, особливості модернізації системи спеціальної освіти в країнах Західної Європи та США розкрито в роботах А. Арендарук [1]; інклюзію у закладах вищої освіти Європейського Союзу – Е. Давиденко [3]; організацію інклюзивного навчання в країнах Західної Європи (кінець XX – початок XXI століття) – О. Іванової [7]; моделі інклюзії для осіб з порушеннями слуху у США – І. Кобель [9]; розвиток інклюзії в Україні та деяких країнах Європейського Союзу (Австрії, Італії, Швеції) – (Л. Ткаченко) [19].

Зарубіжні вчені К. N. Alasim та Р. Paul здійснили мета-аналіз навчання студентів з порушеннями слуху в умовах інклюзивного навчання [23], а М. Winzer, аналізуючи історичні аспекти розвитку спеціальної освіти у XX столітті, розкрив витоки інклюзивного навчання дітей з порушеннями слуху [24]. Аналіз наукової літератури показує, що українські науковці та практики продовжують пошуки шляхів забезпечення ефективної організації освітнього процесу та надання якісної освіти особам з порушеннями слуху, враховуючи сучасні освітні тенденції та надбання практичного досвіду.

Мета дослідження – охарактеризувати зарубіжний та український досвід організації інклюзивного навчання дітей з порушеннями слуху та визначити його прогресивні ідеї з метою поширення і впровадження в освітньому просторі України.

Методи дослідження: аналіз, синтез, систематизація, класифікація, порівняння, узагальнення даних спеціальної літератури з проблем організації інклюзивного навчання дітей з порушеннями слуху в Україні та за кордоном; компаративного аналізу – з метою порівняння особливостей організації інклюзивного навчання дітей з порушеннями слуху в Україні та за кордоном; теоретичного узагальнення – для підведення підсумків дослідження особливостей організації інклюзивного навчання дітей з порушеннями слуху в Україні та за кордоном.

Виклад основного матеріалу дослідження. Інклюзивне навчання є сучасною стратегією забезпечення рівного доступу до якісної освіти для всіх дітей, зокрема тих, які мають порушення слуху.

Цей підхід сприяє не тільки соціалізації, адаптації та самореалізації дітей з особливими освітніми потребами, але й формуванню толерантного суспільства. Аналіз наукових джерел свідчить, що в останні десятиліття в європейських країнах відбулися значні зміни в організації навчання дітей з порушеннями слуху. Основним стимулом для цих змін стали міжнародні ініціативи, зокрема Європейська конференція розвитку і консенсусу (1998), а також Перша та Друга міжнародні конференції з питань слухового скринінгу новонароджених, діагностики та раннього втручання (2000, 2002). На цих форумах обговорювали важливі питання, такі як скринінг слуху новонароджених, раннє слухопротезування, педагогічна корекція та соціальна реабілітація, що підтвердило ефективність комплексних програм раннього втручання для покращення мовленнєвого розвитку дітей. Вказане свідчить про те, що цивілізований світ вступив у нову еру навчання та виховання дітей з порушеннями слуху.

Починаючи з 1970-х років, в країнах Західної Європи процес трансформації спеціальної освіти націлений на впровадження інклюзивного навчання для дітей з порушеннями слуху. Хоча спеціалізовані навчальні заклади для таких дітей продовжують функціонувати в європейських країнах, лінії розмежування між спеціальною та загальною освітою стали значно більш прозорими. Актуальні дослідження у сфері інклюзивної педагогіки виділяють три основні моделі організації навчання для дітей з порушеннями слуху: скандинавсько-американську (one-track), пострадянську (two-track) та європейську (multi-track) [19]. Так, модель one-track, відома як «одноколіїний підхід», характерна для країн, де освітня політика націлена на залучення якомога більшої кількості учнів до навчання в загальних масових школах. Для дітей з порушеннями слуху створюються спеціальні умови, упроваджуються спеціальні технології а також залучаються відповідно підготовлені фахівці. Ця модель сприяє високому рівню соціалізації дітей з порушеннями слуху, оскільки надає їм можливість навчатися в інтегрованому середовищі. Модель two-track, що базується на «двоколіїному підході», передбачає існування двох окремих систем освіти. Діти з порушеннями слуху відвідують спеціалізовані навчальні заклади, де застосовується індивідуальний підхід, працюють фахівці, а також використовуються спеціальні навчальні програми і технології. Однак ця модель має свої недоліки, основним з яких є соціальна ізоляція дітей та обмежена участь батьків у освітньому процесі своїх дітей. Нарешті, модель multi-track, яка передбачає «багатоколіїний підхід», об'єднує декілька методів організації навчання для дітей з порушеннями слуху та дітей з нормотиповим розвитком. Ці дві системи – загальна і спеціальна – взаємопов'язані і доповнюють одна одну. Основною перевагою цієї моделі є можливість для батьків дитини з порушеннями слуху обирати навчальний заклад, а також наявність спеціальних освітніх можливостей в масових закладах освіти.

У контексті осмислення прогресивних ідей навчання дітей з особливими освітніми потребами з метою їх імплементації в освітньому просторі України особливу увагу заслуговує досвід Італії, яка займає провідне місце серед європейських країн щодо впровадження ідей інклюзивної освіти. У цій країні ще в 1971 році в рамках «Закону про освіту» було визначено інклюзивне навчання як найбільш оптимальне для дітей з порушеннями слуху. Цей закон закріпив за батьками право вибору закладу освіти для їхніх дітей, а також визначив статус масових шкіл, де навчаються діти з порушеннями слуху. Окрім того, закон забезпечував державну підтримку в процесі здобуття освіти дітьми з порушенням слуху, зокрема у вигляді кваліфікованої допомоги з боку педагогів та різнопрофільних фахівців. Особливістю італійської системи є функціонування консультативних служб в освітніх департаментах на рівні провінцій, до складу яких входять різноманітні фахівці, адміністратори закладів освіти, працівники управління освіти та представники громадських організацій. У разі потреби до роботи залучаються й фахівці сфери охорони здоров'я. Ці служби займаються організацією інклюзивного навчання, діагностують дітей з порушеннями слуху, визначають їхні потреби та надають консультативну й методичну допомогу педагогам і адміністрації шкіл. У муніципальних масових закладах освіти, як в дошкільних, так і в шкільних установах, працюють асистенти вчителів, які безпосередньо допомагають дітям з порушеннями слуху. Вони разом із вчителем класу несуть відповідальність за успішність учнів. Асистенти вчителів у співпраці з педагогами розробляють індивідуальні навчальні плани для кожного учня з порушеннями слуху, враховуючи його особливості та можливості у навчанні, а також включаючи корекційно-реабілітаційні заходи, які в окремих випадках можуть здійснюватися поза межами школи в медико-соціальних реабілітаційних центрах [19].

У Бельгії правовим підґрунтям освіти для дітей з порушеннями слуху є «Закон про спеціальну освіту», ухвалений у 1970 році, який визначає ключові аспекти освітнього процесу для цієї категорії учнів в рамках реформування системи освіти. Одним із важливих положень цього закону є право батьків на вибір закладу освіти для своєї дитини. Питання вибору освітнього маршруту для дітей з порушеннями слуху вирішуються через служби психолого-медико-соціального супроводу, які також визначають можливість навчання дитини в загальноосвітніх або спеціальних закладах. У Бельгії функціонує вісім типів спеціальних закладів освіти, один з яких призначений для дітей з порушеннями

слуху. Після проходження дітьми психолого-медико-соціально-педагогічного обстеження в ПМС-центрах, батькам надаються рекомендації щодо подальшого навчання дитини. При цьому батьки активно залучаються до обговорення результатів обстеження і ухвалення остаточного рішення про вибір між масовим або спеціальним закладом. У випадку інтеграції дитини з порушеннями слуху в загальноосвітню школу укладається спеціальна угода, а також розробляється індивідуальний навчальний план, що включає детальний опис потреб і особливостей дитини, а також визначення необхідної додаткової допомоги, зокрема, хто і як часто надаватиме цю допомогу. В школах, що застосовують інклюзивне навчання, працюють спеціальні педагоги – як штатні працівники, так і запрошені фахівці. Вони проводять індивідуальні заняття з дітьми з порушеннями слуху, а також консультують вчителів щодо специфіки навчання таких учнів і методів роботи з ними [7; 17 та ін.].

У Федеративній Республіці Німеччини спостерігається варіативність надання психолого-педагогічної підтримки дітям з порушеннями слуху в процесі інклюзивного навчання. Основним нормативним документом, що регулює організацію інклюзивного навчання для всіх регіонів країни, є ухвалені в 1972 році «Рекомендації з організації спеціального навчання». Залежно від регіону (Землі), школи можуть мати в своєму штаті спеціальних педагогів та фахівців для надання допомоги дітям з особливими освітніми потребами, або ж це можуть бути асистенти вчителя. Психолого-педагогічний супровід здійснюється через педагогічні центри, що діють у кожному регіоні, надаючи різноманітну допомогу учням з особливими потребами, а також займаються профорієнтаційною роботою, координують діяльність фахівців та консультують батьків і вчителів масових і спеціалізованих шкіл. Крім того, поза межами шкіл існують медико-соціальні служби, ресурсні центри та реабілітаційні заклади, що фінансуються місцевими органами влади, які також надають підтримку дітям з порушеннями слуху. В країні функціонує 10 типів спеціалізованих корекційних шкіл, серед яких один призначений для дітей з порушеннями слуху. Освітній процес і психолого-педагогічну підтримку дітей з порушеннями слуху забезпечують фахівці, що входять до складу міждисциплінарної команди, до якої також залучаються батьки та представники громадськості [1; 3; 7; 19 та ін.].

Інклюзивне навчання дітей у Словаччині та Чехії реалізується через повне або часткове інтегрування. У частковому інтегруванні учні з порушеннями слуху можуть навчатися разом з іншими дітьми або проводити до 80% навчального часу у спеціальних класах. Окремо в Чехії розвивається так зване зворотне інтегрування, коли спеціальні школи мають право приймати дітей без особливих освітніх потреб, однак їх кількість не може перевищувати 25% від загальної кількості учнів у класі. Для дітей з порушеннями слуху створені спеціалізовані навчальні центри, які часто є частиною спеціальних шкіл. В цих центрах працюють команди фахівців, які складаються з двох спеціальних педагогів для учнів різного віку, психолога та соціального працівника. Вони забезпечують спеціальне діагностичне навчання, лікувальні заняття, психотерапію, корекційно-розвиткові заходи та відповідають за розробку індивідуальних навчальних планів, тісно співпрацюючи з учителями загальних класів і батьками. Інтегровані учні з порушеннями слуху розглядаються як пацієнти денної амбулаторії. Основною метою таких центрів є інтеграція учнів до загальноосвітніх шкіл за місцем проживання, що сприяє розвитку інклюзивної форми навчання [5; 7; 21 та ін.].

Освітня система Польщі організована таким чином, що з самого раннього віку діти з порушеннями слуху залучаються до навчання разом зі здоровими дітьми. Основою для інтеграції таких учнів у дошкільні та загальноосвітні заклади стала постанова Міністерства національної освіти 1993 року, у якій визначено, що для забезпечення розвитку дітей з особливими освітніми потребами та набуття ними знань і вмінь разом з однолітками мають бути створені інтеграційні відділи в навчальних закладах. На сьогодні соціальне виховання дітей з порушеннями слуху в польських школах реалізується через інклюзивну модель освіти. Для цього проводиться комплексне спеціалізоване діагностування дітей у психолого-педагогічних центрах, де залучені спеціальні педагоги, психологи та інші вузькі фахівці, такі як сурдопедагоги і логопеди. Вони надають рекомендації, розробляють індивідуальні освітні траєкторії для кожної дитини. Центри приймають рішення щодо організації педагогічної терапії, розробляють реабілітаційні програми або здійснюють ці заняття безпосередньо в центрі. Рекомендації передаються до навчальних закладів, де з дітьми з порушеннями слуху проводиться робота відповідно до встановлених вказівок. Окрім того, психолого-педагогічні центри надають батькам поради щодо спеціалізованої підготовки вдома. В окремих центрах здійснюється діагностика та реабілітація дітей з порушеннями слуху [1; 7; 12; 17 та ін.].

У Фінляндії інклюзивне навчання для дітей з порушеннями слуху передбачає надання освітніх послуг у загальних класах. Окрім того, в закладах загальної середньої освіти функціонують змішані класи, де викладання здійснюється спільно постійним і спеціальним педагогами. Спеціальна підтримка для учнів з порушеннями слуху може надаватися як у малих групах з частковим відокремленням від основного класу, так і без такого відокремлення. Для організації диференційованого навчання створюються спеціальні класи (так зване «навчання в малих групах»), які функціонують у звичайних закладах освіти, де кожен учень отримує індивідуальну освітню програму, розроблену для кожного

навчального року. Ці програми орієнтовані на дітей з порушеннями розвитку, зокрема і з порушеннями слуху (Миронова, Платаш, 2021). Варто зазначити, що створення інклюзивного освітнього середовища для дітей з порушеннями слуху у Фінляндії здійснюється педагогічними колективами шкіл та окремими вчителями по-різному, залежно від рівня їхньої «свободи дій». Навіть у межах одного навчального закладу інклюзивне навчання може сприйматися з різних позицій – як інклюзивної, так і традиційної педагогіки. Питання інклюзивної освіти у Фінляндії регулюються на національному рівні, проте місцеві муніципалітети мають достатньо самостійності в організації навчання дітей з особливими освітніми потребами [1; 23; 24 та ін.].

Реформи, що проводяться в Швеції для забезпечення інтеграції дітей з особливими освітніми потребами, призвели до децентралізації освітньої системи. Кожна школа працює за загальною метою – забезпечення рівних прав усіх дітей на отримання освіти. Відповідно до цієї мети формується шкільна політика, створюється педагогічна команда, яка має свободу у виборі методів навчання та розробці освітніх стратегій. При цьому, розглядаючи «шведську» концепцію інклюзії, стає зрозумілим, що інклюзивне навчання для учнів з порушеннями слуху відбувається в загальних школах. Міські школи створюють освітнє середовище, яке максимально підтримує ефективну роботу учнів та педагогічного колективу, що відповідає таким принципам інклюзії, як «участь» і «розкриття потенціалу». Діти з порушеннями слуху мають право здобувати освіту за місцем проживання. Водночас у Швеції спостерігається суперечлива ситуація між системами загальної та спеціальної освіти. Законодавство, з одного боку, не визначає чітко права дітей з порушеннями слуху на навчання у загальних школах, що обмежує їх доступ до цієї форми освіти, а з іншого – гарантує право на отримання освіти в принципі. Кількість загальноосвітніх закладів, в яких реалізується інклюзивна освіта за програмою «Samt skolor», є обмеженою, що обумовлено історичними освітніми стратегіями. Важливою частиною системи допоміжної освіти залишаються спеціалізовані школи, в яких навчаються діти з порушеннями слуху [19].

Освітня система Данії відзначається впровадженням принципу прогресивної інтеграції, що забезпечує гнучкість у навчанні дітей з порушеннями слуху. Це дозволяє адаптувати навчальний процес, починаючи від повної інтеграції в звичайний клас і до навчання у спеціалізованому класі або, при необхідності, переведення на індивідуальну освітню програму. Вибір форм навчання визначається індивідуальними пізнавальними особливостями учня, наявністю кваліфікованих педагогів та відповідністю умов закладу освіти потребам дитини. Згідно з державною стратегією Данії, основною метою є зменшення кількості учнів з порушеннями слуху, що навчаються у спеціалізованих школах, на користь інклюзивної освіти. Важливу роль у реалізації інклюзивної освіти відіграють не лише педагоги, а й представники державних органів, політики, батьки, науковці, громадські організації та профспілки. Педагоги підкреслюють, що зміни повинні стосуватися освітнього середовища, а не учня, при цьому різноманітність розглядається як важливий ресурс для розвитку, а інклюзивне навчання – як ефективний засіб для досягнення освітніх цілей [7; 12; 13 та ін.].

Зазначимо, що в більшості розвинених країн впроваджено інклюзивне навчання для дітей з порушеннями слуху, де педагоги вузької спеціалізації активно співпрацюють із вчителями-предметниками. Варто додати, що спеціальні педагоги, які працюють з такими дітьми, можуть бути як штатними працівниками загальноосвітніх закладів, так і залученими фахівцями з психолого-педагогічних центрів або спеціальних шкіл.

В Україні організація навчання дітей з порушеннями слуху, спрямована на створення оптимальних умов для їхнього розвитку та забезпечення різноманітних освітніх моделей і форм роботи, є невід'ємною частиною інклюзивної освіти. Це надає можливість вибору навчальних шляхів та засобів, що відповідають індивідуальним потребам дітей. Важливим орієнтиром для організації інклюзивного навчання є концепція «Нової української школи», яка забезпечує рівні можливості для отримання якісної освіти дітьми з порушеннями слуху. Педагогічні колективи мають право вибирати відповідні освітні програми для роботи з дітьми цієї категорії, а їхній перелік та особливості реалізації обговорюються і затверджуються педагогічною радою закладу. Навчальні предмети можуть викладатися за затвердженими модельними програмами, розробленими Міністерством освіти і науки України, або за власними навчальними програмами, складеними педагогами. Важливо, щоб вимоги навчальних програм відповідали Державному стандарту, а також могли бути адаптовані для дітей з порушеннями слуху. У рамках інклюзивних класів освітній процес організовується відповідно до стандартів початкової та базової середньої освіти. Зважаючи на психічний, інтелектуальний або фізичний стан дитини, може бути розроблений індивідуальний навчальний план та програма [2; 4-6; 8-10; 14; 17; 18; 20 та ін.].

Узагальнимо методи, форми та технології організації інклюзивного навчання дітей з порушеннями слуху, які застосовуються як в Україні, так і за кордоном. Для врахування індивідуальних потреб учнів використовуються різноманітні підходи до подачі навчального матеріалу, що включають залучення дітей до активної навчальної діяльності та демонстрації досягнень. З метою полегшення

засвоєння матеріалу учнями з порушеннями слуху застосовуються такі методи: спрощення теоретичних викладів з використанням доступних формулювань; орієнтація на практичну діяльність; надання додаткової допомоги (від учителя, інших учнів) і підтримки; застосування різних комунікативних засобів, таких як вербальна і жестова мова, дактилювання; визначення індивідуального темпу засвоєння матеріалу; використання умовних позначень для подання завдань; надання покрокових інструкцій і алгоритмів; створення зразків виконання завдань; застосування додаткових прийомів для кращого усвідомлення та запам'ятовування матеріалу (наприклад, піктограми); використання схем для ілюстрації матеріалу; адаптація текстів; надання додаткових орієнтирів (зразків, початку завдання, опорних слів, малюнків); забезпечення достатньої кількості повторень. Для перевірки засвоєння матеріалу використовуються різні варіанти презентації результатів навчальної діяльності: письмові та усні відповіді, відповіді жестовою мовою, ілюстрації, драматизація, демонстрація результатів діяльності. Одним із важливих завдань психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями слуху є розвиток мовленнєвого спілкування, зокрема через ігрові технології, які допомагають сформувати мотивацію, підтримують позитивний емоційний стан і забезпечують активність учнів. Важливим елементом розвитку зв'язного мовлення та слухового сприймання є ігровий осередок, створений у класі. Його зміст складають різні іграшки, настільні ігри, спортивний інвентар тощо.

Підсумовуючи, можна виокремити спільні риси інклюзивного навчання дітей з порушеннями слуху, які реалізуються в Україні та розвинених країнах:

1. Однією з характерних рис освітніх систем західноєвропейських країн є застосування «подвійного підходу». Окрім закладів загальної середньої освіти, існують спеціальні установи для навчання дітей з тяжкими порушеннями слуху. Фахівці цих закладів за потреби надають рекомендації вчителям загальноосвітніх шкіл щодо роботи з цією категорією учнів.
2. Відбулися значні законодавчі зміни, які стосуються організації інклюзивної освіти.
3. Все більше уваги приділяється розробці ефективної моделі інклюзивного навчання для дітей з порушеннями слуху.
4. Одним із пріоритетних завдань є забезпечення свободи вибору закладу освіти для учнів, а важливою метою стає створення сприятливого середовища для всіх учасників освітнього процесу.
5. Важливим етапом є розробка індивідуальних навчальних планів та програм для дітей з порушеннями слуху.
6. Спостерігається перехід від медичної до соціальної моделі навчання дітей з порушеннями слуху.

Констатуємо, що інклюзивна освіта у провідних європейських країнах є ефективною альтернативою спеціальним класам і закладам освіти, адже для дітей з порушеннями слуху та їх батьків відкриваються нові можливості пізнавального, соціального та особистісного розвитку.

Для вдосконалення інклюзивного навчання дітей з порушеннями слуху в Україні, з огляду на досвід інших країн, доцільно реалізувати наступні заходи: визначити та нормативно унормувати перелік супровідних послуг, що надаються дітям з порушенням слуху; удосконалити нормативно-правову базу забезпечення надання супровідних послуг дітям з порушенням слуху; розробити алгоритм супроводу батьків, які виховують дітей з порушеннями слуху; удосконалити державну систему супроводу осіб з порушеннями слуху, яка забезпечуватиме підтримку від народження до упродовж усього життя; упроваджувати інноваційні технології освіти та розвитку дітей з порушеннями слуху; упровадити систему неперервного підвищення кваліфікації педагогічних кадрів освітніх закладів та установ, які працюють з дітьми з порушеннями слуху.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, інклюзивне навчання дітей з порушеннями слуху є важливим напрямом у розвитку освітніх систем багатьох країн, що сприяє соціалізації, адаптації та інтеграції таких дітей у суспільство. Аналіз міжнародного досвіду свідчить, що країни застосовують різні моделі інклюзії – від одноколійного підходу (one-track), який передбачає інтеграцію учнів з особливими потребами в загальноосвітні школи, до багатокілійного підходу (multi-track), що забезпечує варіативність освітніх траєкторій для дітей з порушеннями слуху. В сучасних умовах особливу увагу приділяють створенню умов для індивідуального підходу, розвитку спеціальних програм і залученню фахівців відповідного профілю, що дозволяє ефективно реалізувати освітні та реабілітаційні завдання. Практика інклюзивного навчання в європейських країнах демонструє важливість міжсекторальної взаємодії, участі батьків та інтеграції ресурсів громадських і медико-соціальних служб. Досвід розвинених країн підкреслює значення належного нормативно-правового забезпечення, забезпечення функціонування консультаційних центрів, розробки індивідуальних навчальних планів та надання підтримки спеціальних педагогів у масових школах. Такі підходи сприяють ефективному поєднанню загальноосвітньої та спеціальної систем освіти, створюючи можливості для гармонійного розвитку та реалізації потенціалу кожної дитини.

Перспективами подальшого дослідження можна визначити обґрунтування особливостей організації інклюзивного навчання дітей з іншими нозологіями у країнах ЄС та в Україні, у порівняльному аспекті.

Список використаних джерел

1. Арендарук, А. О. Особливості модернізації системи спеціальної освіти в країнах Західної Європи та США. 2015. URL : <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/16345/Arendaruk.pdf>.
2. Волошина О. Формування комунікативної компетентності в учнів із порушеннями слуху. Професійна освіта. 2019. № 1. С. 32-35.
3. Давиденко Е. В. Інклюзія у вищих навчальних закладах Європейського Союзу: монографія. Вінниця: Нілан-ЛТД, 2015. 314 с.
4. Дмитрієва О. Окремі аспекти розвитку особистості молодших школярів з порушеннями слуху. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2020. № 9. С. 43-54.
5. Замша А. В. Специфіка роботи психологів інклюзивно-ресурсних центрів із чуючими батьками дітей із порушеннями слуху. *Теорія і практика сучасної психології*. 2018. № 5. С. 199-203.
6. Засенко В. В., Колупаєва А. А., Мороз Б. С., Овсяник В. П. Використання інформаційних технологій в умовах спеціального та інклюзивного навчання дітей зі слухомовленнєвими порушеннями, 2020. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/162001387.pdf>.
7. Іванова О. В. Організація інклюзивного навчання в країнах Західної Європи (кінець XX – початок XXI століття): дис. ... канд. пед. наук. Харків, 2019. 285 с.
8. Калька Н. М., Цибрівський Я. І. Психологічні аспекти інтеграції в суспільство людей з вадами слуху. *Науковий вісник ЛДУВС. Серія психологічна*. 2018. № 1. С. 33-43.
9. Кобель І. Г. Моделі інклюзії для глухих: погляд із США. *Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки*. 2018. № 11. С. 133-147.
10. Козачек Н. О., Райчук М. І. Причини порушень слуху у дітей та сучасні технічні засоби реабілітації. *Педагогіка здоров'я*. 2018. №1. С. 703-706.
11. Кульбіда С. В. Навчання дітей із порушеннями слуху : навч.-метод. посіб. Харків: Ранок, 2019. 218 с.
12. Литовченко С. В. Діти з порушеннями слуху раннього та дошкільного віку: навчання і супровід: монографія. Київ: Симоненко О.І., 2020. 296 с.
13. Литовченко С. В., Таранченко О. М., Жук В. В. Дитина з порушенням слуху. Київ: Літера ЛТД, 2019. 56 с.
14. Мироненко А. В. Комплексний підхід до розвитку звукомови у дітей з порушенням слуху. *Актуальні питання корекційної та інклюзивної освіти*. 2020. № 1. С. 218-224.
15. Миронова С. П. Нова українська школа: особливості організації освітнього процесу учнів початкової школи в інклюзивних класах: навч.-метод. посіб. Тернопіль: Астон, 2020. 176 с.
16. Мороз Б. С., Овсяник В. П., Таранченко О. М., Федоренко, О.Ф. Діти з порушеннями слуху: крок за кроком від діагностики до інклюзії: посібник для фахівців та батьків. Київ: О. Т. Ростунов, 2013. 223 с.
17. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. Київ: Агенство Україна, 2019. 300 с.
18. Таранченко О.М., Литовченко С.В., Федоренко О.Ф. Освіта дітей з порушеннями слуху: сучасні тенденції та технології: навч.-метод. посіб. Київ: Симоненко О.І., 2018. 276 с.
19. Ткаченко Л. Розвиток інклюзії в Україні та деяких країнах Європейського Союзу (Австрії, Італії, Швеції). *Теоретична і дидактична філологія*. 2018. Вип. 27. С. 198-208.
20. Федоренко О. Ф. Педагогічний супровід молодших школярів зі зниженим слухом в умовах інклюзивного навчання: дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2015. 264 с.
21. Шевченко В.М. Мультимедійні технічні засоби навчання дітей з порушеннями слуху в сучасній школі. *Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки*. 2017. № 9 (2). С. 263-271.
22. Шевченко С. М. Розвиток навчально-виховних закладів для дітей із порушеннями слуху в умовах незалежної України. *Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки*. 2020. № 15. С. 231-240.
23. Alasim K. N., Paul P. Inclusion and d/Deaf and Hard of Hearing Students: A Qualitative Meta-Analysis. *Human Research in Rehabilitation The International Journal for interdisciplinary studies*. 2018. №8 (2). С. 4-19.
24. Winzer M. From Integration to Inclusion: A History of Special Education in the 20th Century. Gallaudet University Press, 2009. 244 p.

References

1. Arendaruk, A. O. Osoblyvosti modernizatsii systemy spetsialnoi osvity v krainakh Zakhidnoi Yevropy ta SShA. 2015. URL : <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/16345/Arendaruk.pdf>.
2. Voloshyna O. Formuvannia komunikativnoi kompetentnosti v uchniv iz porushenniamy slukhu. Profesiina osvita. 2019. № 1. S. 32-35.
3. Davydenko E. V. Inkluziia u vyshchikh navchalnykh zakladykh Yevropeiskoho Soiuzu: monohrafiia. Vinnytsia: Nilan-LTD, 2015. 314 s.
4. Dmitriieva O. Okremi aspekty rozvytku osobystosti molodshykh shkoliariv z porushenniamy slukhu. Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii. 2020. № 9. S. 43-54.
5. Zamsha A. V. Spetsyfika roboty psykhologiv inkluzyvno-resursnykh tsentriv iz chuiuchymy batkamy ditei iz porushenniamy slukhu. Teoriia i praktyka suchasnoi psykholohii. 2018. № 5. S. 199-203.
6. Zasenka V. V., Kolupaieva A. A., Moroz B. S., Ovsianyuk, V. P. (2020) Vykorystannia informatsiinykh tekhnolohii v umovakh spetsialnogo ta inkluzyvnoho navchannia ditei zi slukhomovlennievymy porushenniamy. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/162001387.pdf>.

7. Ivanova O. V. Orhanizatsiia inkliuzyvnoho navchannia v krainakh Zakhidnoi Yevropy (kinets KhKh – pochatok KhKhI stolittia): dys. ... kand. ped. nauk. Kharkiv, 2019. 285 s.
8. Kalka N. M., Tsybrivskiy Ya. I. Psykholohichni aspekty intehtatsii v suspilstvo liudei z vadamy slukhu. Naukovyi visnyk LDUVS. Seriia psykholohichna. 2018. № 1. S. 33-43.
9. Kobel I. H. Modeli inkliuzii dlia hlukhykh: pohliad iz SShA. Aktualni pytannia korektsiinoi osvity. Pedahohichni nauky. 2018. № 11. S. 133-147.
10. Kozachek N. O., Raichuk M. I. Prychyny porushen slukhu u ditei ta suchasni tekhnichni zasoby reabilitatsii. Pedahohika zdorovia. 2018. №1. S. 703-706.
11. Kulbida S. V. Navchannia ditei iz porushenniamy slukhu : navch.-metod. posib. Kharkiv: Ranok, 2019. 218 s.
12. Lytovchenko S. V. Dity z porushenniamy slukhu rannoho ta doshkilnoho viku: navchannia i suprovid: monohrafiia. Kyiv: Symonenko O.I., 2020. 296 s.
13. Lytovchenko S. V., Taranchenko O. M., Zhuk V. V. Dytna z porushenniam slukhu. Kyiv: Litera LTD, 2019. 56 s.
14. Myronenko A. V. Kompleksnyi pidkhid do rozvytku zvukovymovy u ditei z porushenniam slukhu. Aktualni pytannia korektsiinoi ta inkliuzyvnoi osvity. 2020. № 1. S. 218-224.
15. Myronova S. P. Nova ukrainska shkola: osoblyvosti orhanizatsii osvitnoho protsesu uchniv pochatkovoi shkoly v inkliuzyvnykh klasakh: navch.-metod. posib. Ternopil: Aston, 2020. 176 s.
16. Moroz B. S., Ovsianyyk V. P., Taranchenko O. M., Fedorenko, O.F. Dity z porushenniamy slukhu: krok za krokom vid diahnostyky do inkliuzii: posibnyk dlia fakhivtsiv ta batkiv. Kyiv: O. T. Rostunov, 2013. 223 s.
17. Poroshenko M. A. Inkliuzyvna osvita: navchalnyi posibnyk. Kyiv: Ahenstvo Ukraina, 2019. 300 s.
18. Taranchenko O.M., Lytovchenko S.V., Fedorenko O.F. Osvita ditei z porushenniamy slukhu: suchasni tendentsii ta tekhnolohii: navch.-metod. posib. Kyiv: Symonenko O.I., 2018. 276 s.
19. Tkachenko L. Rozvytok inkliuzii v Ukraini ta deiakykh krainakh Yevropeiskoho Soiuzu (Avstrii, Italii, Shvetsii). Teoretychna i dydaktychna filolohiia. 2018. Vyp. 27. S. 198-208.
20. Fedorenko O. F. Pedahohichni suprovid molodshykh shkoliariv zi znyzhenym slukhom v umovakh inkliuzyvnoho navchannia: dys. ... kand. ped. nauk. Kyiv, 2015. 264 s.
21. Shevchenko V.M. Multymediini tekhnichni zasoby navchannia ditei z porushenniamy slukhu v suchasnii shkoli. Aktualni pytannia korektsiinoi osvity. Pedahohichni nauky. 2017. № 9 (2). S. 263-271.
22. Shevchenko S. M. Rozvytok navchalno-vykhovnykh zakladiv dlia ditei iz porushenniamy slukhu v umovakh nezalezhnoi Ukrainy. Aktualni pytannia korektsiinoi osvity. Pedahohichni nauky. 2020. № 15. S. 231-240.
23. Alasim K. N., Paul P. Inclusion and d/Deaf and Hard of Hearing Students: A Qualitative Meta-Analysis. *Human Research in Rehabilitation The International Journal for interdisciplinary studies*. 2018. №8 (2). C. 4-19.
24. Winzer M. From Integration to Inclusion: A History of Special Education in the 20th Century. Gallaudet University Press, 2009. 244 p.



”

Синекоп О. Сутність методу «Дебрифінг» в контексті фахового іншомовного спілкування майбутніх ІТ фахівців. *Освіта. Інноватика. Практика*, 2025. Том 13, № 1. С. 60-64. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol13i1-008>.

Synekop O. Sutnist metodu «Debryfinh» v konteksti fakhovoho inshomovnoho spilkuvannya maibutnix IT fakhivtsiv [The essence of the 'Debriefing' method in the context of professionally oriented language communication of prospective IT specialists]. *Osvita. Innovatyka. Praktyka – Education. Innovation. Practice*, 2025. Vol. 13, No 1. S. 60-64. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol13i1-008>.

УДК 371.214.114:378.124.8

DOI: 10.31110/2616-650X-vol13i1-008

Оксана СИНЕКОП

Національний технічний університет України

“Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського”, Україна

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

oksana.synekop@gmail.com

СУТНІСТЬ МЕТОДУ «ДЕБРИФІНГ» В КОНТЕКСТІ ФАХОВОГО ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ІТ ФАХІВЦІВ

Анотація. Іншомовне навчання є найбільш ефективним, коли вчасно запускається процес аналізу отриманих результатів, обговорення позитивних і негативних сторін завершеного завдання. Дебрифінг слугує важливим інструментом у цьому відношенні, діючи як структурований механізм рефлексії, що покращує навчальний досвід. У статті висвітлено переваги (слугує універсальним інструментом для іншомовного навчання на власному досвіді; допомагає виробити траєкторію розвитку студента для досягнення короткострокових і довгострокових навчальних цілей; сприяє командній консолідації; є цінним для поглиблення розуміння та розвитку компетентностей в ІТ дисциплінах; розвиває вміння надання конструктивного зворотного зв'язку; створює простір емоційної підтримки) і недоліки дебрифінгу у професійно орієнтованому англомовному спілкуванні. Визначено базові принципи впровадження дебрифінгу у навчання англійської мови професійно орієнтованого спрямування. Перший принцип «відкритого спілкування» полягає в тому, що студенти вільно висловлюють свої думки по завершенню іншомовної комунікативної ситуації. Принцип «рефлексивного практикування» дає відповіді на запитання: що, чому і як відбулося у професійно орієнтованому іншомовному спілкуванні. Принцип «активізації критичного мислення» передбачає ретельний аналіз дій, заохочення учасників критично оцінювати свої дії та рішення, що веде до глибшого розуміння певної проблеми чи ситуації. Принцип «орієнтації на результат та відбору корегувальних стратегій» ґрунтується на важливості визначення конкретних навчальних цілей та виявлення необхідних компетентностей, які студенти повинні розвинути для досягнення короткострокових і довгострокових навчальних цілей. Також цей принцип базується на заохоченні учасників професійно орієнтованого іншомовного спілкування окреслювати стратегії для посилення ефективності іншомовного спілкування та усунення недоліків у майбутніх комунікативних ситуаціях. Це дозволить створити ефективну навчальну траєкторію, що враховуватиме потреби студентів та сприятиме їхньому професійному розвитку. Інтегруючи ці принципи в освітній процес, викладачі можуть створити сприятливе середовище, яке заохочує діалог, рефлексію та постійне вдосконалення професійно орієнтованої іншомовної компетентності.

Ключові слова: дебрифінг; іноземна мова; професійно орієнтоване англомовне спілкування; майбутні ІТ фахівці; принципи.

Oksana SYNEKOP

National Technical University of Ukraine

“Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”, Ukraine

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

oksana.synekop@gmail.com

THE ESSENCE OF THE 'DEBRIEFING' METHOD IN THE CONTEXT OF PROFESSIONALLY ORIENTED LANGUAGE COMMUNICATION OF PROSPECTIVE IT SPECIALISTS

Abstract. Foreign language learning is most effective when the process of analysing the results obtained and discussing the positive and negative aspects of the completed task is launched in a timely manner. Debriefing serves as an important tool in this regard, acting as a structured reflection mechanism that enhances the learning experience. The article identifies the benefits (it acts as a universal tool for learning a foreign language through personal experience; it helps to develop a student growth trajectory to achieve short-term and long-term learning goals; it promotes team consolidation; it is valuable for deepening understanding and developing competences in IT disciplines; it enhances the ability to give constructive feedback; it creates a space of emotional support) and drawbacks of debriefing in professional English communication. The basic principles of introducing debriefing into the teaching of English for Specific Purposes are defined. The first principle is 'open communication'. This means that students freely express their thoughts after a foreign language communication situation is completed. The principle of 'reflective practice' provides answers to the questions of what, why and how in professional foreign language communication. The principle 'activating critical thinking' involves a thorough analysis of actions, encouraging participants to critically evaluate their actions and decisions, which leads to a deeper understanding of a particular problem or situation. The principle 'result orientation and selection of corrective strategies' is based on the importance of defining specific learning objectives and identifying the necessary competencies that students need to develop to achieve short- and long-term learning goals. This principle is also based on encouraging participants in professional-oriented foreign language communication to identify strategies to enhance the effectiveness of foreign language communication and eliminate deficiencies in future communication situations. This will create an effective learning trajectory that takes into account the needs of students and promotes their professional development. By integrating these principles into the educational process, teachers can create a supportive environment that encourages dialogue, reflection and continuous improvement of professionally oriented foreign language competence.

Keywords: debriefing; foreign language; professionally oriented English communication; future IT specialists; principles.

Постановка проблеми. Підготовка майбутніх фахівців у секторі інформаційних технологій (ІТ) є одним з актуальних завдань викладачів технічних університетів, які покликані сформувати фахові компетентності з широким діапазоном знань, навичок і вмінь у спеціальності, також організувати навчання іноземної мови професійного спрямування у ефективний спосіб. Ураховуючи глобальний характер ІТ індустрії, необхідним є комплексний підхід до викладання іноземних мов, що передбачає розвиток і удосконалення іншомовного спілкування в межах віртуальних професійних ситуацій. Зосередження на практикуванні мови дозволяє студентам покращити знання іноземних мов, розвинути культурну обізнаність та адаптивність. Зрештою, такий підхід готує випускників до успішного функціонування на конкурентному ІТ ринку, озброюючи їх здатністю ефективно спілкуватися та співпрацювати, незважаючи на мовні та культурні кордони.

Загальновизнано, що навчання є найбільш ефективним, коли вчасно запускається процес аналізу отриманих результатів, обговорення позитивних і негативних сторін завершеного завдання. Дебрифінг слугує важливим інструментом у цьому відношенні, діючи як структурований механізм рефлексії, що покращує навчальний досвід. В контексті іншомовного спілкування дебрифінг заохочує студентів визначати стратегії для покращення професійно орієнтованих іншомовних умінь, тим самим зміцнюючи їхню здатність вільно спілкуватися англійською мовою. Крім того, дебрифінг є важливим компонентом командної роботи для майбутніх ІТ фахівців, оскільки він сприяє відкритому діалогу про результати проекту, виховує культуру постійного вдосконалення.

Отже, актуальним є вивчення питання реалізації технології дебрифінгу задля розвитку професійно орієнтованої англомовної компетентності у майбутніх ІТ фахівців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій демонструє особливий інтерес науковців, методистів і практиків до впровадження дебрифінгу у різних галузях знань. Ця тенденція підкреслює визнання дебрифінгу як цінного педагогічного інструменту, що покращує результати навчання та сприяє розвитку критичного мислення. Дедалі більше визнається роль дебрифінгу в осмисленні досвіду, консолідації знань та покращенні майбутньої діяльності. Отже, звернімось до їхнього досвіду.

До прикладу, Т. Laosakul, S. Son, J. Derry, L. Mitchell, A. Ceretta та М. Daniel, розглядаючи різні формати проведення дебрифінгів, доходять висновку, що структуровані наради під керівництвом менеджерів є ефективнішими та кориснішими, ніж звіти, що складаються лише з коротких коментарів або неформальних обговорень [10].

Досліджуючи роль дебрифінгу у командному навчанні, J. A. Allen, R. Reiter-Palmon та J. Crowe констатують, що ефективно проведений дебрифінг може підвищити ефективність команди на 25% у різних організаціях [2, с. 504]. Їхнє дослідження підкреслює важливість дебрифінгу не тільки для індивідуального та командного розвитку, а й для загальної ефективності організацій [2, с. 510]. Автори заглиблюються в такі важливі командні процеси, як розуміння, психологічна безпека та рефлексивність. Також вони розглядають важливі контекстуальні фактори, які впливають на результати дебрифінгу, зокрема: лідерство, організаційна підтримка та характер роботи дебрифінгу.

У межах освітньої площини К. Т. Dreifuerst [7] оперує поняттям «дебрифінг для змістовного навчання», що передбачає використання Сократового опитування та принципів активного навчання для активізації мислення. Цей метод може стати моделлю рефлексивного мислення, яку студенти можуть використовувати для розвитку клінічних міркувань і набути рефлексивної практики.

На думку Q. Feng, H. Luo, W. Li, Y. Chen, J. Zhang, віртуальна реальність здатна забезпечувати занурення та інтерактивне навчання і може широко використовуватися для підтримки експериментального навчання, ефективності якого сприяє такий навчальний компонент, як дебрифінг. Результати дослідження підтверджують ефективність віртуальної реальності щодо покращення засвоєння знань і поведінкових показників, а також виявляють значний вплив дебрифінгу на ефективність освітнього середовища віртуальної реальності. Дослідження підтверджує критичну роль дебрифінгу в навчанні, заснованому на віртуальній реальності, і надає практичні рекомендації для розробки та впровадження дебрифінгу [8].

В процесі впровадження технології дебрифінгу на заняттях з іноземної мови, О. Биконя, О. Шендерук, Ю. Шевченко, В. Іванишина не визнають судження виступаючих вірними чи невірними, а фокусуються на отриманні інформації з аналізу ігрового заняття, на вирішенні проблеми з різних точок зору [17, с. 67].

S. C. Rif, K. H. Tan та K. F. Khairuddin [15], навчаючи онлайн іноземної мови, констатують, що дебрифінг позитивно впливає на тих, хто активно вивчає англійську мову, оскільки допомагає покращити їх здатність до критичного мислення, а також рівень усного та письмового мовлення.

Підсумовуючи зазначене вище, можна з упевненістю сказати, що дослідниками досліджено різні аспекти феномену «дебрифінг». Проте проблема не була об'єктом спеціального вивчення в контексті навчання професійно орієнтованого англомовного спілкування майбутніх ІТ фахівців.

Отже, **метою статті** є проаналізувати та порівняти трактування терміну «дебрифінг», висвітлити переваги і недоліки дебрифінгу, принципи реалізації дебрифінгу в процесі оволодіння професійно орієнтованим англомовним спілкуванням майбутніми ІТ фахівцями.

Методи дослідження. Для досягнення поставленої мети були використані різноманітні методи, включаючи глибокий аналіз наукової літератури, а також узагальнення та систематизацію існуючих результатів досліджень, пов'язаних з даною тематикою. Такий підхід дозволив комплексно синтезувати різні точки зору науковців, а також перенести деякі ідеї з певними модифікаціями у площину навчання професійно орієнтованого спілкування майбутніх фахівців ІТ галузі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Зазначимо, що термін «дебріфінг» / debriefing або його аналоги – післядія / after-action review у військовій галузі (Morrison and Meliza [12]; O'Shea [13]), дебриф чи підведення підсумків / debrief у галузі медицини (Ahmed, Atkinson, Gable, Yee, and Gardner [1]; Cant та Cooper [3]), управління ресурсами екіпажу / crew resource management у авіації (Flin and Martin [9]; Mearns, Flin, and O'Connor [11]), огляд після події / after-event review у пожежній службі (D. S. DeRue, J. D. Nahrang, J. R. Hollenbeck, K. Workman [6]), «гаряче прання» / hot wash в галузі управління надзвичайними ситуаціями (Comfort [5]), натовп / huddle (Quinn and Bunderson [14]), широко використовуються.

Насамперед з'ясуємо значення терміну «дебріфінг». J. A. Allen, R. Reiter-Palmon та J. Crowe [2] трактують це поняття, як *тип робочої зустрічі*, під час якої команди обговорюють, інтерпретують і вивчають нещодавні події, під час яких вони співпрацювали.

В контексті виконання проєктів I. Cohen та S. Globerson [4] трактують дебрифінг, як *процес*, що використовується для покращення майбутньої ефективності проєктів.

S. C. Rif, K. H. Tan та K. F. Khairuddin визначають дебрифінг, як *стратегію навчання* на основі досвіду, яка вимагає від учнів обмірковувати свій досвід навчання та пов'язувати його з реальними життєвими ситуаціями. Дебрифінг є ефективною стратегією заохочення критичного мислення серед тих, хто вивчає ESL, таким чином допомагаючи їм покращити вивчення мови [15, с. 224-225].

K. T. Dreifuerst [7] розглядає дебрифінг для змістовного навчання, як *метод*, який можна використовувати в симуляційних середовищах та інших клінічних умовах для аналізу догляду за пацієнтами, розвитку рефлексивного мислення та сприяння змістовному навчанню.

У дослідженні О. Биконі, О. Шендерук, Ю. Шевченко, В. Іванишиної дебрифінг позиціонується як *технологія навчання*, яка передбачає перегляд власних думок з метою порівняння й обговорення результатів виконаних завдань та надання можливих альтернатив [16, с. 67].

Таким чином, науковці використовують різні терміни для опису дебрифінгу, такі як тип зустрічі, процес, стратегія, метод і технологія. Незважаючи на різноманітність назв, його інтерпретація по суті залишається однією й тією ж.

У нашому розумінні дебрифінг це метод чи прийом, який передбачає рефлексування над отриманим досвідом у процесі професійно орієнтованої англомовної діяльності групи / команди, аналіз її позитивних та / чи негативних сторін, визначення шляхів усунення недоліків [17].

Далі з'ясуємо переваги дебрифінгу у навчанні англійської мови професійного спрямування майбутніх ІТ фахівців.

По-перше, дебрифінг слугує універсальним інструментом для іншомовного навчання на власному досвіді. Ретельний аналіз певних завершених етапів фахової іншомовної діяльності дозволяє студентам не тільки окреслити здобутки, але й виявити недоліки у англомовному спілкуванні. В процесі дебрифінгу учасники комунікації можуть критично оцінити свої дії, зрозуміти, які стратегії іншомовного спілкування виявилися ефективними, а які потребують зміни. Отже, дебрифінг допомагає формувати глибше усвідомлення власних навчальних комунікативних дій і заохочує до подальшого розвитку мовленнєвих навичок та вмінь.

По-друге, дебрифінг допомагає виробити траєкторію розвитку студента для досягнення короткострокових і довгострокових навчальних цілей, що передбачає визначення певних труднощів у студентів і шляхів для їх усунення. У такий спосіб визначається певний діапазон навичок і вмінь професійно орієнтованого іншомовного спілкування, які необхідно формувати і розвивати. На основі такого аналізу підбирається низка стратегій для застосування.

По-третє, дебрифінг сприяє командній консолідації, яка реалізується через відкрите спілкування та продуктивну співпрацю між усіма учасниками комунікації. В ході дебрифінгу учасники мають можливість вільно обмінюватися думками та ідеями. Це не тільки сприяє розвитку колективного розуміння завдань і цілей, але й стимулює креативність. Таке активне залучення всіх членів команди до обговорення значно покращує рівень командної роботи, створює відчуття єдності та підтримки, а також підвищує ефективність роботи команди, що є надзвичайно важливими в ІТ галузі. До прикладу, у розробці програмного забезпечення дебрифінги дозволяють командам колективно оцінювати застосовані дії, виявляти проблеми, з якими вони стикаються під час співпраці, і ділитися ідеями для майбутніх ітерацій, що в кінцевому підсумку призводить до більш якісних результатів.

Також, дебрифінг дозволяє не тільки вдосконалювати іншомовне спілкування студентів, а й є цінним для поглиблення їхнього розуміння та розвитку компетентностей в ІТ дисциплінах.

Обговорюючи проблеми, з якими стикаються під час практичного застосування, студенти можуть краще інтегрувати теоретичні знання з реальними ІТ сценаріями.

По-п'яте, в процесі дебрифінгу студенти розвивають важливі вміння надання конструктивного зворотного зв'язку, який орієнтований на зосередження на сферах, які потребують вдосконалення, а також нівелювання недоліків через внесення певних коректив. До переліку таких умінь входять: вміння активно слухати інших, вміння чітко, лаконічно і конкретно висловлюватися, вміння конструктивно критикувати, вміння аналізувати власну діяльність чи діяльність іншого студента, вміння ставити запитання, вміння всебічно дивитися на ситуацію, вміння адаптуватися до ситуації. Ці вміння в сукупності підвищують ефективність зворотного зв'язку.

І нарешті, дебрифінг створює простір емоційної підтримки, де студенти можуть висловлювати власні емоції, психологічно розвантажуватись.

З-поміж недоліків дебрифінгу окреслимо такі:

По-перше, дебрифінг може вимагати багато часу. До прикладу, обговорення тривалих проєктів потребує детального обговорення.

По-друге, дебрифінг може спровокувати потенційний стрес у деяких учасників спілкування, оскільки дебрифінг за своєю сутністю це переживання подій, які відбулись.

По-третє, суб'єктивні інтерпретації студентів під час дебрифінгу може негативно вплинути на аналіз певної ситуації.

По-четверте, нерівномірне залучення учасників комунікації до обговорення у зв'язку з недостатнім рівнем володіння іноземною мовою.

Далі визначимо базові принципи впровадження дебрифінгу у навчання англійської мови професійно орієнтованого спрямування. Перший принцип «відкритого спілкування» полягає в тому, що студенти вільно висловлюють свої думки по завершенню іншомовної комунікативної ситуації.

Принцип «рефлексивного практикування» дає відповіді на запитання: що, чому і як відбулося у професійно орієнтованому іншомовному спілкуванні. Обмірковуючи завершені комунікативні дії, студенти рефлексують власний досвід.

Принцип «активізації критичного мислення» передбачає ретельний аналіз дій, заохочення учасників критично оцінювати свої дії та рішення, що веде до глибшого розуміння певної проблеми чи ситуації.

Принцип «орієнтації на результат та відбору корегувальних стратегій» ґрунтується на важливості визначення конкретних навчальних цілей та виявлення необхідних компетентностей, які студенти повинні розвинути для досягнення короткострокових і довгострокових навчальних цілей. Також цей принцип базується на заохоченні учасників професійно орієнтованого іншомовного спілкування окреслювати стратегії для посилення ефективності іншомовного спілкування та усунення недоліків у майбутніх комунікативних ситуаціях. Це дозволить створити ефективну навчальну траєкторію, що враховуватиме потреби студентів та сприятиме їхньому професійному розвитку.

Отже, інтегруючи ці принципи, викладачі можуть створити сприятливе середовище, яке заохочує діалог, рефлексію та постійне вдосконалення професійно орієнтованої іншомовної компетентності.

Висновки. Таким чином, в цій статті зроблена спроба проаналізувати різноманітний досвід науковців у впровадженні дебрифінгу, порівняти визначення поняття «дебрифінг» у різних галузях науки, окреслити переваги і недоліки організації дебрифінгу в контексті навчання професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх ІТ фахівців, визначити ключові принципи організації дебрифінгу на заняттях з англійської мови професійного спрямування. (принцип «рефлексивного практикування», принцип «активізації критичного мислення»; принцип «орієнтація на результат та відбір корегувальних стратегій»).

Перспективним для подальшого дослідження є визначення та опис етапів проведення дебрифінгу в контексті професійно орієнтованого англомовного навчання майбутніх ІТ фахівців.

Список використаних джерел

1. Ahmed R. A., Atkinson S. S., Gable B., Yee J., & Gardner A. K. (2016). Coaching from the sidelines: Examining the impact of teledebriefing in simulation-based training. *Simulation in Healthcare*. 2016. № 11. P. 334–339.
2. Allen J. A., Reiter-Palmon R., Crowe J., & Scott C. (2018). Debriefs: Teams learning from doing in context. *American Psychologist*. 2018. № 73(4). P. 504–516. <https://doi.org/10.1037/amp0000246>
3. Cant R. P., & Cooper S. J. The benefits of debriefing as formative feedback in nursing education. *The Australian Journal of Advanced Nursing*, 2011. № 29. P. 37–47.
4. Cohen I., Globerson S. The Impact of Debriefing on Future Performance of Projects. *International Journal of Operations and Logistics Management*. 2015. № 4(3). P. 177–192.
5. Comfort L. K. Crisis management in hindsight: Cognition, communication, coordination, and control. *Public Administration Review*. 2007. № 67. P. 189–197. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1540-6210.2007.00827.x>

6. DeRue D. S., Nahrgang J. D., Hollenbeck J. R. & Workman K. (2012). A quasi-experimental study of after-event reviews and leadership development. *Journal of Applied Psychology*. 2012. № 97. P. 997–1015. <http://dx.doi.org/10.1037/a0028244>
7. Dreifuerst K. T. Getting Started With Debriefing for Meaningful Learning. *Clinical Simulation in Nursing*. 2015. № 11(5). P. 268–275. <https://doi.org/10.1016/j.ecns.2015.01.005>
8. Feng Q., Luo H., Li W., Chen Y. & Zhang J. The Moderating Effect of Debriefing on Learning Outcomes of IVR-Based Instruction: An Experimental Research. *Applied Sciences*. 2021. № 11(21). P. 10426. <https://doi.org/10.3390/app112110426>
9. Flin R., Martin L. Behavioral markers for crew resource management: A review of current practice. *The International Journal of Aviation Psychology*. 2001. № 11. P. 95–118. http://dx.doi.org/10.1207/S15327108IJAP1101_6
10. Laosakul T., Son S., Derry J., Mitchell L., Ceretta A., Daniel M. Debrief and its quality influence team culture. *OA J Dis Glob Health*. 2020. № 1(1). P. 26–30. <https://doi.org/10.22541/au.160443543.31262342/v1>
11. Mearns K., Flin R., O'Connor P. Sharing “worlds of risk”: Improving communication with crew resource management. *Journal of Risk Research*. 2001. № 4. P. 377–392. <http://dx.doi.org/10.1080/13669870110063225>
12. Morrison J. E., Meliza L. L. Foundations of the after action review process (Special Report 42). Alexandria, VA: U.S. Army Research Institute for the Behavioral and Social Sciences. 1999.
13. O'Shea J. The after action review. *The Officer*. 1999. № 75. P. 50–56.
14. Quinn R. W., Bunderson J. S. Could we huddle on this project? Participant learning in newsroom conversations. *Journal of Management*. 2016. № 42. P. 386–418. <http://dx.doi.org/10.1177/0149206313484517>
15. Rif S. C., Tan K. H., Khairuddin K. F. Debriefing in Online Primary ESL Classrooms During the COVID-19 Pandemic: A Case Study. *Journal of Language Teaching and Research*. 2023. № 14(1). P. 224–230. <https://doi.org/10.17507/jltr.1401.23>
16. Биконя О., Шендерук О., Шевченко Ю., Іванишина В. Технологія дебрифінгу в навчанні іноземної мови. Вісник Національного університету "Чернігівський колегіум" імені Т. Г. Шевченка. Серія : Педагогічні науки. 2023. № 21. P. 64–72. http://nbuv.gov.ua/UJRN/vnuchkpn_2023_21_13
17. Синекон О. С. Теорія і практика диференційованого навчання професійно орієнтованого англомовного спілкування майбутніх фахівців з інформаційних технологій: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Київ, 2022. 718 с.

References

1. Ahmed R. A., Atkinson S. S., Gable B., Yee J., & Gardner A. K. Coaching from the sidelines: Examining the impact of teledebriefing in simulation-based training. *Simulation in Healthcare*. 2016. № 11. P. 334–339.
2. Allen J. A., Reiter-Palmon R., Crowe J., & Scott C. Debriefs: Teams learning from doing in context. *American Psychologist*. 2018. № 73(4). P. 504–516. <https://doi.org/10.1037/amp0000246>
3. Cant R. P., & Cooper S. J. The benefits of debriefing as formative feedback in nursing education. *The Australian Journal of Advanced Nursing*, 2011. № 29. P. 37–47.
4. Cohen I., Globerson S. The Impact of Debriefing on Future Performance of Projects. *International Journal of Operations and Logistics Management*. 2015. № 4(3). P. 177–192.
5. Comfort L. K. Crisis management in hindsight: Cognition, communication, coordination, and control. *Public Administration Review*. 2007. № 67. P. 189–197. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1540-6210.2007.00827.x>
6. DeRue D. S., Nahrgang J. D., Hollenbeck J. R. & Workman K. A quasi-experimental study of after-event reviews and leadership development. *Journal of Applied Psychology*. 2012. № 97. P. 997–1015. <http://dx.doi.org/10.1037/a0028244>
7. Dreifuerst K. T. Getting Started With Debriefing for Meaningful Learning. *Clinical Simulation in Nursing*. 2015. № 11(5). P. 268–275. <https://doi.org/10.1016/j.ecns.2015.01.005>
8. Feng Q., Luo H., Li W., Chen Y. & Zhang J. The Moderating Effect of Debriefing on Learning Outcomes of IVR-Based Instruction: An Experimental Research. *Applied Sciences*. 2021. № 11(21). P. 10426. <https://doi.org/10.3390/app112110426>
9. Flin R., Martin L. Behavioral markers for crew resource management: A review of current practice. *The International Journal of Aviation Psychology*. 2001. № 11. P. 95–118. http://dx.doi.org/10.1207/S15327108IJAP1101_6
10. Laosakul T., Son S., Derry J., Mitchell L., Ceretta A., Daniel M. Debrief and its quality influence team culture. *OA J Dis Glob Health*. 2020. № 1(1). P. 26–30. <https://doi.org/10.22541/au.160443543.31262342/v1>
11. Mearns K., Flin R., O'Connor P. Sharing “worlds of risk”: Improving communication with crew resource management. *Journal of Risk Research*. 2001. № 4. P. 377–392. <http://dx.doi.org/10.1080/13669870110063225>
12. Morrison J. E., Meliza L. L. Foundations of the after action review process (Special Report 42). Alexandria, VA: U.S. Army Research Institute for the Behavioral and Social Sciences. 1999.
13. O'Shea J. The after action review. *The Officer*. 1999. № 75. P. 50–56.
14. Quinn R. W., Bunderson J. S. Could we huddle on this project? Participant learning in newsroom conversations. *Journal of Management*. 2016. № 42. P. 386–418. <http://dx.doi.org/10.1177/0149206313484517>
15. Rif S. C., Tan K. H., Khairuddin K. F. Debriefing in Online Primary ESL Classrooms During the COVID-19 Pandemic: A Case Study. *Journal of Language Teaching and Research*. 2023. № 14(1). P. 224–230. <https://doi.org/10.17507/jltr.1401.23>
16. Bykonja O., Shenderuk O., Shevchenko Yu., Ivanyshyna V. Tekhnolohiia debryfinhu v navchanni inozemnoi movy. Visnyk Natsionalnoho universytetu "Chernihivskiy kolehium" imeni T. H. Shevchenka. Seriya : Pedahohichni nauky. 2023. № 21. P. 64–72. http://nbuv.gov.ua/UJRN/vnuchkpn_2023_21_13
17. Synekop, O. S. Teoriya i praktyka dyferentsiyovanoho navchannya profesiyno oriyentovanoho anhlomovnoho spilkuvannya maybutnikh fakhivtsiv z informatsiynykh tekhnolohiy [Theory and Practice of Differentiated Instruction of Professionally Oriented English-language Communication of the Prospective Information Technology Professionals]: dysertatsiya na здobuttya naukovooho stupenya doktora pedahohichnykh nauk [Thesis for a Doctorate Degree in Pedagogical Studies]: 13.00.02. Kyiv, 2022. 718 p.



Соронович І., Чернявський І. Сучасні тренди спеціальної фізичної підготовки в спортивному танці. *Освіта. Інноватика. Практика*, 2025. Том 13, № 1. С. 65-73. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol13i1-009>.

Soronovych I., Cherniavskiy I. Suchasni trendy spetsialnoi fizychnoi pidhotovky v sportyvnomu tantsi [Current trends of special physical fitness in sports dances]. *Osvita. Innovatyka. Praktyka – Education. Innovation. Practice*, 2025. Vol. 13, No 1. S. 65-73. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol13i1-009>.

УДК 796.015.3:793.31

DOI: 10.31110/2616-650X-vol13i1-009

Igor СОРОНОВИЧ

Національний університет фізичного виховання і спорту України, Україна
<https://orcid.org/0000-0001-7519-5322>

isoronovych@uni-sport.edu.ua

Іван ЧЕРНЯВСЬКИЙ

Національний університет фізичного виховання і спорту України, Україна
<https://orcid.org/0000-0003-4916-3073>

icherniavskiy@uni-sport.edu.ua

СУЧАСНІ ТРЕНДИ СПЕЦІАЛЬНОЇ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ В СПОРТИВНОМУ ТАНЦІ

Анотація. Емпіричні засади сталого розвитку фізичної підготовки спортсменів-танцюристів, які ґрунтуються на експертних дослідженнях виявили суттєві відмінності в розумінні сучасних тенденцій розвитку методики фізичної підготовки в якості системного компонента спеціальної підготовки спортсменів-танцюристів. Напрями сучасних досліджень базуються на дослідженні максимального споживання кисню ($VO_2 \max$), легеневої вентиляції (V_E), видалення вуглекислого газу (VCO_2), частоти серцевих скорочень (HR), концентрації лактату крові ($La \max$) виявили потенційні вимоги реакції кардіореспіраторної системи (КРС) і енергозабезпечення спортсменів-танцюристів. Та розрахункових показників реакції VO_2 , $V_E/PaCO_2$, V_E/VCO_2 , V_E/VO_2 , La зареєстрованих в півфіналі і фіналі змагальної програми, які визначають характеристики швидкої кінетики, стійкого стану і компенсації втоми. Важливим чинником реалізації цього процесу є функціональні резерви сформовані на основі функцій, які забезпечують регуляцію і адаптації ні процеси в умовах фізіологічного напруження тренувальних і змагальних навантажень. Мова йде про певний системний розвиток нейродинамічних функцій, реактивних властивостей кардіореспіраторної систем і опорно рухового апарату. 1. Сформовано алгоритм, який визначає ефективність цього процесу складається з умовно визначених поетапних дій: Період розвитку функцій, які формують адаптаційний потенціал спортсменів, а саме – нейродинамічні функції, кардіореспіраторна система, опорно-руховий апарат. 2. Період розвитку функцій, які формують енергетичний та спеціальний силовий потенціал спортсменів. 3. Реалізація першого і другого періоду розвиває межі функцій формують функціональний потенціал, який виступає в якості функціонального резерву протягом багаторічної професійної кар'єри спортсменів-танцюристів. Його реалізація сприяє формуванню високоспеціалізованої структури функціонального забезпечення змагальної діяльності.

Ключові слова: спортивні танці; фізична підготовка; функціональне забезпечення; спеціальна працездатність; змагальна діяльність; багаторічна функціональна підготовка.

Igor SORONOVYCH

National University of Ukraine on Physical Education and Sport, Ukraine
<https://orcid.org/0000-0001-7519-5322>

isoronovych@uni-sport.edu.ua

Ivan CHERNIAVSKYI

National University of Ukraine on Physical Education and Sport, Ukraine
<https://orcid.org/0000-0003-4916-3073>

icherniavskiy@uni-sport.edu.ua

CURRENT TRENDS OF SPECIAL PHYSICAL FITNESS IN SPORTS DANCES

Abstract. Empirical principles of sustainable development related to physical training of athletes-dancers, which are based on expert research, have revealed significant differences in comprehension of modern trends in development of physical training methods as a systemic component of special training of athletes-dancers. Current research directions are based on the study of maximal oxygen consumption ($VO_2 \max$), pulmonary ventilation (V_E), carbon dioxide removal (VCO_2), heart rate (HR), blood lactate concentration ($La \max$) identified potential demands on cardiorespiratory system response and energy supply of athletes-dancers. Additionally, that take into account the calculated reaction rates of VO_2 , $V_E/PaCO_2$, V_E/VCO_2 , V_E/VO_2 , La registered in the semi-finals and finals of the competitive program, which determine the characteristics of fast kinetics, steady state and fatigue compensation. An important factor in implementation of this process is the functional reserves formed on functions that ensure regulation of and adaptation processes under physiological stress of training and competitive loads. We are considering a certain systemic development of neurodynamic functions, reactive properties of the cardiorespiratory systems and musculoskeletal system. An algorithm has been formed that determines the effectiveness of this process, consisting of conditionally defined step-by-step actions: 1. The period of functions development that form the adaptive potential of athletes, namely neurodynamic functions, cardiorespiratory system, musculoskeletal system. 2. The period of functions development that form the energy and special power potential of athletes. 3. Implementation of the first and second periods develops the boundaries of functions and forms a functional potential that acts as a functional reserve during long-term professional careers of athletes-dancers. Its implementation contributes to formation of a highly specialized structure of functional support for competitive activity.

Keywords: dance sports; physical training; functional support; special working capacity; competitive activity; long-term functional training.

Постановка проблеми. Протягом майже трьох десятиліть існування спортивного танцю, в якості виду спорту склалися певні уявлення науково-методичних підходів, які визначають вдосконалення спеціальної фізичної підготовки спортсменів-танцюристів високого класу. Визначені напрями її вдосконалення, де ключовими орієнтирами є якісні і кількісні характеристики функціонального забезпечення змагальної діяльності. Унікальна структура і високоспецифічні вимоги до функціонального забезпечення фізичної підготовленості, власне, її інтегральні характеристики спеціальної працездатності потребують аналізу можливостей практичного застосування результатів теоретичних емпіричних досліджень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Протягом 2000-2024 років показники функціонального потенціалу (функціонального резерву) зросли відповідно напруженню змагальної діяльності і сформували певні нормативні орієнтири підготовленості спортсменів-танцюристів, які спеціалізуються в латиноамериканській (LP) та стандартній європейській програмі (SP). За даними S. Beck et al, 2015 [16], W. Pilch et al, 2017 [33], І. Соронович, 2021 et al [10], С. Mu et al, 2021 [30], А. Дяченко, Хуанг Ді, 2022 [2], М. Wyon, G. Allard, 2022 [41] показники реакції кардіореспіраторної системи (KPC), аеробного і анаеробного енергозабезпечення, які визначають функціональний резерв, зареєстровані на рівні, що відповідає модельним вимогам багатьох видів спорту.

В теперішній час групові модельні характеристики функціонального резерву спортсменів-танцюристів високого класу визначені в межах модельного діапазону: максимальне споживання кисню ($\text{VO}_2 \text{ max}$) зареєстровано на рівні $52,8 \pm 2,1 \text{ мл} \cdot \text{хв}^{-1} \cdot \text{кг}^{-1}$ (SP) та $53,9 \pm 2,0 \text{ мл} \cdot \text{хв}^{-1} \cdot \text{кг}^{-1}$ (LP) у чоловіків; $43,0 \pm 1,5 \text{ мл} \cdot \text{хв}^{-1} \cdot \text{кг}^{-1}$ (SP) та $44,8 \pm 1,6 \text{ мл} \cdot \text{хв}^{-1} \cdot \text{кг}^{-1}$ (LP) у жінок; концентрацію лактату крові зареєстровано на рівні $11,8 \pm 1,2 \text{ ммоль} \cdot \text{л}^{-1}$ (SP) та $12,9 \pm 1,3 \text{ ммоль} \cdot \text{л}^{-1}$ (LP) у чоловіків; $9,1 \pm 1,2 \text{ ммоль} \cdot \text{л}^{-1}$ (SP) та $10,0 \pm 1,3 \text{ ммоль} \cdot \text{л}^{-1}$ (LP) у жінок. При визначенні індивідуальних моделей приймали до уваги унікальні характеристики реакцій притаманні окремим партнерам, а саме, максимальне споживання кисню реєструвалось на рівні $66,5 \text{ мл} \cdot \text{хв}^{-1} \cdot \text{кг}^{-1}$, рівень концентрації лактату крові – $16,0 \text{ ммоль} \cdot \text{л}^{-1}$ [30, 33].

Особливо треба визначити зміни, які відбулись в ефективності реалізації аеробної потужності ($\% \text{VO}_2 \text{ max}$), провідної функції забезпечення спеціальної витривалості спортсменів-танцюристів. Ретроспективний аналіз даних провідних спеціалістів спортивного танцю засвідчив відсоток вживання кисню під час модуляції змагальної програми знаходився в межах $75,5 \pm 10,2\%$ (SP) та $83,2 \pm 9,2\%$ (LP) у чоловіків; $70,5 \pm 11,4\%$ в (SP) та $71,3 \pm 10,8\%$ (LP) у жінок [38]. Сучасні дослідження свідчать про значні зміни ефективності використання аеробного резерву спортсменів-танцюристів. Аналогічні характеристики аеробного енергозабезпечення, зареєстрованих під час модуляції змагальної діяльності зареєстровані на рівні розрахунків групових моделей $88,5 \pm 5,0\%$ (SP), $91,2 \pm 4,9\%$ (LP) у чоловіків та $85,5 \pm 3,3\%$ в (SP) та $89,3 \pm 3,8\%$ (LP) у жінок [279]; на рівні індивідуальних моделей – $98,5\%$ (SP), $99,0\%$ (LP) у чоловіків та $96,8\%$ в (SP) та $99,0\%$ (LP) у жінок [10, 18]. Є всі підстави вважати, що все це є результатом реалізації системного підходу до формування високо спеціалізованої структури функціонального забезпечення спеціальної працездатності, який активно розроблявся протягом двох десятиліть розвитку науково-методичних засад спортивного танцю. Зокрема мова йде про вдосконалення структурних компонентів реакції KPC і енергозабезпечення працездатності спортсменів-танцюристів, а саме швидкої кінетики, стійкого стану, компенсації втоми [2, 14, 30].

Наведені дані свідчать, що вимоги до рівня функціональної підготовленості спортсменів в спортивному танці, протягом двох десятиліть значно зросли. Це відповідає загальній тенденції розвитку виду спорту і зростанню фізіологічного напруження навантаження.

Водночас, склалося розуміння, що на вдосконалення фізичної підготовки впливають певні протиріччя між засобами і методами функціонального забезпечення спеціальної працездатності і специфічними факторами технічної, артистичної і хореографічної майстерності в спортивному танці. При цьому підкреслено одностайну думку [1, 11, 13], що на ефективність змагальної діяльності впливають специфічні компоненти рухової діяльності спортсменів-танцюристів, які роблять структуру функціонального забезпечення змагальної діяльності унікальною. Це створює низку проблемних питань, які потребують вирішення в контексті системного вдосконалення спеціальної фізичної підготовки, її реалізації в якості невід'ємного компоненту структури спеціальної підготовленості спортсменів-танцюристів.

За думкою провідних спеціалістів функціональної підготовки і підготовленості в спортивному танці напрями вдосконалення фізичної підготовки ґрунтуються на точному визначенні структури функціонального забезпечення спеціальної працездатності, компоненти якої, власне формують спеціалізовану спрямованість тренувального процесу, режими тренувальних навантажень і засоби підготовки [3, 2, 19]. Є розуміння, що вирішення проблеми ґрунтується на системному підході, який враховує ретроспективні аспекти розвитку виду спорту, її сучасний стан, виклики і можливості сучасної спортивної науки.

Мета – виявити сталі тренди вдосконалення фізичної підготовки спортсменів в спортивному танці на сучасному етапі розвитку виду спорту.

Методи. *Мета-аналіз.* Структура мета-аналізу включала ретроспективний аналіз класичної і сучасної літератури, експертний аналіз. Опитування і бесіди проведені з провідними спеціалістами із спортивного танцю, $n=32$: спеціалісти, які мають наукові праці з системної організації спортивної підготовки і функціональних можливостей спортсменів, спортсменів-танцюристів. Експертний аналіз ставив за мету проаналізувати стан фізичної підготовки відповідно сучасним тенденціям розвитку виду спорту, виявити напрями її вдосконалення.

Виклад основного матеріалу дослідження

Емпіричні засади сталого розвитку фізичної підготовки спортсменів-танцюристів. Експертні дослідження виявили суттєві відмінності в розумінні сучасних тенденцій розвитку методики фізичної підготовки в якості системного компонента спеціальної підготовки спортсменів-танцюристів. Переважна більшість респондентів ($n=18$; 56,3%) виказали думку, що класичні уявлення про фізичну підготовку спортсменів-танцюристів мають суто історичне значення. В першу чергу мова йде про відсутність системного підходу, раціональної побудови тренувального процесу, і головне невідповідність засобів і режимів тренувальної роботи вимогам спеціальної підготовленості. В бесіді зауважили, що певні методичні прийоми, які формують високочутливі компоненти підготовленості можуть бути застосовані в системі підготовки до змагань чи в системі відновлення. Десять респондентів ($n=10$; 31,3%) виказали про необхідність застосування сучасних технологій, в першу чергу тренувальних технологій, які ґрунтуються на чіткому розумінні вимог змагальної діяльності і законів біології, які використовуються при побудові тренувального процесу. В першу чергу мова йде про імплементацію законів біологічної адаптації до формування тренувальних навантажень відповідно структурі функціонального забезпечення спеціальної працездатності спортсменів-танцюристів високого класу. Мінімальна кількість респондентів ($n=4$; 12,5%) не виявили інтересу до будь яких змін, ґрунтуючись тільки на особистий досвід. Емпіричні дослідження підтверджують можливість і необхідність проведення дослідження, спрямованого формування високо специфічного підходу до організації спеціальної фізичної підготовки з урахуванням специфіки і сучасних тенденцій розвитку виду спорту.

Визначення фізичної підготовки в танцювальному спорті. Визначення терміну фізична підготовка має суттєве філософське обґрунтування, яке впливає на загальний напрям дослідження. Певні філософські термінологічні особливості поняття «фізична підготовка» визначають зміст аналізу фізичної підготовки і формують напрями її вдосконалення. Перше визначення має класичне коріння – «фізична підготовка ґрунтується на загальних закономірностях розвитку рухових якостей спортсменів, вона спрямована на розвиток сили, швидкості, витривалості, пружкості і координації» дозволяє системно підійти до розвитку рухових якостей спортсменів-танцюристів. Реалізація цього напрямку має певні обмеження, які не враховують, чи враховують недостатньо ступень фізіологічного напруження навантаження під час виконання танцювальної програми [9]. На думку провідних спеціалістів функціональної підготовки і підготовленості визначення терміну в форматі «функціональне забезпечення спеціальної працездатності» має збільшені можливості формування високоспеціалізованих адаптаційних ефектів з урахуванням вимог змагальної діяльності. Особливого значення це набуває коли мова йде про специфічні вимоги функціонального забезпечення змагальної діяльності в стандартній і латиноамериканській програмі [5, 7, 24, 26].

Аналіз робіт провідних спеціалістів світу Г. Коробейніков, 2016 [4], Mu C., I. Soronovych, A. Diachenko et al, 2022 [30], M. Wyon, G. Allard, 2022 [41], B. Schoenfeld et al, 2023 [37], Подрігало О. [8], протягом двох останніх десятиліть виявив стійку тенденцію до вибору і вдосконаленню другого напрямку. Серед інструментів його реалізації є обґрунтування кількісних і якісних біологічних характеристик працездатності, які впливають на рівень демонстрації технічної, артистичної, хореографічної майстерності.

Напрями сучасних досліджень. Вивчення функціонального забезпечення спеціальної витривалості в якості провідного інструменту вдосконалення фізичної підготовки в спортивному танці сприяло проведенню фундаментальних досліджень функціональної підготовленості спортсменів – танцюристів. Важливим чинником, який визначив рівень дослідження було залучення провідних спеціалістів, які мали багатосторонній досвід функціональної діагностики спортсменів високого класу в різних видах спорту [6, 15, 29].

Це дозволило системно підійти до організації науково-дослідної роботи, формуванню науково-методичних і практичних аспектів її реалізації. Протягом двох десятиліть набули широкого розвитку засоби і методи функціональної діагностики, які мали безпосередній вплив на зміст і спрямованість фізичної підготовки. Контроль, оцінка і інтерпретація результатів функціональної діагностики дозволили виявити нормативні показники аеробної і анаеробної продуктивності, притаманні спортсменам-танцюристам. Дослідження проведені в класичних умовах реєстрації максимального

споживання кисню ($VO_2 \max$), легеневої вентиляції (V_E), видалення вуглекислого газу (VCO_2), частоти серцевих скорочень (HR), концентрації лактату крові ($La \max$) виявили потенційні вимоги реакції КРС і енергозабезпечення спортсменів-танцюристів [25, 20, 22, 23].

Дослідження проведені Лі Бо, І. Соронівичем [5, 10, 30] розкрили структуру функціонального забезпечення спеціальної працездатності, обґрунтували її провідні компоненти – швидкість розгорнення реакції, стійкість, рухливість в умовах зростання втоми. Це дозволило визначити нові характеристики функціональних можливостей, і вперше обґрунтувати спеціалізовану функціональну спрямованість фізичної підготовки в спортивному танці. В умовах модуляції змагальної діяльності (симуляція півфіналу і фіналу) визначили час досягнення половини піку реакції ($T_{50} VO_2$, V_E , VCO_2 , HR), реакції дихальної компенсації метаболічного ацидозу (% excess V_E), % реалізації $VO_2 \max$ в умовах змагальної діяльності. Проведено аналіз їх відповідності ступеню напруженості КРС в умовах змагальної діяльності. Ці дані стали змістовною основою програми спеціальної фізичної підготовки відповідної функціональної спрямованості.

На сучасному етапі досліджень, в роботах [32, 41] більш ґрунтовно розкрито структуру функціонального забезпечення спеціальної працездатності спортсменів-танцюристів. За основу були прийняті сучасні підходи до визначення спеціальних функціональних можливостей спортсменів, які включали характеристики швидкої кінетики, стійкого стану, компенсації втоми. Були розглянуті специфічні характеристики реакції, розглянуті можливості їх практичного використання в системі спеціальної фізичної підготовки. Особливістю інтерпретації показників є оцінка співвідношення VO_2 , $V_E/PaCO_2$, V_E/VCO_2 , V_E/VO_2 , La , зареєстрованих в півфіналі і фіналі змагальної програми [10].

Важливою стороною контролю було застосування сучасних технологій реєстрації показників реакції КРС і аеробного енергопостачання, визначення рівня концентрації лактату крові (стандартне лабораторне обладнання) в реальному вимірі часу протягом модуляції змагальної діяльності (півфінал і фінал) [2, 9].

Виявлення загальних тенденцій та протиріч. Головним наративом, прийнятим за основу провідними спеціалістами є констатація вимог фізичної підготовленості, де провідним чинником є формування фізіологічного напруження навантаження, що дозволяє підтримувати якісні характеристики технічної, артистичної і хореографічної підготовки.

Протягом розвитку спортивного танцю в якості виду спорту шляхи вирішення проблем фізичної підготовки спортсменів-танцюристів мали дискусійний характер. Це дозволило виявити не тільки узагальнені тенденції розвитку виду спорту, але й окреслити певні протиріччя, які формують напрями дослідження в спортивному танці.

Головні протиріччя фізичної підготовки стосуються визначення спрямованості тренувального процесу на розвиток фізичних якостей на загальнотеоретичній основі чи на розвиток механізмів функціонального забезпечення спеціальної працездатності, з урахуванням біологічних закономірностей адаптаційних процесів під впливом напруженої рухової діяльності. Реалізації першого напрямку має дуже суттєві обмеження в силу унікальної структури змагальної діяльності і фізичної підготовленості спортсменів-танцюристів. В багатьох роботах підкреслено, що використання засобів, методів, програм фізичної підготовки, запозичених з інших видів спорту, які поєднують спорт і мистецтво (фігурне катання, артистична гімнастика, артистичне плавання) край обмежено, в силу відмінностей зовнішніх і внутрішніх параметрів навантаження, структури рухів, психоемоційною насиченістю навантаження.

Реалізація другого напрямку також передбачає вирішення низки принципових питань на рівні тактичного і стратегічного розвитку. На тактичному рівні протиріччя виявлені при визначенні дефініції понять функціональне забезпечення фізичної підготовки, функціональне забезпечення рухових якостей, функціональний потенціал, функціональне забезпечення швидкісних і силових якостей, витривалості тощо. В першу чергу це стосується визначення структурних компонентів функціонального забезпечення спеціальної працездатності

На стратегічному рівні відмінності дефініцій визначають зміст і напрями багаторічної фізичної підготовки, особливо при обґрунтуванні її функціональної спрямованості відповідно віку, статі, спеціалізації, кваліфікації.

При наявності різноманітних підходів, які мають теоретичне обґрунтування і практичне впровадження, заслуговує на увагу системна організація багаторічної функціональної підготовки, яка в повній мірі враховує біологічні закономірності адаптаційних процесів в сенситивні періоди фізичного розвитку і фізичного вдосконалення спортсменів. Мова йде про формування структури функціонального забезпечення спеціальної працездатності, в якості кінцевого результату багаторічного процесу, який об'єднує особливості підготовки в дитяче-юнацькому спорті, в перехідному періоді та протягом тривалої професійної кар'єри [41]. Поняття «функціональне забезпечення спеціальної працездатності» інтегрує в собі певні дефініції, які визначають реалізацію етапів багаторічної функціональної підготовки. Алгоритм, який визначає ефективність цього процесу

складається з умовно визначених покровових дій: 1. Період розвитку функцій, які формують адаптаційний потенціал спортсменів, а саме – нейродинамічні функції, кардіореспіраторна система, опорно-руховий апарат. 2. Період розвитку функцій, які формують енергетичний потенціал спортсменів. Реалізація цього етапу багаторічної підготовки приходить на кінець пубертатного періоду розвитку юнаків і дівчат. 3. Реалізація першого і другого періоду розвиває межі функцій формує функціональний потенціал, який виступає в якості функціонального резерву протягом багаторічної професійної кар'єри спортсменів-танцюристів. Його реалізація сприяє формуванню високоспеціалізованої структури функціонального забезпечення спеціальної працездатності. Мова йде про спеціальну фізичну підготовку функціональна спрямованість якої наближена до вимог змагальної діяльності. Особливостями навантаження є спрямованість на вдосконалення швидкої кінетики, стійкого стану і компенсації втоми. Якість відновлення сприяє формуванню повноцінних адаптаційних (тренувальних) ефектів. Відновлювальні процеси є складовою структури «навантаження-відновлення», яку в спеціальній літературі розглянуто в якості нероздільної частинці «кванта». Філософське трактування цього терміну формує розуміння адаптаційних процесів, які супроводжують тренувальну і змагальну діяльність спортсменів протягом реалізації всіх компонентів тренувального процесу і змагальної діяльності.

Результати досліджень за останні роки виявили певні протиріччя, які стосуються побудови тренувальних занять, певної функціональної спрямованості. Якщо розуміння і трактування функціональних складових фізичної підготовленості, зокрема функціонального забезпечення силових і швидкісних можливостей, координації, гнучкості, спритності не викликали особливих протиріч. При певних методичних відмінностях вони сприяли розвитку спеціалізованих рухових якостей спортсменів-танцюристів, то засоби і методи розвитку загальної і спеціальної витривалості мали відмінності, які мали суттєвий вплив на спеціальну працездатність, в тому числі на ефективність змагальної діяльності в контексті високоспеціалізованих проявів технічної, артистичної, хореографічної майстерності. Принциповим питанням є ступінь фізіологічного напруження навантаження в умовах зростання і компенсації втоми. Діалектичне розуміння проблеми і шляхів її вирішення ґрунтуються на двох принципово відмінних методичних підходах. Перший методичний підхід має відношення до класичних наративів розвитку витривалості. В його основі лежить визначення витривалості в якості можливостей спортсменів підтримувати певний рівень працездатності в умовах зростання втоми в більшій частині тренувального заняття. Головним чином розвивається спроможність витримувати втому і виконувати на її тлі тренувальну роботу. При цьому якість технічної, артистичної та хореографічної підготовки майже не враховується, чи враховується недостатньо. Другий методичний підхід орієнтує формування режимів тренувальних і змагальних навантажень на швидке досягнення і відносно довге підтримання стійкого стану функціонального забезпечення спеціальної працездатності. Особливо важливим фактором вдосконалення фізичної підготовленості другий підхід вважається при вдосконаленні високоспецифічних факторів підготовленості танцюристів [17, 28, 31].

Програми фізичної підготовки, спрямовані на підвищення функціональних можливостей спортсменів-танцюристів. Протягом майже трьох десятиліть спортивні танці пройшли значний шлях в розумінні сенсу, змісту, функціональної спрямованості фізичної підготовки. Від спонтанно підібраних вправ, занять, програм теоретико-методичні засади фізичної підготовки фізичної йшли шлях до науково обґрунтованих системних підходів до формування спеціальної фізичної підготовки, орієнтованої на розвиток високоспеціалізованих функціональних можливостей спортсменів-танцюристів. У ранніх роботах Е. Franklin 2003 [22], Е. Redding 2004 [36], М. Wyon, 2005 [40], М. Faina, 2005 [20], І. Guidetti, 2008 [21] обґрунтовані узагальнені підходи до розвитку аеробної потужності. На рубежі 2010-2024 років представлені методичні засади системної організації фізичної підготовки основу яких складали програми підготовки, спрямовані на розвиток високоспеціалізованих функціональних властивостей аеробного і анаеробного енергозабезпечення [5, 33]. Багато цьому сприяли дослідження проведені в споріднених умовах фізіологічного напруження навантаження і змінних умовах роботи [30].

Логічним продовженням цього процесу стало обґрунтування необхідності спрямованого розвитку інтегрованих компонентів функціонального забезпечення працездатності спортсменів-танцюристів, а саме швидкості розгортання аеробного енергозабезпечення, її стійкості, рухливості в умовах розвитку втоми [14, 30]. Приділено увагу розвитку анаеробного енергозабезпечення за умов вдосконалення гліколітичної ємності на основі раціонального використання анаеробного резерву протягом періоду виконання програми змагання [7, 39].

В останні роки основні акценти у вдосконаленні спеціалізованої спрямованості засобів фізичної підготовки були зроблені на основі застосування класичних і сучасних фітнес технологій [7, 34, 35]. Це дозволило підійти до вирішення головної проблеми фізичної підготовки – її відповідності фізіологічному напруженню змагальних навантажень, формуванню сприятливих умов демонстрації

технічної, артистичної і хореографічної майстерності. Це стало можливим завдяки врахуванню фізіологічного напруження навантаження програмного забезпечення тренувального процесу і застосування спеціальних конверсійних процедур при переході від підготовчого до спеціального періодів підготовки.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Емпіричні засади сталого розвитку фізичної підготовки спортсменів-танцюристів, які ґрунтуються на експертних дослідженнях виявили суттєві відмінності в розумінні сучасних тенденцій розвитку методики фізичної підготовки в якості системного компонента спеціальної фізичної підготовки спортсменів-танцюристів. Сучасний тренд фізичної підготовки ґрунтується на вдосконаленні функціонального забезпечення спеціальної працездатності. В основі цього процесу є формування адаптаційних резервів спортсменів-танцюристів на основі розвитку нейродинамічних функцій, реактивних властивостей КРС і опорно рухового апарату.

Наведені результати дослідження формують перспективи подальших досліджень. Їх цільові настанови ґрунтуються на основі розробки управлінських структур «контроль-моделювання-програмування тренувального процесу», що дозволить визначити загальні (моделювання) індивідуальні шляхи вдосконалення (програмування).

Список використаних джерел

1. Артем'єва Г.П., Друзь В.А., Лисенко А.А. Розробка загальних принципів оцінки якісної характеристики рухової діяльності у фітнес-аеробіці та видах спорту естетичної спрямованості. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. 2015. №6. С. 20-247.
2. Дяченко А., Хуанг Ді. Нейрогуморальні стимули стійкості функціонального забезпечення спеціальної роботоздатності спортсменів у спортивних танцях. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2022. №3. С. 20-26.
3. Калужна О.М. Порівняння ефективності різних за методичною спрямованістю програм фізичної підготовки спортсменів на етапі попередньої базової підготовки у спортивних танцях. *Спортивна наука України [Інтернет]*. 2013. (5). С. 38-45. <https://sportscience.idufk.edu.ua/index.php/snu/article/view/169/161>
4. Коробейніков Г.В., Мишко В.В. Зв'язок прояву нейродинамічних характеристик вищої нервової діяльності з успішністю в спортивних танцях у юних спортсменів. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2016. 16/4. С. 17-22.
5. Лі Бо. Підвищення спеціальної підготовленості на підставі аеробних можливостей у спортивних танцях: автореф. дис. ... канд. фіз. вих. 24.00.01. Київ. 2011; 22 с.
6. Міщенко В.С., Лисенко О.М., Виноградов В.Є. Реактивні властивості кардіореспіраторної системи як відображення адаптації до напруженого фізичного тренування у спорті. *Науковий світ*. 2007. 352 с.
7. Попова С.О., Соронович І.М. Вплив фітнес-технологій на стійкість і сталий розвиток спеціальної працездатності спортсменів-танцюристів. *Фізичне виховання та спорт*. 2023. № 2. С. 67-75. DOI: 10.26661/2663-5925-2023-2-10
8. Подрігало О., Сяохун Г. Дослідження постуральної здатності у танцюристок із різним терміном тренувань. *Освіта. Інноватика. Практика*, 2024. 12(9). С. 59-65. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol12i9-009>.
9. Соронович І., Му Ч., Хуанг Д., Дяченко А. Системний підхід до реалізації моделювання як функції управління функціональними можливостями кваліфікованих спортсменів-танцюристів. *Спортивна наука та здоров'я людини*. 2021. С. 149-168. 1/5. <https://reposit.uni-sport.edu.ua/handle/787878787/3261>.
10. Соронович І., Хуанг Д., Хом'яченко О., Дяченко А. Специфічні характеристики стійкості функціонального забезпечення спеціальної працездатності спортсменів-танцюристів. *Спортивна наука та здоров'я людини*. 2022. 1/7. С. 98-109. <https://doi.org/10.28925/2664-2069.2022.18>
11. Сосіна В.Ю. Особливості хореографічної підготовки в спорті. *Dance studies*. 2020. 3/1. С. 72-9. DOI: <https://doi.org/10.31866/2616-7646.3.1.2020.203958>.
12. Тодорова В., Сосіна В., Вартовник В., Пугач Н., Погорелова О. Розвиток силових якостей у танцюристів засобами хореографічної підготовки. *Наука і освіта*. 2020. №4. С. 9-17. <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/dspace.pdpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/10545>
13. Тракалюк Т.О. Удосконалення фізичної підготовки кваліфікованих танцюристів на основі розробки диференційованої програми розвитку рухових якостей. Автореф. дисертації ... доктора філософії за спеціальністю 017 Фізична культура і спорт. НУФВСУ [Інтернет]. 2020. <http://reposit.uni-sport.edu.ua/handle/787878787/2937>.
14. Хуанг Ді. Формування стійкості функціонального забезпечення спеціальної працездатності спортсменів у спортивних танцях. Дисертація ... доктора філософії за спеціальністю 017 Фізична культура і спорт. НУФВСУ, Київ, 2023. <https://reposit.uni-sport.edu.ua/handle/787878787/4556>
15. Alizadeh S., Daneshjoo A., Zahiri A., Anvar S., Goudini R., Hicks J., Konrad A., Behm D. Resistance Training Induces Improvements in Range of Motion: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Sports Med*. 2023. N 53(3). P. 707-722. DOI: 10.1007/s40279-022-01804
16. Beck S, Redding E, Wyon MA. Methodological considerations for documenting the energy demand of dance activity: a review. *Front Psychol [Internet]*. 2015;(6):568. Available from: 10.3389/fpsyg.2015.00568.
17. Benavente C., Schoenfeld B., Padial P., Ferliche B. Efficacy of resistance training in hypoxia on muscle hypertrophy and strength development: a systematic review with meta-analysis. *Sci Rep*. 2023. No 13(1). 3676. DOI: 10.1038/s41598-023-30808-4

18. Chavarrias M, Villafaina S, Lavín-Pérez AM, Carlos-Vivas J, Merellano-Navarro E, Pérez-Gómez J. Zumba®, Fat Mass and Maximum Oxygen Consumption: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Int J Environ Res Public Health*. 2020 Dec 25;18(1):105. Available from: 10.3390/ijerph18010105
19. Chen J, Zhou D, Gong D, Wu S, Chen W. A study on the impact of systematic desensitization training on competitive anxiety among Latin dance athletes. *Front Psychol* [Internet]. 2024 Apr 9;15:1371501. DOI: 10.3389/fpsyg.2024.1371501. PMID: 38655213; PMCID: PMC11037396.
20. Faina M. Preparation of Dance. *Multimedia Sport Service*, 2005. 287 p.
21. Fekri-Kourabbaslou V, Shams S, Amani-Shalamzari S. Effect of different recovery modes during resistance training with blood flow restriction on hormonal levels and performance in young men: a randomized controlled trial. *BMC Sports Sci Med Rehabil*. 2022. No 14(1):47. DOI: 10.1186/s13102-022-00442-0
22. Franklin E. Conditioning for Dance: Training for Peak Performance in All Dance Forms. Champaign: Human Kinetics, 2003. 248 p.
23. Guidetti L, Emerenziani GP, Gallotta MC, et al. Energy cost and energy sources of a ballet dance exercise in female adolescents with different technical ability. *Eur J Appl Physiol* [Internet]. 2008;103:315-321. DOI: 10.1007/s00421-008-0705-y.
24. Kiliç M, Nalbant SS. The effect of latin dance on dynamic balance. *Gait Posture*. 2022. 92. 264-270. DOI: 10.1016/j.gaitpost.2021.11.037.
25. Koutedakis Y, Jamurtas A. The dancer as a performing athlete: physiological considerations. *Sports Med* [Internet]. 2004;34(10):651-661. DOI: 10.2165/00007256-200434100-00003.
26. Liébana E, Monleón C, Moratal C, Garcia-Ramos A. Heart Rate Response and Subjective Rating of Perceived Exertion to a Simulated Latin Dance Sport Competition in Experienced Latin Dancers. *Med Probl Perform Art* [Internet]. 2021 Mar;36(1):39-44. Available from: 10.21091/mpa.2021.1006
27. Liiv H, Jürimäe T, Mäestu J, et al. Physiological characteristics of elite dancers of different dance styles. *Eur J Sport Sci* [Internet]. 2014;14(1):429-36. DOI: 10.1080/17461391.2012.711861.
28. Liu X, Soh KG, Omar DRD. Effect of Latin dance on physical and mental health: a systematic review. *BMC Public Health* [Internet]. 2023 Jul 11;23(1):1332. DOI: 10.1186/s12889-023-16221-6.
29. Maroto-Izquierdo S, Martín-Rivera F, Nosaka K, Beato M., González-Gallego J., Paz J. Effects of submaximal and supramaximal accentuated eccentric loading on mass and function. *Front Physiol*. 2023. No.14:1176835. DOI: 10.3389/fphys.2023.1176835
30. Mu C., Soronovych I., Diachenko A., et al. The Characteristics of Physical Fitness Related to Athletic Performance of Male and Female Sport Dancers. *Sport Mont*. 2021. № 19(S2). P. 125–130. DOI: 10.26773/smj.210921
31. Myrholm R., Solberg P., Pettersen H., Seynnes O., Paulsen G. Effects of Low- Versus High-Velocity-Loss Thresholds With Similar Training Volume on Maximal Strength and Hypertrophy in Highly Trained Individuals. *Int J Sports Physiol Perform*. 2023. No 18(4). P. 368–377. DOI: 10.1123/ijsp.2022-0161
32. Özkal Ö, Demircioğlu A, Topuz S. Clarifying the relationships between trunk muscle endurance, respiratory muscle strength and static/dynamic postural control in Latin dancers. *Sports Biomech* [Internet]. 2024 Jan 9:1-14. Available from: 10.1080/14763141.2024.2301984
33. Pilch W, Tota Ł, Pokora I, et al. Energy expenditure and lactate concentration in sports dancers in a simulated final round of the standard style competition. *Human Movement* [Internet]. 2017;18(2):62-7. DOI 10.1515/humo-2017-0012.
34. Podrigalo LV, Artemieva HP, Rovnaya OA, et al. Analysis of the physical development and somatotype of girls and females involved into dancing and gymnastic sports. *Physical Education of Students* [Internet]. 2019;23(2):75-81. DOI: 10.15561/20755279.2019.0204.
35. Podrihalo O, Xiaohong G, Mulyk V, Podrigalo L, Galashko M, Sokol K, et al. Priority scientific areas in sports dances research: the analysis of the scientific resources of Web of Science Core Collection. *Physical Education of Students* [Internet]. 2022;26(5):207-23. DOI: 10.15561/20755279.2022.0501.
36. Redding E, Wyon M, Sherman J, Doggart L. Validity of using heart rate as a predictor of oxygen consumption in dance. *J Dance Med Sci*. 2004;(8/3):69-72.
37. Schoenfeld B., Androulakis-Korakakis P., Piñero A., Burke R., Coleman M., Mohan A., Escalante G., Rukstela A., Campbell B., Helms E. Alterations in Measures of Body Composition, Neuromuscular Performance, Hormonal Levels, Physiological Adaptations, and Psychometric Outcomes during Preparation for Physique Competition: A Systematic Review of Case Studies. *J Funct Morphol Kinesiol*. 2023. No 8(2):59.
38. Smilios I., Myrkos A., Zafeiridis A., Toubekis A., Spassis A., Tokmakidis S. P. The Effects of Recovery Duration During High-Intensity Interval Exercise on Time Spent at High Rates of Oxygen Consumption, Oxygen Kinetics, and Blood Lactate. *J Strength Cond Res*. 2018. No 32(8):2183-9. DOI: 10.1519/JSC.0000000000001904
39. Wanke E. M., Mörl-Kreitschmann M., Holzgreve F., Groneberg D., Ohlendorf D. Upper body posture in Latin American dancers: a quantitative cross-sectional study comparing different postures. *BMC Sports Sci Med Rehabil*. 2023. 25;15(1):66. doi: 10.1186/s13102-023-00672-w.
40. Wyon M. Cardiorespiratory training for dancers. *J Dance Med Sci*. 2005;9(1):7-12.
41. Wyon M, Allard G. Periodization: A Framework for Dance Training. Bloomsbury Publishing Plc; 2022. 256 p.

References

1. Artemieva H.P., Druzh V.A., Lysenko A.A. Rozrobka zahal'nykh pryntsyviv otsinky yakisnoyi kharakterystyky rukhovoyi diyal'nosti u fitnes-aerobitsi ta vydakh sportu estetychnoyi spryamovanosti. *Slobozhanskyi naukovy-sportyvnyi visnyk*. 2015. №6. S. 20–247.
2. Dyachenko A., Huang Di. Neyrohormal'ni stymuly stiykosti funktsional'noho zabezpechennya spetsial'noyi robotospromozhnosti sportsmeniv u sportyvnykh tantsyakh. *Teoriya i metodyka fizychnoho vykhovannya i sportu*. 2022. №3. S. 20–26.

3. Kaluzhna O.M. Porivnyannya efektyvnosti riznykh za metodychnoyu spryamovanistyu proham fizychnoyi pidhotovky sportsmeniv na etapi poperedn'oyi bazovoyi pidhotovky u sportyvnykh tantsyakh. Sportyvna nauka Ukrayiny [Internet]. 2013. (5). S. 38–45. <https://sportscience.ldufk.edu.ua/index.php/snu/article/view/169/161>
4. Korobeynikov H.V., Myshko V.V. Zvyazok proyavu neyrodynamichnykh kharakterystyk vyshchoyi nervovoyi diyal'nosti z uspishnistyu v sportyvnykh tantsyakh u yunykh sportsmeniv. Pedahohika, psykholohiya ta medyko-biolohichni problemy fizychnoho vykhovannya i sportu. 2016. 16/4. S. 17–22.
5. Li Bo. Pidvyshchennya spetsial'noyi pidhotovlenosti na pidstavi aerobnykh mozlyvostey u sportyvnykh tantsyakh: avtoref. dys. ... kand. fiz. vykh. 24.00.01. Kyiv. 2011; 22 s.
6. Mishchenko V.S., Lysenko O.M., Vynohradov V.Ye. Reaktyvni vlastyivosti kardiorespiratornoyi systemy yak vidobrazhennya adaptatsiyi do napruzhenoho fizychnoho trenuvannya u sporti. Naukovyi svit. 2007. 352 s.
7. Popova S.O., Soronovych I.M. Vplyv fitnes-tekhnohohiy na stiykist' i stalyy rozvytok spetsial'noyi pratsespromozhnosti sportsmeniv-tantsyurystiv. Fizychno vykhovannya ta sport. 2023. № 2. S. 67–75. DOI: 10.26661/2663-5925-2023-2-10
8. Podrigalo O., Syaokhun H. Doslidzhennya postural'noyi zdatnosti u tantsyurystok iz riznym terminom trenuvan'. Osvita. Innovatyka. Praktyka, 2024. 12(9). S. 59–65. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol12i9-009>
9. Soronovych I., Mu Ch., Huang D., Dyachenko A. Systemnyi pidkhyd do realizatsiyi modelyuvannya yak funktsiyi upravlinnya funktsional'nymy mozlyvostyamy kvalifikovanykh sportsmeniv-tantsyurystiv. Sportyvna nauka ta zdorov'ya lyudyny. 2021. S. 149–168. 1/5. <https://reposit.uni-sport.edu.ua/handle/787878787/3261>
10. Soronovych I., Huang D., Khomyachenko O., Dyachenko A. Spetsyfichni kharakterystyky stiykosti funktsional'noho zabezpechennya spetsial'noyi pratsespromozhnosti sportsmeniv-tantsyurystiv. Sportyvna nauka ta zdorov'ya lyudyny. 2022. 1/7. S. 98–109. <https://doi.org/10.28925/2664-2069.2022.18>
11. Sosina V.Yu. Osoblyvosti khoreohrafichnoyi pidhotovky v sporti. Dance studies. 2020. 3/1. S. 72–9. DOI: <https://doi.org/10.31866/2616-7646.3.1.2020.203958>
12. Todorova V., Sosina V., Vartovnyk V., Puhach N., Pohorelova O. Rozvytok sylovykh yakosteï u tantsyurystiv zasobamy khoreohrafichnoyi pidhotovky. Nauka i osvita. 2020. №4. S. 9–17. <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/dspace.pdpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/10545>
13. Trakalyuk T.O. Udoskonalennya fizychnoyi pidhotovky kvalifikovanykh tantsyurystiv na osnovi rozrobky dyferentsiyovanoï prohamy rozvytku rukhovyykh yakosteï. Avtoref. dysertatsiyi ... doktora filosofiyi za spetsial'nistyu 017 Fizychna kul'tura i sport. NUFVSVU [Internet]. 2020. <http://reposit.uni-sport.edu.ua/handle/787878787/2937>
14. Huang Di. Formuvannya stiykosti funktsional'noho zabezpechennya spetsial'noyi pratsespromozhnosti sportsmeniv u sportyvnykh tantsyakh. Dysertatsiya ... doktora filosofiyi za spetsial'nistyu 017 Fizychna kul'tura i sport. NUFVSVU, Kyiv, 2023. <https://reposit.uni-sport.edu.ua/handle/787878787/4556>.
15. Alizadeh S., Daneshjoo A., Zahiri A., Anvar S., Goudini R., Hicks J., Konrad A., Behm D. Resistance Training Induces Improvements in Range of Motion: A Systematic Review and Meta-Analysis. Sports Med. 2023. N 53(3). P. 707–722. DOI: 10.1007/s40279-022-01804
16. Beck S, Redding E, Wyon MA. Methodological considerations for documenting the energy demand of dance activity: a review. Front Psychol [Internet]. 2015;(6):568. Available from: 10.3389/fpsyg.2015.00568.
17. Benavente C., Schoenfeld B., Padial P., Feriche B. Efficacy of resistance training in hypoxia on muscle hypertrophy and strength development: a systematic review with meta-analysis. Sci Rep. 2023. No 13(1). 3676. DOI: 10.1038/s41598-023-30808-4
18. Chavarrias M, Villafaina S, Lavín-Pérez AM, Carlos-Vivas J, Merellano-Navarro E, Pérez-Gómez J. Zumba®, Fat Mass and Maximum Oxygen Consumption: A Systematic Review and Meta-Analysis. Int J Environ Res Public Health. 2020 Dec 25;18(1):105. Available from: 10.3390/ijerph18010105
19. Chen J, Zhou D, Gong D, Wu S, Chen W. A study on the impact of systematic desensitization training on competitive anxiety among Latin dance athletes. Front Psychol [Internet]. 2024 Apr 9;15:1371501. DOI: 10.3389/fpsyg.2024.1371501. PMID: 38655213; PMCID: PMC11037396.
20. Faina M. Preparation of Dance. Multimedia Sport Service, 2005. 287 p.
21. Fekri-Kourabbaslou V., Shams S., Amani-Shalamzari S. Effect of different recovery modes during resistance training with blood flow restriction on hormonal levels and performance in young men: a randomized controlled trial. BMC Sports Sci Med Rehabil. 2022. No 14(1):47. DOI: 10.1186/s13102-022-00442-0
22. Franklin E. Conditioning for Dance: Training for Peak Performance in All Dance Forms. Champaign: Human Kinetics, 2003. 248 p.
23. Guidetti L, Emerenziani GP, Gallotta MC, et al. Energy cost and energy sources of a ballet dance exercise in female adolescents with different technical ability. Eur J Appl Physiol [Internet]. 2008;103:315–321. DOI: 10.1007/s00421-008-0705-y.
24. Kiliç M, Nalbant SS. The effect of latin dance on dynamic balance. Gait Posture. 2022. 92. 264–270. DOI: 10.1016/j.gaitpost.2021.11.037.
25. Koutedakis Y, Jamurtas A. The dancer as a performing athlete: physiological considerations. Sports Med [Internet]. 2004;34(10):651–661. DOI: 10.2165/00007256-200434100-00003.
26. Liébana E, Monleón C, Moratal C, Garcia-Ramos A. Heart Rate Response and Subjective Rating of Perceived Exertion to a Simulated Latin Dance Sport Competition in Experienced Latin Dancers. Med Probl Perform Art [Internet]. 2021 Mar;36(1):39–44. Available from: 10.21091/mpa.2021.1006
27. Liiv H, Jürimäe T, Mäestu J, et al. Physiological characteristics of elite dancers of different dance styles. Eur J Sport Sci [Internet]. 2014;14(1):429–36. DOI: 10.1080/17461391.2012.711861.
28. Liu X, Soh KG, Omar DRD. Effect of Latin dance on physical and mental health: a systematic review. BMC Public Health [Internet]. 2023 Jul 11;23(1):1332. DOI: 10.1186/s12889-023-16221-6.

29. Maroto-Izquierdo S., Martín-Rivera F., Nosaka K., Beato M., González-Gallego J., Paz J. Effects of submaximal and supramaximal accentuated eccentric loading on mass and function. *Front Physiol.* 2023. No.14:1176835. DOI: 10.3389/fphys.2023.1176835
30. Mu C., Soronovych I., Diachenko A., et al. The Characteristics of Physical Fitness Related to Athletic Performance of Male and Female Sport Dancers. *Sport Mont.* 2021. № 19(S2). P. 125–130. DOI: 10.26773/smj.210921
31. Myrholt R., Solberg P., Pettersen H., Seynnes O., Paulsen G. Effects of Low- Versus High-Velocity-Loss Thresholds With Similar Training Volume on Maximal Strength and Hypertrophy in Highly Trained Individuals. *Int J Sports Physiol Perform.* 2023. No 18(4). P. 368–377. DOI: 10.1123/ijsp.2022-0161
32. Özkal Ö., Demircioğlu A., Topuz S. Clarifying the relationships between trunk muscle endurance, respiratory muscle strength and static/dynamic postural control in Latin dancers. *Sports Biomech [Internet].* 2024 Jan 9:1-14. Available from: 10.1080/14763141.2024.2301984
33. Pilch W., Tota Ł., Pokora I., et al. Energy expenditure and lactate concentration in sports dancers in a simulated final round of the standard style competition. *Human Movement [Internet].* 2017;18(2):62-7. DOI 10.1515/humo-2017-0012.
34. Podrigalo LV, Artemieva HP, Rovnaya OA, et al. Analysis of the physical development and somatotype of girls and females involved into dancing and gymnastic sports. *Physical Education of Students [Internet].* 2019;23(2):75-81. DOI: 10.15561/20755279.2019.0204.
35. Podrihalo O, Xiaohong G, Mulyk V, Podrigalo L, Galashko M, Sokol K, et al. Priority scientific areas in sports dances research: the analysis of the scientific resources of Web of Science Core Collection. *Physical Education of Students [Internet].* 2022;26(5):207-23. DOI: 10.15561/20755279.2022.0501.
36. Redding E, Wyon M, Sherman J, Daggart L. Validity of using heart rate as a predictor of oxygen consumption in dance. *J Dance Med Sci.* 2004;(8/3):69-72.
37. Schoenfeld B., Androulakis-Korakakis P., Piñero A., Burke R., Coleman M., Mohan A., Escalante G., Rukstela A., Campbell B., Helms E. Alterations in Measures of Body Composition, Neuromuscular Performance, Hormonal Levels, Physiological Adaptations, and Psychometric Outcomes during Preparation for Physique Competition: A Systematic Review of Case Studies. *J Funct Morphol Kinesiol.* 2023. No 8(2):59.
38. Smilios I., Myrkos A., Zafeiridis A., Toubekis A., Spassis A., Tokmakidis S. P. The Effects of Recovery Duration During High-Intensity Interval Exercise on Time Spent at High Rates of Oxygen Consumption, Oxygen Kinetics, and Blood Lactate. *J Strength Cond Res.* 2018. No 32(8):2183-9. DOI: 10.1519/JSC.0000000000001904
39. Wanke E. M., Mörl-Kreitschmann M., Holzgreve F., Groneberg D., Ohlendorf D. Upper body posture in Latin American dancers: a quantitative cross-sectional study comparing different postures. *BMC Sports Sci Med Rehabil.* 2023. 25;15(1):66. doi: 10.1186/s13102-023-00672-w.
40. Wyon M. Cardiorespiratory training for dancers. *J Dance Med Sci.* 2005;9(1):7-12.
41. Wyon M, Allard G. *Periodization: A Framework for Dance Training.* Bloomsbury Publishing Plc; 2022. 256 p.



Сорочан Л. Експериментальна перевірка ефективності методики вдосконалення рівня іншомовної компетентності на основі інтегративного елективного курсу «Історія України англійською мовою». *Освіта. Інноватика. Практика*, 2025. Том 13, № 1. С. 74-82. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol13i1-010>.

Sorochan L. Eksperymentalna perevirka efektyvnosti metodyky vdoskonallennia rivnia inshomovnoi kompetentnosti na osnovi intehratyvnoho elektyvnoho kursu «Istoriia Ukrainy anhliskoiu movoiu» [Experimental verification of the efficiency of the methodology of improving the level of foreign language competence based on the integrative elective course "History of Ukraine in English"]. *Osvita. Innovatyka. Praktyka – Education. Innovation. Practice*, 2025. Vol. 13, No 1. S. 74-82. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol13i1-010>.

УДК [373.5.016:81'243]:[94(477):811.111]
DOI: 10.31110/2616-650X-vol13i1-010

Лілія СОРОЧАН

Криворізький державний педагогічний університет, Україна

<https://orcid.org/0000-0002-1753-4055>

Isorohcan458@gmail.com

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ВДОСКОНАЛЕННЯ РІВНЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА ОСНОВІ ІНТЕГРАТИВНОГО ЕЛЕКТИВНОГО КУРСУ «ІСТОРІЯ УКРАЇНИ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ»

Анотація. У статті представлено опис проведення експерименту, організованого для перевірки ефективності розробленої методики вдосконалення рівня іншомовної компетентності учнів старшої профільної школи на основі інтегративного елективного курсу «Історія України англійською мовою». Зазначено, що тенденція старшої профільної школи до компетентнісної парадигми сприяє процесуальній інтеграції навчання іноземних мов з іншими предметами.

CLIL розглядається як ефективна методика для підвищення рівня мотивації учнів до вивчення навчальних дисциплін іноземною мовою, активізації їхніх пізнавальних якостей, удосконалення іншомовної компетентності. Впровадження інтегративних елективних курсів для підвищення рівня іншомовної компетентності у старшій школі є актуальним.

Проаналізовано результати анкетування вчителів закладів загальної середньої освіти та опитування учнів старших класів щодо доцільності впровадження елективних курсів англійською мовою у старшій школі.

Уточнено іншомовну компетентність як здатність здобувача середньої освіти осмислено використовувати іншомовний матеріал, набуті мовні навички та мовленнєві вміння в ситуаціях іншомовного спілкування на рівні навчальних досягнень, визначених у державних стандартах та освітніх програмах для певного ступеня загальної середньої освіти; здатність здобувача успішно здійснювати подальшу іншомовну підготовку та використовувати власний іншомовний мовленнєвий досвід у різних сферах спілкування для певного віку.

Описано етапи експерименту, визначено мету та завдання кожного з них. Описано розроблену підсистему вправ і завдань, яка включає групи вправ відповідно до етапів роботи із текстом історичної спрямованості та передбачає активізацію мисленнєвих операцій за таксономією Б. Блума. Проаналізовано отримані результати експерименту, які підтвердили ефективність розробленої методики.

Ключові слова: старша школа; елективний курс; етапи педагогічного експерименту; іншомовна компетентність; підсистема вправ; таксономія Б. Блума.

Liliia SOROCHAN

Kyryvi Rih State Pedagogical University, Ukraine

<https://orcid.org/0000-0002-1753-4055>

Isorohcan458@gmail.com

EXPERIMENTAL VERIFICATION OF THE EFFICIENCY OF THE METHODOLOGY OF IMPROVING THE LEVEL OF FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE BASED ON THE INTEGRATIVE ELECTIVE COURSE "HISTORY OF UKRAINE IN ENGLISH"

Abstract. The article presents a description of the experiment organized to test the effectiveness of the developed methodology for improving the level of foreign language competence of students of a senior specialized school based on the integrative elective course "History of Ukraine in English". It is noted that the trend of the senior specialized school towards the competence paradigm contributes to the processual integration of foreign language learning with other subjects.

CLIL is considered as an effective method to increase the level of students' motivation in studying subjects in a foreign language, activating their cognitive qualities, and improving foreign language competence. The introduction of integrative elective courses to increase the level of foreign language competence in high school is relevant.

The results of a survey of teachers of general secondary education institutions and a survey of high school students regarding the feasibility of introducing elective courses in English in high school are analyzed.

Foreign language competence is defined as the ability of a secondary education student to meaningfully use foreign language material, acquired language skills and speaking skills in situations of foreign language communication at the level of educational achievements defined in state standards and educational programs for a certain level of general secondary education; the acquirer's ability to successfully carry out further foreign language training and use their own foreign language speaking experience in various areas of communication for a certain age.

The stages of the experiment are described, the purpose and tasks of each of them are defined. The developed subsystem of exercises and tasks is described, which includes groups of exercises according to the stages of working with a text of a historical orientation and involves

the activation of thinking operations according to B. Bloom's taxonomy. The obtained results of the experiment are analyzed, which confirm the effectiveness of the developed methodology.

Keywords: *high school; elective course; stages of pedagogical experiment; foreign language competence; subsystem of exercises; B. Bloom's taxonomy.*

Постановка проблеми. Модернізація загальноосвітньої школи передбачає освіту, орієнтовану на розвиток людини, її пізнавальні та творчі здібності. Метою старшої школи є формування цілісної системи ключових компетентностей учнів. Іншомовна компетентність є інтегративним особистісним утворенням, що забезпечує спроможність людини здійснювати успішну комунікацію з носіями іншої мови на основі засвоєння відповідної мовної системи, а також умінь оптимальним способом використовувати ці знання в конкретних соціокультурних контекстах [18]. Іншомовну компетентність у контексті нашого дослідження ми розуміємо як здатність здобувача середньої освіти осмислено використовувати іншомовний матеріал, набуті мовні навички та мовленнєві вміння в ситуаціях іншомовного спілкування на рівні навчальних досягнень, визначених у державних стандартах та освітніх програмах для певного ступеня загальної середньої освіти; здатність здобувача успішно здійснювати подальшу іншомовну підготовку та використовувати власний іншомовний мовленнєвий досвід у різних сферах спілкування для певного віку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Варіативність змісту старшої профільної школи, її тенденції до компетентнісних, діяльнісних, розвивальних, особистісно орієнтованих технологій навчання створюють умови для розкриття індивідуальних можливостей і творчого потенціалу кожного учня. При цьому, дослідники з питань профільного навчання (В. Редько, Т. Полонська та ін.) підкреслюють вирішальну роль іноземної мови як важливого засобу впливу на соціальну і комунікативну мобільність школяра, яка різнобічно сприяє формуванню його готовності до саморегуляції пізнавальної діяльності та самовдосконалення [6].

Дослідниками підкреслюється, що компетентнісна парадигма організації та розвитку іншомовної освіти у профільній школі може бути успішно реалізована за умови переосмислення й оновлення методів, форм і засобів навчання через розширення кількості елективних курсів, які пропонуються учням на вибір. Елективний курс розглядається як один із засобів профільно-зорієнтованого навчання здобувачів старшої профільної школи, який дає можливість розширити профіль в цілому або окремі профільні предмети, опанувати основи інших предметів за допомогою іноземної мови, надати профілю прикладну спрямованість [16]. Отже, елективний курс розширює діапазон підготовки учнів старшої школи, поглиблює та доповнює профільне навчання, формує в учнів старшої школи комунікативні здібності долати міжкультурні непорозуміння під час спілкування іноземною мовою [16].

Нинішній етап реформування старшої школи в Україні визначається інтеграцією окремих наук одна в одну і, особливо, проникненням англійської мови в інші галузі знань. Конкретним відображенням у шкільному навчанні інтеграційних процесів стає цілеспрямоване здійснення в освітньому процесі зв'язків між англійською мовою та іншими навчальними предметами. В «Концепції розвитку освіти України» розроблення інтегративних елективних курсів розглядається як засіб виведення іноземної мови з ракурсу «навчального предмета» в галузь широкого практичного застосування [13].

Як зазначає О. Мариновська, саме інтеграція у старшій школі стає основою у формуванні цілісної особистості та покликана забезпечити системність і завершеність освітнього процесу [7].

Проблеми інтегрованого навчання «Історії України» та іноземної мови торкаються у своїх працях такі дослідники, як Н. Гупан [11], Н. Дідо [2], О. Канюк [2], О. Пасічник [10], О. Пометун [11], Л. Сорочан [15, 16], А. Кізлова [3] та інші. Н. Дідо й О. Канюк розкривають сутність категорії «інтеграція», розглядають особливості інтеграції англійської мови з академічними предметами, аналізують її головні характеристики, описують рівні інтеграції та дидактичні особливості інтеграційного процесу [2]. Дослідники зазначають, що інтеграція англійської мови з академічними предметами є можливістю швидкої та якісної передачі знань, а розвиток та вдосконалення інтеграції у старшій школі дає змогу підняти рівень та покращити якість освітніх послуг [2].

Зазначимо, що в науково-методичній літературі все більшої актуальності набуває процесуальна інтеграція, якій присвячено низку праць дослідників. Зокрема, Р. Мартинова [8] розкриває сутність і структуру процесуальної інтеграції професійної та іншомовної мовленнєвої діяльності; О. Пометун і Н. Гупан аналізують процесуальний компонент загальнокультурної компетентності учнів у навчанні історії та зазначають, що він передбачає володіння рідною та іноземними мовами, застосування навичок мовлення та норм відповідної мовної культури, інтерактивне використання цих мов [11].

У контексті нашого дослідження важливими є висновки науковців, що іноземну мову можливо об'єднати практично з будь-яким іншим «стержневим предметом», наприклад, із фахового блоку дисциплін, у процесуальній інтеграції, тобто такій, що об'єднує за способом діяльності, а не за змістом [5].

Інтеграція на основі CLIL - Content and Language Integrated Learning (предметно-мовного інтегрованого навчання), на нашу думку, дає змогу формувати як предметні, так і мовні компетентності. Ця методика розглядається вченими як один із можливих інструментів формування в учнів старшої школи ключової компетентності – «здатності спілкуватися іноземними мовами» [1]. Активне впровадження предметно-мовного інтегрованого навчання в освітній процес, на думку дослідників, мотивує учнів до вивчення тієї чи іншої навчальної дисципліни іноземною мовою та активізує їхні пізнавальні якості [14].

Проведений аналіз наукової літератури, присвяченій питанню інтеграції англійської мови з академічними предметами у старшій школі, дає змогу стверджувати, що не виявлено наукових праць, які повністю з'ясовують проблему інтегрованого навчання «Історії України» та іноземної мови, що потребує проведення подальшого дослідження.

Мета дослідження полягає в описі підготовки та перебігу педагогічного експерименту, проведеного для визначення ефективності методики вдосконалення рівня іншомовної компетентності учнів старшої профільної школи на основі інтегративного елективного курсу «Історія України англійською мовою», аналізі та інтерпретації отриманих результатів.

Методи дослідження. Задля реалізації мети дослідження нами були застосовані різноманітні методи: аналіз нормативно-правових документів, наукової та методичної літератури, чинних навчальних і робочих програм; порівняння й узагальнення наукових положень із проблеми; вивчення педагогічного досвіду, опитування; анкетування; педагогічний експеримент; спостереження; аналіз; синтез.

Виклад основного матеріалу дослідження. Педагогічний експеримент проводився впродовж 2 семестру 2022–2023 н. р. у трьох закладах освіти III ступеня міста Кривий Ріг. Усі класи, які приймали участь у проведенні педагогічного експерименту, відносилися до мовно-літературної галузі знань (профіль «Іноземна філологія» (англійська та німецька мови). У педагогічному експерименті всі учасники (152 учня) були розподілені на експериментальний клас (ЕК) та контрольний клас (КК). Класи формувалися за максимально однаковими умовами проведення експерименту.

В експериментальному навчанні ми виходили з припущення, що вдосконалення рівня іншомовної компетентності учнів 11 класів у процесі вивчення інтегративного елективного курсу «Історія України англійською мовою» буде ефективним за умов здійснення навчання на основі розробленої підсистеми вправ, яка включає 3 групи вправ та завдань відповідно до 3 етапів роботи із текстом (дотекстовий, текстовий та післятекстовий) та передбачає поетапну активізацію всіх рівнів мисленнєвих операцій в ієрархічному порядку за таксономією Б. Блума (B. Bloom) (від рівня «Пам'ятати» до рівня «Створити»).

Отже, навчання в ЕК здійснювалося через впровадження розробленої нами методики вдосконалення рівня іншомовної компетентності за допомогою інтегративного елективного курсу «Історія України англійською мовою», а з учнями КК освітній процес здійснювався вчителями за чинними програмами з англійської мови і відповідно до їх вимог засвоювали матеріал, запропонований у підручниках Focus 3, Focus 4, Gateway B2, Oxford Exam Trainer B2.

Експеримент включав проведення трьох основних етапів: констатувального, формувального та контрольного.

Метою констатувального етапу було з'ясувати рівень сформованості іншомовної компетентності учнів 11 класів. Цей етап експерименту передбачав виконання наступних **завдань**: виявлення стану досліджуваної проблеми; з'ясування стану організації вдосконалення іншомовної компетентності учнів старшої школи за допомогою різних елективних курсів; з'ясування потреби в розширенні спектру елективних курсів з точки зору учнів 10 та 11 класів ЗЗСО, щоб задовольнити їхні потреби та інтереси у навчанні; визначення критеріїв оцінювання та показників рівня сформованості іншомовної компетентності учнів 11 класів; відбір учасників експерименту та розроблення експериментального матеріалу; проведення діагностичного тестування на визначення рівня сформованості іншомовної компетентності учнів 11 класів; аналіз та узагальнення результатів діагностичного тестування.

З метою виявлення стану організації вдосконалення іншомовної компетентності учнів старшої школи за допомогою різних елективних курсів нами у лютому - березні 2023 року було проведено анкетування вчителів закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО) Дніпропетровської області. Аналіз результатів анкетування уможливив встановити стан досліджуваної проблеми, з'ясувати необхідність впровадження нових елективних курсів для учнів старшої школи. У нашому анкетуванні прийняли участь понад 200 вчителів із міст Вільногірськ, Дніпро, Жовті Води, Кам'янське, Кривий Ріг [15].

Учителям було запропоновано запитання про наявність елективних курсів з англійської мови для учнів старших класів середньої освіти. За результатами анкетування, лише 41,1% респондентів вказують на наявність елективних курсів у старшій школі (які викладалися до початку дистанційного навчання у зв'язку з пандемією Ковід -19 та запровадженням воєнного стану у 2022 році). Водночас,

58,9% вчителів вказали на відсутність будь-яких елективних курсів для старшої школи в їхньому закладі середньої освіти.

Це свідчить, що шкільна система знаходиться у процесі підготовки до реалізації реформи профільної освіти, а саме, до забезпечення варіативної складової змісту освіти за допомогою елективних курсів.

З метою з'ясування потреби у розширенні спектру курсів на вибір з точки зору учнів старших класів та їхньої особистої думки щодо доцільності впровадження нового інтегративного елективного курсу «Історія України англійською мовою» нами у вересні 2020 року було проведено онлайн опитування учнів 10 та 11 класів ЗЗСО міста Кривий Ріг [16]. Результати опитування показали, що більше половини з них не задоволені власним рівнем іншомовної компетентності (55%), майже половина з них вважає доцільним розширення спектру курсів на вибір у старшій школі (46%), майже 17% з них обрали б новий інтегративний елективний курс «Історія України англійською мовою» при наявності (16,9%).

Отже, отримані результати опитування серед вчителів ЗЗСО та учнів старших класів загалом показали необхідність впровадження нових елективних курсів у старшій школі та позитивне ставлення стосовно доцільності впровадження інтегративного елективного курсу «Історія України англійською мовою» і бажання учнів старших класів обрати до вивчення новий курс при наявності.

Одним із завдань констатувального етапу педагогічного експерименту було також визначення критеріїв оцінювання та показників рівня сформованості іншомовної компетентності учнів 11 класів.

На основі «Типової освітньої програми ЗЗСО III ступеня» [17], «Навчальної програми з іноземних мов (рівень стандарту, профільний рівень) для 10-11 класів загальноосвітніх шкіл» [9], Державного стандарту профільної середньої освіти [12] та «Критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів 8-11 класів з іноземних мов» [4] у нашому дослідженні критерії оцінювання навчальних досягнень реалізуються в нормах чотирьох рівнів досягнень: початковий, середній, достатній, високий. Рівні навчальних досягнень учнів визначаються дескрипторами оцінки в балах, які надають якісні та кількісні параметри для оцінювання читання відповідно до критеріїв навчальних досягнень учнів.

Для встановлення рівня сформованості іншомовної компетентності учнів 11 класів за визначеними критеріями оцінювання їхніх навчальних досягнень було проведено діагностичне тестування. Для цілей нашого дослідження ми розробили комплекс тестових завдань, за допомогою якого визначається рівень навчальних досягнень школярів розуміти іншомовні тексти.

Комплекс тестових завдань для визначення рівня навчальних досягнень за відповідними результатами навчання читання був складений у форматі, наближеному до тесту зовнішнього незалежного оцінювання/національного мультипредметного тестування (ЗНО/НМТ) з англійської мови, який включає серії стандартизованих тестових завдань на «Читання» та «Використання мови», що відповідає завданням нашого дослідження. Обсяг, тематика, характер текстів для читання для проведення тестування визначені відповідно до Програмових вимог для учнів 10-11 класів закладів загальної середньої освіти III ступеня [9].

Результати діагностичного тесту на констатувальному етапі представлені у таблиці 1 як середні показники рівня сформованості іншомовної компетентності учнів старшої школи у ЕК і КК. Рівні сформованості іншомовної компетентності позначені: П - Початковий, С - Середній, Д - Достатній, В - Високий.

Таблиця 1.

Середні показники рівня сформованості іншомовної компетентності учнів 11 класу передекспериментального зрізу, %.

Рівень	ЕК	КК
Початковий	31,5	31,25
Середній	28,25	28,75
Достатній	26,5	28,25
Високий	13,75	11,75

Одержані середні показники рівня сформованості іншомовної компетентності засвідчують, що рівень учнів здебільшого початковий (31,5% в ЕК та 31,25% в КК). Це означає, що учень (учениця) неспроможний прочитати текст за запропонований час, рівень осмислення прочитаного не задовільний, учень (учениця) розуміє лише окремі фрагменти прочитаного та потребує сторонньої допомоги для розуміння детального змісту тексту або наявності наочності, уміє розпізнавати окремі прості непоширені речення на основі матеріалу, що вивчався. Рівень словникового запасу та граматичних знань не відповідає програмним вимогам.

Середній рівень сформованості іншомовної компетентності мають 28,25% учнів ЕК та 28,75% в КК. Це засвідчує, що учень (учениця) в основному розуміє прочитаний текст, побудований на

вивченому матеріалі. Уміє частково /повністю знаходити необхідну інформацію у вигляді оціночних суджень, опису аргументації за умови, що в текстах використовується знайомий мовний матеріал або міститься певна кількість незнайомих слів, про значення яких можна здогадатися; розуміє лише ключові ідеї прочитаного та потребує сторонньої допомоги для розуміння детального змісту та теми тексту. Частково володіє активним лексичним та граматичним програмним матеріалом, має труднощі щодо словотворення, впізнання синонімів, антонімів, фразових дієслів та граматичних структур пасивного мінімуму.

Достатній рівень сформованості іншомовної компетентності мають 26,5% учнів у ЕК та 28,25% у КК. Ці учні уміють читати з розумінням основного змісту тексти англійською мовою, які містять певну кількість незнайомих слів, про значення яких можна здогадатися; можуть виокремити основні ідеї змісту; уміють знаходити і проаналізувати потрібну інформацію в текстах; розуміють тему тексту, хоч і не зовсім повно. Рівень володіння активним лексичним та граматичним програмним матеріалом в учнів достатній лише для розуміння основного змісту прочитаного, мають труднощі щодо словотворення, впізнання синонімів, антонімів, фразових дієслів та граматичних структур пасивного мінімуму.

Високий рівень сформованості іншомовної компетентності мають лише 13,75% учнів ЕК та 11,75% в КК. Це засвідчує, що учні уміють читати тексти з повним розумінням змісту, аналізують їх; розуміють прочитаний текст, встановлюючи логічні зв'язки всередині речення та між реченнями; розуміють логічні зв'язки в рамках тексту та між його окремими частинами; в повному обсязі розуміють тему прочитаного тексту різного рівня складності, уміють виділяти ключові та другорядні деталі. Учні володіють активним лексичним та граматичним програмним матеріалом, розуміють граматичні структури пасивного мінімуму, знають словотворчі правила, синоніми, антоніми, фразові дієслова, розуміють значення незнайомих слів за контекстом.

Отже, середні показники рівня сформованості іншомовної компетентності учнів 11 класу вказують на потребу удосконалення методики навчання іншомовної компетентності задля підвищення високого й достатнього рівнів і зниження початкового й середнього рівнів.

Наступним етапом педагогічного експерименту був формувальний етап, **мета** якого полягала у впровадженні в іншомовну підготовку учнів 11 класів варіативного компонента змісту навчання, а саме інтегративного елективного курсу «Історія України англійською мовою» як засобу вдосконалення рівня іншомовної компетентності учнів.

Проведення формувального етапу експериментального навчання передбачало виконання наступних **завдань**: удосконалити вміння учнів повного розуміння основного змісту текстів, які містять певну кількість незнайомих слів; удосконалити вміння учнів розуміти основну тему прочитаного тексту, ідеї тексту; удосконалити вміння учнів знаходити та відрізняти ключові та другорядні деталі, концентруватися саме на значимій інформації; удосконалити вміння учнів розуміти та аналізувати прочитаний текст, встановлюючи логічні зв'язки всередині речення, між реченнями та частинами тексту; удосконалити в учнів рівень володіння активним словниковим запасом та граматичними структурами; удосконалити вміння учнів розуміти незнайомий мовний матеріал, використовуючи мовну здогадку і спираючись на контекст.

Навчання в експериментальних класах було організовано відповідно до етапів роботи з текстами історичної спрямованості на основі розробленої нами підсистеми вправ, яка включає 3 групи вправ та завдань і передбачає поетапну активізацію всіх рівнів мисленнєвих операцій за таксономією Б. Блума (B. Bloom).

Групи вправ мають різні характеристики залежно від рівня мисленнєвих операцій, етапу роботи над текстом, кінцевих результатів та відображають психологічну специфіку роботи з текстом для читання: у них закладена мисленнєва діяльність, що виникає у відповідь на стимули у формі вправ та завдань.

1 група - вправи на ідентифікацію – це вправи для роботи на дотекстовому етапі, пов'язані з активізацією мисленнєвих операцій 1 та 2 рівнів («Пам'ятати» та «Розуміти»). Вправи та завдання спрямовані на актуалізацію матеріалу, що був засвоєний раніше; на підготовку розумової діяльності до сприйняття нового змісту історичної спрямованості; на опрацювання нового лексичного матеріалу та активізацію вивчених раніше граматичних явищ; на активізацію вже існуючих мовленнєвих навичок і вмінь.

Під час виконання цих вправ активізується увага й мислення учня, стимулюється запам'ятовування. Діяльність учнів спрямована на: згадування, повторення, відтворення вивченої інформації, обговорення, пошук, передбачення за певними ознаками, опис, підкреслювання, пояснення, визначення, запам'ятання, розпізнання, тлумачення, ототожнення, перетворювання, узагальнення, переклад та ін.

За типами та видами на дотекстовому етапі виконуються рецептивні, рецептивно-репродуктивні й репродуктивні вправи; мовні й умовно-мовленнєві вправи. Режим виконання вправ – фронтальний, індивідуальний, парний, у малих групах.

У результаті виконання вправ на дотекстовому етапі учні ідентифікують й відтворюють історичні терміни та поняття англійською, ідентифікують ілюстративний матеріал, розуміють певні історичні факти, подані англійською мовою, згадують історичні події та персоналії, ідентифікують та розуміють значення нових лексичних одиниць та граматичних явищ (з опорою на контекст), перекладають слова, словосполучення та речення, пригадують та порівнюють історичні події, наводять приклади, перефразують та інтерпретують історичну інформацію, складають списки, ставлять запитання та відповідають на запитання відповідно до власного предметного та лінгвістичного досвіду.

2 група - вправи на продукування – це вправи для роботи на текстовому етапі, пов'язані з активізацією мисленнєвих операцій 3 та 4 рівнів («Використовувати» та «Аналізувати»). Ці вправи спрямовані на розуміння інформації при читанні тексту про історію України. При їх виконанні зміст тексту є основою для застосування та аналізу набутої інформації у нових умовах. Відбувається засвоєння та перетворення нового змісту, формується власне ставлення до теми. Передбачається ускладнення завдань, підвищення самостійності та творчості учнів.

Під час виконання вправ цієї групи діяльність учнів спрямована на формування навичок та вмінь: групувати факти відповідно до визначених критеріїв, знаходити спільне та відмінне між певними подіями, співставляти причини й наслідки, аналізувати певні історичні події, встановлювати взаємозв'язки між історичними подіями, визначати та порівнювати причини й наслідки історичних подій, класифікувати характерні ознаки певного історичного періоду, пояснювати роль історичної події та її вплив на подальший розвиток українського суспільства/культури, обґрунтовувати своє ставлення до діяльності певних історичних персоналії та ін.

За типами та видами на текстовому етапі виконуються: рецептивно-репродуктивні, рецептивно-продуктивні й продуктивні вправи; мовні, умовно-мовленнєві і мовленнєві. Режим виконання вправ – фронтальний, індивідуальний, парний, у малих групах.

У результаті учні розуміють зміст прочитаного тексту з достатньою повнотою і глибиною, вміють орієнтуватися в тексті, знаходити одиниці смислової інформації, відповідають на запитання вчителя стосовно основної інформації тексту, обговорюють здобуту інформацію англійською мовою, висловлюють свої думки про неї, коментують факти, проводять відмінність між фактами та слідством, аналізують взаємозв'язки даних, передають інформацію іншими словами, використовують новий лексичний та граматичний матеріал для реалізації комунікативного наміру, використовують отримані знання у нових ситуаціях, переказують текст з вираженням свого ставлення до подій та фактів, формують та розвивають уміння інтерпретувати вилучену з тексту інформацію відповідно до мети завдання.

3 група - вправи (завдання) на систематизацію – це в основному комунікативні вправи на післятекстовому етапі, пов'язані з активізацією мисленнєвих операцій 5 та 6 рівнів («Оцінювати» та «Створювати»). Вони спрямовані на систематизацію та перенесення знань в нові умови, їх практичне застосування для оцінювання історичних подій та діяльності історичних особистостей. При їх виконанні відбувається удосконалення навичок та вмінь; систематизація знань з історії України та більш творче застосування набутих знань та навичок для оцінювання певних історичних фактів/подій/особистостей з формуванням власного ставлення та суб'єктивної оціночної думки.

При виконанні вправ і завдань 3 групи передбачається наявність самостійного критичного мислення, вміння вести евристичний пошук, вирішувати нестандартні завдання, вміння об'єднувати окремі елементи в нове ціле. Засвоєння відбувається за допомогою завдань на активізацію мисленнєвих операцій 5 рівня. Під час виконання завдань на систематизацію діяльність учнів спрямована на формування навичок та вмінь учнів, як-от: узагальнювати, оцінювати, робити висновки, коментувати, рекомендувати, критикувати, переконувати, трактувати, вигадувати, конструювати, створювати, здійснювати демонстрацію власного нового освітнього продукту та ін.

За типами та видами на післятекстовому етапі виконуються: продуктивні мовленнєві вправи. Режим виконання вправ – фронтальний, індивідуальний, парний, у малих групах, груповий.

Наступним етапом педагогічного експерименту був контрольний етап, **метою** якого було визначити результативність проведеного експериментального навчання удосконалення рівня сформованості іншомовної компетентності учнів старшої школи на основі курсу «Історія України англійською мовою» за розробленою методикою та підтвердити висловлене нами припущення. **Завдання контрольного етапу** включали проведення післяекспериментального тестування в експериментальних (ЕК) і контрольних класах (КК); опрацювання та аналіз отриманих результатів; порівняння кількісних та якісних змін показників сформованості іншомовної компетентності учнів в ЕК і КК.

Післяекспериментальне тестування було аналогічним до діагностичного тестування на констатувальному етапі експерименту. Типи завдань для доекспериментальних та післяекспериментальних зрізів були ідентичними.

Середні показники рівня сформованості іншомовної компетентності за результатами післяекспериментальних зрізів відображено в таблиці 2.

Таблиця 2.

Середні показники рівня сформованості іншомовної компетентності учнів 11 класу післяекспериментального зрізу, %.

Рівень	ЕК	КК
Початковий	14	31,5
Середній	30,5	27,75
Достатній	38,5	29
Високий	17	11,75

Порівняння даних свідчить, що відсоток учнів, які мають «середній», «достатній», «високий» рівень досягнень, є більш високим у ЕК в порівнянні з КК, при цьому, як бачимо, початковий рівень є меншим у ЕК, ніж у КК.

Зіставлення середніх результатів передекспериментального й післяекспериментального зрізів уможливило перевірку ефективності розробленої методики удосконалення рівня сформованості іншомовної компетентності учнів старшої школи на основі курсу «Історія України англійською мовою». Зіставлення результатів перед- та післяекспериментальних зрізів представлено в таблиці 3.

Таблиця 3.

Зіставлення середніх показників рівня сформованості іншомовної компетентності учнів 11 класу перед- та післяекспериментального зрізів, %.

Клас	Етап	Рівень, %			
		П	С	Д	В
ЕК	Передексп. зр.	31,5	28,25	26,5	13,75
	Післяексп. зр.	14	30,5	38,5	17
Приріст, %		-17,5	2,25	12	3,25
КК	Передексп. зр.	31,25	28,75	28,25	11,75
	Післяексп. зр.	31,5	27,75	29	11,75
Приріст, %		0,25	-1	0,75	0

Зіставлення результатів засвідчують, що учні ЕК, в яких впроваджувалася методика вдосконалення іншомовної компетентності на основі інтегративного елективного курсу «Історія України англійською мовою», досягли позитивних змін за всіма рівнями сформованості іншомовної компетентності у порівнянні з результатами у КК. Динаміка змін рівня сформованості іншомовної компетентності у групі КК є незначною. Загалом рівень учнів КК залишився на тому ж самому рівні сформованості, що і до експерименту.

Кращі результати, які були показані учнями ЕК, пояснюються, на нашу думку, такими факторами, як-от: зміною методики навчання (впровадження інтеграції на основі методики CLIL), організацією поетапної роботи над текстом для читання на основі розробленої підсистеми вправ, систематизацією раніше засвоєного мовного матеріалу у новому контексті (тексти історичної спрямованості), цілеспрямованою активізацією всіх рівнів мисленнєвих операцій в ієрархічному порядку за таксономією Б. Блума (від рівня «Пам'ятати» до рівня «Створити»).

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, маємо підстави стверджувати, що дослідно-експериментальна робота з удосконалення іншомовної компетентності учнів старшої школи на основі елективного курсу «Історія України англійською мовою» за запропонованою методикою має позитивний результат і підтверджує правильність нашого припущення. Розроблення та впровадження в старшій школі інших елективних курсів має перспективу подальших досліджень.

Список використаних джерел

1. Вовченко О., Гончарова Г., Канівець З. Методика предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) у дії (за результатами дослідно-експериментальної діяльності). *Імідж сучасного педагога*. 2023. №5 (206). С. 113–118. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-5\(206\)-113-118](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-5(206)-113-118).
2. Дідо Н., Канюк О. Виклики та інновації : інтеграція англійської мови з академічними предметами. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Вип. 67, Т. 1, С. 175–179. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.38>.
3. Кізлова А. Конспекти інтегрованих/бінарних уроків англійської мови та історії для закладів середньої освіти України у мережі інтернет. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2023. Вип. 11 (17), С. 886–900. URL : <http://perspectives.pp.ua/index.php/sn/article/view/7364/7406>.

4. Критерії оцінювання. Іноземні мови 8-11 класи. 2024. Складено на підставі наказу МОН від 21.08.2013 № 1222 : станом на 19 серп. 2016 р. URL : <https://osvita.ua/school/estimation/2395/>.
5. Левчик І. Ретроспективний аналіз становлення та розвитку поняття інтегрованого навчання професійно-орієнтованої англійської мови у вітчизняній методиці навчання іноземних мов. *Актуальні питання гуманітарних наук. Серія «Педагогіка»*. 2020. Вип. 47, Т. 3. С. 189-195. URL : http://www.aphn-journal.in.ua/archive/47_2022/part_3/30.pdf.
6. Лінгводидактичні засади навчання іноземної мови учнів старших класів загальноосвітніх навчальних закладів: навч.-метод. посіб. / В. Редько та ін. Київ : Педагогічна думка, 2013. 360 с.
7. Мариновська О. Інтегральна технологія навчання: від теорії до практики. *Початкова освіта*. 2011. № 32 (608). С. 3-5. URL : <https://www.ippo.if.ua/index.php/82-uncategorised/886-intehralna-tekhnohiiia-navchannia-vid-teorii-do-praktyky>.
8. Мартинова Р. Цілісна загальнодидактична модель змісту навчання іноземних мов : монографія. Київ : Вища школа, 2004. 454 с.
9. Навчальна програма з іноземних мов (рівень стандарту, профільний рівень) для 10-11 класів загальноосвітніх шкіл : Наказ МОН від 23.10.2017 № 1407 : станом на 27 груд. 2017 р. URL : <https://osvita.ua/school/program/program-10-11/58921/>.
10. Пасічник О. С., Пасічник О. О. Технологія CLIL як засіб поглиблення компетентнісної спрямованості змісту навчання іноземних мов: зарубіжний досвід та вітчизняні реалії. *Проблеми сучасного підручника*. 2023. Вип. 30, С. 134-148. <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2023-30-134-148>.
11. Пометун О., Гупан Н. Таксономія Б. Блума і розвиток критичного мислення школярів на уроках історії. *Український Педагогічний журнал*. 2019. Вип. 3, С. 50-58. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2019-3-50-58>.
12. Про затвердження Державного стандарту профільної середньої освіти : Постанова Каб. Міністрів України від 25.07.2024 № 851 : станом на 10 груд. 2024 р. URL : <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennia-derzhavnoho-standartu-profilnoi-serednoi-osvity-851-250724>.
13. Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти : Наказ МОН від 16.07.2018 № 776 : станом на 20 лист. 2018 р. URL : <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptsiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>.
14. Солощенко В. Особливості реалізації предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) як провідної методики навчання іноземних мов у Європі. *Вісник Національного університету "Чернігівський колегіум" імені Т. Г. Шевченка. Серія «Педагогічні науки»*. 2023. Вип. 21, Т. 177. С. 116-120. URL : <https://visnyk.chnpu.edu.ua/index.php/visnyk/article/view/98>.
15. Сорочан Л. Готовність учителів англійської мови до впровадження елективного курсу «Історія України англійською мовою». *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський зб. наук. праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2023. Вип. 61, Т.3. С. 212-216. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-3-34>.
16. Сорочан Л. Соціокультурний аспект інтегративного елективного курсу «Історія України англійською мовою» при навчанні іноземної мови у старшій школі. *Actual problems of social sciences and humanities: матеріали міжнар. наук.-практ. інтернет конф. зі соціальних та гуманітарних наук, м. Арад, 17-18 груд. 2020 р. / Association of international educational and scientific cooperation*. Арад, 2020. С. 19-22. URL : <https://elibrary.kdpu.edu.ua/handle/123456789/10732>.
17. Типова освітня програма ЗЗСО 3 ступеня : Наказ МОН від 20.04.2018. № 408 : станом на 28 лист. 2019 р. URL: https://zakononline.com.ua/documents/show/51132__697314#n14.
18. Ткачов А. Формування іншомовної компетентності в інтелектуально здібних учнів основної школи. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2017. Вип. 2, С. 241-244. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuiped_2017_2_63.

References

1. Vovchenko O., Honcharova H., Kanivets Z. Metodyka predmetno-movnoho intehrovanoho navchannia (CLIL) u dii (za rezultatamy doslidno-eksperymentalnoi diialnosti). *Imidzh suchasnoho pedahoha*. 2023. №5 (206). S. 113-118. URL : [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-5\(206\)-113-118](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-5(206)-113-118).
2. Dido N., Kaniuk O. Vyklyky ta innovatsii : intehratsiia anhliiskoi movy z akademichnymy predmetamy. *Innovatsiina pedahohika*. 2024. Vyp. 67, T. 1, S. 175-179. URL : <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.38>.
3. Kizlova A. Konspekty intehrovanykh/binarnykh urokiv anhliiskoi movy ta istorii dlia zakladiv serednoi osvity Ukrainy u merezhi internet. *Aktualni pytannia u suchasni nauksi*. 2023. Vyp. 11 (17), S. 886-900. URL : <http://perspectives.pp.ua/index.php/sn/article/view/7364/7406>.
4. Kryterii otsiniuvannia. Inozemni movy 8-11 klasy. 2024. Skladeno na pidstavi nakazu MON vid 21.08.2013 № 1222 : stanom na 19 serp. 2016 r. URL : <https://osvita.ua/school/estimation/2395/>.
5. Levchyk I. Retrospektyvnyi analiz stanovlennia ta rozvytku poniattia intehrovanoho navchannia profesiino-orientovanoi anhliiskoi movy u vitchyzniani metodytsi navchannia inozemnykh mov. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk. Seriiia «Pedahohika»*. 2020. Vyp. 47, T. 3. S. 189-195. URL : http://www.aphn-journal.in.ua/archive/47_2022/part_3/30.pdf.
6. Linhvodydaktychni zasady navchannia inozemnoi movy uchniv starshykh klasiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv: navch.-metod. posib. / V. Redko ta in. Kyiv : Pedahohichna dumka, 2013. 360 s.
7. Marynovska O. Intehralna tekhnolohiia navchannia: vid teorii do praktyky. *Pochatkova osvita*. 2011. № 32 (608). S. 3-5. URL : <https://www.ippo.if.ua/index.php/82-uncategorised/886-intehralna-tekhnohiiia-navchannia-vid-teorii-do-praktyky>.
8. Martynova R. Tsilisna zahalnodydaktychna model zmistu navchannia inozemnykh mov : monohrafiia. Kyiv : Vyshcha shkola, 2004. 454 s.

9. Navchalna prohrama z inozemnykh mov (riven standartu, profilnyi riven) dlia 10-11 klasiv zahalnoosvitnikh shkil : Nakaz MON vid 23.10.2017 № 1407 : stanom na 27 hrud. 2017 r. URL : <https://osvita.ua/school/program/program-10-11/58921/>.
10. Pasichnyk O. S., Pasichnyk O. O. Tekhnolohiia CLIL yak zasib pohlyblennia kompetentnisnoi spriamovanosti zmistu navchannia inozemnykh mov: zarubizhnyi dosvid ta vitchyzniani realii. Problemy suchasnoho pidruchnyka. 2023. Vyp. 30, S. 134–148. URL : <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2023-30-134-148>.
11. Pometun O., Hupan N. Taksonomiia B. Bluma i rozvytok krytychnoho myslennia shkoliariv na urokakh istorii. Ukrainskyi Pedagogichnyi zhurnal. 2019. Vyp. 3, S. 50–58. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2019-3-50-58>.
12. Pro zatverdzhennia Derzhavnoho standartu profilnoi serednoi osvity : Postanova Kab. Ministriv Ukrainy vid 25.07.2024 № 851 : stanom na 10 hrud. 2024 r. URL : <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennia-derzhavnoho-standartu-profilnoi-serednoi-osvity-851-250724>.
13. Pro zatverdzhennia Kontseptsii rozvytku pedagogichnoi osvity : Nakaz MON vid 16.07.2018 № 776 : stanom na 20 lyst. 2018 r. URL : <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-kontseptsii-rozvitku-pedagogichnoi-osvity>.
14. Soloshchenko V. Osoblyvosti realizatsii predmetno-movnoho intehrovanoho navchannia (CLIL) yak providnoi metodyky navchannia inozemnykh mov u Yevropi. Visnyk Natsionalnoho universytetu "Chernihivskiy kolehium" imeni T. H. Shevchenka. Seriiia «Pedagogichni nauky». 2023. Vyp. 21, T. 177. S. 116–120. URL : <https://visnyk.chnpu.edu.ua/index.php/visnyk/article/view/98>.
15. Sorochan L. Hotovnist uchyteliv anhliiskoi movy do vprovadzhennia elektyvnoho kursu «Istoriia Ukrainy anhliiskoiu movoiu». Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskiy zb. nauk. prats molodykh vchenykh Drohobyt'skoho derzhavnoho pedagogichnoho universytetu imeni Ivana Franka. 2023. Vyp. 61, T.3. S. 212-216. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-3-34>.
16. Sorochan L. Sotsiokulturnyi aspekt intehratyvnoho elektyvnoho kursu «Istoriia Ukrainy anhliiskoiu movoiu» pry navchanni inozemnoi movy u starshii shkoli. Actual problems of social sciences and humanities: materialy mizhnar. nauk.-prakt. internet konf. zi sotsialnykh ta humanitarnykh nauk, m. Arad, 17-18 hrud. 2020 r. / Association of international educational and scientific cooperation. Arad, 2020. S. 19-22. URL : <https://elibrary.kdpu.edu.ua/handle/123456789/10732>.
17. Typova osvitnia prohrama ZZSO 3 stupenia : Nakaz MON vid 20.04.2018. № 408 : stanom na 28 lyst. 2019 r. URL : https://zakononline.com.ua/documents/show/51132__697314#n14.
18. Tkachov A. Formuvannia inshomovnoi kompetentnosti v intelektualno zdibnykh uchniv osnovnoi shkoly. Naukovyi visnyk Uzhhorod'skoho universytetu. Seriiia «Pedagogika. Sotsialna robota». 2017. Vyp. 2, S. 241-244. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2017_2_63.



”

Тонне О. Сутність, ознаки та специфіка формування суб'єктної позиції учнів з особливим освітнім запитом в умовах приватних допоміжних занять. *Освіта. Інноватика. Практика*, 2025. Том 13, № 1. С. 83-92. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol13i1-011>.

Tonne O. Sutnist, oznaky ta spetsyfika formuvannya subiektnoi pozytsii uchniv z osoblyvym osvitimnym zapytom v umovakh pryvatnykh dopomizhnykh zaniat [Essence, signs and specificity of formation of subject position of students with special educational needs in the conditions of private auxiliary classes]. *Osvita. Innovatyka. Praktyka – Education. Innovation. Practice*, 2025. Vol. 13, No 1. S. 83-92. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol13i1-011>.

УДК 37.06:37-056

DOI: 10.31110/2616-650X-vol13i1-011

Олена ТОННЕ

Комунальний заклад «Запорізький обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради, Україна
<https://orcid.org/0000-0001-9257-4690>
olenatonne2023@gmail.com

СУТНІСТЬ, ОЗНАКИ ТА СПЕЦИФІКА ФОРМУВАННЯ СУБ'ЄКТНОЇ ПОЗИЦІЇ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМ ОСВІТНІМ ЗАПИТОМ В УМОВАХ ПРИВАТНИХ ДОПОМІЖНИХ ЗАНЯТЬ

Анотація. Стаття присвячена теоретичному осмисленню, систематизації та узагальненню результатів дослідження феномену приватних допоміжних занять, які сприяють формуванню суб'єктної позиції учнів з особливим освітнім запитом. В сучасній освіті актуальною є проблема формування суб'єктної позиції учнів, що розуміється як умова безпеки життя. Відповідно до теорії поколінь, виділено умови, в яких зростають і розвиваються сучасні діти, які принципово відрізняються від усіх попередніх часових періодів, і впливають на психологічні та емоційні аспекти, що визначають особливості учнів в освітньому процесі. Проаналізовано поняття «суб'єкт», «суб'єктна позиція», «особливий освітній запит». Представлено характеристику дітей з особливим освітнім запитом з метою виявити особливості учнів, яким потрібні приватні допоміжні заняття. В результаті вивчення особливостей дітей з особливим освітнім запитом виявлено, що проявом суб'єктної позиції учня є усвідомлення ним власного особливого освітнього запиту та прийняття цілеспрямованих зусиль його задоволення. Аналіз досліджень з означеної проблеми показав, що рівень сформованості, розвиток та прояв суб'єктності дитини залежать від низки факторів, таких як особистісні якості учня; наявність/відсутність соціального досвіду; зміст, складність та новизна діяльності; склад учасників діяльності та їх взаємовідносини; наявність/відсутність дефіцитів розвитку та особливостей стану здоров'я. Приватні допоміжні заняття, орієнтовані на задоволення особливого освітнього запиту учня, сприяють усвідомленню дитиною свого права на самостійні рішення та дії. Специфіка даних занять забезпечує формування суб'єктної позиції через визначення дитиною мети заняття, участі в обговоренні його змісту (плану занять); можливість визначати форми діяльності, спираючись на самоаналіз; участь у цілепокладанні власної діяльності та її осмисленні; надання права учню визначати самому зміст та обсяг своєї діяльності на занятті; можливість оцінювати свою діяльність; аналіз ефективності роботи на занятті.

Ключові слова: індивідуалізація навчання; суб'єктна позиція учня; особливі освітні потреби; особливий освітній запит; приватні допоміжні заняття.

Olena TONNE

Municipal Institution "Zaporizhzhia Regional Institute of
Postgraduate Pedagogical Education" of Zaporizhzhia Regional Council, Ukraine
<https://orcid.org/0000-0001-9257-4690>
olenatonne2023@gmail.com

ESSENCE, SIGNS AND SPECIFICITY OF FORMATION OF SUBJECT POSITION OF STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN THE CONDITIONS OF PRIVATE AUXILIARY CLASSES

Abstract. The article is devoted to the theoretical understanding, systematization and generalization of the results of the study of the phenomenon of private auxiliary classes, which contribute to the formation of the subjective position of students with special educational needs. In modern education, the problem of forming the subjective position of students, which is understood as a condition for life security, is relevant. According to the theory of generations, the conditions in which modern children grow and develop are highlighted, which are fundamentally different from all previous time periods and affect the psychological and emotional aspects that determine the characteristics of students in the educational process. The concepts of "subject", "subject position", "special educational request" are analyzed. The characteristics of children with special educational requests are presented in order to identify the characteristics of students who need private additional classes. As a result of studying the characteristics of children with special educational requests, it was found that the manifestation of the student's subjective position is his awareness of his own special educational request and the adoption of purposeful efforts to satisfy it. Analysis of research on the specified problem showed that the level of formation, development and manifestation of the child's subjectivity depend on a number of factors, such as the student's personal qualities; the presence/absence of social experience; the content, complexity and novelty of the activity; the composition of the participants in the activity and their relationships; the presence/absence of developmental deficits and health characteristics. Private support classes, focused on satisfying the student's special educational needs, contribute to the child's awareness of his right to independent decisions and actions. The specificity of these classes ensures the formation of a subjective position through the child's determination of the purpose of the class, participation in discussing its content (class plan); the ability to determine the forms of activity, based on self-analysis; participation in setting goals for his own activity and its comprehension; granting the student the right to determine the content and scope of his activity in the class; the ability to evaluate his activity; analysis of the effectiveness of work in the class.

Keywords: individualization of learning; subjective position of the student; special educational needs; special educational needs; private support classes.

Постановка проблеми. Особливості сучасного суспільства, цифровізація середовища та зовнішньополітична обстановка зумовлюють важливість цілеспрямованої роботи з формування системи цінностей, моральних орієнтирів та суб'єктної позиції учнів. Одним із пріоритетних напрямів модернізації української освіти є індивідуалізація навчання, його наближення до сутності кожної дитини, конкретних здібностей, майбутньої життєвої траєкторії людини, дитиноцентризм в освіті. Ідеться про таку організацію освітнього (навчального) процесу, за якого враховуються вибір змісту, методів і засобів, темпу навчання, індивідуальні особливості учнів, рівень їхнього розвитку [7].

У сучасній освіті спостерігається тенденція збільшення кількості дітей, які потребують забезпечення індивідуалізації навчання, освітній процес яких, в умовах масової школи, викликає утруднення. У зв'язку зі зменшенням стійкості соціальних контактів та підвищенням тривожності учнів в умовах військового стану виникає небезпека прояву деструктивної та саморуйнівної поведінки.

Особливі освітні потреби – це потреба в умовах, які дозволяють оптимально реалізувати актуальні та потенційні можливості (когнітивні, енергетичні, емоційно-вольові, мотиваційні та інші), які може виявити суб'єкт під час навчання. З когнітивних складових це володіння розумовими операціями, можливості сприйняття, розуміння та збереження сприйнятої інформації, активний і пасивний словник і накопичені знання й уявлення. До енергетичних можливостей відносяться розумова активність і працездатність, а до емоційно-вольових – спрямованість активності, пізнавальна мотивація, можливості зосередження і утримання уваги та інше [12].

У Законі України «Про освіту» термін «особливі освітні потреби» використовується щодо поняття «інклюзивна освіта» [5]. Таким чином, у визначенні особливих освітніх потреб ключовою є характеристика «недоліки в розвитку дитини», у той час як у світі в нормотипових школярів виникає потреба у заняттях поза освітньої організації (зокрема репетиторських), які задовольняють особливий освітній запит. Аналіз практики показує, що зазначене вище визначення особливих освітніх потреб є недостатньо ємним і не включає всі категорії дітей, які сьогодні потребують індивідуалізації освітнього процесу, створення особливих умов та організації необхідного психологопедагогічного супроводу.

Фактично сьогодні зросла кількість дітей, які хочуть усвідомлено та цілеспрямовано рухатися в освітньому просторі, потребують психолого-педагогічного супроводу, та батьків, які залучені до організації освітнього процесу дитини. Таким чином, визначається проблема формування актуального освітнього запиту, який погодить наміри батьків з інтересами та прагненнями дитини.

Особливі освітні запити визначаються індивідуальними особливостями дітей, їх вимогами та прагненнями до освіти. При цьому практика показує поширеність суб'єкт-об'єктної взаємодії в процесі індивідуальних занять, що зводиться до виконання учнем вказівок вчителя. Щоб уникнути «натягування» на миттєвий результат, необхідно формувати суб'єктну позицію учня, що передбачає усвідомлення дитиною проблеми, можливостей, а також побудови індивідуальної освітньої траєкторії.

Дитиноцентризм, пріоритет на індивідуальності та суб'єктності учня зафіксовано в низці нормативних документів, які регулюють діяльність освітніх установ. Зокрема, у Концепції Нової української школи зазначається, що кожна дитина – неповторна, наділена від природи унікальними здібностями, талантами та можливостями. З огляду на це, метою сучасної освіти є допомога в розкритті та розвитку здібностей, талантів і можливостей кожної дитини на основі партнерства між учителем, учнем і батьками [9].

Прояв та формування суб'єктної позиції учня істотно залежить від характеру його взаємодії з педагогом, батьками та однолітками. Одже, актуальною є проблема формування суб'єктної позиції учнів, що розуміється як умова безпеки життя. Найбільш сприятливим для вирішення цього завдання є суб'єкт-суб'єктні відносини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вагоме значення в розробленні окресленої проблеми мають праці Б. Ананьєва, Л. Божович, О. Запорожця, О. Леонтьєва, Х. Лійметса, Б. Ломова, А. Мудрика, В. М'ясищева, де розкриваються теоретичні положення суб'єкт-суб'єктної взаємодії, конкретизуються різні її форми, вивчається їх продуктивність у навчальній діяльності.

В. Сластьонін пише, що «людина формується в процесі діяльності, яка забезпечує наукове освоєння дійсності, збуджує інтерес, почуття, породжує нові потреби, активізує волю, енергію – все те, що є будівельним матеріалом для розвитку та становлення особистості». Характеристикою суб'єкта є здатність перетворювати самого себе і своє оточення, яке стає умовою формування і розвитку нових властивостей особистості як суб'єкта життєдіяльності [7].

Українські дослідники продовжували пошук інтерпретаційних підходів до розкриття особливостей становлення особистості та детермінації її активності в пізнанні й засвоєнні навколишньої дійсності. Зокрема, у теорії психічного розвитку Г. Костюка дитина постає як суб'єкт, який характеризується віковими особливостями й різним рівнем прояву суб'єктності. В. Татенко констатував, що до 90-х рр. XX ст. «суб'єктна» проблематика була представлена лише декількома темами та невеликими публікаціями. Початок ґрунтовних наукових досліджень, у його баченні,

припадає на період відбудови української державності. Зокрема, з'являються результати наукових пошуків М. Боришевського (суб'єктна природа людської психіки на різних етапах онтогенезу, самоактивність), Т. Титаренко (структурно-генетична модель життєвого світу особистості), І. Беха (природа вольової активності). Крім того, активізуються дослідження конкретних аспектів суб'єктного підходу: М. Дригус (проблема суб'єктної детермінації учіння школярів), З. Карпенко (проблема рівнів суб'єктності), Л. Лепіхова (психологічна діагностика феноменів суб'єктності), С. Максименко (організація навчання як засобу саморозвитку суб'єкта учіння) [8, 12, 13, 15]. Поряд з історичною розвідкою суб'єктної проблематики та теоретичним узагальненням широкого дослідницького поля суб'єктних проявів людини, В. Татенком запропоновано власну континуально-генетичну концепцію, у якій суб'єкт – це «істота, що самоінтегрується навколо своєї сутності, самостійно, вільно і творчо здійснює свою життєдіяльність і розвивається в цій якості впродовж усього життя у формі особистості, індивідуальності як специфічно людських відношень» [13, 15].

У контексті навчального співробітництва цю проблему досліджують А. Вербицький, Х. Лійметс, В. Ляудіс, А. Маркова, О. Петровський, В. Рубцова, Д. Фельдштейн. Вчені аналізують умови розвитку суб'єкта, серед яких визначальним вважається спілкування, взаємодія між суб'єктами [3].

Поняття освітнього запиту дедалі частіше зустрічається у науковій літературі. П. Шевченко, І. Осадчий розглядають освітній запит як «очікування батьків (членів сім'ї), пов'язані з навчанням їхньої дитини та адресовані конкретному суб'єкту. Таким суб'єктом може бути як окремий індивід (педагог) так і освітня організація (заклад освіти) загалом [10].

Мета дослідження полягає у розкритті сутності, ознак та особливостей формування суб'єктної позиції учнів з особливим освітнім запитом в умовах приватних допоміжних занять.

Методи дослідження: для досягнення задекларованої мети, нами було використано загальнологічні методи і прийоми дослідження – аналіз, порівняння й узагальнення наукової інформації та її систематизація відповідно до діалектики розвитку зазначеної проблеми.

Виклад основного матеріалу. Індивідуалізація є основною ідеєю сучасної якісної освіти. «За правило, лікарі не призначають усім пацієнтам одні й ті ж самі ліки. Так само вчителі мають персоналізувати свій підхід до навчання залежно від індивідуальності кожної дитини» [3]. Справжня ситуація така, що у частини дітей навчання «на загальних підставах» в умовах масового класу викликає труднощі, при цьому причина не у порушенні інтелекту, а в індивідуальних особливостях дитини. Проблеми в навчанні часто супроводжуються соціально-емоційними проблемами, які викликані невдачами, що повторюються, і ведуть до когнітивних порушень [1].

Відсутність умов та необхідного підходу може призвести до ситуації педагогічної занедбаності, що розуміється як стабільний стан дитини, який характеризується непродуктивними труднощами у соціальній адаптації, негативним наслідком, зниженням інтелекту, порушенням самооцінки, часто аморальними стереотипами у спілкуванні, у деяких випадках відчуженням від суспільства та аморальною поведінкою [1]. Вчені трактують появу у дитини педагогічної занедбаності як результат недостатньої підтримки дорослими.

Заклади освіти створюють умови для навчання осіб з особливими освітніми потребами відповідно до індивідуальної програми розвитку та з урахуванням їхніх індивідуальних потреб і можливостей [5]. Збільшення кількості дітей із особливими освітніми потребами пояснюється, з одного боку, особливостями сучасного покоління дітей, які розвиваються в умовах, відмінних від умов розвитку попередніх поколінь, з іншого – збільшенням кількості дітей з інвалідністю та особливостями розвитку.

Відповідно до теорії поколінь, виділяють умови, в яких ростуть і розвиваються сучасні діти, які принципово відрізняються від усіх попередніх часових періодів, і впливають на психологічні та емоційні аспекти, які визначають такі особливості учнів в освітньому процесі: кліпове мислення і, як наслідок, мозаїчне сприйняття навколишнього світу, дефіцитарне розуміння дійсності; короточасна концентрація уваги (8 секунд), що тягне за собою складності сприйняття монологічного мовлення та інші когнітивні проблеми; потреба у постійному самовираженні і, як наслідок, емоційна нестриманість; встановлення на гедонізм – діти прагнуть отримати швидкий результат натисканням однієї кнопки; на їхню думку, стати щасливим можна, лише знайшовши свій шлях: якщо на шляху виникають реальні труднощі – це означає, що обрано невірний шлях, потрібно шукати інший; відсутність волі до боротьби для досягнення поставлених довгострокових цілей, готовність змінити намічений план дій у разі труднощів призводять до глибоких розчарувань, психологічних криз, конфліктів з близькими та педагогами; дорослі не є безумовним авторитетом, який би професійний статус не мали, які б посади не обіймали; діти відгукуються на пропозиції взаємодіяти тільки з тими, кого вони поважають, визнають для себе значущими; причому таке відношення зберігається доти, доки дорослий, у тому числі і педагог, є авторитетом, здатний взаємодіяти з дитиною, не вдаючись до примусу, будувати партнерські відносини; поширення інтернету та комп'ютерних технологій веде до зниження стійкості соціальних контактів підлітків; орієнтація суспільства на споживання призводить до маргіналізації

дітей, до зростання девіацій, обмеження дитячої самостійності батьками, що обертається омолодженням неврологічних хвороб, депресій, підвищенням тривожності та агресивності [8].

Звичайним і широко застосовуваним у всьому світі є поняття «дитина з особливими освітніми потребами». Вважається, що концепція особливих освітніх потреб була запропонована в Англії 1978 р. М. Уорнок [12] - як більш позитивний підхід пропонувалося розглядати дитину «не з точки зору конкретної інвалідності, про яку можна судити, що у дитини вона є, а щодо всього, що пов'язано з дитиною, її здібності, фактично всі фактори, які стосуються її освітнього прогресу» [12].

Сьогодні вчені визначають особливі освітні потреби як потреби у спеціальних умовах, необхідних для оптимальної реалізації актуальних та потенційних можливостей (когнітивних, енергетичних та емоційно-вольових, включаючи мотиваційні), які можуть проявитися у дитини з особливостями розвитку у процесі навчання [5]. Це не лише діти з обмеженими можливостями здоров'я, з особливими освітніми потребами або обдаровані діти, але й діти, неуспішні за умов масового класу, які мають особливий освітній запит.

Під освітнім запитом дослідники розуміють, з одного боку, потреби суб'єктів освіти, з іншого – позитивні очікування, пов'язані з діяльністю освітньої установи та сфери освіти загалом [10]. На думку С. Вершловського, освітній запит слід розглядати «з точки зору активної позиції людини щодо власної освіти та потреби у допомозі і підтримці у подоланні освітніх протиріч» [10]. М. Гірнякова розуміє освітній запит як «прояв активності суб'єкта освітнього середовища під час пошуку можливостей, планування та реалізації задоволення своїх освітніх потреб» [3].

Л. Байбородова пов'язує поняття освітнього запиту з актуальними труднощами учня. Дослідники наголошують, що освітній запит сім'ї не завжди має чіткі показники, зрозумілі обом сторонам, а тому ретельного вивчення (уточнення) потребує не лише зміст такого запиту (що запитується), але і його формулювання, понятійний апарат (що вкладається батьками в ті чи інші слова, поняття та терміни)» [1].

Особливості, які характеризують сучасних учнів з особливим освітнім запитом наведено в таблиці 1.

Таблиця 1.

Особливості, що характеризують сучасних учнів з особливим освітнім запитом

Група дітей	Характеристика дітей
Діти з особливими освітніми потребами (діти з інвалідністю, діти з обмеженими можливостями здоров'я, діти мігрантів, діти-сироти тощо).	Мають потреби у психолого педагогічному супроводі, який гарантовано системою освіти.
Діти, які зазнають труднощів в освоєнні основних загальноосвітніх програм, розвитку та соціальної адаптації.	Мають слабку навчальну мотивацію, мають потребу в реалізації себе і відчують необхідність успішності в навчальній діяльності.
Обдаровані діти.	Мають високий потенціал щодо вивчення окремих предметів або творчий талант, і у зв'язку з цим висувають індивідуальні вимоги до рівня підготовки або організаційних моментів в освітньому процесі. Сформовано навички саморозвитку, вміють вчитися самі, необхідна спрямовуюча та координуюча підтримка самоосвіти; часто не терплять позиції тотального підпорядкування та дотримання правил заради правил.
Діти, які мають на меті вступити до певної освітньої організації.	Мають високу мотивацію, прагнуть до досягнення поставленої мети, вважають, що шкільний урок дає лише базові знання. Мають занижену мотивацію, слабкі академічні знання, неузгоджений освітній запит із батьками.
Діти, які прагнуть досягти високих результатів у навчанні.	Прагнуть отримати високий рівень освіти, мають стійку мотивацію, чіткі зрозумілі цілі. Прагнуть вчитися та поглиблювати знання самі, люблять знайти кілька варіантів вирішення одного завдання, ображаються і переживають, коли їх зупиняють у прагненні до самоосвіти; вимагають поваги до себе від себе та оточуючих. Діти, яким батьки висувають високі вимоги під час здобуття освіти.
Діти, які мають труднощі під час навчання у масовому класі.	Повільні (з віку чи характеру), задумливі діти, яким потрібно трохи більше часу на обмірковування інформації та запитань. Уразливі, важко переносять критику, впадають у ступор при підвищенні голосу, які вимагають поважного ставлення до себе. Мають не діагностовані обмежені можливості здоров'я (затримку психічного розвитку) та потребують адаптації навчального матеріалу. Діти з низькою самооцінкою - бояться зробити помилку, потребують додаткових «спроб» для успішної навчальної діяльності. Сором'язливі діти - бояться поставити питання, щоб не бути висміяними.

Група дітей	Характеристика дітей
	Діти, які мають непорозуміння чи конфлікт із учителем - не визнають неповаги та підвищення голосу, жорстких правил, обмежень, суворого контролю; болісно реагують на необґрунтовану критику; дорослий перестав бути для них безумовним авторитетом. Діти з проблемами у взаєминах із однокласниками - бояться відповідати на питання усно, демонструвати будь-які успіхи чи невдачі. Діти, які неадекватно оцінюються батьками, мають неузгоджений освітній запит.

Таким чином, особливості сучасного покоління дітей зумовлюють їхню потребу в індивідуалізації освітнього процесу та задоволення особливого освітнього запиту, що є проявом суб'єктної позиції учня, а саме, є усвідомлення ним особливого освітнього запиту та докладання цілеспрямованих зусиль для його задоволення.

Термін «суб'єктна позиція» складається з двох смислових понять «суб'єкт» («суб'єктний» – «суб'єктність») і «позиція». Проаналізуємо кожний з них.

Поняття «суб'єкт» є міждисциплінарним і використовується в різних науках. У філософії людина як суб'єкт пізнання розглядається у працях Р. Декарта, І. Канта та ін. І. Фітхе вносить таку характеристику суб'єкта як самопізнання [7]. У XIX ст., у період зародження екзистенціалізму (назва з'явилася лише у XX ст.), формулюється центральна характеристика суб'єкта – свобода вибору та відповідальність за свій вибір [7].

У педагогіці ідея ставитися до учня як суб'єкта виникла, на думку вчених, у Стародавній Греції – піфагорійці вважали, що навчання буде успішним, якщо організується доброю волею учня, якщо ж дитину змушують, то навчання не дасть результату [7].

В епоху Відродження Мішель Монтень (1533-1592) пише, що без осмисленого ставлення до навчання розвиток неможливий: «Ми беремо на зберігання чужі думки та знання. Потрібно, однак, зробити їх власними», а також цитує слова Платона, формулюючи обов'язки людини по відношенню до самої себе: «Роби свою справу і пізнай самого себе» [7].

Я. Коменський вважав, що всім дітям властива спрага знань, і завдання педагога – всіляко заохочувати це бажання: основними процесами в отриманні знання є (за Коменським) увага, воля та діяльність самого учня. Так, згідно з «Великою дидактикою», «все відбувається завдяки саморозвитку, насильство чуже природі речей» [8].

К. Ушинський у книзі «Праця в її психічному та виховному значенні» декламував: «Лікуючи хворого, лікар тільки допомагає природі; так само наставник повинен тільки допомагати вихованцеві боротися з труднощами розуміння того чи іншого предмета: не вчити, лише допомагати вчитися» [8].

Поняття «позиція» (від лат. *positio* — положення, розташування) використовується в різних текстах із різним змістовим наповненням. У словниках поряд із деякими іншими значеннями наводяться два основні значення цього поняття. Перше значення слова «позиція» – «положення, розташування чого-небудь». Друге значення визначається як «точка зору, ставлення до чого-небудь; дія, поведінка, зумовлені цим ставленням» [14].

Педагогіка пропонує комплексне визначення терміну «позиція», яке синтезує підходи інших наук: позиція окреслюється як інтегральна характеристика особистості, що включає усвідомлену сукупність відносин і проявляється у навчанні [3].

С. Рубінштейн визначає позицію як те, що пов'язує свідомість і особистість, що виражає їх єдність. Завдяки свідомості особистість знаходить здатність зайняти певну позицію стосовно життя. Позиція характеризує певний рівень розвитку свідомості особистості [7].

Сучасні дослідники виділяють такі ознаки суб'єктної позиції учнів, як цілепокладання, саморегуляція, активність, самооцінка. Більшість вчених як ознаки визначають відповідальність, самоаналіз, ініціативність, рефлексію, здатність до самозміни, мотивацію до навчання, потребу в подоланні труднощів, самостійну зміну способів дій, усвідомленість.

У контексті нашого дослідження суб'єктність розуміється саме як здатність учня, що може виявлятися і реалізовуватися у суб'єктній позиції, яка представляє собою систему домінуючих ставлень особистості, що реалізуються в діяльності і поведінці: усвідомлення та прийняття цілей діяльності; адекватність оцінки своїх можливостей та здібностей, критичність по відношенню до себе та оточуючих, потреба в самоконтролі; здатність діяти цілеспрямовано та самостійно; готовність приймати самостійні рішення та нести відповідальність за їх реалізацію; активність та зацікавленість дитини в організації діяльності, у досягненні позитивного результату, ініціативність; потребою у самовизначенні та самореалізації; здатність аналізувати діяльність, рефлексивно ставитися до своїх дій та навколишнього світу [13].

Суб'єктна позиція проявляється і формується у діяльності, під час обговорення подій, вирішення проблем. Передумови прийняття суб'єктної позиції формуються ще в період дитинства, проте особливо значущим у цьому контексті вчені вважають юнацький вік [2, 4].

У процесі реалізації суб'єктної позиції виробляється критичне мислення, що змушує серйозно замислитися над собою і призводить до розвитку з віком у дітей самосвідомості, тобто формуванню емоційно-ціннісного ставлення до себе. Сформована суб'єктна позиція є гарантією того, що учні зможуть використати весь потенціал сучасної освіти.

Примітно, що у західних дослідженнях немає прямого аналога поняття суб'єктної позиції, але існують подібні, наприклад, attitude (ставлення, встановлення), «самодетермінація», «самоефективність» [6].

Формування суб'єктної позиції дитини - це поетапний, керований процес, який значною мірою залежить від зміни позиції та ролі педагога з розвитком суб'єктності дитини, що можливо, якщо здійснюється індивідуалізація освітнього процесу [6, 8].

Формування - це процес становлення людини як соціальної істоти під впливом всіх без винятку факторів: екологічних, соціальних, економічних, ідеологічних, психологічних тощо. У свою чергу, сформованість має на увазі якусь закінченість людської особистості, досягнення зрілості, стійкості [14].

У педагогічній літературі термін «формування» означає діяльність вчителя, пов'язану із засвоєнням учнем певного елемента соціального досвіду (поняття, дії), і вживається, коли йдеться про те, що учень набуває: поняття, навичок, опановує новий вид діяльності [3]. Водночас термін «формування» позначає процес та результати соціалізації, виховання та саморозвитку, а також цілеспрямованого та організованого оволодіння соціальними суб'єктами цілісними, стійкими рисами та якостями, необхідними для успішної життєдіяльності [14].

В. Сластьонін підкреслює, що діяльність є творчим процесом перетворення навколишнього середовища, людина тим самим перетворює себе і формує себе як суб'єкт свого розвитку та позначає свою суб'єктну позицію [7].

Л. Байбородовою виявлено, що формування суб'єктної позиції дитини значною мірою залежить від зміни позиції та ролі дорослих у розвитку її суб'єктності [15]. Цей процес має ряд послідовних етапів:

- 1) дитина набуває деякого досвіду поведінки та організації діяльності під керівництвом дорослого (батьків, педагога, старших дітей);
- 2) дитина поступово вчиться самостійно організувати свою діяльність, ухвалюючи самостійні рішення, роблячи обґрунтований вибір своїх дій;
- 3) дитина здатна передавати набутий досвід одноліткам та молодшим дітям [15].

Рівень сформованості, розвиток та прояв суб'єктності дитини залежать від низки факторів, таких як особистісні якості учня; наявність/відсутність соціального досвіду; зміст, складність та новизна діяльності; склад учасників діяльності та їх взаємовідносини; наявність/відсутність дефіцитів розвитку та особливостей стану здоров'я.

Дослідження вчених виявляють, що найважливішими умовами формування суб'єктної позиції учня є: роз'яснення важливості та значущості майбутньої діяльності для самої дитини та інших людей, можливостей особистого вкладу в загальний результат, що забезпечує зацікавленість дитини у запланованій роботі; навчання дітей самодіагностиці, способів самотестування, об'єктивної самооцінки власних можливостей, здібностей та досягнень; включення дітей у процес цілепокладання та планування різних видів діяльності; оволодіння дитиною способами проектування власної діяльності; надання можливості приймати самостійні рішення щодо питань, які торкаються інтересів дитини; орієнтація педагогів під час організації освітнього процесу на інтереси та потреби дітей, облік рівня підготовленості дітей до майбутньої діяльності, забезпечення їм можливості досягти позитивних результатів, успіху у роботі; створення ситуацій вибору та самовизначення, соціальних та професійних проб; залучення дітей до аналізу власної та колективної діяльності, організація рефлексії; використання індивідуальних та колективних способів стимулювання творчості та активності дітей [15].

Суб'єктна позиція дитини проявляється і формується у ситуаціях вибору, прийняття самостійних рішень [1], ініціювання нових видів та форм діяльності [6] та регулюється інтеріоризацією (психологічний процес перетворення зовнішніх норм та правил поведінки у внутрішні процеси) [12].

Сучасні дослідження, проведені у США [3], виявляють такі закономірності: середні школи можна поділити на два типи - орієнтовані на досягнення цілей і орієнтовані на оволодіння навичками. У тих школах, де орієнтуються на досягнення цілей, переважає компонент змагання між учнями, головна мета - отримати найвищий бал. Найважливіше в школах з орієнтацією на оволодіння навичками - індивідуальний прогрес учня, його зусилля та зміни, порівняно з попередніми результатами [2, 4].

Як наслідок, у школах, які орієнтовані на досягнення результату, у підлітків зростає тривога і знижується внутрішня мотивація. А в тих закладах, де вчителі дають відчутти успіх кожному учневі, враховують інтереси підлітків у складанні навчальної програми, допомагають знайти кожному учневі сенс майбутнього життя, рівень внутрішньої мотивації підвищується, учні охоче звертаються по допомогу, прагнуть опанувати предмет краще і самовдосконалюватися в ньому [191].

Спільне дослідження американських та європейських психологів показало, що тип переважної навчальної мотивації (внутрішня чи зовнішня) залежить значною мірою від вчителя [274]. Тобто зниження мотивації є наслідком розбіжності традиційної форми навчання з освітнім запитом сучасної дитини.

Закордонні експерти (М. Bray, Гон-Конг; S. Christensen, Данія та ін), констатують високу потребу в заняттях з приватними педагогами з щорічним приростом понад 10 % на попит приватних занять у всьому світі. Проглядається тенденція збільшення попиту на дистанційні заняття. Потреба індивідуалізації освітнього процесу дитини є запитом не лише самих учнів, а й батьків, про що свідчить високий попит на репетиторські заняття та щорічне збільшення кількості дітей, які здобувають освіту у сімейній формі.

Сімейна форма навчання – це індивідуальна форма, при якій батьки / опікуни самостійно організовують для своєї дитини освітній процес у домашніх умовах. Темп навчання вони підлаштовують під потреби, інтереси та можливості своєї дитини. Головне: учень має здобути знання відповідно до державних стандартів і підтвердити це під час оцінювання у школі [5].

Дослідники сімейної освіти виявляють таку статистику причин переходу на сімейну освіту: проблеми зі здоров'ям дитини – 5 %; психологічні причини – втрата мотивації до навчання, труднощі у взаємодії з однокласниками, вчителями чи адміністрацією школи 38%; незадоволеність батьків шкільною освітою – 52 % [1]. За даними Інституту освітньої аналітики, у 2023–2024 навчальному році понад 87 тисяч українських учнів навчається на сімейній (домашній) формі [1, 2, 10, 11].

Практика сімейної освіти популярна у всьому світі. Найбільше дітей навчаються за такою формою освіти у США – 2,5 млн. (близько 5 % від загальної кількості школярів). Понад 60 тис. дітей на сімейному навчанні в Канаді (понад 1% школярів) та стільки ж у Франції (менше 1%); близько 30 тис. дітей – в Австралії (понад 1% від числа школярів), понад 20 тис. дітей – у Великій Британії (приблизно 0,3% від числа всіх дітей шкільного віку) та близько 15 тис. дітей у Польщі (менше 0,5%). При цьому в низці країн (Німеччина, Швеція, Андорра, республіка Білорусь, Грузія, Хорватія, республіка Кіпр, Греція) сімейна освіта під заборобою [11].

Останні дослідження сімейної освіти виявляють такі причини вибору батьками сімейної форми здобуття освіти для своєї дитини: релігійні погляди (оскільки спосіб життя цих сімей часто несумісний зі шкільним розпорядком); незадоволеність батьків якістю та організацією шкільної освіти; фактичне проживання сім'ї в іншій країні та бажання отримати український атестат; ранній інтелектуальний розвиток, коли діти випереджають шкільну програму та використовують інтелектуальні механізми, які характерні для дітей старшого віку; проблеми з адаптацією та взаємодією дитини з дитячим колективом; складнощі з навчанням, зумовлені, наприклад, втратою мотивації до навчальної діяльності; причини, пов'язані з фізіологічними та психічними особливостями дітей, наприклад, синдром дефіциту уваги та гіперактивності [1].

Закон України «Про повну загальну середню освіту» (2024 рік) надає можливість проведення додаткових занять у школі з учнями, які мають невисоку успішність, відповідна норма була додана до законопроекту після оприлюднення результатів міжнародного дослідження PISA.

Сьогодні в Україні з репетиторами починають займатися змалку: ранній розвиток, логопед, підготовка до школи тощо. Не припиняються заняття й у початковій школі. Батьки прагнуть кращих знань та оцінок з іноземних мов, читання чи загальних дисциплін. Середня школа (7-9 класи) потребує досконалого підходу до предметів вузьких спеціальностей: математика, фізика, хімія. 50% учнів 10-11 класів в Україні користується послугами репетитора, щоб покращити свої знання. Водночас, 43% школярів пояснили необхідність додаткових занять тим, що навчання у школі недостатньо для того, щоб вступити до закладів вищої освіти. Такі результати містить соціологічне дослідження «Реформа профільної середньої освіти», проведеного Київським міжнародним інститутом соціології. Там зазначено, що 7% школярів займаються з репетитором через рішення батьків, які вважають навчання в школі недостатнім [11].

Під приватними допоміжними заняттями ми розуміємо заняття з учнями освітнього характеру (індивідуальні й у малих групах), зміст, форма проведення та мета яких залежить від особливих запитів у навчанні, зумовлених індивідуальними потребами та особистими освітніми завданнями і планами учня.

Приватні допоміжні заняття, орієнтовані на задоволення особливого освітнього запиту учня, сприяють усвідомленню ним свого права на самостійні рішення. Специфіка даних занять забезпечує формування суб'єктної позиції через визначення дитиною мети заняття, участь в обговоренні його

змісту та плану; можливість визначати форми діяльності, спираючись на самоаналіз; надання дитині права визначати зміст та обсяг своєї діяльності на занятті; можливість оцінювати свою діяльність та аналізувати ефективність роботи на занятті.

Ключовими особливостями приватних допоміжних занять є: приналежність до неформальної освіти, регулярність проведення, націленість задоволення особливого освітнього запиту учня, індивідуалізація освітнього процесу, відсутність лінійності освітнього процесу, рухливість результату.

Аналіз практики дозволив виділити найбільш поширені типи приватних допоміжних занять: дистанційне навчання дітей-інвалідів вдома, репетиторство, приватні допоміжні заняття з дітьми, які мають труднощі в освоєнні освітньої програми, корекційні курси дітей-інвалідів, заняття з ліквідації прогалин у знаннях (поза шкільним розкладом).

Ефективність приватних допоміжних занять визначається за допомогою критеріїв, що вимірюють сформованість суб'єктної позиції учнів під час усвідомлення та прийняття дитиною своїх труднощів, проблем та дефіцитів, планування та коригування діяльності щодо їх усунення, прагнення до саморозвитку та розуміння перспективної освітньої траєкторії.

Аналіз публікацій та досвіду допоміжних занять дозволив виділити низку ключових особливостей. Їх порівняння з традиційним уроком у масовій школі представлено у таблиці 2.

Таблиця 2.

Особливості допоміжних занять та традиційного уроку в закладі освіти

Ознака	Традиційний урок	Приватні допоміжні заняття
Мета конкретного заняття	Визначається тематичним плануванням, державним стандартом	Формулюється дитиною (батьками), спрямована на задоволення актуального освітнього запиту дитини
Суб'єкт ініціювання занять	Батьки (на підставі заяви про зарахування до освітньої організації)	Дитина, батьки, освітня організація
Основне призначення	Реалізація освітньої програми (робочої програми курсу)	Підвищення успішності (показників з предмета) Заповнення дефіцитів розвитку та соціалізації
Форма взаємодії	Очна (при нормальних умовах – без урахування обмежень пандемії тощо)	Очна Дистанційна (електронна навчання, офлайн взаємодія суб'єктів) Змішане навчання
Кількість учнів	До 25-36 осіб (на практиці) - наповнюваність залежить від школи	Індивідуальні заняття. Заняття в малих групах – залежно від потреб дитини та батьків
Інституційність	Проводяться в освітній організації	Проводяться в освітній організації (державному/муніципальному центрі) Проводяться приватним педагогом
Організатор	Освітня організація	Педагог Студенти/старшокласники
Місце проведення	В освітній організації	В організації (у тому числі неосвітній) Вдома
Стандартизація	Орієнтовано виконання ДС	Направлені на задоволення освітнього запиту дитини (батьків)
Зміст	Визначено освітньою програмою організації	Визначається особливим освітнім запитом дитини та батьків
Частота проведення	Постійно	Регулярно
Спрямованість	Формування знань, умінь, навичок (компетенцій)	Індивідуалізація освітнього процесу – розкриття ресурсів, розвиток здібностей та індивідуальності кожної дитини

Варіанти того, як можна ефективно надолужувати прогалини у знаннях учнів виклали у документі «Рамкові програми для відновлення шкіл», який підготували ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, Світовий банк і Всесвітня продовольча програма. Основні пункти зібрали у звіті «Відновлення втраченого навчання: що можна зробити швидко та масштабно». За даними Звіту Всесвітнього економічного форуму 2022, опитані освітяни обрали такі стратегії для подолання втрат у навчанні [16]:

1. Підвищити кваліфікацію вчителів щодо методик прискореного навчання – 45%;
2. Допомогти у покращенні психологічного здоров'я вчителів – 43%;
3. Інтегрувати цифрові технології у освіту та розвивати дистанційне навчання – 39%;
4. Надати матеріали та гаджети для дистанційного навчання – 38%;
5. Надати гаджети та забезпечити доступ до інтернету учням з малозабезпечених родин – 37%;
6. Збільшити кількість учителів для додаткового навчання – 35%;

7. Індивідуально навчати тих, хто потребує додаткової підтримки – 35%;

8. Розвивати соціально-емоційну компетентність учнів – 30%.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Проведений аналіз наукової літератури та практичного досвіду дав змогу зробити висновок, що особливостями приватних допоміжних занять, які сприяють формуванню суб'єктної позиції учнів, є можливість реалізації навчання, яке забезпечує варіативність освітніх траєкторій; можливість вибору педагога, форм роботи та видів діяльності; суб'єкт-суб'єктний стиль відносин учня з педагогом; спільне планування занять усіма учасниками навчального процесу; узгодженість з дитиною та батьками вимог до результатів.

Приватні допоміжні заняття сприяють профілактиці педагогічної занедбаності та зниження мотивації в освітньому процесі. Усвідомлення особливого освітнього запиту та докладання дитиною і батьками власних зусиль для його задоволення є проявами суб'єктної позиції учнів та сприяють її розвитку.

Формування суб'єктної позиції учня на приватних допоміжних заняттях, забезпечується тьюторською позицією педагога; створенням інформаційно-освітнього середовища; проектуванням індивідуальної освітньої діяльності дитини, ефективною взаємодією педагога з батьками (сім'єю дитини).

Перспективним вважаємо подальше дослідження організації та проведення допоміжних занять на основі аксиологічного, рефлексивно-діяльнісного та суб'єктно-орієнтованого підходів. У ході експериментальної діяльності з'ясувати яким чином впливають принципи, що визначені за такими підходами, на результативність навчання учнів під час приватних допоміжних занять.

Список використаних джерел

1. Алексеева С. Індивідуальна освітня траєкторія: від побудови – до реалізації. *Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент* : зб. наук. праць. Серія «Педагогічні науки». Київ : «Вид-во Людмила», 2021. Вип. 17. С. 74-82. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/730035>
2. Балакірева О. М., Левін Р. Я. Концептуалізація нової суб'єктності та її прояви в освітній сфері України. *Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна. Серія «Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи»*, 2020. Вип. 44. С. 66–73.
3. Вознюк О. В. Розвиток особистості педагога в умовах цивілізаційних змін: теорія і практика : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2013. 614 с.
4. Гурлева Т. С. Суб'єктність як основа особистісного розвитку взаємодіючих учасників освітнього процесу. *Освітній простір в контексті гуманістичної парадигми: психологічні пріоритети сучасності* : збірник наукових праць / за ред. С. Д. Максименка. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2020. С. 40–52.
5. Закон України «Про освіту» 2017. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
6. Косенко Ю. М. Особистісний інтерес у формуванні суб'єктної позиції майбутніх вихователів. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Випуск 2 (131). Одеса, 2020. С. 159–165.
7. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі. 2-е вид. Київ : Знання, 2010. 520 с.
8. Медіапсихологія: на перетині інформаційного та освітнього просторів: монографія / О. Т. Баришполець та ін.; за наук. ред. Л. А. Найдьонової, Н. І. Череповської. Київ : Міленіум, 2014. 348 с.
9. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи: ухвалено рішенням Колегії МОН України 20.10.2016 р. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczyia.html/>
10. Осадчий І. Г. Педагогіка якості освіти: освітні запити замовників освітньої послуги та вимоги і очікування зацікавлених сторін : науково-практичний коментар у запитаннях та відповідях. Дніпро : Середняк Т. К., 2020. 77 с.
11. Результати всеукраїнського соціологічного дослідження, проведеного Київським міжнародним інститутом соціології (КМІС) для Швейцарсько-українського проекту DECIDE – «Децентралізація для розвитку демократичної освіти» та Міністерства освіти і науки України. URL: https://decide.in.ua/wp-content/uploads/2024/09/reforma-profilnoyi-serednoyi-osvity_soczdoslidzhennya.pdf
12. Спеціальна педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / О. В. Мартинчук, І. М. Маруненко, К. В. Луцько та ін. К. : Київ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2017. 364 с.
13. Татенко В. Методологія суб'єктно-вчинкового підходу: соціально-психологічний вимір : монографія. Київ : Міленіум, 2017. 184 с.
14. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Х.: Прапор, 2007. 640 с.
15. Шехавцова С. О. Теоретичні і методичні засади формування суб'єктності майбутніх учителів у процесі фахової підготовки : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Старобільськ, 2017. 476 с.
16. Global Gender Gap Report 2022 INSIGHT REPORT JULY 2022. The report and an interactive data platform are available at <http://reports.weforum.org/globalgender-gap-report-2022>.

References

1. Alekseeva S. Individual educational trajectory: from construction to implementation. Art education: content, technologies, management: collection of scientific works. Series "Pedagogical sciences". Kyiv: "Lyudmila Publishing House", 2021. Issue 17. P. 74-82. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/730035>

2. Balakireva O. M., Levin R. Ya. Conceptualization of the new subjectivity and its manifestations in the educational sphere of Ukraine. Bulletin of the V. N. Karazin KhNU. Series "Sociological studies of modern society: methodology, theory, methods", 2020. Issue 44. P. 66–73.
3. Voznyuk O. V. Development of the teacher's personality in the conditions of civilizational changes: theory and practice: monograph. Zhytomyr: Publishing house of Ivan Franko State University, 2013. 614 p.
4. Gurlieva T. S. Subjectivity as the basis of the personal development of interacting participants in the educational process. Educational space in the context of the humanistic paradigm: psychological priorities of modernity: collection of scientific works / edited by S. D. Maksymenko. Kyiv: Institute of Psychology named after G. S. Kostyuk of the National Academy of Sciences of Ukraine, 2020. pp. 40–52.
5. Law of Ukraine "On Education" 2017. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
6. Kosenko Y. M. Personal interest in the formation of the subjective position of future educators. Scientific Bulletin of the South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky. Issue 2 (131). Odesa, 2020. Pp. 159–165.
7. Kremen V. G. Philosophy of humanism in the educational space. 2nd ed. Kyiv: Znannia, 2010. 520 p.
8. Media psychology: at the intersection of information and educational spaces: monograph / O. T. Baryshpolets et al.; scientific editors L. A. Naidyonova, N. I. Cherepovska. Kyiv: Millennium, 2014. 348 p.
9. New Ukrainian school: conceptual principles of secondary school reform: approved by the decision of the Board of the Ministry of Education and Science of Ukraine on October 20, 2016. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczyia.html/>.
10. Osadchy I. G. Pedagogy of quality education: educational requests of educational service customers and requirements and expectations of stakeholders: scientific and practical commentary in questions and answers. Dnipro: Serednyak T. K., 2020. 77 p.
11. Results of an all-Ukrainian sociological survey conducted by the Kyiv International Institute of Sociology (KIIS) for the Swiss-Ukrainian project DECIDE – “Decentralization for the Development of Democratic Education” and the Ministry of Education and Science of Ukraine. URL: https://decide.in.ua/wp-content/uploads/2024/09/reforma-profilnoyi-serednoyi-osvity_soczdoslidzhennya.pdf
12. Special pedagogy: teaching aids for students of higher education. / O.V. Martynchuk, I.M. Marunenko, K.V. Lutsko and others. Kyiv: Borys Grinchenko University, 2017. 364 p.
13. Tatenko V. Methodology of the subjective-actional approach: social-psychological dimension: monograph. Kyiv: Millennium, 2017. 184 p.
14. Shapar V. B. Modern explanatory psychological dictionary. Kh.: Prapor, 2007. 640 p.
15. Shekhavtsova S. O. Theoretical and methodological principles of forming the subjectivity of future teachers in the process of professional training: dissertation ... Dr. Pedagogical Sciences: 13.00.04. Starobilsk, 2017. 476 p.
16. Global Gender Gap Report 2022 INSIGHT REPORT JULY 2022. The report and an interactive data platform are available at <http://reports.weforum.org/globalgender-gap-report-2022>.



”

Чередниченко І., Чухланцева Н., Луценко С. Волейбол як засоби професійно-прикладної фізичної підготовки в закладах вищої освіти студентів спеціальності 141 електроенергетика, електротехніка та електромеханіка. *Освіта. Інноватика. Практика*, 2025. Том 13, № 1. С. 93-100. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol13i1-012>.

Cherednychenko I., Chukhlantseva N., Lutsenko S. Voleibol yak zasobi profesiino-prykladnoi fizychnoi pidhotovky v zakladykh vyshchoi osvity studentiv spetsialnosti 141 elektroenerhetyka, elektrotekhnika ta elektromekhanika [Volleyball as a means of professionally applied physical training in higher education institutions for students specializing in 141 electric power, electrical engineering, and electromechanics]. *Osvita. Innovatyka. Praktyka – Education. Innovation. Practice*, 2025. Vol. 13, No 1. S. 93-100. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol13i1-012>.

УДК 796.325-057.875]:621.3

DOI: 10.31110/2616-650X-vol13i1-012

Інна ЧЕРЕДНИЧЕНКО

Національний університет «Запорізька політехніка», Україна

<https://orcid.org/0000-0003-0373-5574>

missis.tcheredni4enko2011@gmail.com

Наталія ЧУХЛАНЦЕВА

Національний університет «Запорізька політехніка», Україна

<https://orcid.org/0000-0001-8403-263X>

chuhnv@zp.edu.ua

Сергій ЛУЦЕНКО

Національний університет «Запорізька політехніка», Україна

<https://orcid.org/0000-0003-3787-1574>

2lutsenko2@gmail.com

ВОЛЕЙБОЛ ЯК ЗАСОБИ ПРОФЕСІЙНО-ПРИКЛАДНОЇ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 141 ЕЛЕКТРОЕНЕРГЕТИКА, ЕЛЕКТРОТЕХНІКА ТА ЕЛЕКТРОМЕХАНІКА

Анотація. У закладах вищої освіти передбачена підготовка кваліфікованих та конкурентоспроможних фахівців, які не лише володіють певним рівнем знань, умінь і навичок, але й можуть практично використовувати їх для досягнення поставленої мети, пов'язаною з їх майбутньою професією. Відповідно Стандарту вищої освіти України для здобуття ступеня бакалавра передбачено 240 кредитів ЄКТСУ, з яких не менш ніж 25% повинні складати дисципліни вибіркового компоненту, які спрямовані на забезпечення загальних та спеціальних компетентностей за спеціальністю. Одна з загальних компетентностей спеціальності 141 Електроенергетика, електротехніка та електромеханіка – використання різних видів та форм рухової активності для активного відпочинку та ведення здорового способу життя, для реалізації якої студентам старших курсів була запропонована вибіркова дисципліна «Професійно-прикладна фізична підготовка (засобами волейболу)». У статті теоретично обґрунтована та представлена програма для студентів освітнього рівня бакалавр, спрямована на розвиток професійно-прикладних фізичних якостей та психофізичних функцій, від рівня розвитку яких залежить якість виконання обов'язків майбутнього фахівця. Розроблена програма передбачає певний рівень володіння студентами технічними навичками волейболу, що було підставою можливості вибору дисципліни. Зміст програми враховує специфіку професійної діяльності, яка характеризується великим навантаженням зорового, слухового, м'язово-рухового і тактильного аналізаторів. Дисципліна «Професійно-прикладна фізична підготовка» розрахована на 180 годин, з яких: 14 годин лекційних, 60 годин - практичних, 96 годин – самостійна робота і 10 годин – індивідуальні завдання та складається з п'яти змістовних модулів. Основними критеріями оцінювання якості засвоєння дисципліни «Професійно-прикладна фізична підготовка (засобами волейболу)» була рекомендована динаміка показників розвитку фізичних якостей і здібностей відповідно фаху.

Ключові слова: вища освіта; професійний розвиток; психофізичні функції; технічна майстерність; студент-спортсмен.

Inna CHEREDNYCHENKO

National University «Zaporizhzhia Polytechnic», Ukraine

<https://orcid.org/0000-0003-0373-5574>

missis.tcheredni4enko2011@gmail.com

Natalia CHUKHLANTSEVA

National University «Zaporizhzhia Polytechnic», Ukraine

<https://orcid.org/0000-0001-8403-263X>

chuhnv@zp.edu.ua

Serhii LUTSENKO

National University «Zaporizhzhia Polytechnic», Ukraine

<https://orcid.org/0000-0003-3787-1574>

2lutsenko2@gmail.com

VOLLEYBALL AS A MEANS OF PROFESSIONALLY APPLIED PHYSICAL TRAINING IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS FOR STUDENTS SPECIALIZING IN 141 ELECTRIC POWER, ELECTRICAL ENGINEERING, AND ELECTROMECHANICS

Abstract. Higher education institutions train qualified and competitive specialists who not only possess a certain level of knowledge, skills, and abilities but can also apply them practically to achieve their professional goals. According to the Standard of Higher Education of Ukraine, a bachelor's degree requires 240 ECTS credits, of which at least 25% must be elective courses aimed at developing general and specific

competencies in the speciality. One of the general competencies for the speciality 141 "Electric Power, Electrical Engineering, And Electromechanics" is the ability to use various types and forms of physical activity for active recreation and a healthy lifestyle. To support this competency, the elective course "Professional and Applied Physical Training (using volleyball)" was offered to senior students. The article theoretically substantiates and presents a program for bachelor's degree students aimed at developing professionally applied physical qualities and psychophysical functions, the levels of which determine the quality of a future specialist's duties. The developed program assumes students possess a foundational mastery of basic volleyball techniques, which served as a prerequisite for enrolling in the course. The content of the program takes into account the specifics of professional activity, which is characterized by a heavy load on visual, auditory, musculoskeletal, and tactile analyzers. The discipline 'Professional and Applied Physical Training (using volleyball)' is designed for 180 hours, including 14 hours of lectures, 60 hours of practical classes, 96 hours of independent work, and 10 hours of individual assignments and consists of five content modules. The main criteria for assessing the quality of mastering the discipline 'Professional and Applied Physical Training (using volleyball)' were recommended to be the dynamics of indicators of the development of physical qualities and abilities by the speciality.

Keywords: higher education; occupational exposure; professional development; psychophysical functions; technical skills; student athlete.

Statement of the problem. The modern energy complex is one of Ukraine's priority development areas. It's a complex system comprising 4 nuclear power plants and 44 thermal power plants, housing 104 power units ranging from 150 to 800 MW in capacity. Over 300,000 specialists are employed within Ukraine's energy sector [14].

Surveys of energy sector specialists have shown that their work demands optimal health and high functionality of all bodily systems, including adaptive mechanisms and thermoregulation. Additionally, a broad range of qualities is essential: general endurance, movement speed, coordination, various reaction types, attention span, operational thinking, emotional stability, an optimal physiological response to cognitive tasks and stressors, courage, determination, and resistance to ionizing radiation [10]. Skills in efficient walking, working at heights, and movement with limited support are also required.

Physical education and sports are among the most effective components in training highly qualified specialists [15, 20]. The high physical fitness of energy sector specialists can be effectively developed through professionally applied physical training (PAPT). A review of the literature reveals that issues related to PAPT are insufficiently substantiated, making it relevant to develop a training program within higher military educational institutions that prepare power engineers. One effective tool for PAPT is sports games, particularly volleyball.

Analysis of recent research and publications. Physical education in higher education institutions (HEIs) is not only an essential element for the comprehensive development of students, promoting health maintenance and enhancement, and physical and spiritual improvement, but also serves as high-quality preparation for their future professional activities [3, 5, 9, 17].

Professional and applied physical training in HEIs is a key component in preparing students for future careers. It promotes the development of professionally significant physical qualities, associated abilities, and psychophysical functions [4]; the acquisition of motor skills, abilities, and sport-specific proficiencies relevant to professional applications; maintenance and restoration, as needed, of professional performance; prevention and correction to counter adverse workplace factors; and the formation of motivation, interest, and habit for regular physical activity [3, 9, 16]. This training is aimed at adapting and preparing individuals not for work in general but for a specific type of work. Consequently, its objectives are specialized, and determined by the specific demands of a profession [2]. All of this underscores the distinctive nature of professional and applied physical training (PAPT) and the potential for integrating the full range of physical education tools.

Professional-applied physical training, as an essential component of students' preparation for professional activities, has been extensively studied by both domestic and international researchers [1, 3, 13, 17, 20]. Significant attention has been devoted to developing effective methods and programs for physical education that focus on cultivating physical qualities essential for future professions [5, 6, 18, 19]. The incorporation of sports games into the educational process has been highlighted as a promising approach to enhance students' motivation for physical education and improve their overall physical fitness [1, 15].

Efremova A.Ya. [5] studied the specific features of professional activity and the factor structure of professionally applied physical fitness for future electrical engineers in railway transport, based on which she substantiated and developed a PAPT program for higher education. The practical training program proposed by Raevsky R.T. and Khalaydzhi S.V. [10, 14] included classes in athletics, swimming, sports games, applied gymnastics, and special exercises, all aimed at the targeted development of psychophysiological and psychophysical qualities and skills necessary for the successful performance of those working in the energy sector.

An analysis of sources shows that the topic of professionally applied physical training through volleyball for electrical engineering students is insufficiently addressed in the literature. The features of specialized training considering the professional requirements of electrical engineers are not explored, and the organizational and methodological foundations for structuring PAPT technology in alignment with the structure and function of HEIs have not been developed. Such training for electrical engineers is generally lacking both during their studies and in subsequent professional practice. The primary reason is the absence of a scientifically substantiated, systematic understanding of PAPT for future specialists in electrical fields,

along with a practical implementation plan for this training within specialized educational institutions, industrial enterprises, and companies.

Highlighting unresolved aspects of the general problem. The analysis of the literature revealed that PPAP in HEIs is not studied as a separate discipline; instead, it is considered a component of the discipline of physical education. The available literature does not identify any programs in the discipline of "Professional and Applied Physical Training" for bachelor's students in the field of knowledge 14 (Electrical Engineering), and speciality 141 (Electric Power, Electrical Engineering, and Electromechanics).

Furthermore, the relevance of developing the curriculum stems from the need to enhance the methods of physical education for students, aligning with the requirements for performing professional motor actions, particularly through specialized game exercises based on volleyball. Structuring the program, enriching it with modern educational tools, and providing recommendations for ongoing monitoring and certification can support an in-depth study of volleyball, improve game skills, and help students master a wide range of technical and tactical abilities. This, in turn, will contribute to the development of professionally applied physical qualities and psychophysical functions essential for the effective performance of professional duties.

The research goal. To theoretically substantiate and develop a curriculum for the selective component "Professional and Applied Physical Training" for students at the bachelor's level in the field of knowledge 14 Electrical Engineering, speciality 141 Electric Power, Electrical Engineering, and Electromechanics utilizing volleyball to foster professional and applied physical qualities and psychophysical functions.

Methods. The research methods employed include theoretical analysis and generalization of data from scientific, methodological, and specialized literature, as well as Internet resources. Additionally, there is an analysis of documentary materials, such as the Standard of Higher Education of Ukraine in the field of knowledge 14 Electrical Engineering, speciality 141 Electric Power, Electrical Engineering, and Electromechanics, bachelor's degree [12]; and programs for the academic disciplines "Health-Saving Technologies and Promotion of Functional Development (Volleyball)" [7] and "Innovative Technologies for the Development of Physical Qualities and Sports Improvement (Volleyball)" [8].

Findings. The curriculum we developed for the discipline "Professional and Applied Physical Training" for bachelor's degree students in the field of knowledge 14, Electrical Engineering, speciality 141, Electric Power, Electrical Engineering, and Electromechanics, using volleyball, can be offered as an elective component for senior students. This elective is intended for students who have already covered volleyball content in the junior courses as part of the "Physical Education" discipline.

The opportunity to study "Professional and Applied Physical Training" is available to students who not only select it as part of the elective component but also possess a certain level of technical volleyball skills, as assessed by the following tests [11]:

- an overhead pass with two hands, forward and upward, targeting a basketball backboard or wall, counted by the number of successful passes before an error;
- an overhead pass with two hands into a circle with a diameter of 3 m, counted by the number of successful passes before an error;
- an underhand pass from a partner's throw (distance of 9 m between partners) to zones measuring 3 x 3 m (3 attempts per zone), counted by the number of accurate passes;
- a direct attacking hit, performed from a self-throw or a partner's pass, over a competition-height net from zones 4 and 2, executed on the move and with a transfer (5 attempts for boys, 4 for girls);
- an overhand serve, counted by the number of accurate attempts out of 10;
- an underhand serve from 4 attempts, counted by the number of accurate serves into zones 1, 5, and 6 for fellows and any zone for girls.

The sufficient level of mastery of in-game skills and abilities demonstrated by students enables them to perform specialized exercises in this sport more efficiently and to apply their existing skills and abilities toward the effective development of professionally relevant physical qualities and psychophysical functions, which impact the quality of their future work activities. Additionally, this proficiency allows the teacher to accurately and promptly select appropriate methods and resources to optimize the learning process and achieve the intended educational goals when planning volleyball lessons.

Regardless of field of knowledge or specialty, at least 50% of the content of the educational program should be dedicated to ensuring the formation of both general and specialized (professional) competencies within the specialty, as defined by the Higher Education Standard.

One of the general competencies specified in Ukraine's Higher Education Standard for the bachelor's level in specialty 141 is the ability to preserve and enhance society's moral, cultural, and scientific values and achievements. This is achieved through an understanding of the history and development patterns of the subject area, its role in the broader system of knowledge about nature and society, and the development of society, engineering, and technology. Additionally, it includes the ability to engage in various types and forms of motor activity for active recreation and a healthy lifestyle (K10) [12].

Acquiring this general competency during higher education supports the integration and application of specialized (professional, subject-specific) competencies among students. It is a primary component of preparing future electrical engineers for the workforce, positively influencing the development of essential physical and mental qualities and motor skills relevant to the profession [9, 10].

Considering the implementation of one of the general competencies: to use various types and forms of motor activity for active recreation and a healthy lifestyle for students of specialty 141, the purpose of teaching the academic discipline "Professional and Applied Physical Training" using volleyball is to form knowledge and practical skills in future electrical engineers regarding the organization of PAPT aimed at maintaining and improving health [18], developing applied physical qualities and psychophysical functions that will impact the effectiveness of their future professional work. The tasks for studying this discipline are:

1. Strengthen and restore health while maintaining high levels of physical fitness and fostering a healthy lifestyle throughout the study period.

2. To develop students' understanding of the role of professional and applied physical training in personal and professional development, with a focus on improving physical qualities, psychophysical functions, and self-improvement through volleyball.

3. Equip students with essential applied knowledge, skills, and abilities in planning, monitoring, and managing PAPT using volleyball as a practical tool.

The program content takes into account the specifics of professional activity, characterized by a high load on the visual, auditory, muscular-motor and tactile analyzers.

In the process of studying the course, the emphasis was placed on the acquisition of knowledge on the following issues: the place of PAPT in the content of preparation for a future profession, means and methods of education and development of physical qualities and psychophysical functions in accordance with the specifics of the profession, methodological foundations of organizing and managing the process of professionally applied physical training. The program is student-centered and provides an active, interactive approach, offering higher education learners the opportunity to reflect on their cognitive, affective, and psychomotor areas of learning, deepening their knowledge of physical activity and motivating them to make a long-term commitment to a healthy lifestyle.

When developing the training program, the mental processes and perceptual-motor abilities involved in information processing by electrical engineers were taken into account [10, 14]: muscular-motor sensations; perception of space, time, movement; observation: visual, auditory; representations: visual, auditory, tactile, motor; operational and long-term memory and thinking; distribution, volume, switching, concentration, stability of attention; mental operations (analysis, synthesis, comparison, specification).

Necessary physical qualities and abilities that subsequently impact the quality of professional performance include [10]: motor coordination (the ability to move efficiently, accurately, quickly, and dexterously), including general and sensorimotor coordination, a sense of balance, the ability to synchronize arm and leg movements, and the skill to accurately manipulate objects with the hands, particularly with the fingers; strength, specifically the ability to sense and apply small force loads precisely; general and static endurance of trunk muscles; speed and control of movement (general, simple motor reactions, and reactions to a moving object); reaction time (discrimination, switching, selection) and the integration of cognitive functions such as memory, decision-making, and rapid response in crisis situations; ability to quickly learn new hand movements and control body movements by accurately interpreting sensory information (visual, auditory, and tactile); hand joint mobility.

Upon completing the course "Professional and Applied Physical Training" using volleyball, students should be able to analyze scientific and methodological literature; creatively apply acquired knowledge to solve situational problems; possess a solid foundation in the scientific and methodological principles of PAPT; select appropriate volleyball-based exercises to develop essential psychophysical functions and physical qualities; design individualized health programs to improve professional performance; and apply their knowledge and skills in future professional activities.

The scope of the discipline "Professional and Applied Physical Training" for bachelor's degree students in the 141 Electric Power, Electrical Engineering, and Electromechanics specialty is 6 ECTS credits, totaling 180 hours. This includes 74 hours of contact work with the teacher (14 hours of lectures, 60 hours of practical work), 96 hours of individual study time, and 10 hours for individual assignments.

The program of the academic discipline consists of the following content modules:

1. Professional and applied physical training for future specialists in specialty 141 Electric Power, Electrical Engineering, and Electromechanics.

2. Methodological aspects of professionally applied physical training.

3. Reiteration and consolidation of volleyball techniques.

4. Evolvement of physical qualities through general physical training in volleyball.

5. Evolvement of physical qualities through specialized physical training in volleyball.

Content Module 1: Professional and applied physical training for future specialists in specialty 141 Electric Power, Electrical Engineering, and Electromechanics includes the following topics:

- modern concepts of professionally applied physical training;
- professional and applied training for students in specialty 141 Electric Power, Electrical Engineering, and Electromechanics.

Content Module 2: Methodological aspects of professionally applied physical training includes the following topics:

- means and methods of professionally applied physical training;
- forms of organizing classes in papt;
- planning, monitoring, and managing the process of professionally applied physical training.

Content Module 3: Review and consolidation of volleyball playing techniques includes:

- reiteration of stances and movement techniques;
- technique of passing with two hands overhead;
- technique of passing with two hands underhand;
- passing the ball in various conditions;
- technique of underhand serve;
- technique of overhead serve;
- jump serve technique;
- attack hitting techniques;
- blocking techniques;
- skill assessment in ball handling techniques.

Content Module 4: Development of physical qualities through general physical training in volleyball includes the following topics:

- introductory testing in general physical training;
- agility development;
- speed development;
- endurance development;
- flexibility development;
- strength development.

Content Module 5: Development of physical qualities through specialized physical training in volleyball includes the following topics:

- involvement of general and static endurance of trunk muscles, concentration, and attention span;
- involvement of movement speed;
- involvement of strength and the ability to sense and dose small force loads accurately;
- involvement of reactions to a moving object;
- involvement of coordination for arm, hand, and leg movements;
- testing of specialized physical fitness.

Expected learning outcomes of the discipline Professional-Applied Physical Training through volleyball:

- demonstrate awareness of and adherence to professional, social, and emotional behavior, maintain a healthy lifestyle, and integrate this awareness into personal practice;
- understand the fundamental psychophysical functions and physical qualities that influence labor efficiency in the electrical engineering profession;
- select volleyball techniques aimed at developing physical qualities and psychophysical functions according to the specific needs of the profession and apply this knowledge to routine and non-routine tasks;
- explain the principles behind creating and implementing individualized health improvement programs focused on developing professionally relevant physical qualities and psychophysical functions;
- monitor physical condition during volleyball exercises, adapt and apply expertise to meet unique objectives, and make adjustments to individual health improvement programs as needed.

The effectiveness of program assimilation in the discipline "Professional Applied Physical Training" through volleyball for bachelor's students in the field of 14 Electrical Engineering, specialty 141 Electrical Power Engineering, Electrical Engineering, and Electromechanics, will be evaluated based on test results to assess the level of professionally important physical qualities acquired during the course.

Conclusions. As a result of analyzing scientific sources, it has been found that PAPT is an important component of the preparation of bachelor's degree students and should consider the specific requirements of their future profession, as the quality of this preparation influences health preservation and work efficiency. The discipline "Professional and Applied Physical Training" with a focus on volleyball is designed to support the comprehensive development of future electrical engineers. The course aims to provide students not only with a thorough theoretical understanding of physical culture and sports but also with practical skills essential

for maintaining high levels of physical fitness and health. The training encompasses learning the fundamentals of volleyball, developing strength, endurance, coordination, and flexibility, as well as cultivating critical psychophysical qualities such as stress resilience, concentration, and decision-making ability. Special emphasis is placed on developing skills for independent planning and monitoring of physical activity, enabling students to manage their health effectively and enhance their future work performance.

Including the discipline "Professional and Applied Physical Training" in the curriculum for bachelor's degree students in the field of knowledge 14 - Electrical Engineering, specialty 141 - Electric Power, Electrical Engineering, and Electromechanics, will help prepare electrical engineers for their professional duties. The acquired skills will enable future specialists to be more resilient and energetic throughout the workday, allowing them to perform physically demanding tasks without fatigue, which in turn contributes to greater productivity and efficiency at work. They will be able to maintain good health and reduce the likelihood of injuries or illnesses related to physical exertion, thereby enhancing overall productivity. These skills will also help in relieving stress and increasing energy and concentration levels, enabling better focus on tasks. Additionally, specialists will enhance their creative thinking and decision-making abilities. By feeling better and experiencing greater life satisfaction, they will develop a positive attitude, increased motivation, and higher job satisfaction.

The proposed program provides a solid foundation for professional and applied physical training within the physical education curriculum for engineering students, demonstrating its significant potential to contribute to promoting higher productivity, health, and overall well-being and career readiness of future professionals. By emphasizing the importance of physical fitness and mental health, the discipline empowers students to take active steps toward a healthier and more active life. This program can serve as a practical guideline for physical education teachers and coaches in developing effective fitness programs for professionals, particularly in occupational areas where physical fitness is essential for improving productivity and overall quality of life.

Prospects for further research could include longitudinal studies to assess the long-term impact of the volleyball course on graduates' physical and mental health, career progression. Additionally, a deeper examination of the psychological and physiological benefits of physical activity, particularly volleyball, for electrical engineering students could be conducted.

Список використаних джерел

1. Базилевич Н.О. Застосування ігрового методу для формування рухових умінь і навичок професійної спрямованості студентів у процесі фізичного виховання. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (Фізична культура і спорт)*. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2023. Вип. 12(172). С. 201–205. [https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2023.12\(172\).40](https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2023.12(172).40).
2. Гвоздецька С. В., Іваній І.В. Професійно-прикладна фізична культура [Текст] : навчальний посібник для спеціальності 014 Середня освіта (Фізична культура). Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2024. 205 с.
3. Глагошук О. Г. Професійно-прикладна фізична підготовка як складова в формуванні компетентності студентів вищих навчальних закладів. *Молодий вчений*. 2017. № 3.1(43.1). С. 86–90.
4. Дерєка Т.Г., Мельник С.А. Професійно-прикладна фізична підготовка як ефективний засіб розвитку психофізичної готовності студентів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова : зб. наук. пр. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (Фізична культура і спорт)*. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2020. Вип. 3.(123). С. 135-139.
5. Єфремова А. Я. Обґрунтування змісту та організації професійно-прикладної фізичної підготовки майбутніх інженерів-електриків залізничного транспорту : дис. ... канд. наук з фіз. виховання і спорту : 24.00.02. Харків : Український державний університет залізничного транспорту, 2018. 331 с.
6. Захаріна Є., Глоба Т, Пацалюк К. Використання спортивно- орієнтованих технологій у професійно-прикладній фізичній підготовці студентів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова : зб. наук. пр. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2022. Вип. 6(151). С. 74–81.
7. Здоров'язберегаючи технології та співдія функціональному розвитку (волейбол) для студентів всіх спеціальностей : робоча програма / укл. Луценко С.Г. Запоріжжя : НУ «Запорізька політехніка». 2024. 15 с. URL : <https://catalog.zp.edu.ua/catalog.php/>.
8. Інноваційні технології розвитку фізичних якостей та спортивне вдосконалення (волейбол) для студентів всіх спеціальностей : робоча програма / укл. Луценко С.Г. Запоріжжя : НУ «Запорізька політехніка». 2024. 17 с. URL : <https://catalog.zp.edu.ua/catalog.php/>.
9. Пилипей Л. П. Теоретико-методичні основи професійно-прикладної фізичної підготовки студентів вищих навчальних закладів : дис. ... д-ра. наук з фіз. виховання і спорту : 24.00.02. Київ : національний університет фізичного виховання і спорту, 2010. 513 с.
10. Раевский Р. Т., Халаджи С. В. *Професійно-прикладна фізична підготовка студентів енергетичних спеціальностей : навч. посіб.*; Одес. нац. політехн. ун-т. 2-ге вид., виправл. та доповн. О. : Наука і техніка, 2009. 136 с.
11. Спортивні ігри з методикою викладання для студентів спеціальності 017 Фізична культура і спорт : робоча програма / укл. Брухно Е.Л. Запоріжжя : НУ «Запорізька політехніка». 2022. 25 с.

12. Стандарт вищої освіти України для першого (бакалаврського) рівнягалузі знань 14 – Електрична інженерія, спеціальності 141 – Електроенергетика, електротехніка та електромеханіка. Затверджено та введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 20.06.2019 р. № 867.
13. Форостянов О. І. Професійно-прикладна фізична підготовка студентів вищих навчальних закладів. *Science, society, education: topical issues and development prospects : The 8th International scientific and practical conference* (July 5-7, 2020) SPC "Sci-conf. com. ua", Kharkiv, Ukraine. 2020. P. 175.
14. Халайджі С. В. Професійно-прикладна фізична підготовка студенток енергетических специальностей к работе в энергетическом комплексе. *Педагогика, психология и медико-биологические проблемы физического воспитания и спорта*. 2009. №1. С. 139–142.
15. Чередниченко І. А. Вплив секційних занять із волейболу на динаміку показників фізичної підготовленості студенток закладів вищої освіти. *Спортивна наука України*. 2019. №1 (89). С. 107–114.
16. Чухланцева Н. В., Брухно Е. Л. Факторна структура професійно-прикладної фізичної підготовленості студентів транспортних спеціальностей. *Спортивна наука України*. 2014. №5 (63). С. 47–52.
17. Fahrizqi, E. B., Agus, R. M., Yuliandra, R., & Gumantan, A. (2021). The Learning Motivation and Physical Fitness of University Students During the Implementation of the New Normal Covid-19 Pandemic. *JUARA : Jurnal Olahraga*, Vol. 6(1), P. 88–100.
18. Kashuba V. O, Golovanova N. L. Increase in efficiency of professionallyapplied physical training of pupils of 16-17 years old based on application of informational and methodical systems. *Physical education of students*. 2018. Vol. 22(2). P. 57–62.
19. Rybalko, L., Yopa, T., Hagner-Derengowska, M., Muszkieta, R., Ostrowska, M. Motor activity as an indicator of a healthy way of life. *Journal of Physical Education and Sport*, 2021, Vol. 21. P. 2813–2819.
20. Suruciuc B. Professional application guidelines of technological high school physical education: problems and perspectives. *The science of physical culture*. 2022. No. 38/2. P. 165–170. URL: <https://doi.org/10.52449/1857-4114.2021.38-2.10>

References

1. Bazylevych N. O. Orhanizatsiino-metodychni zasady zastosuvannya ihrovoho metodu v profesiino-prykladnii fizychnii pidhotovtsi studentiv PTU (Application of the game method for the formation of motor skills and skills of professional direction of students in the process of physical education) *Scientific Journal of National Pedagogical Dragomanov University. Series 15. Scientific and pedagogical problems of physical culture (Physical culture and sports)*. Sb. scientific works / Ed. O. V. Tymoshenko. - K.: Publishing house of National Pedagogical Dragomanov University 2023. No. 12(172). P. 201–205. URL: [https://doi.org/10.31392/udu-nc.series15.2023.12\(172\).40](https://doi.org/10.31392/udu-nc.series15.2023.12(172).40)
2. Hvozdet'ska S. V., Ivanii I. V. Profesiino-prykladna fizychna kultura [Tekst] : navchalnyi posibnyk dlia spetsialnosti 014 Serednia osvita (Fizychna kultura) (Professional and Applied Physical Culture: a study guide for the speciality 014 Secondary Education (Physical Culture)). Sumy : SumDPU im. A. S. Makarenka, 2024. 205 s.
3. Hladoshchuk O. H. Profesiino-prykladna fizychna pidhotovka yak skladova v formuvanni kompetentnosti studentiv vyshchikh navchalnykh zakladiv (Professional and Applied Physical Training as a Component in the Formation of Competence of Higher Education Students). *Molodyi vchenyi*. 2017. № 3.1(43.1). S. 86–90.
4. Dereka T., Melnyk S. Professional-applied physical training as an effective means of developing students psychophysical readiness. *Scientific journal of the National Pedagogical Dragomanov University. Series № 15. Scientific and pedagogical problems of physical culture (Physical culture and sports)*: Sb. scientific works / Ed. O. V. Tymoshenko. K.: Publishing house of National Pedagogical Dragomanov University, 2020. Issue 3 K (123) 20. P. 135–139.
5. Yefremova A. Ya. Obhruntuvannya zmistu ta orhanizatsii profesiino-prykladnoi fizychnoi pidhotovky maibutnikh inzheneriv-elektrykiv zaliznychnoho transportu (Content and organization substantiation of professionally applied physical preparation of prospective electrical engineers in railway transport.) : dys. ... kand. nauk z fiz. vykhovannia i sportu : 24.00.02. Kharkiv : Ukrain'skyi derzhavnyi universytet zaliznychnoho transportu, 2018. 331 s.
6. Zakharina E, Hloba T, Patsaliy K G. The use of sports-oriented technologies in the applied occupational training of students. *Scientific Journal of National Pedagogical Dragomanov University. Series 15. Scientific and pedagogical problems of physical culture (physical culture and sports)*. 2022. No. 6(151). P. 74–81.
7. Zdoroviazberehaiuchy tekhnologii ta spivdiia funktsionalnomu rozvytku (voleibol) dlia studentiv vsikh spetsialnostei : robocha prohrama / ukl. Lutsenko S.H. Zaporizhzhia : NU «Zaporizka politekhnika». 2024. 15 s. URL : <https://catalog.zp.edu.ua/catalog.php/>.
8. Innovatsiini tekhnologii rozvytku fizychnykh yakosti ta sportyvne vdoskonalennia (voleibol) dlia studentiv vsikh spetsialnostei : robocha prohrama / ukl. Lutsenko S.H. Zaporizhzhia : NU «Zaporizka politekhnika». 2024. 17 s. URL : <https://catalog.zp.edu.ua/catalog.php/>.
9. Pylypei L. P. Teoretyko-metodychni osnovy profesiino-prykladnoi fizychnoi pidhotovky studentiv vyshchikh navchalnykh zakladiv (Theoretical and methodological bases of professional and applied physical training of students of higher educational institutions) : dys. ... d-ra. nauk z fiz. vykhovannia i sportu : 24.00.02. Kyiv : Natsionalnyi universytet fizychnoho vykhovannia i sportu, 2010. 513 s.
10. Raevskiy R. T., Khaladzhi S. V. *Profesiino-prykladna fizychna pidhotovka studentiv enerhetychnykh spetsialnostei (Professional and applied physical training of students of energy specialties)* : navch. posib.; Odes. nats. politekhn. un-t. 2-he vyd., vypravl. ta dopovn. O. : Nauka i tekhnika, 2009. 136 s.
11. Sportyvni ihry z metodykoiu vykladannia dlia studentiv spetsialnosti 017 Fizychna kultura i sport : robocha prohrama / ukl. Brukhno E.L. Zaporizhzhia : NU «Zaporizka politekhnika». 2022. 25 s.
12. Стандарт вищої освіти України для першого (бакалаврського) рівнягалузі знань 14 – Електрична інженерія, спеціальності 141 – Електроенергетика, електротехніка та електромеханіка. Затверджено та введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 20.06.2019 р. № 867.

13. Forostianov O. I. Profesiino-prykladna fizychna pidhotovka studentiv vyshchych navchalnykh zakladiv. (Professional and applied physical training of students of higher education institutions) *Science, society, education: topical issues and development prospects : The 8th International scientific and practical conference* (July 5-7, 2020) SPC "Sci-conf. com. ua", Kharkiv, Ukraine. 2020. P. 175.
14. Khalaidzhy S. V. Profesiionalno-prykladnaia fizycheskaia podhotovka studentok enerhetycheskykh spetsyalnostei k rabote v enerhetychesom komplekse. (Professional applied physical training of female students of power engineering specialties to work in the energy complex) *Pedahohyka, psykholohyia y medyko-byolohycheskye problemy fizycheskoho vospytanyia y sporta*. 2009. №1. S. 139–142.
15. Cherednychenko I.A. Vplyv sektsiinykh zaniat iz volebolu na dynamiku pokaznykiv fizychnoi pidhotovlenosti studentok zakladiv vyshchoi osvity. (The influence of sectional volleyball classes on the dynamics of physical fitness indicators of female students of higher education institutions) *Sport Science Of Ukraine*. 2019. №1 (89). S. 107-114.
16. Chukhlantseva N. V., Brukhno E. L. Faktorna struktura profesiino-prykladnoi fizychnoi pidhotovlenosti studentiv transportnykh spetsialnostei. (Factor structure of professional and applied physical readiness of students transportation specialties). *Sport Science Of Ukraine*. 2014. №5 (63). S. 47-52.
17. Fahrizqi, E. B., Agus, R. M., Yuliandra, R., & Gumantan, A. (2021). The Learning Motivation and Physical Fitness of University Students During the Implementation of the New Normal Covid-19 Pandemic. *JUARA : Jurnal Olahraga*, Vol. 6(1), P. 88–100.
18. Kashuba V. O, Golovanova N. L. Increase in efficiency of professionally applied physical training of pupils of 16-17 years old based on application of informational and methodical systems. *Physical education of students*. 2018. Vol. 22(2). P. 57–62.
19. Rybalko, L., Yopa, T., Hagner-Derengowska, M., Muszkiet, R., Ostrowska, M. Motor activity as an indicator of a healthy way of life *Journal of Physical Education and Sport*, 2021, 21, p. 2813–2819, 374
20. Suruciuc B. Professional application guidelines of technological high school physical education: problems and perspectives. *The science of physical culture*. 2022. No. 38/2. P. 165–170. URL: <https://doi.org/10.52449/1857-4114.2021.38-2.10>



Шинкевич Д., Шинкевич В. Підприємницька компетентність в освіті лікаря-стоматолога: систематичний аналіз літератури. *Освіта. Інноватика. Практика*, 2025. Том 13, № 1. С. 101-112. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol13i1-013>.

Shynkevych D., Shynkevych V. Pidpriemnytska kompetentnist v osviti likaria-stomatoloha: systematychnyi analiz literatury [Entrepreneurial competence in the education of dentists: a systematic literature review]. *Osvita. Innovatyka. Praktyka – Education. Innovation. Practice*, 2025. Vol. 13, No 1. S. 101-112. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol13i1-013>.

УДК 61:37.091.26

DOI: 10.31110/2616-650X-vol13i1-013

Денис ШИНКЕВИЧ

Полтавський національний педагогічний університет ім. Короленка, Україна
<https://orcid.org/0009-0005-6789-4189>

shinkevichd@icloud.com

Вікторія ШИНКЕВИЧ

Полтавський державний медичний університет, Україна
<https://orcid.org/0000-0002-2436-9449>

shinkevichvictoria@gmail.com

ПІДПРИЄМНИЦЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ В ОСВІТІ ЛІКАРЯ-СТОМАТОЛОГА: СИСТЕМАТИЧНИЙ АНАЛІЗ ЛІТЕРАТУРИ

Анотація. Стаття розглядає впровадження компетентнісного підходу в освіту, зокрема в медичні та стоматологічні навчальні програми, з акцентом на підприємницьку компетентність. З початку 2000-х років, зокрема після вступу України до Болонського процесу, система освіти зазнала значних змін, орієнтуючись на розвиток практичних навичок та компетенцій, необхідних для успішної кар'єри у різних сферах. В рамках медичної освіти, зокрема в стоматології, важливу роль відіграють не лише технічні знання, а й підприємницькі навички, зокрема фінансовий менеджмент, маркетинг та управління стоматологічною практикою.

Зокрема, в Україні, з розвитком "Нової української школи" та нових стандартів освіти, підприємницька компетентність поступово інтегрується в освітні програми медичних закладів. Однак, дослідження показують, що більшість викладачів і практикуючих стоматологів в Україні недостатньо досліджують підприємницьку складову в своїй педагогічній діяльності, зокрема в аспекті економічного аналізу лікування, використання медикаментів та технологій.

Стаття також акцентує на важливості розвитку навичок м'якого спілкування (soft skills), які, поряд з підприємницькою компетентністю, допомагають стоматологам ефективно взаємодіяти з пацієнтами та колегами. У міжнародному контексті зростає увага до таких навичок у навчальних програмах, що відповідає вимогам сучасного стоматологічного бізнесу. Дослідження вказують на необхідність інтеграції soft skills і підприємницьких навичок у навчальний процес для підвищення якості медичних послуг та професійного розвитку.

У висновках підкреслюється необхідність подальшого розвитку педагогіки в галузі стоматології та підприємницької компетентності, а також вивчення методів оцінювання ефективності цього навчання. Перспективами подальших досліджень є удосконалення освітніх програм та створення міждисциплінарних підходів для підготовки висококваліфікованих стоматологів, здатних успішно інтегрувати підприємницькі стратегії в свою практику.

Ключові слова: компетентнісний підхід; soft skills; лідерські якості; підприємницька освіта; підприємницька компетентність; стоматологічна освіта.

Denys SHYNKEVYCH

Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine
<https://orcid.org/0009-0005-6789-4189>

shinkevichd@icloud.com

Victoriya SHYNKEVYCH

Poltava State Medical University, Ukraine
<https://orcid.org/0000-0002-2436-9449>

shinkevichvictoria@gmail.com

ENTREPRENEURIAL COMPETENCE IN THE EDUCATION OF DENTISTS: A SYSTEMATIC LITERATURE REVIEW

Abstract. The article discusses the implementation of a competence-based approach in education, in particular in medical and dental curricula, with a focus on entrepreneurial competence. Since the early 2000s, in particular after Ukraine joined the Bologna Process, the education system has undergone significant changes, focusing on the development of practical skills and competences necessary for a successful career in various fields. In medical education, particularly in dentistry, not only technical knowledge but also entrepreneurial skills, such as financial management, marketing and dental practice management, play an important role.

In particular, in Ukraine, with the development of the New Ukrainian School and new educational standards, entrepreneurial competence is gradually being integrated into the curricula of medical institutions. However, research shows that most teachers and practicing dentists in Ukraine do not sufficiently explore the entrepreneurial component in their teaching, in particular in terms of economic analysis of treatment, use of medicines and technologies.

The article also emphasises the importance of developing soft skills, which, along with entrepreneurial competence, help dentists to interact effectively with patients and colleagues. In the international context, there is a growing focus on such skills in educational

programmes, which meets the requirements of modern dental business. Studies point to the need to integrate soft skills and entrepreneurial skills into the educational process to improve the quality of medical services and professional development.

The conclusions emphasise the need for further development of pedagogy in the field of dentistry and entrepreneurial competence, as well as the study of methods for assessing the effectiveness of this training. Prospects for further research are the improvement of educational programmes and the creation of interdisciplinary approaches to train highly qualified dentists who are able to successfully integrate entrepreneurial strategies into their practice.

Keywords: competence-based approach; soft skills; leadership qualities; entrepreneurial education; entrepreneurial competence; dental education.

Постановка проблеми. Навчання за спеціальністю стоматологія в Україні зосереджене на академічних знаннях та професійних навичках. Проте в умовах розвитку ринкової економіки медичних послуг зростає потреба у формуванні підприємницької компетентності у лікарів-стоматологів, що сприяє адаптації до сучасних умов праці та розвитку інновацій у сфері. Пошуковим питанням було з'ясування сучасного стану навчання підприємницькій компетентності в галузі стоматологія для пошуку перспектив педагогічного дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. За останнє десятиліття зріс інтерес до підприємницької освіти за межами бізнес-шкіл, зумовлений як змінами ринкового попиту, так і політикою. Це призвело до розширення вбудованої підприємницької освіти, де підприємництво включене як частина існуючих небізнес-курсів [20].

Зміст підприємницької освіти є досить широким, націленим на розвиток не лише ризикових здібностей студентів, але й особистих якостей, ставлення та навичок, необхідних для підприємницької діяльності та життя як частини спільноти. Нещодавні публікації вказують на важливість підприємницької освіти і для медичних працівників. Зокрема, аналіз освітніх практик в Україні та Європі демонструє, що успішні медичні фахівці повинні володіти не лише клінічними вміннями, але й розумінням економічних процесів, здатністю до прийняття фінансових рішень, організації бізнес-процесів та управління. Ці знання вводяться в освіту на додипломних етапах і поглиблюються для керуючих посад. Огляд [32] підсумовує наукові дисципліни, які залучені у навчання підприємництву: «Бізнес та економіка, Освіта та освітні дослідження, Психологія, Інженерія, Соціальні науки, Науки про навколишнє середовище та екологія, Наука та технології, Краєзнавство, Дослідження розвитку, Державне управління».

З іншого боку, відповідно до європейських стандартів, підприємницька компетентність є однією з восьми ключових компетенцій, які слід розвивати зі школи для забезпечення успіху на ринку праці та соціальної інтеграції [14, 22, 25].

Мета дослідження: систематичний аналіз літератури для з'ясування концепцій підприємницької компетентності, а також цілей, педагогічних прийомів викладання й оцінки в освіті лікаря-стоматолога.

Ця стаття структурована таким чином. По-перше, коротко наведено історичний екскурс впровадження компетентнісного навчання в Україні. Потім представлені результати систематичного огляду літератури стосовно підприємницької освіти у порівнянні із підприємницькою компетентністю у навчанні лікарів-стоматологів, описано напрямок soft skills як складову підприємницької компетентності та підведено підсумки й перспективи. Особлива увага приділяється визначенню концепції підприємницької компетентності в рамках освіти лікаря-стоматолога.

Методи. Для проведення систематичного огляду було дотримано вказівки PRISMA [26]. Пошук здійснено за ключовими словами «підприємницька компетентність, стоматологія», «entrepreneurial competence, dentistry» у базі даних Google Scholar. До огляду були включені статті за чотири роки, опубліковані з 2020 року до 4 грудня 2024 року.

Критерії включення і виключення.

У цей огляд були включені повнотекстові публікації з вільним доступом, такі як наукові звіти про оригінальні дослідження, огляди, кваліфікаційні роботи здобувачів освіти, присвячені підприємницькій освіті та підприємницькій компетентності в стоматології. Ключові слова пошукового запиту зазвичай знаходились в назві, анотації, списку ключових слів чи тексті. В цей аналіз літератури не включали публікації, що повторюються, недоступні та нерелевантні до теми пошуку, а також тези, підручники, навчальні посібники.

Стратегія пошуку.

Було відібрано публікації, які згадують чи описують розуміння підприємницької освіти/компетентності, її цілі, методи оцінювання у межах навчання стоматології. Додатково, з пошукового переліку та методом «сніжної кулі» було відібрано статті, які присвячені історії впровадження компетентнісного підходу навчання в Україні, вирізненню підприємницької компетентності від підприємницької освіти, а також ті що були присвячені результатам навчання підприємництву. Ці додаткові статті знаходили також і через гіперпосилання з основних відібраних статей, а також створюючи вирази пошуку відповідно до термінів баз даних.

Обмеження дослідження зумовлені власне наповненням і специфікацією баз даних Google Scholar та Академія Google. Серед надвеликої кількості англomовних публікацій (понад 18 тис.) які надав пошук, етап скринінгу був скорочений 50 сторінками, оскільки вже після 30-ї сторінки зникало пошукове слово «dentistry».

Екстракція даних. З публікацій отримували дані про концепції, педагогічні підходи й оцінку підприємницької компетентності та/або підприємницьких знань у навчанні лікаря-стоматолога в Україні і світі.

Етапи відбору схематично наведено на рисунку 1.

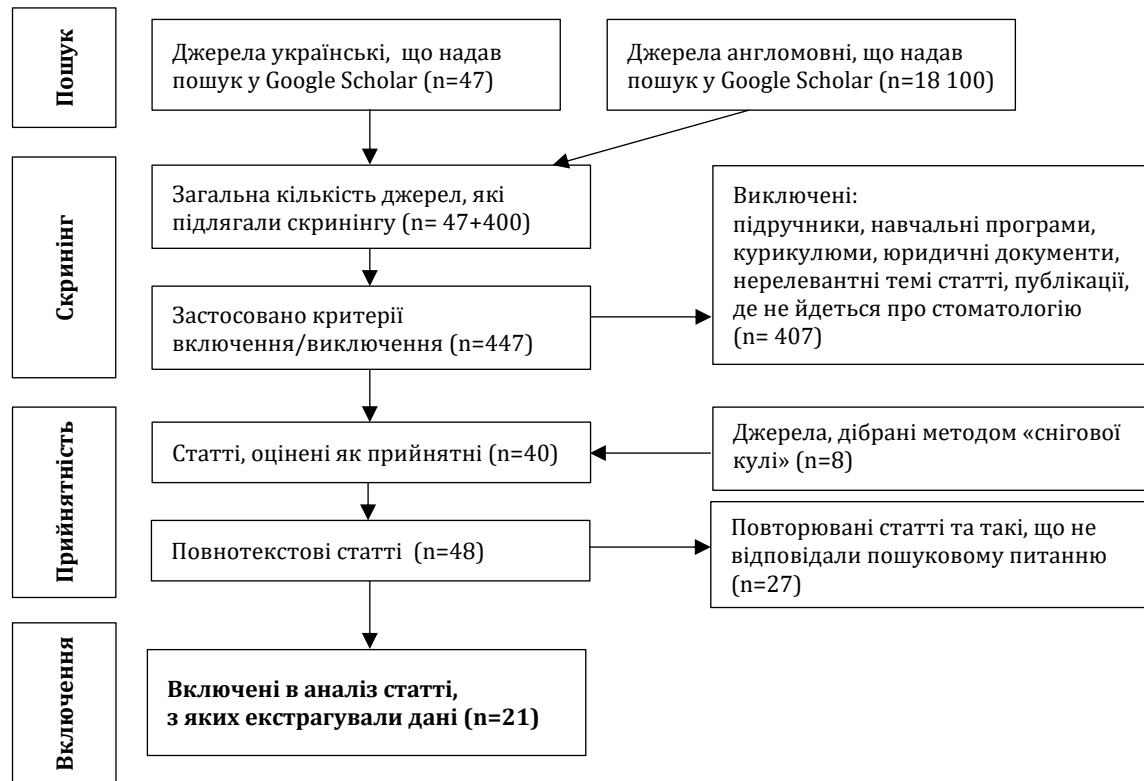


Рис. 1. Блок-схема опрацювання публікацій для систематичного огляду згідно критеріїв PRISMA

Виклад основного матеріалу дослідження. Історія впровадження компетентнісного підходу в навчанні.

До початку впровадження компетентнісного навчання в Україні, освіта була побудована на знаннях, які перевірялись переважно через запам'ятовування та відтворення. Проте із вступом України до Болонського процесу в 2005 році, з'явилася потреба адаптувати національну систему до європейських стандартів, де акцент був на компетенції та практичних уміннях [1]. Тим не менше, навчання медиків завжди передбачало два умовних розділи: теорія і практичні навички.

Компетентнісний підхід почав формуватися під впливом глобальних освітніх реформ, орієнтованих на розвиток практичних навичок та знань, що необхідні для успішної діяльності в різних сферах життя. Виникнення цього підходу відноситься до початку 2000-х років, коли відбувалося переосмислення освітньої системи в контексті інтеграції до європейського освітнього простору.

Етапом розвитку компетентнісного навчання стала реформа освіти після 2014 року. Події Революції гідності та подальші реформи призвели до активізації змін в освітній сфері. Одним із ключових моментів стала розробка та прийняття нових стандартів освіти, які відображали компетентнісний підхід. У 2016 році Міністерство освіти і науки затвердило новий Державний стандарт початкової освіти, де закладені основи компетентнісного навчання [12].

Далі, у 2018 році стартувала реформа "Нова українська школа" (НУШ), яка запровадила компетентнісний підхід як основний у навчанні дітей [10]. Мета НУШ – навчити учнів застосовувати знання на практиці, розвивати критичне мислення, комунікативні та соціальні навички. Це був один із ключових моментів інтеграції компетентнісного підходу в систему загальної середньої освіти України. Походження цього етапу простежується від Європейських рекомендацій педагогічного розвитку [14, 25].

Компетентність – це поєднанням знань, умінь, ставлень і цінностей. У Європейському контексті виокремлюють вісім ключових компетенцій, серед яких підприємницька компетентність займає важливе місце [21, 25]. Вона передбачає не лише уміння організовувати бізнес-процеси, але й здатність

до творчого мислення, стратегічного планування та управління проектами. Підприємницька компетентність включає такі аспекти, як ініціативність, здатність до інновацій, фінансова грамотність, а також ефективне управління ресурсами. В рамках "Нової української школи" (НУШ) зазначено, що підприємницька компетентність включає вміння генерувати нові ідеї, управляти проектами, приймати фінансові рішення, вести переговори та співпрацювати з іншими [10, 14].

На сучасному етапі компетентнісний підхід впроваджується у всіх рівнях освіти. Пріоритетом є не тільки передача знань, але й розвиток навичок, які допоможуть вирішувати реальні життєві проблеми.

Підприємницька компетентність у навчанні лікарів-стоматологів.

Українські публікації, які надав пошук по базі Академія Google за обраними ключовими словами, виходили з галузей спеціальної підприємницької освіти та підприємницької діяльності, зокрема, управління/менеджменту, ведення бізнесу «публічне управління та адміністрування», «економіка та управління», «маркетинг». Не знайдено жодного повідомлення про підприємницьку компетентність у навчанні в галузі стоматологія. Отже, стоматологам-викладачам в Україні не притаманно проводити методичні дослідження на тему підприємництва чи підприємницької компетентності в рамках цієї освітньої діяльності. Можливо, це досить нова течія у викладанні предмету для студентів-стоматологів, можливо практикуючі стоматологи, які досягли висот у цій сфері не мають часу і зацікавленості викладання, займаючись бізнесом, але скринінг літератури надає підтвердження що ця сфера традиційно відноситься до тематики економіки, фінансів та маркетингу.

Тим не менше, спроба пошуку в системі Google за ключовими словами «менеджмент, підприємництво в програмах зі стоматології» відображає присутність засобів освіти підприємству, орієнтованих на стоматологів, таких як: 1) Електронний навчальний посібник «Основи менеджменту та маркетингу в стоматології» для здобувачів фахової передвищої освіти зі спеціальності 221 «Стоматологія», рекомендований Методичною радою КЗВО ЛОР «Львівська медична академія імені Андрея Крупинського» 2023р. [15]; 2) силабус для 5-го курсу навчальної дисципліни «Менеджмент і маркетинг в стоматології» ХНМУ 2021р. [11]; 3) комплексні методичні рекомендації до навчальної дисципліни «Бізнес-менеджмент в стоматології» (курс за вибором) Національного медуніверситету ім. Богомольця [6]; та 4) презентацію навчальної дисципліни «Менеджмент в стоматології» як вибіркового компонент третього освітнього рівня вищої освіти зі спеціальності 221 «Стоматологія» [13]. Змістом цих засобів освіти є формування фундаментальних знань з основ менеджменту та маркетингу, закономірностей та особливостей діяльності закладів охорони здоров'я в сучасних економічних умовах, та опанування практичними навичками, які використовуються в діяльності медичних закладів стоматологічного профілю [6].

І нарешті, навчальні матеріали створюють згідно освітніх програм. Тож, освітньо-професійна програма Стоматологія другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 221 Стоматологія галузі знань 22 Охорона здоров'я Освітня кваліфікація: Магістр стоматології, передбачає три кредити ECTS з теми «Менеджмент і маркетинг в стоматології».

Таким чином, підприємницькі знання включені в стоматологічне навчання, а їх зміст – це вивчення організації, управління і продажу стоматологічної допомоги чи стоматологічних послуг.

Пошук за англomовним варіантом тих самих ключових слів дібрав більше 18 тис. публікацій, більшість з яких – якісний контент з міжнародних рецензованих журналів, присвячений підприємницькій освіті та підприємницькій діяльності.

Нещодавній бібліометричний огляд літератури [32] показав що вчені з питань підприємництва та вчені з питань освіти роблять внесок у дослідження підприємницької освіти, про що свідчить розподіл публікацій між обома дисциплінами. Однак залучення багатьох інших наукових дисциплін показує, що підприємницька освіта стає все більш міждисциплінарною сферою. Дослідників бізнесу та менеджменту більше, ніж дослідників освіти. Цікаво, що статті про підприємницьку освіту, які з'являються в двох кластерах, стосуються лише результатів підприємницької освіти, але не пов'язані з педагогічними питаннями про те, як викладати та навчатися підприємництву. Результати – це так звані ефекти або впливи – домінують як фундаментальні теми дослідження.

Англomовні дані пошуку показали, що в різних країнах світу, наприклад, у Бразилії, 367/424 (86,6%) курсів стоматології включали принаймні одну з тем: управління, підприємництво, лідерство та маркетингові компоненти у своїй навчальній програмі, тоді як 57/424 (13,4%) не мали цих навчальних компонентів у своїй освітній програмі. Найчастішими назвами були «Менеджмент» 99 (45,21%) та «Підприємництво» 80 (36,5%). Переважав «теоретичний метод», і кількість годин значно різнилася, причому найбільш поширені години курсу становили від 40 до 60 годин. Більшість компонентів навчального плану було введено на третій-п'ятий рік і запропоновано в обов'язковому порядку [21]. Інший приклад з нещодавніх публікацій: факультет стоматології Національного Каподистрійського університету Афін, Греція, також має обов'язковий курс «Організація та управління стоматологічною практикою» [17].

Таким чином, стоматологи України і світу в процесі професійного навчання отримують знання і з підприємництва.

Однак, як показали дослідження [27], діяльність, пов'язана зі знаннями клінічного підприємництва та фінансової платоспроможності, була тими аспектами, до яких студенти та випускники відчували себе найменш підготовленими (наприклад, пояснення гонорарів, ведення фінансових переговорів).

Результати дослідження, проведеного в Гонконгу, свідчать про те, що ступінь академічної освіти стоматологів сам по собі не сприяє просуванню підприємницьких намірів, (на відміну від накопичення практичних навичок у стоматологічній кар'єрі, як це передбачено віком, професійною кваліфікацією та лідерськими навичками) [33].

У світі продовжують розробляти і вдосконалювати програми навчання підприємству в стоматологічній освіті. Так, нову навчальну програму та експериментальну модель клініциста-адвоката-дослідника-підприємця для підготовки учнів до майбутньої стоматологічної медицини, включно з вирішенням цих потреб громадського здоров'я порожнини рота розроблено в Школі Стоматологічної Медицини Університету Хай-Пойнт, США [34]. Також новий проект на основі теорії підтримки позитивної поведінки був розроблений як навчальна основа з інновацій та підприємництва для проектного навчання із розвитком навичок командної роботи та сприяння професійному росту студентів стоматологів і стоматологічних технологій [29].

Отже, дані літератури підтверджують, що, для успішної кар'єри, стоматологам необхідно мати базові підприємницькі знання. Це включає фінансовий менеджмент, маркетинг, правові аспекти діяльності, управління персоналом, а також вміння оцінювати економічну ефективність своїх рішень. Огляд показав, що такі освітні компоненти присутні в навчальних планах спеціалізованих медичних ЗВО України, зокрема в освітньо-професійній програмі для лікарів-стоматологів, і світу.

В той самий час, *підприємницька компетентність* передбачає дещо інше, бо це ще й *здатність до творчого мислення, стратегічного планування та управління проектами*. Для порівняння, підприємницька компетентність в інших сферах професійної освіти сприяє досягненню професійних успіхів; постає як здатність до реалізації набутих знань, вмінь і навичок, та досвіду; уміння обирати засоби й способи підприємницької діяльності, адекватні конкретним обставинам місця й часу [9]; привносить у формування економічної культури людини (чим займаються інститути психології!) [4]. Без цієї компетентності неможливо сформувати вчителя технологій і уявити його педагогічний процес [8]. І нарешті, підприємницька освіта студентів-медиків сприяє індивідуальному та соціальному стійкому розвитку студентів з точки зору їхньої майбутньої кар'єри, тобто, так чи інакше має внесок у розвиток *підприємницької компетентності у сенсі ініціативності, інноватики, ефективного управління ресурсами* [35].

Превалювання кластеру досліджень підприємництва та менеджмента, порівняно з освітніми [32], пояснює, чому на тему підприємництва в стоматології та медицині створюють кваліфікаційні роботи студенти факультету економіки та управління: «Організація надання стоматологічних послуг медичним закладом» [2], магістри кафедри економіки, менеджменту та адміністрування: «Шляхи підвищення ефективності та якості прийняття управлінських рішень в організації (на прикладі ПП «ПрофіМед», м. Хмельницький)» [5]; та «Формування клієнтоорієнтованої стратегії розвитку приватного підприємства (на прикладі ПП «Меді Дент», м. Калинівка, Вінницька обл)» [3]; та магістри освітньо-професійної програми «Маркетинг» [7].

Відповідні цілі і оцінювання результатів навчання по суті підприємству, які домінують серед списку публікацій – наміри займатися підприємництвом [16, 17, 19, 27, 30, 32, 33].

Судячи з відсутності публікацій щодо стоматологічних підприємницьких досліджень, незважаючи на навчання підприємству під час здобуття освіти, стоматологічним бізнесом в Україні продовжують управляти економісти, бізнесмени і маркетингологи. З поміж інших причин, це панування маркетингу змушує стоматологів, лікарів, здобувачів і викладачів, необґрунтовано вірити у рекламні пропозиції щодо лікарських засобів, матеріалів, інструментарію і технологій. Підприємницький компонент освіти є недостатнім у навчанні, оскільки забороняється або нехтується економічними аналізами лікування, застосування препаратів, діагностики, тощо. Навчання підприємницькій компетентності багато в чому обмежене внаслідок обмежених знань з цієї компетентності попередніх поколінь викладачів, які помилково вважають економічний аналіз неетичною рекламою.

Стоматологія у свою чергу є тією частиною охорони здоров'я, в якій явно панує комерційна діяльність (хоча і суттєво врегульована правовими нормами). Тому дослідження [31] додатково підтверджує оптимальне доповнення професійних знань стоматології, підприємницькою освітою для ефективного функціонування.

Аналіз екстрагованих даних, підсумований у таблиці 1, демонструє, що підприємництво в освіті лікаря-стоматолога представлене як гідна підприємницька освіта, оскільки це частина ринкової економіки розвинених Європейських демократичних країн. У той же час, з цієї освіти бере початок і

підприємницька компетентність, що є цілком передбачуваним і обґрунтовано у цьому огляді, адже не абсолютно кожний стоматолог має змогу негайно починати підприємницьку діяльність.

Таблиця 1.

Концепції, оцінка та педагогіка підприємницької освіти або компетентності в освіті лікаря-стоматолога в Україні та світі

Підприємницька освіта чи компетентність	Концепція. Мета освіти	Оцінка, використана в дослідженні	Педагогіка	Джерело
Підприємницька освіта	Менеджмент, підприємництво	Ймовірно стандартизована	–	[21]
Підприємницька освіта	Цілі: Організація та управління стоматологічною практикою. Ставити підприємницькі цілі і приймати кар'єрні рішення	SWOT-аналіз (strengths, weaknesses, opportunities, and threats, сильні, слабкі сторони, можливості та загрози) – система оцінки конкурентної позиції компанії та розробки стратегічного планування	–	[17]
Підприємницька освіта, але компетентнісний підхід	Діяльність, пов'язана зі знаннями клінічного підприємництва та фінансової платоспроможності	Опитування, щодо готовності до практики після ЗВО у таких сферах: академічні та технічні компетенції; комунікативні та міжпрофесійні навички; захисні механізми та адаптаційні навички; професійне ставлення та етичне судження; клінічне підприємництво та фінансова спроможність; соціальна та громадська орієнтація	–	[27]
Підприємницька освіта	Концепція – відкриття або розвиток стоматологічної практики, організацію необхідних ресурсів, прийняття відповідних ризиків і винагород	Вивчення підприємницьких намірів стоматологів за опитуванням, які були представлені наміром залишити систему державних лікарень і перейти в приватний сектор	Післядипломна освіта: накопичення практичних навичок з віком, професійною кваліфікацією та лідерськими навичками	[33]
Підприємницька освіта	Індивідуальний та соціально стійкий розвиток студентів з точки зору майбутньої кар'єри	Опитування викладачів з інноваційних та підприємницьких програм (для студентів-медиків), і які займалися дослідженнями освіти підприємництва та організаційним менеджментом. Для вимірювання підприємницької компетентності підприємницької поведінки вчителів, стратегії спільної творчості та підприємницької освіти студентів-медиків	Підприємницька компетентність й поведінка вчителів і стратегія спільного створення на основі символічного інтеракціонізму	[35]
Підприємницька освіта	Маркетингізація охорони здоров'я, охорона здоров'я як гілка Польської національної економіки	Аналіз конкретного виду діяльності, який складається з надання роботи, результатом якої не є створення нового продукту	Метод вивчення клінічних випадків і особистого спостереження під час виконання повноважень	[31]

Підприємницька освіта чи компетентність	Концепція. Мета освіти	Оцінка, використана в дослідженні	Педагогіка	Джерело
Підприємницька освіта. Компетентнісний підхід	Створення нових підприємств або посилення намірів як показник ефективності. Зосередження на створенні підприємства і на розвитку мислення та компетенцій	Техніка Delphi для визначення небезпек підприємницької освіти групою досвідчених педагогів для розробки стратегії пом'якшення негативних наслідків	Зміщення фокусу від створення підприємства до створення навичок, від конструктивізму до конструкціонізму, від менеджменту до інновацій і від бізнес-школи до міждисциплінарних установ	[19]
Компетентнісний підхід	Концепція: Клініцист: постачальник високоякісної допомоги пацієнту. Адвокат: позитивно впливає на здоров'я різних груп пацієнтів і спільнот. Дослідник: вчений, у постійному навчанні. Підприємець: новатор, який робить внесок у винятковий та новий досвід обслуговування	Розробка навчального плану моделі клініцист-адвокат-дослідник-підприємець у відповідь на запит у звіті Національного інституту охорони здоров'я «Здоров'я порожнини рота в Америці: досягнення та виклики» у 2022 році	4 етапи: 1. Демонстрація здатності навчатися. 2. Визначення цілей та очікувань. 3. Застосовування знань та навичок до практичного досвіду через проблемне навчання та симуляцію. 4. Персоналізація навчання до прагнень	[34]
Компетентнісний підхід. Soft skills. Спеціальне навчання командній роботі	Розвиток навичок командної роботи та сприяння професійному розвитку студентів стоматологів і стоматологічних технологій	Опитування 1, одразу після курсу експериментальної Програми, яке оцінило у порівнянні набуті навички та ставлення студентів стоматології та стоматологічної техніки. Опитування 2, через 1 рік після курсу, зосереджене на порівняльних перевагах навчання за новою Проектом	Підтримка позитивної поведінки - усталений метод надання позитивного зворотного зв'язку у складних/важких групах слухачів	[29]
Компетентнісний підхід. Soft skills. Лідерство є ключовим у підприємницьких підходах, і в організаційній соціології	Теорії лідерства розроблені для бізнес-середовища, адаптовані до професійного лідерства в галузі охорони здоров'я. З цим пов'язана концепція підприємництва Керівники сфери повинні володіти навичками щоб керування змінами, надихати свої команди, приймати стратегічні рішення. Мета: покращення результатів лікування, зниження витрат, розробки успішних ініціатив та стимулювання інновацій	Перехресне опитування, проведене в Інтернеті. (Дослідження для вимірювання лідерства та підприємливості серед ліванських працівників охорони здоров'я.)	Маркери лідерства можуть включати академічну відповідальність, посади в наукових товариствах, нагороди та відомі зв'язки	[23]

Підприємницька освіта чи компетентність	Концепція. Мета освіти	Оцінка, використана в дослідженні	Педагогіка	Джерело
Компетентністний підхід. Soft skills	Комунікативні навички, лідерство, критичне мислення, професіоналізм, підприємливість, навчання протягом життя та командна робота. Мета: підвищення шансів досягти успіху в складних обставинах, колегіальних відносинах, працевлаштуванні та задоволені клінічною допомогою	Розробка та перевірка анкети навичок м'якого спілкування для самооцінки студентами та аспірантами-стоматологами. Здебільшого для оцінки навичок м'якого спілкування використовуються довільні методи, включно з інформацією викладача кафедри, самооцінкою чи рефлексією студентів, які можуть недооцінювати чи переоцінювати можливості студентів. Відмічена нестача інструменту оцінювання для підтвердження методології викладання та оцінювання м'яких навичок у студентів-стоматологів	Різні методики навчання: лекції, семінари, тематичні дослідження, проблемне навчання, проектно-орієнтоване, клінічна симуляційна лабораторна робота з конкретними навичками. Перевага методології залежить від уподобань навчального закладу та/або викладачів	[24]
Компетентністний підхід. Soft skills	Спілкування перетікає в багатовимірну концепцію лідерства і може покращити якість стоматологічного бізнесу. Мета: Особистий розвиток, бажання стати кращим і змінити стоматологічну сферу	Попередній звіт про освітній пілотний курс («Застосування гуманітарних наук та основні принципи коучингу в стоматології») із покращення лідерства та стоматологічного менеджменту у стоматологічній школі Афінського Національного Каподистрійського університету, Греція	Щотижневі семінари де розглядають теоретичні питання і виконують практичні та експериментальні вправи з теми	[18]
Компетентністний підхід. Soft skills	Soft skills які корисні стоматологічній практиці: комунікативні навички, командна робота, професійна етика та мораль, підприємницькі навички, критичне мислення та здатність вирішувати проблеми, навчання протягом усього життя та управління інформацією	Тематичний огляд літератури. Дослідницьке запитання: «Які навички м'якого спілкування досліджуються в стоматологічній практиці?»	Безперервна освіта як засіб покращення технічно лікування, посилення профілактичних заходів, розвиток навичок стосунків з пацієнтами. Дистанційна освіта і нетрадиційні методи навчання. Клінічна емпатія	[28]

Як демонструє таблиця 1, пошук виокремив напрямки навчання soft skills (м'якого спілкування), тісно пов'язаний з підприємницько-компетентнісним підходом [29, 23, 24]. Виявлення та розвиток навичок soft skills перетікає в багатовимірну концепцію лідерства і може покращити якість стоматологічного бізнесу [18].

В літературі наводиться обґрунтована думка, що навчання студентів і професійних спеціалістів для отримання навичок лідерських якостей і підприємництва створить цінність нових послуг охорони здоров'я, одночасно сприяючи інноваціям, креативності та покращенню якості на робочому місці [23].

Дискусії щодо розвитку соціальних, міжособистісних та комунікативних навичок у навчанні лікарів-стоматологів точаться в Європі з 2009 року, поширилися на Північну Америку, узгоджуючись із змінами навчальних програм ЗВО, спрямованих на підготовку стоматологів двадцять першого століття [28]. Загалом очікується, що підготовлений стоматолог не тільки володіє технічними знаннями та навичками, але також знає, як ефективно спілкуватися з пацієнтами, родинами та іншими фахівцями. Крім того, вони повинні бути здатними здобувати наукову інформацію, приймати етичні клінічні рішення, мати знання про аспекти, пов'язані з наданням медичної допомоги, і співпрацювати в профілактиці, зміцненні та підтримці здоров'я окремих людей і громади. Дослідження *soft skills* у стоматологічній практиці зросли в останні роки, причому особлива увага приділяється внутрішньоособистісним навичкам. Тим не менш, дефіцит літератури про певні навички м'якого спілкування може вплинути на безперервну освіту професіоналів, підкреслюючи важливість стимулювання подальших досліджень у цій галузі [28].

Стосовно порівняння понять підприємницької освіти і підприємницької компетентності, виявлено тісний взаємозв'язок (Табл. 1). А педагоги впроваджують зміни в підприємницькій освіті, зокрема зміщують фокус від створення підприємства до створення навичок, від конструктивізму до конструкціонізму, від менеджменту до інновацій і від бізнес-школи до міждисциплінарних установ [19].

Показники для оцінювання навчання підприємництва, на які спиралась відібраних для аналізу джерела – це традиційно підприємницькі наміри за опитуванням. Більше того, негативні сторони підприємництва, які вивчалися, включають несприятливі наслідки для особи, такі як психологічні та емоційні страждання підприємців, організаційні кризи, які призводять до невдач, економічні втрати і екологічна шкода [19].

Висновки і подальші перспективи. Врешті решт, сутність підприємницької освіти і підприємницької компетентності дуже близькі. Володіти підприємницькою здатністю тепер розуміють як компетентність, яка стосується всіх сфер життя, і, отже, розглядається як одна з ключових компетентностей у навчанні протягом усього життя для всіх [22].

Стоматологам-викладачам в Україні не притаманно проводити методичні дослідження на тему підприємництва чи підприємницької компетентності в рамках цієї освітньої діяльності і ця сфера як і раніше відноситься до тематики суто бізнесу. Не вистачає економічного аналізу лікування, застосування препаратів, діагностики, який має проводити спеціаліст-стоматолог. Тому панування маркетингу в менеджменті стоматологічної допомоги в Україні змушує стоматологів, лікарів, здобувачів і викладачів, необгрунтовано вірити у рекламні пропозиції щодо лікарських засобів, матеріалів, інструментарію і технологій.

Soft skills у навчанні лікаря-стоматолога імплементовані в підприємницьку компетентність у найкращих традиціях компетентнісного підходу, але мало висвітлена педагогіка і методи оцінки цих навичок.

Перспективами подальших досліджень є подальша інтеграція і оптимізація підприємницької компетентності в дисципліну стоматологія, розвиток педагогіки навчання у цій вузькій галузі та оцінка ефективності таких заходів.

Список використаних джерел

1. Веб-ресурс НУШ. 28.01.2022. 11Державна служба якості освіти. Що таке компетентнісний підхід у навчанні – відповідає Державна служба якості освіти. URL: <https://nus.org.ua/questions/zo-take-kompetentnisnyj-pidhid-u-navchanni/>
2. Войтків-Цебринський В. Л. Організація надання стоматологічних послуг медичним закладом : Кваліфікаційна робота за спеціальністю 073 – Менеджмент. ЗУНУ, Тернопіль, 2023. 83с.
3. Головащенко, Н. А. Формування клієнтоорієнтованої стратегії розвитку приватного підприємства (на прикладі ПП «Меді Дент», м. Калинівка, Вінницька обл.). Дипломна робота магістра за спеціальністю 073 Менеджмент. ХНУ, Хмельницький, 2021. 75с.
4. Зубіашвілі І. К. Сутність економічної культури особистості та її роль в економічній соціалізації. *Психологічний часопис*, 2019. № 2. С. 163-183.
5. Карпенко Ю. Г. Шляхи підвищення ефективності та якості прийняття управлінських рішень в організації (на прикладі ПП «ПрофіМед», м. Хмельницький): дипломна робота магістра: 073 Менеджмент.- Хмельниц. нац. ун-т, Хмельницький, 2021. 122 с.
6. Комплексні методичні рекомендації до навчальної дисципліни «Бізнес-менеджмент в стоматології» (курс за вибором). НМУ ім. Богомольця, Київ, 2021. URL: <https://drive.google.com/file/d/1JrYFkTXvL2k1K5wTbatp0lPg0UnSK/view>
7. Луньова О. Д. Використання інструментів SMM при просуванні товарів підприємства. Дипломна робота магістра за спеціальністю 075 Маркетинг.- Національний ун-т харчових технологій, Київ, 2023. 96с.
8. Ляшенко М. Формування підприємницької компетентності у майбутніх учителів технологій. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*, 2016. № 9 (3). С. 51-54.

9. Молдован А. Підприємницька компетентність у галузі фізичної культури і спорту: зміст та сутнісні характеристики. *ScienceRise: Pedagogical Education*, 2020. № 1 (34). С. 36-40.
10. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. (27/10/2016). / Під ред. Грищенко Михайла. Міністерство освіти і науки України. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konceptczya.html>
11. Огнев В. А., Гапонова Е. О. Силабус освітнього компонента «Менеджмент і маркетинг в стоматології». ХНМУ, Харків, 2021. URL: https://knmu.edu.ua/wp-content/uploads/2022/01/menedgm_v5_st16.pdf
12. Офіційний портал Верховної Ради України. Про внесення змін до Державного стандарту початкової освіти.- Постанова кабміну України від 24 липня 2019 р. № 688. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення: 26.12.2024).
13. Стовбан І. В., Юрченко Н. Б. Презентація навчальної дисципліни «Менеджмент в стоматології» (вибірковий компонент ВК 3 ОНП «Стоматологія» із циклу дисциплін загальної підготовки). Третій (освітньо-науковий) рівень вищої освіти за спеціальністю 221 «Стоматологія». URL: https://www.ifnmu.edu.ua/wp-content/uploads/2024/07/%D0%92%D0%9A-3-%D0%9C%D0%B5%D0%BD%D0%B5%D0%B4%D0%B6%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82-%D0%B2-%D1%81%D1%82%D0%BE%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%97_.pdf
14. Шинкевич Д.К., Процай Л.П. Структурно-функціональний контент підприємницької компетентності молодших школярів. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Вип. 76. С. 235-240. DOI <https://doi.org/10.32782/26636085/2024/76.48>.
15. Яворська Ж. Б. Електронний навчальний посібник до вивчення курсу навчальної дисципліни: «Основи менеджменту та маркетингу в стоматології». Львів. 2023. 84 с. URL: <chrome-extension://efaidnbmninnkpbcpajpcglcfindmkaj/https://lma.edu.ua/wp-content/uploads/2023/06/yavorska-posibnyk-osnovy-menedzhmentu.pdf>
16. Adelaja A.A. Entrepreneurial education exposure: a comparative investigation between technical and nontechnical higher education. *Journal of Small Business and Enterprise Development*. 2021 Vol. 28, no. 5. P. 711-723. <https://doi.org/10.1108/JSBED-12-2020-0429>.
17. Antoniadou M, Kanellopoulou A. Educational Approach: Application of SWOT Analysis for Assessing Entrepreneurial Goals in Senior Dental Students. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*. 2024. Vol. 14, no 3. P. 753-766. <https://doi.org/10.3390/ejihpe14030049>.
18. Antoniadou M. Leadership and Managerial Skills in Dentistry: Characteristics and Challenges Based on a Preliminary Case Study. *Dentistry Journal*. 2022. Vol. 10, no 8. P.146. <https://doi.org/10.3390/dj10080146>.
19. Bandera, C., Santos, S. C., Liguori, E. W. The Dark Side of Entrepreneurship Education: A Delphi Study on Dangers and Unintended Consequences. *Entrepreneurship Education and Pedagogy*. 2021. Vol. 4, no 4. P. 609-636. <https://doi.org/10.1177/2515127420944592>.
20. Crișan, E. L., Beleiu, I. N., Salanță, I.-I., Bordean, O. N., Bunduchi, R. Embedding entrepreneurship education in non-business courses: A systematic review and guidelines for practice. *Management Learning*. 2024. Vol. 55, no 4. P. 553-575. <https://doi.org/10.1177/13505076231169594>.
21. D'Assunção FLC, Kalendarian E, Carneiro DC, et al. Presence of management, entrepreneurship, leadership and marketing topics in the dental school curriculum in Brazil. *Eur J Dent Educ*. 2022. Vol. 26. P.384-392. <https://doi.org/10.1111/eje.12714>.
22. European Commission: Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, *Key competences for lifelong learning*, Publications Office, 2019. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/569540>.
23. Hala Sacre, Katia Iskandar, Chadia Haddad, Mayssam Shahine, Aline Hajj, Rony M Zeenny, Marwan Akel, Pascale Salameh. Self-perceived leadership and entrepreneurship skills: profiling healthcare professionals. *Journal of Pharmaceutical Health Services Research*. 2024. Vol. 15, Issue 1. <https://doi.org/10.1093/jphsr/rmad050>.
24. Haseeb M, Azfar MW, Ahmed M, Tariq A, Nawaz MS, Sadiq A. Development and validation of scale for self evaluation of soft skills in postgraduate dental students. *J Pak Med Assoc*. 2021. Vol.71(Suppl 1), no 1. P. S9-S13.
25. Key Competences for Lifelong Learning in the European Schools. Pedagogical Development Unit: Office of the secretary-general of the European schools, pedagogical development unit, Brussels, Belgium. 2018. 69 p.
26. Liberati A., Altman D. G., Tetzlaff J., Mulrow C., Gøtzsche P. C., Ioannidis J. P. A., et al. The PRISMA statement for reporting systematic reviews and meta-analyses of studies that evaluate healthcare interventions: Explanation and elaboration. *BMJ*. 2009. Vol. 339, b2700. DOI: 10.1136/bmj.b2700.
27. Mariño R, Delany C, Manton DJ, Reid K, Satur J, Crombie F, et al. Preparedness for practice of newly qualified dental practitioners in the Australian context: an exploratory study. *BMC Med Educ*. 2022. Vol. 18, no 1. P. 625. doi: 10.1186/s12909-022-03684-1.
28. Ortega A. C. B. M., Gonçalves D., do Nascimento D., Grande A., da Cunha I. P. Dentists' soft skills: a scoping review. *Discover Education*. 2024. – Vol. 3, no. 1. P. 168.
29. Pang M., Lu W., Huang C., Lin M., Ran J., Tang X, et al. Development of an Interprofessional Education Project in Dentistry Based on the Positive Behavior Support Theory: Pilot Curriculum Development and Validation Study. *JMIR Formative Research*. 2024. Vol. 8. no 1. P. e50389.
30. Rahman H., Hasibuan A. F., Syah D. H., Sagala G. H., Prayogo R. R. Intrapreneurship: As the outcome of entrepreneurship education among business students. *Cogent Education*. 2022. Vol. 9, no 1. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2149004>.
31. Suchecki K. Product in dentistry. Benefits obtained by the consumer/patient from the dental service. *Decision Making in Manufacturing and Services*. 2023. Vol. 17. P. 47-57.
32. Tiberius V., Weyland M. Entrepreneurship education or entrepreneurship education? A bibliometric analysis. *Journal of Further and Higher Education*. 2022. Vol. 47, no 1. P. 134–149. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2022.2100692>.

33. Wang J., Peng B., Zhou H., Zhang J.H. Dentists' entrepreneurial intention and associated factors in public hospitals in major cities in Guangdong (South China): a cross-sectional study. *BMC Oral Health*. 2020. Vol. 23, no 1. P. 334. doi: 10.1186/s12903-020-01331-z.
34. Wolcott M.D., Shazib M., Cromartie J., Cain K.W., De Rossi S.S. Responding to emerging oral healthcare needs with CARE: Design of the CARE curriculum model. *J Dent Educ*. 2022. Vol. 86. P. 1505–1512. <https://doi.org/10.1002/jdd.12959>
35. Zhao G., Li G., Jiang Y., Guo L., Huang Y., Huang Z. Teacher Entrepreneurship, Co-Creation Strategy, and Medical Student Entrepreneurship for Sustainability: Evidence from China. *Sustainability*. 2022. Vol. 14, no 19. P. 12711. <https://doi.org/10.3390/su141912711>.

References

1. Veb-resurs NUS. 28.01.2022. 11Derzhavna sluzhba yakosti osvity. Shcho take kompetentnisnyi pidkhd u navchanni – vidpovidaie Derzhavna sluzhba yakosti osvity. URL: <https://nus.org.ua/questions/zo-take-kompetentnisnyj-pidkhd-u-navchanni/>
2. Voitkiv-Tsebrynskyi V. L. Orhanizatsiia nadannia stomatolohichnykh posluh medychnym zakladom : Kvalifikatsiina robota za spetsialnistiu 073 – Menedzhment. ZUNU, Ternopil, 2023. 83 s.
3. Holovashchenko, N. A. Formuvannia kliientoorientovanoi stratehii rozvytku pryvatnoho pidpryiemstva (na prykladi PP «Medi Dent», m. Kalynivka, Vinnytska obl.). Diplomna robota mahistra za spetsialnistiu 073 Menedzhment. KhNU, Khmelnytskyi, 2021. 75 s.
4. Zubiashvili I. K. Sutnist ekonomichnoi kultury osobystosti ta yii rol v ekonomichnii sotsializatsii. *Psykholohichni chasopys*, 2019. № 2. S. 163-183.
5. Karpenko Yu. H. Shliakhy pidvyshchennia efektyvnosti ta yakosti pryiniattia upravlinskykh rishen v orhanizatsii (na prykladi PP «ProfiMed», m. Khmelnytskyi): diplomna robota mahistra: 073 Menedzhment.- Khmelnyts. nats. un-t., Khmelnytskyi, 2021. 122 s.
6. Kompleksni metodychni rekomendatsii do navchalnoi dystsypliny «Biznes-menedzhment v stomatolohii» (kurs za vyborom). NMU im. Bohomoltsia, Kyiv, 2021. URL: <https://drive.google.com/file/d/1JrYFkTXvL2k1K5wTbatp0ItlPg0UnSK/view>
7. Lunova O. D. Vykorystannia instrumentiv SMM pry prosuvanni tovariv pidpryiemstva. Diplomna robota mahistra za spetsialnistiu 075 Marketynh.- Natsionalnyi un-t kharchovykh tekhnolohii, Kyiv, 2023. 96s.
8. Liashenko M. Formuvannia pidpryiemnytskoi kompetentnosti u maibutnikh uchyteliv tekhnolohii. *Naukovi zapysky Kirovohradskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka. Serii: Problemy metodyky fizyko-matematychnoi i tekhnolohichnoi osvity*, 2016. № 9 (3). S. 51-54.
9. Moldovan A. Pidpryiemnytska kompetentnist u haluzi fizychnoi kultury i sportu: zmist ta sutnisni kharakterystyky. *ScienceRise: Pedagogical Education*, 2020. № 1 (34). S. 36-40.
10. Nova ukrainska shkola. Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly. (27/10/2016). / Pid red. Hryshchenko Mykhaila. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczyia.html>
11. Ohniev V. A., Haponova E. O. Syllabus osvitnoho komponenta «Menedzhment i marketynh v stomatolohii». KhNMU, Kharkiv, 2021. URL: https://knmu.edu.ua/wp-content/uploads/2022/01/menedgm_v5_st16.pdf
12. Ofitsiyniy portal Verkhovnoi Rady Ukrainy. Pro vnesennia zmin do Derzhavnogo standartu pochatkovoi osvity.- Postanova kabminu Ukrainy vid 24 lypnia 2019 r. № 688. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> (data zvernennia: 26.12.2024).
13. Stovban I. V., Yurchenko N. B. Prezentatsiia navchalnoi dystsypliny «Menedzhment v stomatolohii» (vybirkoviy komponent VK 3 ONP «Stomatolohiia» iz tsykladu dystsyplin zahalnoi pidhotovky). Tretii (osvitno-naukovyi) riven vyshchoi osvity za spetsialnistiu 221 «Stomatolohiia». URL: https://www.ifnm.edu.ua/wp-content/uploads/2024/07/%D0%92%D0%9A-3-%D0%9C%D0%B5%D0%BD%D0%B5%D0%B4%D0%B6%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82-%D0%B2-%D1%81%D1%82%D0%BE%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%97_.pdf
14. Shynkevych D.K., Protsai L.P. Strukturno-funktsionalnyi kontent pidpryiemnytskoi kompetentnosti molodshykh shkoliariv. *Innovatsiina pedahohika*. 2024. Vyp. 76. S. 235-240. DOI <https://doi.org/10.32782/26636085/2024/76.48>.
15. Iavorska Zh. B. Elektronnyi navchalnyi posibnyk do vyvchennia kursu navchalnoi dystsypliny: «Osnovy menedzhmentu ta marketynhu v stomatolohii». Lviv. 2023. 84 s. URL: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgicfindmkaj/https://lma.edu.ua/wp-content/uploads/2023/06/yavorska-posibnyk-osnovy-menedzhmentu.pdf>.
16. Adelaja A.A. Entrepreneurial education exposure: a comparative investigation between technical and nontechnical higher education. *Journal of Small Business and Enterprise Development*. 2021 Vol. 28, no. 5. P. 711-723. <https://doi.org/10.1108/JSBED-12-2020-0429>.
17. Antoniadou M, Kanellopoulou A. Educational Approach: Application of SWOT Analysis for Assessing Entrepreneurial Goals in Senior Dental Students. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*. 2024. Vol. 14, no 3. P. 753-766. <https://doi.org/10.3390/ejihpe14030049>.
18. Antoniadou M. Leadership and Managerial Skills in Dentistry: Characteristics and Challenges Based on a Preliminary Case Study. *Dentistry Journal*. 2022. Vol. 10, no 8. P.146. <https://doi.org/10.3390/dj10080146>.
19. Bandera, C., Santos, S. C., Liguori, E. W. The Dark Side of Entrepreneurship Education: A Delphi Study on Dangers and Unintended Consequences. *Entrepreneurship Education and Pedagogy*. 2021. Vol. 4, no 4. P. 609-636. <https://doi.org/10.1177/2515127420944592>.

20. Crişan, E. L., Beleiu, I. N., Salanţă, I.-I., Bordean, O. N., Bunduchi, R. Embedding entrepreneurship education in non-business courses: A systematic review and guidelines for practice. *Management Learning*. 2024. Vol. 55, no 4. P. 553-575. <https://doi.org/10.1177/13505076231169594>.
21. D'Assunção FLC, Kalendarian E, Carneiro DC, et al. Presence of management, entrepreneurship, leadership and marketing topics in the dental school curriculum in Brazil. *Eur J Dent Educ*. 2022. Vol. 26. P. 384-392. <https://doi.org/10.1111/eje.12714>.
22. European Commission: Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, *Key competences for lifelong learning*, Publications Office, 2019. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/569540>.
23. Hala Sacre, Katia Iskandar, Chadia Haddad, Mayssam Shahine, Aline Hajj, Rony M Zeenny, Marwan Akel, Pascale Salameh. Self-perceived leadership and entrepreneurship skills: profiling healthcare professionals. *Journal of Pharmaceutical Health Services Research*. 2024. Vol. 15, Issue 1. <https://doi.org/10.1093/jphsr/rmad050>.
24. Haseeb M, Azfar MW, Ahmed M, Tariq A, Nawaz MS, Sadiq A. Development and validation of scale for self evaluation of soft skills in postgraduate dental students. *J Pak Med Assoc*. 2021, Vol.71(Suppl 1), no 1. P. S9-S13.
25. Key Competences for Lifelong Learning in the European Schools. Pedagogical Development Unit: Office of the secretary-general of the European schools, pedagogical development unit, Brussels, Belgium. 2018. 69 p.
26. Liberati A., Altman D. G., Tetzlaff J., Mulrow C., Gøtzsche P. C., Ioannidis J. P. A., et al. The PRISMA statement for reporting systematic reviews and meta-analyses of studies that evaluate healthcare interventions: Explanation and elaboration. *BMJ*. 2009. Vol. 339, b2700. DOI: 10.1136/bmj.b2700.
27. Mariño R, Delany C, Manton DJ, Reid K, Satur J, Crombie F, et al. Preparedness for practice of newly qualified dental practitioners in the Australian context: an exploratory study. *BMC Med Educ*. 2022. Vol. 18, no 1. P. 625. doi: 10.1186/s12909-022-03684-1.
28. Ortega A. C. B. M., Gonçalves D., do Nascimento D., Grande A., da Cunha I. P. Dentists' soft skills: a scoping review. *Discover Education*. 2024. – Vol. 3, no. 1. P. 168.
29. Pang M., Lu W., Huang C., Lin M., Ran J., Tang X, et al. Development of an Interprofessional Education Project in Dentistry Based on the Positive Behavior Support Theory: Pilot Curriculum Development and Validation Study. *JMIR Formative Research*. 2024. Vol. 8. no 1. P. e50389.
30. Rahman H., Hasibuan A. F., Syah D. H., Sagala G. H., Prayogo R. R. Intrapreneurship: As the outcome of entrepreneurship education among business students. *Cogent Education*. 2022. Vol. 9, no 1. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2149004>.
31. Suchecki K. Product in dentistry. Benefits obtained by the consumer/patient from the dental service. *Decision Making in Manufacturing and Services*. 2023. Vol. 17. P. 47-57.
32. Tiberius V., Weyland M. Entrepreneurship education or entrepreneurship education? A bibliometric analysis. *Journal of Further and Higher Education*. 2022. Vol. 47, no 1. P. 134–149. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2022.2100692>.
33. Wang J., Peng B., Zhou H., Zhang J.H. Dentists' entrepreneurial intention and associated factors in public hospitals in major cities in Guangdong (South China): a cross-sectional study. *BMC Oral Health*. 2020. Vol. 23, no 1. P. 334. doi: 10.1186/s12903-020-01331-z.
34. Wolcott M.D., Shazib M., Cromartie J., Cain K.W., De Rossi S.S. Responding to emerging oral healthcare needs with CARE: Design of the CARE curriculum model. *J Dent Educ*. 2022. Vol. 86. P. 1505–1512. <https://doi.org/10.1002/jdd.12959>
35. Zhao G., Li G., Jiang Y., Guo L., Huang Y., Huang Z. Teacher Entrepreneurship, Co-Creation Strategy, and Medical Student Entrepreneurship for Sustainability: Evidence from China. *Sustainability*. 2022. Vol. 14, no 19. P. 12711. <https://doi.org/10.3390/su141912711>.

АЛФАВІТНИЙ ПОКАЖЧИК

АЛЕКСЄНКО Я.....	23	ПОЛТОРАЦЬКА Г.....	23
ГОЛУБОВСЬКА І.....	46	ПРИШЛЯК В.....	52
ДЄМЕНТЬЄВ Є.....	7	СЕМЕНІХІНА О.....	7
ДІДЕНКО Р.....	15	СИНЕКОП О.....	60
ЄФРЕМЕНКО А.....	23	СОРОНОВИЧ І.....	65
ЖАМАРДІЙ В.....	40	СОРОЧАН Л.....	74
КУРИШ Н.....	29	СТАНЬКО І.....	52
ЛІТВІНОВ П.....	40	ТОННЕ О.....	83
ЛУЦЕНКО С.....	93	ЦЕГЕЛЬНИК Т.....	52
МАРЧЕНКОВ М.....	23	ЧЕРЕДНИЧЕНКО І.....	93
МІХЕЄНКО О.....	40	ЧЕРНЯВСЬКИЙ І.....	65
НАСОНКІНА О.....	23	ЧУХЛАНЦЕВА Н.....	93
НЕУСМЕХОВА І.....	40	ШАМОНЯ В.....	7
ПІДГУРСЬКА В.....	46	ШИНКЕВИЧ В.....	101
ПОЛІЩУК В.....	52	ШИНКЕВИЧ Д.....	101

Наукове видання

Освіта. Інноватика. Практика

Науковий журнал

Key title: Education. Innovation. Practice

Abbreviated key title: Ed.Innov.Pr.

Том 13, № 1

2025

Ідентифікатор медіа:

R30-02976

Друкується в авторській редакції
Матеріали подані мовою оригіналу

Відповідальний за випуск

О. В. Семеніхіна

oip-journal.org

Підп. до друку 27.01.2025.

Формат 60x84/8. Гарнітура Cambria.

Папір офсетний. Друк офсетний. Ум. друк. арк. 13,1.

Ум. фарб.-відб. 13,1. Обл.-вид. арк. 12,9. Тираж 50 пр. Вид. №1

Видавець:

СумДПУ імені А. С. Макаренка
40002, м. Суми, вул. Роменська, 87
Свідоцтво ДК № 231 від 02.11.2000 р.

Виготовлювач:

ФОП Цьома С.П. 40002, м. Суми, вул. Роменська, 100.
Тел.: 066-293-34-29.
Зам. № 1

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи:
серія ДК, № 5050 від 23.02.2016.