

Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах



2024 р., № 93

Збірник наукових праць

Головний редактор:

Сущенко А. – доктор педагогічних наук, професор

Заступник головного редактора:

Сущенко Л. – доктор педагогічних наук, професор

Редакційна колегія:

Захаріна Є. – доктор педагогічних наук, професор;

Іваницький О. – доктор педагогічних наук, професор;

Кочарян А. – кандидат педагогічних наук, доцент;

Куліченко А. – доктор педагогічних наук, доцент;

Пагута М. – кандидат педагогічних наук, доцент;

Попадич О. – доктор педагогічних наук, доцент;

Сущенко Т. – доктор педагогічних наук, професор;

Даріуш В. Скальські – доктор педагогічних наук
(Республіка Польща).

Технічний редактор: М. Михальченко

Дизайнер обкладинки: А. Юдашкіна

Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / [редкол.: А.В. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2024. Вип. 93. 62 с.

виходить шість разів на рік

Сайт видання:

www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua

Засновник:

Класичний приватний університет

Реєстрація суб'єкта у сфері друкованих медіа:
Свідоцтво Міністерства юстиції України про державну
реєстрацію друкованого засобу масової інформації
Серія КВ № 15844-4316Р від 16.10.2009 р.



Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»

665101, Україна, м. Одеса, вул. Інглезі, 6/1
Телефони: +38 (095) 934-48-28, +38 (097) 723-06-08
E-mail: mailbox@helvetica.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 7623 від 22.06.2022 р.

**Входить до Переліку наукових фахових видань
України (категорія «Б») з педагогічних наук
(спеціальності: 011. Освітні педагогічні науки,
012. Дошкільна освіта, 013. Початкова освіта,
014. Середня освіта, 015. Професійна освіта,
016. Спеціальна освіта) відповідно до Наказу МОН
України від 17.03.2020 № 409 (додаток 1).**

**Журнал включено до міжнародної
наукометричної бази Index Copernicus International
(Республіка Польща)**

Видання рекомендовано до друку
та поширення через мережу Internet
Вченою радою Класичного приватного університету
(протокол № 6 від 28 лютого 2024 р.)

Усі права захищені.

Повний або частковий передрук і переклади дозволено
лише за згодою автора і редакції.
При передрукуванні посилання на збірник наукових праць
«Педагогіка формування творчої особистості
у вищій і загальноосвітній школах» обов'язкове.

Редакція не обов'язково поділяє думку автора
і не відповідає за фактичні помилки, яких він припустився.

Статті у виданні перевірені на наявність плагіату
за допомогою програмного забезпечення StrikePlagiarism.com
від польської компанії Plagiat.pl.

Адреса редакції:

Класичний приватний університет
69002, м. Запоріжжя, вул. Жуковського, 70б.
Телефони/факс: +38 050 17 95 916.

Здано до набору 07.02.2024.

Підписано до друку 04.03.2024.

Формат 60×84/8. Цифровий друк. Наклад 150 пр.

ЗМІСТ

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ОСВІТИ

<i>І. В. Самойлова, В. В. Кулешова, В. В. Мальована</i> ФОРМУВАННЯ ФОНЕМАТИЧНИХ ПРОЦЕСІВ У ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ.....	4
<i>С. А. Віротченко</i> ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ В ОСВІТІ: ТЕОРЕТИЧНІ КОНЦЕПЦІЇ ТА ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ДОСВІДУ УКРАЇНИ ТА КРАЇН БАЛТІЇ.....	9
<i>Го Цзянькунь</i> ПОТЕНЦІАЛ ДІАЛОГУ ЯК ФОРМИ КОМУНІКАТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ.....	14
<i>А. С. Кваша</i> ЗАПОБІГАННЯ ТА ПРОТИДІЯ БУЛІНГУ ЯК КОМПОНЕНТ ЗДОРОВ'Я- ЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ.....	19

ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ ШКОЛА

<i>А. П. Гаращенко</i> ВПЛИВ STEM-ПРОЄКТІВ НА РОЗВИТОК МАТЕМАТИЧНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ	24
<i>О. М. Мельник, О. В. Нікулочкіна, Т. П. Гуркова, С. В. Покрова</i> ДИЗАЙН УРОКУ НА ЗАСАДАХ СУЧАСНИХ ПІДХОДІВ ДО ПОБУДОВИ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	28

ВИЩА ШКОЛА

<i>П. В. Бєльчев, О. Г. Бурцева, М. П. Бєльчев</i> ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ СЕРВІСІВ СТВОРЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ РОБОЧИХ АРКУШІВ У СУЧАСНІЙ ПРАКТИЦІ ВИКЛАДАННЯ МАТЕМАТИКИ ТА ФІЗИКИ	35
<i>А. Р. Маїєв, Т. І. Романенко</i> INNOVATIVE APPROACHES TO TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN HIGHER EDUCATION.....	42
<i>В. Г. Родіков</i> МЕТОДИЧНЕ ПІДҐРУНТЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ТРЕНУВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА З ВИКОРИСТАННЯМ НАВЧАЛЬНО-ТРЕНУВАЛЬНИХ ЗАСОБІВ ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІНЖЕНЕРНИХ ВІЙСЬК ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	48
<i>С. В. Стеблюк</i> ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ УНІВЕРСИТЕТУ.....	53
<i>Н. О. Ткачова, А. С. Ткачов, В. В. Байдала</i> ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ШКОЛИ	58

CONTENTS

THEORETICAL BASICS OF MODERN PEDAGOGY AND EDUCATION

Samoilova I., Kuleshova V., Malovana V.

FORMATION OF PHONEMIC PROCESSES IN CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS..... 4

Virotchenko S.

DIGITAL TRANSFORMATION IN EDUCATION: THEORETICAL CONCEPTS AND COMPARATIVE ANALYSIS OF THE EXPERIENCE OF UKRAINE AND THE BALTIC COUNTRIES..... 9

Guo Jiankun

THE POTENTIAL OF DIALOGUE AS A FORM OF COMMUNICATIVE INTERACTION IN THE EDUCATIONAL PROCESS..... 14

Kvasha A.

PREVENTION AND COUNTERACTION TO BULLYING AS A COMPONENT OF THE HEALTH-SAVING COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS 19

SCHOOL

Harashchenko A.

THE INFLUENCE OF STEM PROJECTS ON THE DEVELOPMENT OF MATHEMATICAL COMPETENCES OF STUDENTS OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL..... 24

Melnyk O., Nikulochkina O., Gurkova T., Pokrova S.

LESSON DESIGN BASED ON MODERN APPROACHES TO BUILDING THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE NEW UKRAINIAN PRIMARY SCHOOL... 28

HIGH SCHOOL

Bielchev P., Burtseva O., Bielchev M.

PREPARATION OF FUTURE TEACHERS FOR THE USE OF INTERACTIVE WORKSHEET CREATION SERVICES IN THE MODERN PRACTICE OF MATHEMATICS AND PHYSICS TEACHING..... 35

Maiev A., Romanenko T.

INNOVATIVE APPROACHES TO TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN HIGHER EDUCATION..... 42

Rodikov V.

METHODOLOGICAL FOUNDATIONS FOR ORGANISING A TRAINING ENVIRONMENT USING EDUCATIONAL AND TRAINING TOOLS DURING THE PREPARATION OF FUTURE ENGINEERING CORPS SPECIALISTS FOR PROFESSIONAL ACTIVITIES..... 48

Stebliuk S.

FORMATION OF VALUE ORIENTATIONS OF STUDENTS OF HIGHER EDUCATION IN UNIVERSITY CONDITIONS..... 53

Tkachova N., Tkachov A., Baidala V.

PREPARING FUTURE TEACHERS FOR PARTNERSHIP INTERACTION IN THE EDUCATIONAL PROCESS AT SCHOOL. 58

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ОСВІТИ

УДК 376-056.26:616.831

DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.93.1>

I. В. Самойлова

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри спеціальної педагогіки
і психології та інклюзивної освіти
Комунального закладу
«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

В. В. Кулешова

доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри освітніх технологій
та охорони праці навчально-наукового
професійно-педагогічного інституту
Української інженерно-педагогічної академії

В. В. Мальована

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри освітніх технологій
та охорони праці навчально-наукового
професійно-педагогічного інституту
Української інженерно-педагогічної академії

ФОРМУВАННЯ ФОНЕМАТИЧНИХ ПРОЦЕСІВ У ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

У статті розглядається проблема щодо стану фонематичних процесів у дітей, які мають особливі освітні потреби та напрямки корекційно-відновлювальної роботи з дітьми зазначеної категорії. Акцентовано увагу на більш детальному вивченні особливостей мовленнєвого розвитку дітей, які мають особливі освітні потреби з метою визначення індивідуальної освітньої програми розвитку з урахуванням її індивідуальних особливостей.

Особливу увагу приділено теорії дослідження фонематичних процесів у дітей з особливими освітніми потребами, розкрито, що це система сприйняття, аналізу та відтворення звуків мовлення впливає на структуру мовленнєвого дефекту та її симптоматику. Саме від стану сформованості фонематичного розвитку у дітей з особливими освітніми потребами впливає на оволодіння дітьми навичками звукового аналізу.

Визначено і розкрито типові помилки, що спрямовані на несформованість фонематичних процесів у дітей з особливими освітніми потребами, а саме: не здатність у дітей диференціації у вимові пар або груп звуків; заміна одного звуку на інший, де більш простий артикуляційний уклад; змішування звуків на близький за артикуляцією звук або пропуск цього звуку.

Ключовою педагогічною умовою у формуванні фонематичних процесів у дітей з особливими освітніми потребами необхідно у корекційно-розвитковій роботі приділяти значну увагу застосуванню ігрових вправ. У вправах застосовувати словесні методи (бесіди, розповіді, переказ) та словесні прийоми (пояснення, роз'яснення). Оцінюючи роботу, слід враховувати індивідуальні особливості дитини. Цей прийом є важливим стимулом у корекційно-відновлювальній діяльності.

Важливим висновком статті є те, що формуючи навички фонематичних процесів необхідно дотримуватись принципів: здійснювати суто індивідуальний підхід до кожної дитини з урахуванням її вікових і психічних особливостей; забезпечити позитивну мотивацію виконання завдань, щоб підвищити ефективність корекційного впливу; чергувати різні види діяльності; включати до занять тренувальні вправи з розвитку уваги, пам'яті, мисленевих операцій.

Ключові слова: фонематичні процеси, фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення, ігрова діяльність, мовленнєвий розвиток, звуковимова.

Постановка проблеми. В останні роки проблема мовлення дітей набула більшої актуальності. Сьогодні в Україні у сучасного фахівця спеціальної освіти потрібен високий рівень професійної компетенції, вчителя-логопеда, який вміє орієнтуватися у теоретичних практичних питаннях спеціальної освіти, бути творчою особистістю, відповідальною, що здатна до самореалізації та адаптації у нових умовах. На сьогоднішній день потребує увагу до детального вивчення особливостей мовленнєвого розвитку дітей з метою визначення індивідуальної освітньої програми розвитку, забезпечення корекційної роботи кожної дитини з урахуванням її індивідуальних особливостей. Це вимагає від фахівців, що супроводжують освітній процес дитини, пошуку нових ідей, технологій з розвитку мовлення дитини.

Однією з найпоширеніших мовленнєвих вад у дітей дошкільного віку є фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення у дітей з особливими освітніми потребами. Тому важливо приділяти більш уваги для корекційно-відновлювальної роботи дітям з ООП з метою покращення стану сформованості фонематичних процесів та сприяти їх всебічному гармонійному розвитку.

Таким чином, проблема недостатньої сформованості фонетико-фонематичного недорозвитку мовлення дітей дошкільного віку з ООП, на сьогоднішній день є досить актуальна.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У сучасній науковій літературі можна проаналізувати стан розроблення цієї проблеми вченими. Отже, недостатність сформованості фонематичних процесів у дітей з особливими освітніми потребами розглянуто у наукових працях таких вчених, як В. Бондар, С. Конопляста, В. Синьов, В. Тарасун, Л. Фомічової, М. Шеремет. Вони звертають увагу, що у зв'язку з постійним збільшенням кількості дітей, що мають порушення мовленнєвого розвитку, в тому числі і фонетико-фонематичне недорозвинення, потребує оновлення методів, форм корекційно-відновлювальної роботи з дітьми ООП.

У психолого-педагогічних дослідженнях з проблеми корекції фонематичних процесів у дітей з ООП, вивчалася такими вченими-дослідниками як Є. Басенська, А. Богуш, Н. Гавриш, Е. Данілавичюте, С. Конопляста, Н. Пахомова, В. Тарасун, Г. Хворова, М. Шеремет, Д. Шульженко). Ними розкрито низка питань з різних аспектів розвитку мовленнєвої діяльності, а саме: положення про взаємозв'язок фонетичної та фонематичного розвитку мовлення, аналітичні дані про етапи розвитку фонематичних процесів, структуру мовленнєвого дефекту та її симптоматика, особливості комплексної діагностики дітей з ООП та напрямки корекції мовленнєвих порушень

Однак, незважаючи на значну кількість досліджень, прямо або побічно зачіпають проблему

вивчення і формування окремих компонентів розвитку мовлення у дослідженнях не має в своєму розпорядженні достатніми даними про особливості даного процесу у дітей дошкільного віку із ООП, а також змісту і методів формування мовлення та його компонентів.

Мета статті полягає у вивченні стану сформованості фонематичних процесів у дітей з особливими освітніми потребами.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Порушення звуковимови разом з недостатньою сформованістю фонематичних процесів призводить до мовленнєвих порушень у дітей з особливими освітніми потребами (М. Савченко, І. Дьоміна, Н. Місаренко, Л. Фомічова).

Дошкільний вік є найбільш активний період формування мовленнєвої діяльності, тому використання різноманітних ігрових вправ та ігрових ситуацій у корекції мовлення у дітей дошкільного віку з ООП є має особливо актуальне значення.

Г. Сіліна звертає увагу про необхідність підготовки фахівців до реалізації інклюзивної моделі навчання основними є практичні вміння реалізації технологій навчання дітей з особливими потребами та співпраці з батьками; бажання і достатній рівень мотивації до подальшого вдосконалення своїх умінь і навичок [5, с. 24]. Формування та розвиток фонематичних процесів розпочинається у дітей від народження. Етап оволодіння навичками сформованості фонематичних уявлень – це послідовний процес, оскільки мовленнєвий розвиток дитини спочатку оволодіває відтворенням голосних звуків, звуко-складової структури слова і тільки потім – вимовою звуків, які його складають.

М. Вашуленко у наукових працях відмічає, «щоб навчити дитину чути і правильно позначати на письмі звуки, які почуває на слух, тому необхідне спеціально організоване навчання. Для усвідомлення звука як одиниці мовлення дитина має оволодіти вмінням виділяти (абстрагувати) його зі звукового комплексу (слово), чути і впізнавати виучуваний звук в інших звукових сполученнях, зіставляти звуки, вимовляти окремо та у словах, встановлювати наявне співвідношення у слові між звуками і буквами» [3, с. 55].

У дітей з ООП ми можемо простежити типові помилки, що спрямовані на несформованість фонематичних процесів, а саме:

- не здатність у дітей диференціації у вимові пар або груп звуків. В цих випадках дитина використовує один і той же звук для заміни декілька інших звуків;

- у випадку заміни одного звуку на інший, де більш простий артикуляційний уклад і дозволяє дитині вимовляти звуки з меншою напругою у вимові. Звичайно звуки, складні для вимовляння, замінюються більш легкими, які характерні для раннього періоду мовленнєвого розвитку;

– змішування звуків – це явище характеризується нестійким вживанням цілого ряду звуків у різних словах, форма порушення, як відсутність звуку або заміна близьким за артикуляцією звуком створює умови для змішування відповідних фонем й ускладнень при оволодінні грамотою [4, с. 15–16].

Для розвитку фонематичних процесів дітям, які мають особливі освітні потреби важливо використовувати ігри, ігрові ситуації що сприяють умінню розрізняти мовленнєві та немовленнєві звуки на слух, прослуховування казок, звуковий аналіз і синтез слова. Ігрова діяльність вимагає від дитини певного рівня розвитку мовлення та комунікативних навичок, які у дітей з особливими освітніми потребами недостатньо розвинуті, що відповідно відображається на поведінці дитини під час ігри.

Н. Гавриш пропонує використовувати коректурні таблиці, які стимулюють дитину не тільки до мовленнєвої діяльності, а й формують цілісну картину світу малюка [2].

Не дивлячись на різноманіття ігор, умовою методичного супроводу ігрової діяльності є розвиток мовлення дітей разом із застосуванням системи педагогічних методів та прийомів, що спрямовані на формування фонематичного слуху та фонематичного сприйняття.

З метою виявлення основних закономірностей розвитку фонематичних процесів правильної організації комплексної корекційної роботи необхідно провести детальне дослідження враховуючи усі показники мовленнєвого розвитку дитини з особливими освітніми потребами (формуванню акустичних, артикуляційно-кінестетичних і артикуляційно-кінетичних характеристик фонем), що є необхідною умовою для її засвоєння дітьми з ООП.



Рис. 1. Функції ігрової діяльності

У дітей з особливими освітніми потребами спостерігаються труднощі деяких вищих коркових функцій (слухомовленнєвого сприйняття, орієнтування в просторі тощо) та особливості протікання мовленнєвої діяльності (підвищена виснажли-

вість, нерівномірна працездатність, порушення мовленнєвої пам'яті, схильність до пасивності). Внаслідок цього даній категорії дітей важко включитися в організовану педагогом ігрову діяльність.

Аналіз спеціальної та науково-методичної літератури виявив, що у дітей із особливими освітніми потребами сформованість навичок фонематичних процесів необхідно поступово ускладнювати навчальний матеріал від найпростішого до більш складного матеріалу засвоєння фонематичного сприйняття, фонематичного уявлення та фонематичного аналізу та синтезу.

Щоб навчитися говорити, треба якнайбільше говорити самому. Гри дають можливість систематичних вправ, необхідних для розвитку мислення й мови. Граюча дитина безупинно говорить. Саме в грі яскраво проявляється мовна активність дітей і її розвиваючий вплив на засвоєння мови.

Дитина дошкільного віку, слухаючи мову дорослого, здатна поширювати мовленнєвий матеріал та засвоювати правила граматичного оформлення мовлення. Тому зразок правильного мовлення дорослого, вихователя повинен стати провідним прийомом у навчанні. На заняттях необхідно використовувати такий дидактичний матеріал, який дасть можливість порівнювати незнайомі граматичні форми з уже знайомими [3].

З метою встановлення стану сформованості фонематичних процесів у дітей з ООП нами було проведено обстеження. Нами була розроблена методика дослідження рівня сформованості фонематичних процесів у дітей, що мають фонетико фонематичний недорозвиток мовлення. В основу даної методики покладені завдання з методик розвитку фонематичних процесів дітей із ФФНМ Ж. Глоzman, Б. Гріншпун, Е. Данілавічюте, В.Тищенко, А. Фомічової, які були модернізовані для даної групи дітей.

У ході дослідження фонематичних процесів дітьми з ООП завдання виконувалися з другої–четвертої спроби, після неодноразового пояснення й показу завдань за аналогією. Середній рівень виконання був притаманний дітям у (43,3%). Діти були в змозі знайти помилки в називанні картинок («Знайди помилки в назві малюнків»), знаходили малюнки із заданим звуком; дивилися на малюнки й показували ті з них, які були запропоновані. Низький (42,7%) і дуже низький рівні (15%) розвитку продемонстрували інші діти цієї групи.

Ми вважаємо, що відповідно адаптованій нами методиці важливу роль має не тільки зміст самих тестів, але й знання особливостей їхнього виконання дітьми, що мають різні порушення мовлення у засвоєнні фонем та звукових комплексів. Саме вони вказують не лише на наявність самого порушення, але й на його характерні особливості.

За допомогою первинної діагностики було виділено три рівні сформованості фонематичних процесів у дітей із особливими освітніми потребами:

– достатній – має вміння виділяти окремі фонеми з ряду звуків мовлення, впізнає і розрізняє подібні за звучанням слова, запам'ятовує і повторює серії складів чи слів подібних за звучанням, виконує майже всі запропоновані вправи та завдання;

– задовільний – виконує вправи та завдання, впізнає і розрізняє подібні за звучанням слова, але виникали труднощі аналізу слова: невміння виділити звук зі слова; замість окремого звука виділення цілого складу; невміння визначити звук зі слова.

– незадовільний – виконує завдання з помилками у вигляді сплутування опозиційних звуків при повторенні складів *па-ба-па*, *та-та* тощо, виникають типові помилки аналізу слова: невміння виділити звук зі слова; замість окремого звука виділення цілого складу; невміння визначити звук зі слова.

Для проведення корекційно-відновлювальної роботи з дітьми з ООП, було поставлене завдання: проводити корекційні заняття з цією групою дітей для формування навичок мовлення, мовленнєвої комунікації, фонетичного та фонематичного розвитку мовлення, розвитку ігрової діяльності з метою підвищення рівня сформованості комунікативних навичок. Загальна тривалість яких 25–30 хвилин.

Для досягнення завдання нами були запропоновані завдання, які передбачали використання на заняттях із дітьми такі види роботи як: ігрові вправи на розвиток мовлення, ігрові вправи на розвиток мовленнєвої комунікації, рухливі та інтерактивні ігри.

Якісний аналіз проведеного дослідження дозволив виявити, що діти досліджуваної групи мали певні утруднення під час виконання завдань, у багатьох спостерігалась неузгодженість між механізмами слухового контролю та прийому, з одного боку, та управління мовленнєвими рухами – з іншого.

Із даного обстеження можна зробити висновок, що діти контрольної та експериментальної групи мають середній та низький рівень сформованості фонематичних процесів.

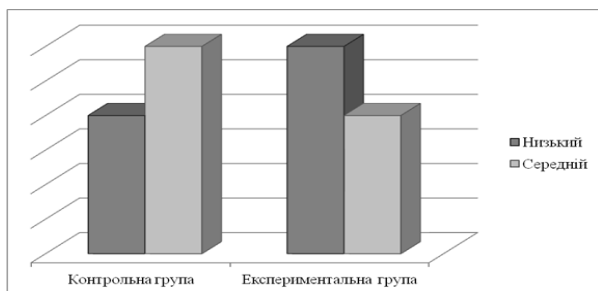


Рис. 2. Результати констатувального експерименту

Таким чином, проведене обстеження фонематичних процесів, у дітей із особливими освітніми потребами виявило необхідність проведення

корекційно-педагогічної роботи з розвитку фонематичних процесів у дітей із ООП.

Виходячи з результатів констатувального експерименту, ми визначили шляхи розвитку фонематичних процесів у дітей із особливими освітніми потребами.

Аналіз психолого-педагогічної та спеціальної літератури та сучасного досвіду показав, що і дітей із ООП мовлення необхідно у процесі корекційної роботи приділяти значну увагу застосуванню ігрових вправ Розвиток артикуляційної моторики, координованих мовних рухів – є завданням ігрової діяльності для дітей із особливими освітніми потребами.

У вправах необхідно приділяти увагу словесним методам (бесіди, розповіді, переказу казок, оповідань,) та словесні прийоми (пояснення, роз'яснення, педагогічна оцінка роботи дитини). Оцінюючи роботу, слід враховувати індивідуальні психологічні особливості дитини. Цей прийом є важливим стимулом у корекційно-відновлювальній діяльності.

Таким чином ігрова діяльність у дітей з ООП повинна включати спеціальні вправи різною зміною темпу і ритму; також усі заняття повинні бути спрямовані на розвиток моторики і мовлення у тісному взаємозв'язку, координацію моторних і мовленнєвих функцій. На заняттях із дітьми з формування фонематичних процесів необхідно поступово застосовувати введені мовлення із врахуванням індивідуальних моторних порушень кожної дитини.

У зміст роботи з розвитку фонематичного сприймання, уявлень, навичок звукового аналізу та синтезу включені наступні розділи:

– закріплення навичок розрізнення голосних звуків «а, у, і, о, е, и» з опорою на предметні картинки-символи; на основі сприймання їх беззвучної артикуляції; з опорою на картинки, що зображують положення губ при їх вимові;

– розвиток навичок виділення кінцевого твердого приголосного звуку в односкладових словах;

– розвиток навичок відбору предметних картинок зі свистячими і шиплячими звуками на початку слова.

Без спеціальної корекційної роботи дитина не навчиться розпізнавати та впізнавати фонеми на слух, аналізувати звукоскладову будову слова, що призводить до появи стійких помилок в оволодінні писемним мовленням.

Отже, на підставі отриманих результатів, ми бачимо позитивну динаміку у формуванні фонематичних процесів у дітей ООП. Тому можна зробити висновок, що запропонований комплекс завдань з ігрової діяльності виявився ефективним. У дітей з різним рівнем сформованості фонематичних процесів спостерігалась позитивна динаміка їх зростання.

Висновки і пропозиції. Таким чином на підставі проведеного нами дослідження можна виділити основні напрямки формування фонематичних процесів у дітей ООП, а саме використання ігрових

вправ спрямованих на розвиток слухового контролю, фонематичного слуху, фонематичного сприйняття, артикуляційної моторики, дихання; враховувати індивідуальні можливості кожної дитини з урахуванням її вікових і психічних особливостей.

Особливого значення у формуванні фонематичних процесів дітей з ООП набувають словесні методи, та словесні прийоми, вправи з розвитку загальної і дрібної моторики, розвиток моторних і мовленнєвих функцій. Подальші наукові пошуки будуть спрямовані на дослідження формування фонематичних процесів дітей з ООП засобами ігрової діяльності.

Список використаної літератури:

1. Богуш А. М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до семи років : монографія. Київ: Слово, 2004. 376 с.
2. Гавриш Н. В. Інформаційно-ігрова технологія як засіб активізації інтелектуальних та мовленнєвих дій дошкільників. *Українсько-польські студії: актуальні проблеми педагогічної теорії та практики*. 2015. С. 21-25.
3. Вашуленко М. Мовленнєвий розвиток дошкільників – запорука успіху навчання молодших школярів. *Педагогічний дискурс*. 2011. № 10. С. 95-99.
4. Рібцун Ю.В. Корекційна робота з розвитку мовлення дітей п'ятого року життя із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення: програмно методичний комплекс. Київ : Кафедра, 2013. 284 с.
5. Сіліна Г.О. Формування готовності педагогічних працівників до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами. *Джерело педагогічних інновацій. Інклюзивна освіта*. 2013. Вип. № 1. С. 23–28.

Samoilova I., Kuleshova V., Malovana V. Formation of phonemic processes in children with special educational needs

The article deals with the problem of the state of phonemic processes in children who have special educational needs and the direction of correctional work with children of this category. Attention is focused on a more detailed study of the features of speech development of children who have special educational needs in order to determine an individual educational development program, taking into account its individual characteristics. Particular attention is paid to the theory of the study of phonemic processes in children with special educational needs, it is revealed that this system of perception, analysis and reproduction of speech sounds affects the structure of the speech defect and its symptoms. It is from the state of formation of phonemic development in children with special educational needs that affects the mastery of children with sound analysis skills.

Typical errors aimed at the non-formation of phonemic processes in children with special educational needs have been identified and disclosed, namely: the inability of children to differentiate in the pronunciation of pairs or groups of sounds; replacing one sound with another, where a simpler articulatory way; mixing sounds into a sound close in articulation or skipping this sound.

The key pedagogical condition in the formation of phonemic processes in children with special educational needs is necessary in correctional and developmental work to pay considerable attention to the use of game exercises. In exercises, use verbal methods (conversations, stories, retelling) and verbal techniques (explanations, explanations). Assessing the work, you should take into account the individual characteristics of the child. This technique is an important stimulus in correctional and restoration activities.

An important conclusion of the article is that forming the skills of phonemic processes it is necessary to adhere to the principles: to carry out a purely individual approach to each child, taking into account his age and mental characteristics; provide positive motivation to perform tasks in order to increase the effectiveness of corrective action; alternate different activities; include training exercises for the development of attention, memory, mental operations.

Key words: *phonemic processes, phonetic-phonemic underdevelopment of speech, game activity, speech development, sound.*

С. А. Віротченкокандидат філологічних наук, доцент,
декан факультету іноземних мов
Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна

ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ В ОСВІТІ: ТЕОРЕТИЧНІ КОНЦЕПЦІЇ ТА ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ДОСВІДУ УКРАЇНИ ТА КРАЇН БАЛТІЇ

У статті досліджено феномен цифрової трансформації, що в сучасному суспільстві стала невід'ємною частиною розвитку різних сфер життєдіяльності суспільства, зокрема освіти, висвітлено та зіставлено підходи науковців до розуміння сутності та значення цифрової трансформації в освіті України та країн Балтії, запропонованих стратегій реалізації цього процесу, а також проаналізовано інші аспекти цифрової трансформації, включаючи інтеграцію цифрових технологій та розвиток цифрових навичок членів суспільства. Сучасні дослідники України, Литви, Латвії й Естонії активно досліджують цифрову трансформацію в освіті та відображають це у своїх наукових працях. Україна визначає цифрову трансформацію як комплексну роботу над цифровими рішеннями у сфері освіти та науки, що передбачає створення безпечного електронного освітнього середовища та впровадження цифрових технологій для покращення якості навчання й управління закладами освіти. У Латвії цифрова трансформація в освіті зосереджується на інтеграції цифрових інновацій та забезпеченні цифрової безпеки і доступності послуг. Програми та проекти спрямовані на підвищення рівня цифрової грамотності серед здобувачів освіти та педагогів і впровадження цифрових технологій у навчальний процес. У Литві цифрова трансформація також активно розвивається з фокусом на інтеграції цифрових технологій в освітню сферу. Проекти з впровадження цифрових технологій в навчання, підтримка цифрових навичок серед усіх учасників освітнього процесу, а також забезпечення доступності цифрових ресурсів є ключовими напрямками розвитку країни. Естонія, окрім розвитку цифрових навичок в освіті та підвищення якості цифрових навчальних матеріалів, акцентує увагу на створенні універсальної цифрової інфраструктури та децентралізації цифрових стратегій. Це включає розвиток складної ІТ-інфраструктури, цифрових додатків та оптимально з'єднаних мережевих систем. Узагальнюючи, важливими аспектами цифрової трансформації в освіті кожної з досліджуваних країн є розвиток цифрових навичок учасників освітнього процесу, забезпечення безпеки цифрових середовищ і впровадження цифрових технологій для покращення якості навчання. Однак, кожна країна має свої особливості й акценти в цьому процесі, що відображається в їхніх стратегіях і підходах до цифрової трансформації.

Ключові слова: країни Балтії, розвиток освіти, Україна, цифрова трансформація, цифрові інновації, цифрові навички, цифрові технології.

Постановка проблеми. Цифрова трансформація є ключовим напрямком сучасного розвитку суспільства, що радикально перетворює всі сфери нашого життя. Сучасні заклади освіти не можуть ігнорувати цей процес, оскільки цифрові інструменти стали не просто необхідністю, але й важливою умовою для їх успішного функціонування, а відмова від їх використання веде до відсторонення від сучасної реальності та втрату актуальності.

При всій різноманітності підходів до цифрової трансформації в освіті виникає низка загальних питань, що вимагають уваги та вирішення. Одним із них є багатовекторність у підходах різних країн, що може призвести до недостатньої взаємодії в цифровому просторі, ускладнити обмін досвідом і створити перешкоди для спільного розвитку цифрового освітнього простору. Крім того, існують питання щодо відповідності інфраструктури та ресурсів потребам цифрового навчання, а також щодо забезпечення якості та доступності

цифрових навчальних матеріалів для всіх верств суспільства. Такі виклики потребують системного підходу до розробки стратегії цифрової трансформації в освіті, спрямованої на забезпечення якості, доступності та рівних можливостей для всіх учасників освітнього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розвиток цифровізації освіти є предметом дослідження науковців і важливим завданням педагогіки. Серед українських науковців питанням цифрової трансформації освіти в умовах глобалізації займалися В. Бабаєва [1], О. Барна та О. Кузьмінська [2], В. Гужва [4], Н. Єгорченкова, Ю. Тесля, Ю. Хлевна, О. Кичань [5], І. Колеснікова [7; 8], Л. Макаренко [9], Т. Павлиш, В. Бесараб, О. Терещенко, М. Рогів [11], С. Сисоева [14]. Їхні праці висвітлювали різні аспекти цифрової трансформації в освіті, такі як оновлення цілей та змісту навчання з метою максимального розкриття потенціалу кожного учасника освітнього процесу, перехід від загального до індивідуаль-

ного підходу до кожного здобувача освіти та впровадження цифрових технологій у навчальні процеси. Балтійські дослідники Е. Каросієне та Дж. Скернішките [17] досліджують важливість цифрової трансформації в освіті для сучасного суспільства, підкреслюючи необхідність систематичного та результативного використання цифрових технологій у навчальних процесах для забезпечення доступної й якісної освіти. Л. Бурламакі та Р. Каттел [15] аналізують зосередження на майбутньоорієнтованих рішеннях та універсальному характері публічного цифрового простору. Разом з тим вивчення впливу цифрової трансформації на освітню галузь потребує проведення глибшого дослідження та здійснення порівняння підходів українських і балтійських вчених задля розширення розуміння можливостей оптимізації використання цифрових ресурсів в освітньому процесі й успішного впровадження цифрових технологій у балтійській сфері освіти.

Мета статті – висвітлення й аналіз поняття «цифрова трансформація» в освіті з урахуванням різних підходів та акцентів учених в Україні та країнах Балтії, а саме розкриття сутності цифрової трансформації в контексті освіти, висвітлення основних напрямків її реалізації в зазначених країнах, а також з'ясування викликів і можливостей, які цифрова трансформація вносить у сучасну освітню практику.

Виклад основного матеріалу. Україна, як і багато інших країн у світі, активно впроваджує цифрові технології у всі сфери суспільства, включаючи освіту та науку. Одним із ключових напрямів у цьому процесі є ініціатива Міністерства освіти і науки України щодо впровадження положень концепції «Цифрова трансформація освіти і науки». У межах цього проєкту цифрова трансформація означає створення та розвиток цифрових інструментів і середовищ для освіти та науки, що включає розвиток цифрової інфраструктури закладів освіти та наукових установ, покращення рівня цифрової грамотності, а також впровадження цифрових інструментів для оптимізації процесів і послуг, включаючи автоматизацію збору й аналізу даних [13].

Термін «цифрова трансформація» в сфері освіти розуміється як процес інтеграції цифрових технологій для оптимізації навчального середовища та підвищення ефективності освітнього процесу, що включає не лише впровадження нових інструментів і платформ, але й перегляд педагогічних підходів з метою адаптації до потреб кожного учасника освітнього процесу та максимального використання його потенціалу. Цифрова трансформація охоплює також аналіз та вдосконалення навчальних ресурсів, методів та інструментів, а також використання передових цифрових технологій для автоматизації та

вдосконалення робочих процесів з метою збільшення ефективності та продуктивності освітнього процесу [12]. У процесі здійснення цифрової трансформації виникає необхідність у вдосконаленні рівня цифрової компетентності всіх учасників освітнього процесу, що охоплює усвідомлення технічних аспектів безпеки та майстерність у використанні технологій, розвиток інформаційної грамотності, сприяння критичному мисленню, удосконалення навичок комунікації в цифровому середовищі, здатність створювати цифровий контент, співпрацювати та самостійно здобувати знання [3]. Як наслідок, студенти активно користуються мобільними пристроями й Інтернетом для розширення знань, пошуку інформації й участі в різних проєктах, що в сукупності розвиває навички, які є ключовими в сучасному світі [6]. До того ж цифрова трансформація у галузі освіти сприяє формуванню гнучкості особистості та швидкості адаптації до змін, розширює аудиторію, що може скористатися індивідуалізованим навчальним контентом, підтримує співпрацю та інтеграцію, дозволяє індивідуалізувати навчальні траєкторії та забезпечує навчання в комфортних умовах з оптимальним використанням часу [10]. Згідно з І. Колесніковою, упровадження цифрових технологій у навчальний процес передбачає розвиток компетентності викладачів у сфері інформаційних і цифрових технологій, що підвищує якість навчання та сприяє ефективній взаємодії зі здобувачами освіти [7].

Отже, цифрова трансформація в освітній сфері України – це багатогранний процес, який включає впровадження цифрових інструментів і модернізацію підходів до навчання й управління закладами освіти.

У результаті дослідження встановлено, що цифрова трансформація (*skaitmeninė transformacija*) в Литві розуміється як одна з найважливіших змін сучасного світу, на яку система освіти країни має обов'язково реагувати. Науковці зауважують, що, оскільки цифрові навички набувають вирішального значення для майбутньої кар'єри та життя, важливо застосовувати цифрові технології систематично та з максимальним результатом, а суттєва різниця в рівні сформованості цифрових навичках членів суспільства підкреслює необхідність цифровізації освіти [17]. Для досягнення цієї мети в Литві було започатковано проєкт «Цифрова трансформація освіти (EdTech)», який спрямований на впровадження в освітній процес інновацій, заснованих на цифрових технологіях. Це включає створення середовища для випробування інноваційних методів у закладах освіти, надання консультацій викладачам щодо впровадження технологій, а також забезпечення підтримки у вирішенні питань, пов'язаних із використанням цифрових технологій. Основна увага приділяється впрова-

дженню новітніх освітніх технологій за допомогою системи заохочення та підтримки, а також підвищенню рівня цифрової грамотності всіх викладачів закладів освіти [19].

У латвійських нормативно-правових джерелах, зокрема в документі «Про рекомендації цифрової трансформації на 2021–2027 роки», визначені основні напрямки цифрової трансформації (*digitālā transformācija*) в Латвії. Серед них можна визначити такі: удосконалення цифрових навичок і освіти, забезпечення безпеки та надійності в цифровій сфері, поліпшення доступу до телекомунікаційних послуг, розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, а також стимулювання інновацій й їх впровадження на ринку. Ці процеси спрямовані на створення суспільства, економіки та державного управління, які використовують потенціал цифрових технологій та розробляють нові, покращуючи середовище, створене цифровими ресурсами. Це сприяє поліпшенню якості життя кожного громадянина та суспільства в цілому, підвищує конкурентоспроможність національної економіки. Крім того, мета цифрової трансформації полягає в тому, щоб сприяти переходу до суспільства, де використання цифрових технологій допомагає реалізувати основні права та сприяє загальному добробуту, включаючи задоволення соціальних потреб, розвиток навичок, необхідних для працевлаштування, та стимулювання креативного розвитку [20].

Згідно з «Національним планом розвитку Латвії на 2021–2027 роки», цифрова трансформація трактується як ключовий чинник для всіх галузей, зокрема у сферах інновацій, науки й освіти [18]. Основний акцент у цифровій трансформації спрямований на підвищення доступності й якості освіти за допомогою цифрових технологій, удосконалення цифрових навчальних ресурсів і систем оцінювання, а також забезпечення доступу до наукової інформації та цифрових навичок для науковців [21].

Цифрова трансформація (*digitaalne transformatsioon / hariduse digitaalne ümberkuundamine*) в естонському дискурсі є неперервним процесом, який базується на складній ІТ-інфраструктурі, програмних засобах і логічно поєднаних мережах і даних. Цей процес сприяє комбінуванню онлайн і офлайн сфер, сприяючи інтеграції технологій та радикальній трансформації галузі [16].

Згідно з поглядами Л. Бурламакі та Р. Каттел, важливою особливістю успішної цифрової трансформації Естонії є фокусування на інноваційних ідеях, які можуть на перший погляд здаватися навіть фантастичними, але вони мають значний потенціал для активізації майбутнього розвитку країни, а також для створення універсальної цифрової інфраструктури та децентралізація цифрових стратегій [15].

Розробники проекту «Цифрова трансформація в навчанні дорослих для активного громадянства» наголошують, що цифрова трансформація означає зміну підходу до того, як ми робимо різні речі за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій, а також зміну нашого розуміння приватності, впливаючи на соціальні, культурні й економічні сфери нашого існування. Цифрова трансформація також порушує питання про вплив цифрової комунікації на наші здібності та погляди як індивідів [22].

Висновки і пропозиції. На підставі вищевикладеного можна підсумувати, що науковці з України, Литви, Латвії й Естонії визнають важливість цифрової трансформації як головного фактору в сучасному розвитку суспільства. Однак, хоча загальний контекст розуміння цифрової трансформації є схожим, фахівці в різних країнах пропонують неоднакові підходи щодо реалізації цих процесів, ставлять акценти у своїй діяльності з урахуванням національної специфіки здійснення освітнього процесу. Так, вітчизняні освітяни, роблячи наголос на розробку та впровадження цифрових рішень у сфері освіти та науки, спрямовують свої зусилля на активізацію розвитку електронних платформ для навчання, впровадження онлайн-курсів та інших форм електронного навчання. Литовські та латвійські педагоги зосереджують свою увагу на інтеграції цифрових інновацій у сферу освіти та забезпеченні цифрової безпеки й доступності послуг, що охоплює впровадження новітніх технологій у навчальний процес, а також проведенні заходів для підвищення рівня захищеності даних та інформаційної безпеки у навчальних установах. Естонія відрізняється високою інноваційною культурою та швидким розвитком ІТ-інфраструктури. Естонські фахівці приділяють значну увагу розвитку цифрових навичок членів суспільства та підвищенню якості цифрових навчальних матеріалів, активно впроваджують нові технології в діяльність ЗВО, а також надають підтримку у створенні та розвитку стартапів у сфері освіти та цифрових технологій. Наведені підходи вчених відображають специфічні особливості (національні, культурні, економічні тощо) розвитку ку кожної країни та її потреби, але водночас демонструють загальне розуміння та визнання важливості цифрової трансформації в сучасному світі.

Перспективним для подальших наукових розвідок видається глибоке, системне дослідження цифрової трансформації в країнах Балтії, спрямоване на вивчення ефективності інтеграції цифрових технологій в освітні програми та методику навчання, а також впливу цифрової трансформації на розвиток навичок майбутнього.

Список використаної літератури:

1. Бабаєв В.М., Стадник Г.В., Момот Т.В. Цифрова трансформація в сфері вищої освіти в умовах глобалізації. *Комунальне господарство міст. Економічні науки*. 2019. № 2. С. 2–9. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/kgm_econ_2019_2_3.
2. Барна О.В., Кузьмінська О. Г. Визначення готовності закладу вищої освіти до цифрової трансформації. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи*: матеріали IV Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка. 2020 р. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/15374>
3. Духаніна Н. М., Лесик Г. В. Цифровізація освітнього процесу: проблеми та перспективи. *Modern directions of scientific research development: the 12 th International scientific and practical conference*. 2022. С. 406-409.
4. Гужва В.М. Цифрова трансформація університетів. *Східна Європа: економіка, бізнес та управління*. 2019. № 21. С. 597–604.
5. Єгорченкова Н.Ю., Тесля Ю.М., Хлевна Ю.Л., Кичань О.М. Методологічні аспекти створення цифрового університету. *Вісник Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут»*. Серія: *Стратегічне управління, управління портфелями, програмами та проектами*. 2020. № 1. С. 31–36.
6. Карплюк С.О. Особливості цифровізації освітнього процесу у вищій школі. *Інформаційно-цифровий освітній простір України: трансформаційні процеси і перспективи розвитку*: методологічний семінар НАПН України. 2019 р. С. 188–197.
7. Колеснікова І. В. Цифровізація освітнього процесу в закладі післядипломної педагогічної освіти. *Науковий часопис Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2020. Вип. 78. С. 117–120.
8. Колеснікова І. В., Орлова О. А. Цифровізація освітнього процесу в закладі дошкільної освіти. *Інноваційна педагогіка. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті*. 2022. Вип. 50. Т. 2. С. 188-191. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2022/50/part_2/37.pdf.
9. Макаренко Л. Л., Певсе А. А. Дидактичний потенціал цифрових технологій у системі професійної підготовки фахівців філологічного профілю. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2022. Вип. 88. С. 140–147.
10. Нагорний В., Донченко А., Нагорна Н. Застосування цифровізації навчального простору в закладі вищої освіти. *Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «Інновації медичної освіти: перспективи, виклики та можливості»*. 2022. С. 411-417.
11. Павлиш Т. Г., Басараб В. Я., Терещенко О., Рогів М. Цифровізація освітнього процесу в закладах вищої освіти в умовах воєнного стану. *Освітні обрії*. No 1(56), 2023. С. 106-109.
12. Потюк І. Є. Цифрова компетентність як складова професійної компетентності сучасного фахівця. *Актуальні проблеми лінгводидактики в сучасному освітньому середовищі*. Тернопіль, 2020. № 4. С. 25–27.
13. Проект «Цифрова трансформація освіти і науки». URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/cifrova-transformaciya-osviti-ta-nauki>
14. Сисоєва С. Педагогічні аспекти дигіталізації освіти. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2021. No 4. С. 24–32. URL: <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2021.4.3>
15. Burlamaqui, L., Kattel R. Development as Leapfrogging, Not Convergence, Not Catch-up: Towards Schumpeterian Theories of Finance and Development'. *Review of Political Economy*, 28(2), 2016. P. 270–288.
16. Digitaalne Jugend. Digital Skills 4 ALL. URL: https://epale.ec.europa.eu/sites/default/files/ds4a_digital_guide_estonian_0.pdf
17. Karosienė E., Skerniškytė J. Švietimo skaitmenizavimas. Esamos situacijos Lietuvoje analizė. Vilnius. 2022. URL: https://data.kurkl.lt/wp-content/uploads/2023/04/Skaitmeninio-svietimo-gaires_-esamos-situacijos-analize.pdf
18. Nacionālais attīstības plāns 2021–2027 gadam. URL: https://www.pkc.gov.lv/sites/default/files/inlinefiles/20200204_NAP_2021_2027_gala_redakcija_projekts.pdf
19. Nacionalinė švietimo agentūra. URL: <https://www.nsa.smm.lt/projektai/veikiantys-projektai/projektas-skaitmenine-svietimo-transformacija-edtech/>
20. Par Digitālās transformācijas pamatnostādņēm 2021.-2027 gadam. URL: <https://likumi.lv/ta/id/324715-par-digitalas-transformacijas-pamatnostadnem-20212027-gadam>.
21. Par Izglītības attīstības pamatnostādņēm 2021-2027 gadam. URL: <https://likumi.lv/ta/id/324332-par-izglitibas-attistibas-pamatnostadnem-20212027-gadam>.
22. Project: DIGIT-AL – Digital Transformation in Adult Learning for Active Citizenship. URL: https://www.jti.ee/public/DIG1T-AL_TOLKED_KODULEHELE..pdf

Virotschenko S. Digital transformation in education: theoretical concepts and comparative analysis of the experience of Ukraine and the Baltic countries

The article explores the notion of digital transformation, which in modern society has become an integral part of the development of various spheres, in particular education, highlights approaches to digital transformation in education in Ukraine and the Baltic countries, compares their strategies, approaches and various aspects of digital transformation, including integration of digital technologies and development of digital skills. Modern researchers from Ukraine, Lithuania, Latvia and Estonia actively explore digital transformation in education and reflect this in their scientific works. Ukraine defines digital transformation as a comprehensive work on digital solutions in the field of education and science, which involves creation of a secure electronic educational environment and introduction of digital technologies to improve the quality of education and management of education institutions. In Latvia, digital transformation in education focuses on integrating digital innovation and ensuring digital security and accessibility of services. Programs and projects are aimed at increasing the level of digital literacy among applicants for education and teachers and introduction of digital technologies in the educational process. In Lithuania, digital transformation is also actively developing with a focus on integration of digital technologies into the educational sphere. Projects aimed at introduction of digital technologies into education, support of digital skills among all participants of the educational process, and maintenance of availability of digital resources are key areas of the country's development. Estonia, in addition to developing digital skills in education and improving the quality of digital learning materials, focuses on creating a universal digital infrastructure and decentralizing digital strategies. This includes development of complex IT infrastructure, digital applications and optimally connected network systems. To sum up, important aspects of digital transformation in the education of each of the studied countries are development of digital skills of participants of the educational process, ensuring security of digital environments and introduction of digital technologies to improve the quality of learning. However, each country has its own characteristics and accents in this process, which are reflected in their strategies and approaches to digital transformation.

Key words: *Baltic countries, digital innovations, digital skills, digital technologies, digital transformation, education development, Ukraine.*

ПОТЕНЦІАЛ ДІАЛОГУ ЯК ФОРМИ КОМУНІКАТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Статтю присвячено дослідженню потенціальних можливостей діалогу як форми комунікативної взаємодії між учителем та школярами. На основі вивчення наукової літератури окреслено теоретичні підходи до розуміння діалогу, комунікативної та діалогічної взаємодії. Розкрито розуміння проблеми діалогу в контексті філософії, психології, і педагогіки, виділено підстави для розгляду педагогічного аспекту діалогічної взаємодії. Доведено, що діалогічна взаємодія розуміється як процес специфічної діяльності учасників освітнього процесу, який характеризується наявністю єдиної мети та загальною мотивацією, наявністю кінцевих результатів, а також єдиного простору й одночасності виконання індивідуальної діяльності. Зроблено припущення, що основними принципами діалогічної взаємодії в освітньому процесі мають бути: значуща інформація, повага та прийняття, активне слухання, відкритість і чесність. Узагальнено методи комунікативної взаємодії, а саме, запитання та відповіді, зворотний зв'язок, групові обговорення, гра та імітація. Виділено стратегії ефективної діалогічної взаємодії: заохочення ініціативи, позитивне підкріплення, урахування вікових особливостей. У статті розглянуто можливості використання різних видів комунікативної взаємодії вчителя й учня задля мотивації до навчання, пояснення вихідних даних проблемних чи навчальних ситуацій, обговорення алгоритму виконання конкретного виду роботи, розмірковування з приводу способів виконання обов'язків роботи, прогнозування та обговорення якості одержаних результатів. Зроблено висновки, що діалогічна взаємодія вчителя та учнів на уроках має суттєвий потенціал для покращення освітнього процесу. Вона сприяє розвитку критичного мислення, підвищенню мотивації та замученості кожного учня в освітній процес, розвитку комунікативних навичок та індивідуалізації навчання. Упровадження методів та стратегій діалогічної взаємодії в освітній процес дозволяє створити більш динамічне та продуктивне освітнє середовище, у якому кожен учень почувається активним учасником та має можливість реалізувати свою особистісну позицію.

Ключові слова: діалог, діалогічна взаємодія, комунікація, майбутні учителі, потенціал, школа.

Постановка проблеми. Сучасна школа продукує нові прийоми, методи, форми навчання, шукає інноваційні підходи до змісту освіти, перетворюючись на відкриту освітню систему. Значна увага сьогодні приділяється використанню навчального діалогу в освітньому середовищі задля формування комунікативних умінь та навичок, розвитку звички взаємодіяти з учасниками освітнього процесу.

Не можна сказати, що проблема використання діалогу в навчанні та вихованні не ставилася раніше. Спілкування та взаємодія в суб'єкт-суб'єктних відносинах змінило уявлення про процес навчання в педагогічній теорії, яке аксіоматично стало сприйматися як діалогічне. Однак діалог є настільки багатогранним явищем, що дослідити весь його багатоаспектний потенціал в межах однієї галузі видається неможливим.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Історично склалися певні підходи до аналізу діалогу: гносеологічний підхід, що поєднує елементи діалектики, логіки, аксіології, психології (М. Бубер, Е. Левінас, М. Біблер); культурологічний підхід, що базується на принципах герменевтики (Г. Г. Гадамер), екзистенціалізму (М. Гайдеґґер), історії розвитку культур (Е. Кассіпер). Разом з тим

слід зазначити, що проблематика діалогу недостатньо глибоко розроблена у власне педагогічному контексті, у зв'язку з чим спостерігається пряме запозичення уявлень про природу діалогу із суміжних галузей (філософія, психологія) або перенесення властивостей з комунікативних практик (лінгвістика). Однак усвідомлення сутності діалогу є недостатньою умовою його ефективної реалізації, адже його потенціал розкривається саме у взаємодії рівноправних суб'єктів.

Метою статті є розкрити потенціал діалогу як форми комунікативної взаємодії в освітньому процесі, що дозволить учителю використовувати нові можливості у практичній роботі з учнями.

Виклад основного матеріалу. Особистісно орієнтоване навчання та практика педагогіки партнерства вимагають суттєвого коригування уявлень про цілі і зміст освітнього процесу, пошуку нових технологій проектування навчально-пізнавальної діяльності.

Діалог давно став універсальним інструментом пізнання. Як справедливо зазначає Л. Ткаченко: «Уся історія людства – це діалог. Він є засобом здійснення комунікативних зв'язків, умовою взаєморозуміння людей, провідним чинником вза-

емодії культур» [5, с. 213]. Сократ, який одним із перших почав використовувати діалоги під час навчання, розглядав діалог як природну форму комунікації в процесі освіти. Давній філософ вважав, що в ході діалогу вчитель і учень, постійно аналізуючи і коригуючи висловлювання одне одного, приходять до істинного знання. Процес діалогу вимагає постійної уваги до того, хто говорить, до його слів і обставин розмови. За таких умов технологія навчання передбачає організацію навчальних діалогів, їх аналіз, порівняння початкових задумів співрозмовників, розбір фрагментів, у яких думки спотворилися. Співрозмовники взаємодіють у діалозі лише коли готові допомогти один одному. Діалог вчить взаємності та колективізму, тобто несе у собі ще й гуманістичний потенціал.

Донедавна у більшості педагогічних досліджень взаємодія учасників освітнього процесу розглядалася як нерівноправна. Учитель заздалегідь планує й знає як має пройти урок. Натомість учень не має й гадки про це, хоча вчитель вимагає від учня знайти правильну відповідь на поставлене питання. Такий урок нагадує гру, у якій всі відповіді учнів заздалегідь відомі та враховані вчителем на етапі планування уроку.

За визначенням Українського педагогічного словника діалог (у педагогіці) – це «форма ліквідації виховних конфліктів шляхом обміну думками сторін і знаходження спільної позиції», а діалог у навчанні – «форма педагогічної взаємодії учителя–учня (учня–учня) в умовах навчальної ситуації, в ході якої відбувається інформаційний обмін, взаємний вплив і регулюються відносини. Специфіка навчального діалогу визначається цілями, умовами та обставинами взаємодії» [6, с. 96]. У свою чергу І. Михайлюк відмічає, що «діалог у педагогіці розглядається як метод навчання і виховання» [4, с. 437].

Діалогічний підхід в освіті ґрунтується на відкритості. Учитель показує логіку своїх міркувань, розкриває процес свого розуміння. Його слово на уроці є відкритою думкою, а не вичерпним твердженням. Розумні підходи мінімізують частку монологічних форм навчання. Через це й структура текстів підручників орієнтується на те що, школяр веде із ними власний діалог. За словами О. Копіци «Успішна взаємодія педагогів з учнями дозволяє останнім спостерігати за уміннями спілкуватися, що призводить у взаємодії з учнями до оволодіння певними прийомами спілкування. Якщо необхідно, учень не боїться брати ініціативу проведення диспуту (тематичного діалогу, дискусії тощо) на себе» [3].

Розуміння можна досягти лише при взаємному слуханні, стеженні співрозмовників за їхніми думками. Аби переконатися в цьому, необхідно вміти ставити питання, що виражають щире бажання комуніканта з'ясувати сутність думки того, хто

говорить. Розумні підходи до пізнання буття вимагають ставити питання та відповідати на них. У той час як традиційний описовий спосіб викладу навчального матеріалу не дозволяє цього зробити. Освіта як і раніше, ґрунтується на авторитеті педагога, на домінуванні його особистості в освітньому процесі. І до нині жива традиція абсолютизації слова вчителя. Це пригнічує будь-яку потребу учня запитувати. Адже якщо слово педагога – істина, то школяр, який запитує не опанував матеріал або просто не уважний. У цьому контексті В. Бучма висловлює думку, що «взаємодія вчителя з учнями у формі діалогічного спілкування, спрямована як на організацію спільної діяльності та її продуктивне виконання, так і на гуманізацію спілкування між учасниками педагогічної взаємодії (вчителі, учні, батьки)» [1].

Як відомо, вальдорфські педагоги, удосконалюючи вимову в дітей, учать їх говорити повними фразами адже незакінченість фрази може свідчити про незавершеність розуміння. Розглядаючи діалог як особливу діяльність, що виявляє суб'єктність педагога та дитини, учені по-різному тлумачать його природу, функції, суттєві ознаки, умови реалізації. Діалог розглядають як взаємодію його учасників та складник двосторонньої співпраці, що поєднує зусилля вчителя та учнів задля вирішення загальнозначущих проблем. Із позиції теорії діяльнісного підходу діалогове спілкування є найважливішим складником сучасного навчання та виховання. Діалог задає контекст спільної навчальної діяльності, у якій відбувається розвиток суб'єкта цієї діяльності – того, хто навчається. Ключовим для розуміння ролі діалогу як форми комунікативної взаємодії є постулат про те, що розвивається не дитина, а єдність дитини з дорослим. У зв'язку з цим нам видається за необхідне розглянути діалогічну взаємодію докладніше, зрозуміти її природу, сутнісні характеристики.

Природа діалогічної взаємодії зумовлюється її функціями. На переконання Н. Голоти та А. Карнаухової до них належать: конкретно-пізнавальна, комунікативно-розвивальна й соціально-орієнтаційна, а результативність діалогічної взаємодії «залежить від цілої сукупності факторів: мети та предмету висловлювань, відносин між співрозмовниками, їхньої компетентності у питаннях, середовища спілкування тощо» [2, с. 76]. Діалогічна взаємодія в класі починаються з тієї миті коли вчитель і учень знаходять одне одного, виокремлюючи з решти. Такому акту впізнавання передують взаємна оцінка образу, несподіваний крок, репліка.

Навчання за допомогою діалогу є одним із характерних втілень дидактичних досліджень, що пов'язані з організацією проблемного навчання та орієнтовані на спеціальне застосування пошукових процедур, формування культури рефлексив-

ного мислення. Діалог постає як комунікативна взаємодія, метою якої є вивчення проблеми. Тому вчитель зазвичай не поспішає знімати напругу проблеми. Навпаки, предмет навчання на кожному етапі діалогу постає як своєрідна загадка, потреба у пізнанні нового, бажання продовжувати комунікацію. Усе починається з постановки проблеми у вигляді питання для обговорення. Проблема не повинна мати миттєве вирішення, а радше бути каталізатором початку діалогічної взаємодії. Озвучення вихідної інформації для обговорення є способом актуалізації й організації життєвого досвіду учнів як відправного моменту для комунікативно-діалогічної взаємодії, що спрямована на спільне вирішення проблеми.

На нашу думку основними принципами діалогічної взаємодії в освітньому процесі мають бути:

повага та прийняття – учитель та учні мають виявляти повагу одне до одного, урахувати різні думки та індивідуальний досвід особистості;

активне слухання – учитель та учні мають активно слухати та демонструвати зацікавленість висловлюваннях співрозмовників;

відкритість і чесність – під час заняття має панувати атмосфера довіри, у якій учасники освітнього процесу можуть вільно висловлювати свої думки та почуття.

Цілеспрямованість навчального діалогу визначається та підпорядковується дидактичним завданням, які ставить учитель. Крім цього, вона слугує й орієнтиром для наступної самостійної роботи. Тобто діалог дозволяє не лише засвоювати фактичні знання, а й активує поглиблену роботу над предметом, дозволяє творчо застосовувати отримані знання. Для особистості, здатної до діалогічного спілкування характерними є здатність до ідентифікації, емпатії й рефлексії, завдяки яким посилюється взаємна сумісність учасників процесу. Наявність саме цих якостей є умовою звільнення від скутості, що заважає вільному й активному спілкуванню. Залежно від виду комунікативної діяльності науковцями пропонується розрізняти діалог-імітацію, діалог-обговорення та діалог-пізнання [2, с. 77]. Така класифікація вказує на те, що у ході діалогу педагог не завжди спілкується з учнями як із рівними собі, а може імітувати комунікативну взаємодію шляхом задавання питань. Це дозволяє нам виділити наступні методи комунікативної взаємодії:

1) запитання та відповіді – учитель задає відкриті питання, що стимулюють учнів до роздумів та обговорення;

2) зворотній зв'язок – учитель провадить конструктивний зворотний зв'язок, заохочуючи учнів до розвитку діалогу та коригуючи помилки;

3) групові обговорення – учитель організовує групові обговорення, під час яких діти можуть ділитися думками та вчитися взаємодіяти;

4) гра та імітація – використання рольових ігор для розгортання діалогів та рішення проблемних ситуацій.

Важливою умовою ефективної діалогічної взаємодії є робота педагога з розвитку в дітей свідомості, засвоєння способів і прийомів мислення та рефлексії. Учні повинні мати сукупність знань (уявлень, понять) про яке-небудь явище, проблему, її місці у широкому культурному контексті та співвідношення з іншими видами людської діяльності; уміти описати особистий досвід та ставлення до проблеми чи явища. При чому інтерес педагога до міркувань учнів, підтримка їхньої позиції створюють передумови особистісного включення дітей в обговорення якоїсь проблеми (ситуації) та подальше її засвоєння.

Зважаючи на викладене вище, можемо виділити такі стратегії ефективної діалогічної взаємодії:

заохочення ініціативи – учитель підтримує ініціативу дітей, пропонує різні ідеї та заохочує ставити питання;

позитивне підкріплення – учитель використання похвали та заохочення для мотивування дітей до участі в діалозі;

урахування вікових особливостей – учитель адаптує методи взаємодії відповідно до вікових та психічних особливостей молодших школярів.

Слід зазначити, що саме питання багато в чому визначають сутність та хід комунікативного процесу. За допомогою питань можна спрямувати процес діалогічної взаємодії в потрібному напрямі, відповідно до визначених цілей і завдань; перехопити та утримати ініціативу в діалозі, дати можливість учневі проявити себе. Існують питання, що задають з метою отримання відповіді і риторичні питання, у яких важлива не так відповідь, як сам процес мислення. Для діалогічної взаємодії найбільш суттєвими є питання, у результаті обговорення яких, буде створюватись сприятлива атмосфера для колективної роботи на основі загального підходу до проблеми. Так учні отримують можливість обміркувати висловлену іншими думку чи питання, внести правки до викладеної позиції.

Продуктивність діалогічної взаємодії підвищується коли вчитель дає час учням на обміркування відповіді; уникає невизначених та двозначних питань; змінює перебіг міркувань учнів (розширює їхні думки чи змінює їх напрямки); уточнює, пояснює висловлювання учнів, ставлячи запитання, що спонукають до поглиблення думки. Запитання для вчителя, що перетворюється на запитання для учня – дієвий чинник виникнення інтересу. Мовні структури і риторичні засоби сприяють як первісному зародженню інтересу, так і його розвитку. Цікавою може бути не лише тема заняття, а й саме заняття. Саме тому вчитель, поставивши перед собою певне дидактичне завдання, щоразу

має детально аналізувати оптимальні мовні шляхи його вирішення, подолання комунікативного дискомфорту. Ще Сократ стверджував, що запитання завжди складніше за відповідь. Знання може бути лише у того, хто має запитання. Хто хоче мислити має запитувати. Діалог виникає, коли учень відповідає запитанням на запитання, що допомагає краще дізнатися та зрозуміти не лише себе, а й співрозмовника.

Іншим фактором, що визначає перебіг комунікативного процесу є пауза. Тривалість паузи, яку робить вчитель, очікуючи відповіді від учнів дає уявлення про занурення в процес. Засобом паузи вчитель підкреслює важливість того, що відбувається у свідомості учня, дає змогу зануритися в себе, визначити важливі аспекти, які будуть озвучені в подальшому. Особливо це проявляється під час групової взаємодії. Зі збільшенням паузи змінюється й перебіг взаємодії змінюється: збільшується тривалість відповідей, кількість висловлювань, підвищується впевненість учнів, посилюється творча спрямованість мислення, судження стають більш доказовими, зростає включеність учнів з пасивною поведінкою, учні ставлять більше питань.

Будь-яка практична діяльність учителя має спиратися на факти, події та пов'язані з ними переживання, які закладені у навчальному матеріалі, а також побачені, пережиті самим учителем. Дії вчителя стануть більш доступними та зрозумілими для учнів, бо педагог керується своїм, а чи не чужим досвідом, який добровільно прийнятий, а не вимушено нав'язаний. Привнесення власного досвіду й переживань у педагогічну діяльність має вирішальне значення для реалізації особистісно орієнтованої парадигми навчання. Вчитель повинен, організувати освітній процес таким чином, щоб створити сприятливі умови для зародження та розвитку думок у здобувачів. Окрім власного досвіду, вчитель залучає й суб'єктний досвід учнів. За таких умов вчитель набуває ролі режисера уроку, а учні не просто слухають вчителя, але постійно взаємодіють з ним у діалозі, висловлюють свої думки, діляться своїми знаннями, обговорюють те, що запропонували однокласники, відбирають з допомогою вчителя потрібний варіант.

Разом з тим, вважаємо за доцільне вказати й на найбільш поширені труднощі, які виникають під час діалогічної взаємодії, а саме: скутість учасників, сором'язливість, непорозуміння та конфлікти. На жаль, діти ще не можуть усунути означені труднощі самостійно, тому завдання вчителя – допомогти учням відчувати себе впевнено, створити атмосферу підтримки й доброзичливості, поваги та взаємоввічливості, уміти слухати учнів, бути уважним співрозмовником, постійно стежити за думками учнів, прагнути зрозуміти не тільки почуте, а й те, що стоїть за словами, відмовитися

від звички будь-що стверджувати свою правоту і зробити це щиро. Діалогічна взаємодія має сприяти залученню учнів до загальної навчально-пізнавальної діяльності, викликати внутрішню необхідність у цій діяльності, складати враження, що ініціатором діяльності є вони самі.

Комунікативна взаємодія через діалог може відбуватися у ході навчальних бесід – коли вчитель обговорює з дітьми прочитаний текст, задаючи питання про сюжет, персонажів, їхні вчинки й мотиви; проєктної роботи – у процесі роботи над проєктом діти обговорюють ідеї, розподіляють завдання та спільно вирішують виникаючі проблеми; рефлексивних діалогів – обговорення з дітьми їх навчальних досягнень, і труднощів, що допомагає їм усвідомлювати та оцінювати свою діяльність, прийомів формування критичного мислення (правда/неправда; знаю/не знаю/хочу дізнатися). Сучасні технології дозволяють використовувати мультимедійні дошки і планшети для створення захоплюючих, інтерактивних діалогів. Усе викладене вище, дає підстави стверджувати, що діалогічна взаємодія між учителем та школярами – це основа ефективного навчання, що сприяє всебічному розвитку дітей та формуванню в них позитивного ставлення до навчального процесу.

Висновки і пропозиції. Підбиваючи підсумки нашої розвідки, хочеться зазначити, що трансформаційні процеси в освіті призвели до зміни функції вчителя: у сучасних умовах він сприяє усвідомленню учнями необхідності ефективної комунікативної діяльності, стимулює прояви якостей особистості, що становлять її суб'єктність. Однак провідна роль вчителя у побудові навчального діалогу не лише зберігається, а розширюється, ускладнюється, що вимагає формування нових компетентностей у майбутнього педагога. Уміння будувати діалог, діалогічну взаємодію відповідно до дидактичних уроку – показник рівня професіоналізму вчителя. Діалогічна взаємодія стимулює учнів до аналізу, оцінки та формулювання власних думок. Учні навчаються ставити питання, заперечувати твердження та аргументовано обґрунтовувати свою точку зору. Це сприяє розвитку навичок критичного мислення, підвищує мотивацію та залученість учасників, робить освітній процес більш цікавим та значущим для учнів, сприяє розвитку навичок ефективної комунікації, учні вчать чітко і ясно висловлювати свої думки, слухати та поважати думки інших, працювати у команді, дозволяє вчителю краще розуміти індивідуальні потреби та інтереси учнів.

Список використаної літератури:

1. Бучма В. В. Діалогічна взаємодія як складова педагогіки партнерства в концепції Нової української школи. *Формування позитивної громадської думки щодо освітніх інновацій: підсумки*

- IV етапу експерименту* : матеріали круглого столу (м. Київ, 13 червня 2019 р.). *Вісник психології і педагогіки*. Вип. 24. 2019. URL: http://www.psyh.kiev.ua/Збірник_наук._праць._-_Випуск_24 (дата звернення: 20.06.2024).
2. Голота Н., Карнаухова А. Діалогічна взаємодія в освітньому процесі закладу дошкільної освіти як умова ефективного розвитку комунікативної компетентності дітей дошкільного віку. *International Science Journal of Education & Linguistics*. 2022. Вип. 1(3). С. 70–79.
 3. Копіца О. І. Формування умінь діалогічної взаємодії майбутніх учителів та інтерактивні технології навчання. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2005. Вип. 24. С. 167–170.
 4. Михайлюк І. В. Феномен діалогу: теоретичний аналіз традиційних і сучасних тенденцій дослідження. *Проблеми сучасної психології* : Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України. 2014. Вип. 26. С. 428–441.
 5. Ткаченко Л. П. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до діалогічної взаємодії в навчально-виховному процесі. *Педагогіка та психологія* : зб. наук. праць ХНПУ імені Г. С. Сковороди. 2016. Вип. 52. С. 210–219.
 6. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко ; [гол. ред. С. Головка]. Київ : Либідь, 1997. 373 с.
-

Guo Jiankun. The potential of dialogue as a form of communicative interaction in the educational process

The article is devoted to the study of the potential possibilities of dialogue as a form of communicative interaction between the teacher and schoolchildren. Based on the study of scientific literature, theoretical approaches to understanding dialogue, communicative and dialogical interaction are outlined. The understanding of the problem of dialogue in the context of philosophy, psychology, and pedagogy is revealed, the grounds for considering the pedagogical aspect of dialogic interaction are highlighted. It has been proven that dialogic interaction is understood as a process of specific activity of participants in the educational process, which is characterized by the presence of a single goal and common motivation, the presence of final results, as well as a single space and simultaneous performance of individual activities. It is assumed that the main principles of dialogical interaction in the educational process should be: meaningful information, respect and acceptance, active listening, openness and honesty. The methods of communicative interaction are summarized, namely, questions and answers, feedback, group discussions, play and imitation. Strategies for effective dialogic interaction are highlighted: encouraging initiative, positive reinforcement, taking into account age characteristics. The article examines the possibilities of using different types of communicative interaction between a teacher and a student for motivation to study, explaining the initial data of problematic or educational situations, discussing the algorithm for performing a specific type of work, thinking about ways to perform the scope of work, forecasting and discussing the quality of the results obtained. It was concluded that the dialogic interaction of the teacher and students in the lessons has a significant potential for improving the educational process. It contributes to the development of critical thinking, increasing the motivation and involvement of each student in the educational process, the development of communication skills, and the individualization of learning. The implementation of methods and strategies of dialogical interaction in the educational process allows to create a more dynamic and productive educational environment in which every student feels like an active participant and has the opportunity to realize his personal position.

Key words: *dialogue, dialogic interaction, communication, future teachers, potential, school.*

УДК 373.3:37.015.31:57.081.1
DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.93.4>

А. С. Кваша

аспірант кафедри початкової і професійної освіти
Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

ЗАПОБІГАННЯ ТА ПРОТИДІЯ БУЛІНГУ ЯК КОМПОНЕНТ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

У статті розглядається проблематика підготовки майбутніх учителів до здійснення здоров'язбережувальної діяльності в сучасному освітньому середовищі. Теоретично обґрунтовано спрямованість сучасної освіти на збереження здоров'я учнів, формування ціннісного ставлення до здоров'я, розбудову середовища толерантності, дружнього ставлення, підтримки, взаємодопомоги. У статті розкрито сутність компетентнісного підходу в аспекті формування здоров'язбережувальної компетентності вчителя, яка розглядається як сформована спроможність виявляти негативні поведінкові реакції здобувачів освіти та агресивні прояви, спрямовані на приниження особистості. У цьому контексті проаналізовано явище булінгу, як соціального феномену сучасної освіти. У статті акцентується увага на тому, що булінг не лише впливає на ментальне здоров'я жертви, а й порушує сталість морально-етичних норм у шкільному середовищі в цілому, породжує викривлені уявлення про справедливість, взаємини в колективі, формує стереотип «жертви». Розкрито негативні наслідки перебування в булінгових ситуаціях як для жертви, так і для агресора та споглядачів цього процесу. Значну увагу у статті приділено профілактиці булінгових проявів як одному з провідних напрямів реалізації здоров'язбережувальної компетентності в освітньому середовищі. У підсумку доведено, що профілактичні програми протидії та запобігання булінгу мають бути реалізовані для всіх учасників освітнього процесу: вчителів, учнів, батьків. Аналізуються освітні потреби педагогів у аспекті забезпечення здоров'язбереження. Зазначено, що структура компетентності, націленої на здоров'язбереження учнів має три взаємопов'язані складники: теоретичний, практичний та особистісний. З метою якісного забезпечення та розбудови здорового освітнього середовища в сучасних закладах освіти, доцільно запровадити спеціальну підготовку майбутніх учителів до реалізації складних проблем протидії та запобігання булінговим тенденціям як в освітньому процесі, так і поза ним, на рівні особистих взаємин.

Ключові слова: здоров'я, здоров'язбереження, здоров'язбережувальна компетентність, запобігання та протидія булінгу, підготовка майбутніх учителів.

Постановка проблеми. У сучасних дослідженнях з педагогіки, психології та медицини наголошується, що стан здоров'я населення і особливо школярів суттєво погіршується: спостерігається зростання кількості хронічних захворювань, психічних розладів та імунних порушень. Збільшується кількість підлітків, які страждають різними формами девіантної поведінки, причинами виникнення якої дедалі частіше стають порушення соціального і духовно-ментального здоров'я. Особливу тривогу фахівців викликає стан здоров'я дітей, які стали жертвами булінгу в школі. Чинні нормативні акти, що регламентують процес підготовки майбутнього вчителя в ЗВО, а також вимоги до професійної компетентності покладають на педагогів відповідальність за здоров'я учнів. Усе це актуалізує проблему формування здоров'язбережувальної компетентності та здоров'язбережувальної діяльності майбутніх учителів у контексті запобігання і протидії булінгу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Психолого-педагогічні засади практичного здоров'язбереження були лапідарно розглянуті

в колективній монографії за загальною редакцією проф. Ю. Бойчука «Загальна теорія здоров'я та здоров'язбереження». Різні аспекти формування здоров'язбережувальної компетентності в майбутніх учителів як початкової ланки освіти, так і основної школи відображені в наукових доробках Л. Малишевої, М. Шеян та інших. Проте запобігання та протидія булінгу як складник здоров'язбережувальної компетентності майбутнього вчителя так і не знайшли широкого висвітлення в працях дослідників.

Мета статті. Проаналізувати особливості формування здоров'язбережувальної компетентності вчителя в контексті запобігання та протидії булінгу в освітньому середовищі.

Виклад основного матеріалу. Формування здоров'язбережувальної компетентності важливе як для майбутніх педагогів учнів, так і для їхніх учнів, адже здоровий спосіб життя сприяє підвищенню професійної ефективності педагога та покращенню навчальних досягнень здобувачів освіти. На думку В. Тевкун, «відсутність у педагогів мотивації до діяльності, пов'язаної із збереженням

здоров'я дітей, незнання і невміння використовувати в освітньому процесі здоров'язбережувальні технології та ігнорування науковою організацією праці в педагогічному процесі – все це свідчення незадовільного стану культури здоров'я в сучасному суспільстві, дефіциту системи знань і практичного досвіду у галузі збереження і зміцнення підростаючого покоління» [7]. У загальному поділяючи таку позицію автора, хочеться зауважити, що здоров'я дітей – це не лише турбота вчителів, а й усіх учасників освітнього процесу, серед яких батьки та адміністрація закладу освіти.

Розглянемо базові концепти нашої розвідки, а саме «компетентність» і «компетентнісна освіта». Словник базових понять з курсу «Педагогіка» тлумачить компетентність як «1) знання, досвід у тій або іншій галузі; 2) інтегральний прояв професіоналізму, у якому об'єднуються елементи професійної та загальної культури, досвіду, стаж педагогічної діяльності та педагогічної творчості; 3) інтегрована характеристика якості особистості, результативний блок, сформований через досвід, знання, уміння, ставлення, поведінкові реакції» [6, с. 40]. Компетентнісна освіта ж розуміється як «особистісно-діяльнісна, результативна освіта; вона зміщує акцент на здатність особи до практичних дій у певному контексті» [4, с. 25].

В останні десятиліття компетентнісний підхід посів центральне місце в освітніх системах багатьох країн. Він орієнтований на розвиток у здобувачів освіти компетентностей, необхідних для успішної адаптації в сучасному суспільстві та професійній діяльності. Компетентнісний підхід в освіті являє собою сукупність освітніх стратегій та методик, спрямованих на формування компетентностей, які включають знання, уміння, навички та особистісні якості, що забезпечують успішну діяльність у різних сферах життя. Цей підхід став відповіддю на зміни в економічній, соціальній та технологічній сферах, що вимагають від системи освіти гнучкості та орієнтації на реальні потреби суспільства. Підґрунтям компетентнісного підходу стали ряд теоретичних концепцій, що включають ідеї когнітивної психології, теорії діяльності та гуманістичної педагогіки. Компетентнісний підхід вимагає перегляду традиційних освітніх програм та їх адаптації під нові цілі і завдання. Навчальні плани повинні бути орієнтовані на досягнення конкретних результатів навчання, виражених у формі компетентностей. Важливо визначити ключові та професійні компетентності, необхідні для успішної професійної діяльності й інтегрувати їх у зміст освітніх програм [3].

Новим для вітчизняної системи освіти стало не тільки запровадження компетентнісного підходу, а й поява негативних явищ в освітньому середовищі, серед яких найпоширенішим є булінг. Булінг у школі – серйозна проблема, яка пов'язана

з психічним і фізичним здоров'ям учнів, впливає на їхню академічну успішність та загальне благополуччя. Порушення, що виникають внаслідок впливу на школярів ситуації булінгу, призводять до особистісних змін. Окремі наслідки жорстокого поводження з учнями можуть мати не лише фізичний та психічний характер порушення розвитку особистості, а й соматичний, особистісний, емоційний та соціальний.

Зараз набувають поширення негативні тенденції міжособистісних взаємовідносин в освітньому середовищі. Таке поширення найчастіше виявляється у формах різного роду тиску і, як правило, має насильницький характер над особистістю, що безпосередньо можна визначити як проблему булінгу. Булінг в освітньому середовищі постає як багатоаспектне явище, що потребує комплексного підходу до визначення його профілактичних заходів. У ситуацію цькування можуть бути залучені вчителі, при чому як з боку жертви, так і з боку агресора, проте найбільшого поширення ситуація булінгу має серед самих учнів, і специфіка профілактики має бути безпосередньо спрямована на цю групу осіб.

Проблематика превенції булінгу налічує кілька підходів до вирішення питання. Соціальний підхід щодо запобігання булінгу реалізується шляхом застосування технологій профілактики конфліктної взаємодії, видів девіантної поведінки, що реалізуються у булінгу. Під профілактикою розуміється система комплексних заходів, спрямованих на попередження відхилень у поведінці та формування моральних якостей особистості. У соціальній роботі під профілактикою розуміються науково обґрунтовані та своєчасно вживані дії, спрямовані на запобігання можливим фізичним, психічним або соціокультурних колізій груп ризику, збереження, підтримка та захист нормального рівня життя та здоров'я учасників освітнього процесу.

Основне місце у діяльності щодо попередження булінгу займає діяльність, що здійснюється класним керівником стосовно його класу загалом. Профілактика конфліктних взаємодій реалізується класним педагогом серед заходів корекції наявних соціальних девіацій та сприяння веденню учнями здорового та безпечного способу життя, вибудовуванні відносин у групі на основі поваги та взаємодопомоги, об'єднання школярів у ході колективно значимої діяльності. Педагогічне попередження булінгу залишається провідним методом профілактики явища Цей метод нівелює виникнення та подолання шкільної девіації, спираючись на використання педагогічної підтримки. Діяльність класного керівника передбачає процес допомоги з подолання впливу різних факторів, що сприяють виникнення булінгу в класному колективі, розвиток гуманних ціннісних орієнтацій у підлітків.

У сучасних умовах освітньої діяльності виникла необхідність розробки профілактичних програм, спрямованих на запобігання булінгу в класі або його профілактики. Подібні програми повинні знайти своє застосування на початкових етапах формування колективу та ґрунтуватися на системному підході, а саме включати роботу не тільки з дітьми безпосередньо, але і з педагогічним, адміністративним персоналом школи, а також із батьками. Програми, що спираються на фактори виникнення булінгу, сприятимуть ефективному та довгостроковому результату. Існує хибна думка, що булінг шкодить лише здоров'ю жертви, у той час як інші учасники не зазнають впливу. Справді, булінг може викликати у жертв депресію, тривожність, низьку самооцінку та посттравматичний стресовий розлад, напруга та стрес не рідко призводять до соматичних захворювань, таких як головний біль, проблеми зі шлунково-кишковим трактом та хронічна втома. У деяких випадках жертвам притаманні суїцидальні думки та поведінка.

Однак кривдники також підпадають під ризики розвитку психічних розладів, включаючи агресивну поведінку, проблеми з управлінням гнівом та антисоціальні тенденції. Учинення булінгу може негативно позначитися на соціальному статусі агресора та його взаєминах з оточуючими. Свідки булінгу (серед яких бувають і вчителі) можуть відчувати почуття провини, страх і безпорадність. Нездатність запобігти булінгу негативно впливає на уявлення свідків про справедливість та безпеку освітнього середовища.

Профілактична робота передбачає зміну соціальної, сімейної, особистісної ситуації учня шляхом застосування спеціальних педагогічних та виховних заходів, що сприяють покращення якості його життя і поведінки, за допомогою зміни особистісних орієнтацій. Однією з причин проявів булінгу може бути атмосфера освітньої організації, відносини між педагогами та учнями, ставлення педагогів до проявів насильства серед школярів. У разі, якщо ця причина є однією з провідних у появі ситуацій булінгу необхідно провести роботу із педагогічним колективом. Тільки після роботи з педагогічним колективом з профілактики булінгу слід переходити до профілактики булінгу серед учнів.

Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» [5] визначає, що відповідно до опису трудових функцій майбутній учитель бере участь в організації безпечного та здорового освітнього середовища. Це означає, він повинен знати «рекомендації, акти правил запобігання та протидії насильству та булінгу (цьку-

ванню) в закладі освіти» [там само]. Реалізація цієї функції вимагає від майбутнього педагога певних наукових знань, професійних якостей, високого рівня культури ставлення до здоров'я.

Звернувшись до термінологічної основи нашого дослідження, зазначимо, що в широкому значенні здоров'язбережувальна компетентність «може розглядатися як здатність людини до збереження власного фізичного, соціального, психічного та духовного здоров'я і здоров'я свого оточення» [2, с. 240]. Л. Малишева здоров'язбережувальну компетентність майбутніх учителів початкової школи розуміє як «інтегративне особистісне утворення, що дозволяє усвідомлено, самостійно й ефективно обирати і реалізовувати власну здоров'язбережувальну траєкторію як життєву позицію та виявляється у здатності майбутнього вчителя вирішувати проблеми і завдання здоров'язбереження, реалізувати особистісну та професійну перспективи» [1, с. 8]. У свою чергу М. Шеян здоров'язбережувальну компетентність вчителів основної школи розуміє як «інтегративну професійну характеристику, яка визначає готовність та здатність педагога кваліфіковано здійснювати і свідомо перебудовувати діяльність щодо здоров'язбереження всіх суб'єктів освітнього процесу на основі знань, умінь, навичок, досвіду, мотивації та вдосконалення професійно значущих якостей особистості» [7, с. 50]. Як бачимо, спільною для обох дефініцій є інтегративність, тобто об'єднання знань, умінь і навичок, що дозволяють майбутньому вчителю провадити здоров'язбережувальну діяльність. Своєчасність формування готовності майбутнього педагога до здоров'язбережувальної діяльності визначається деякими низькою факторів: готовність до здійснення професійних обов'язків, потреба зберегти здоров'я дитини та власне здоров'я, належне виконання посадових обов'язків.

Відповідно до Професійного стандарту [5] здоров'язбережувальна компетентність майбутнього вчителя належить до професійних компетентностей. У контексті запобігання та протидії булінгу здоров'язбережувальна компетентність полягає в тому, що майбутній учитель «своєчасно розпізнає ознаки насильства, булінгу (цькування), здійснює заходи щодо запобігання та протидії насильству, булінгу (цькування)» [там само]. Він повинен знати «види та прояви насильства, булінгу (цькування), правила запобігання та протидії їм» [там само], уміти «вживати заходів щодо запобігання та протидії булінгу, різним проявам насильства серед учнів та інших учасників освітнього процесу» [там само].

Зважаючи на описане вище, можна стверджувати, що структура здоров'язбережувальної компетентності в контексті запобігання та протидії булінгу складається з трьох складників: теоретич-

ного, практичного та особистісного. Теоретичний складник вказує на ступінь сформованості теоретичних знань та уявлень про булінг; фактори, що його викликають; способи подолання та профілактики; психічних, фізіологічних, медичних та вікових закономірностей розвитку організму та особистості. Практичний складник включає володіння навичками, прийомами, методами запобігання та протидії булінгу, а також прийомами та методами формування ціннісного ставлення до свого здоров'я та здоров'я оточуючих, методиками та технологіями організації здоров'язбережувального середовища. Особистісний складник поєднує в собі наявність мотивації, якостей, здібностей, інтересів, потреб, ціннісних установок щодо подолання булінгу.

Формування здоров'язбережувальної компетентності має бути інтегровано у навчальні програми педагогічних ЗВО. Це можна реалізувати шляхом внесення до навчальних планів спеціальних курсів та дисциплін, що стосуються запобігання та протидії булінгу. Практична підготовка може включати: практичні заняття та тренінги відповідної спрямованості. Науково-дослідницька діяльність здобувачів полягає у виконанні дослідницьких проєктів та кваліфікаційних робіт, що висвітлюють окремі аспекти булінгу. Не менш важливою є самостійна діяльність студентів, у якій студенти вони можуть проходити курси на платформах дистанційної освіти, брати участь у конференціях та вебінарах.

Отже, формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх педагогів – це комплексний процес, що включає інтеграцію знань, умінь та особистісних якостей. Методичні підходи до цього процесу мають бути різноманітними та включати інтеграцію у освітній процес, практичну підготовку, науково-дослідницьку діяльність та самостійну активність. Тільки такий системний підхід дозволить майбутнім педагогам ефективно зберігати та зміцнювати здоров'я як своє, так і своїх учнів, створюючи сприятливі умови для їхнього навчання та розвитку.

Висновки і пропозиції. Здоров'язбережувальна компетентність є важливою складовою професійної підготовки майбутніх вчителів. Включення в освітній процес знань, навичок та установок, спрямованих на підтримку та покращення здоров'я як самого педагога, так і його учнів, сприяє створенню сприятливого освітнього середовища. Протидія булінгу та його запобігання є важливими аспектами здоров'язбережувальної компетентності майбутніх вчителів. Вчителі відіграють ключову роль у запобіганні булінгу в школі. Уміння розпізнавати, запобігати та реагувати на булінг сприяє створенню безпечного освітнього середовища, що позитивно позначається на психічному та фізичному здоров'ї всіх учасників

освітнього процесу. Майбутні вчителі набувають важливих навичок управління класом, що підвищує їхню професійну компетентність і готовність до роботи. Формування здоров'язбережувальної компетентності, що включає запобігання та протидію булінгу, є важливим завданням для педагогічних вузів, яке дозволить майбутнім педагогам ефективно створювати безпечне та здорове освітнє середовище. Створення безпечного освітнього середовища, уважне ставлення до поведінки учнів, навчання навичок вирішення конфліктів та своєчасне втручання – все це необхідні кроки для боротьби з булінгом. Спільні зусилля вчителів, адміністрації, батьків та фахівців допоможуть створити школу, вільну від булінгу, та забезпечити сприятливі умови для навчання та особистісного розвитку кожного учня. Виховання гармонійної, успішної, соціально активної, фізично та духовно здорової особистості є пріоритетним напрямом сучасної освіти.

Список використаної літератури:

1. Малишева Л. С. Формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх учителів початкової школи в освітньому середовищі педагогічного коледжу : автореф. дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського». Одеса, 2018. 24 с.
2. Мельник І. Проблема вивчення психологічного складника здоров'язбережувальної компетентності майбутніх педагогів: системний підхід. *Educological discourse*. 2020. № 3(30). С. 235–253.
3. Наукові підходи до педагогічних досліджень : колективна монографія / За заг. ред. д. пед. наук, професора, чл.-кор. НАПН України В. І. Лозової. Харків : Вид-во Віровець А. П. «Апостроф», 2012. 348 с.
4. Нова українська школа: словник термінів і понять / уклад. : О. Бабакіна, І. Толмачова; Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Харків, 2022. 70 с.
5. Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» : Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23.12.2020 № 2736-20. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> (дата звернення: 20.06.2024).
6. Словник базових понять з курсу «Педагогіка»: навчальний посібник для студентів вищих

- навчальних закладів: вид. 2-ге, доп. і перероб. Укладач О. Є. Антонова. Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2014. 100 с.
7. Тевкун В. В. Здоров'язбережувальні компетенції – основа професійної підготовки майбутніх вчителів фізичної культури. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Серія : Педагогічні науки. 2014. Вип. 115. С. 227–230.
 8. Шеян М. О. Педагогічні умови розвитку здоров'язбережувальної компетентності вчителів основної школи у системі післядипломної педагогічної освіти : дис... на здобуття наукового ступеня доктора філософії : 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями). Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, Національний університет «Львівська політехніка». Хмельницький-Львів, 2021. 330 с.

Kvasha A. Prevention and counteraction to bullying as a component of the health-saving competence of future teachers

The article examines the issue of training future teachers to carry out health-saving activities in a modern educational environment. The focus of modern education on preserving the health of students, forming a valuable attitude to health, building an environment of tolerance, friendly attitude, support, and mutual assistance is theoretically substantiated. The article reveals the essence of the competence approach in the aspect of the formation of the teacher's health-saving competence, which is considered as the formed ability to detect negative behavioral reactions of education seekers and aggressive manifestations aimed at humiliating the individual. In this context, the phenomenon of bullying is analyzed as a social phenomenon of modern education. The article focuses on the fact that bullying not only affects the mental health of the victim, but also violates the stability of moral and ethical norms in the school environment as a whole, generates distorted ideas about justice, relationships in the team, and forms the stereotype of the "victim". The negative consequences of being in bullying situations for both the victim and the aggressor and observers of this process are revealed. Considerable attention is paid in the article to the prevention of bullying manifestations as one of the leading directions for the implementation of health-saving competence in the educational environment. As a result, it was proven that preventive programs for countering and preventing bullying should be implemented for all participants of the educational process: teachers, students, parents. The educational needs of teachers in the aspect of ensuring health care are analyzed. It is noted that the structure of competence aimed at protecting the health of students has three interrelated components: theoretical, practical and personal. In order to ensure the quality and development of a healthy educational environment in modern educational institutions, it is advisable to introduce special training for future teachers to implement the complex problems of countering and preventing bullying tendencies both in the educational process and outside it, at the level of personal relationships.

Key words: health, health-saving, health-saving competence, prevention and counteraction to bullying, training of future teachers.

ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ ШКОЛА

УДК 37.016.5

DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.93.5>

А. П. Гаращенко

аспірантка кафедри комп'ютерних наук
Запорізького національного університету

ВПЛИВ STEM-ПРОЄКТІВ НА РОЗВИТОК МАТЕМАТИЧНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

У статті розглянуто розвиток STEM-освіти в Україні, акцентуючи увагу на інноваційних методах навчання, зокрема проєктному методі. Досліджено внесок українських вчених у теоретичне обґрунтування ефективності проєктного методу в контексті Нової української школи (НУШ). Визначено, що проєктна діяльність є ключовим аспектом для розвитку математичної компетентності учнів, що є важливим елементом STEM-освіти. Обґрунтовано, що STEM-проєкти забезпечують інтеграцію знань з математики, науки, технологій та інженерії, сприяючи формуванню широкого спектру компетентностей, включаючи критичне мислення, креативність та командну роботу. Під час виконання проєктів учні навчаються трансформувати реальні ситуації у математичні моделі, виявляти закономірності та робити висновки, що сприяє розвитку обчислювальних навичок та геометричних уявлень.

Досліджено приклади STEM-проєктів, таких як «створення роботів», «розробка мобільних додатків» та «розумного будинку», які демонструють практичне застосування математичних знань у реальних ситуаціях. Запропоновано алгоритм реалізації STEM-проєктів, що включає етапи визначення теми та мети, планування, реалізації та оцінювання. Розглянуто STEM-проєкт «Математика у мистецтві та архітектурі», який демонструє важливість міждисциплінарного підходу. Обґрунтовано, що реалізація STEM-проєктів допомагає учням не лише поєднувати теорію з практикою, але й розвивати творчі здібності через дослідження математичних концепцій у різних сферах, таких як мистецтво та архітектура.

Стаття підкреслює, що STEM-освіта є важливим інструментом для підготовки учнів до роботи у сучасному технологічному світі, забезпечуючи їх необхідними знаннями та навичками для вирішення складних завдань. У статті також підкреслюється, що STEM-освіта є динамічним процесом, який постійно розвивається разом із науковими відкриттями. Результати STEM-проєктів можуть змінювати наші уявлення про світ, що стимулює подальші дослідження і розвиток наукового знання.

Ключові слова: STEM-освіта, проєктний метод, математична компетентність, Нова українська школа, інтеграція дисциплін.

Постановка проблеми. Швидкий розвиток технологій та глобалізація висувають нові вимоги до системи освіти. STEM-освіта, яка поєднує науку, технології, інженерію та математику, визнана одним із ключових напрямів модернізації освітнього процесу. В Україні активне впровадження STEM-підходів у рамках реформи Нової української школи сприяє розвитку в учнів комплексу компетентностей, необхідних для успішного життя в XXI столітті. Математика, як основа STEM, відіграє важливу роль у формуванні цих компетентностей. Тому дослідження впливу STEM-проєктів на розвиток математичних компетентностей учнів є актуальним завданням сучасної педагогічної науки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В Україні багато дослідників (Т. Андрущенко, Н. Балик, І. Василашко, Н. Гончарова, Л. Ніколенко, М. Рибалко, І. Сліпухіна, О. Стрижак, І. Черненко

та інші) вивчали розвиток STEM-освіти. Вони зосереджувалися на проблемах впровадження інноваційних методів навчання, зокрема проєктного методу. Роботи В. Андрущенко, М. Василенко, І. Єрмаков, М. Коваленко, С. Лук'янова, Н. Поліхун, О. Патрикеева, О. Савченко, В. Черноморець теоретично обґрунтували ефективність проєктного методу. У контексті Нової української школи, дослідники Н. Кахута, Т. Крамаренко, О. Пилипенко вивчали використання проєктів для формування математичної компетентності, яка є ключовою в STEM-освіті. Н. Бібік, М. Бурда, І. Єрмаков, Л. Мельник, О. Нікітіна, Н. Сороко, детально досліджували компетентісний підхід, що лежить в основі STEM-освіти.

Реалізація Нової української школи та нових освітніх стандартів обумовлює необхідність використання проєктного методу як основного засобу формування математичної компетентності учнів.

Мета статті. Головною метою статті є дослідження ефективності впровадження STEM-освіти в контексті Нової української школи, зокрема через використання проєктного методу для формування математичної компетентності учнів.

Виклад основного матеріалу. STEM – це акронім, що походить від перших літер англійських слів: Science (наука), Technology (технології), Engineering (інженерія) та Mathematics (математика). STEM-освіта – представляє собою навчальний підхід, який інтегрує ці чотири дисципліни в єдину систему. Ключовою особливістю впровадження STEM-освіти є її міждисциплінарний та проєктний характер. Проєктна діяльність є інноваційним методом навчання, який сприяє розвитку ключових компетентностей 21 століття. При виконанні проєкту учні набувають таких навичок, як робота в команді, розв'язання проблем, прийняття рішень та вміння презентації своїх ідей. Вони стають не пасивними виконавцями вказівок вчителя, а творцями проєкту [1, с. 70].

Повністю погоджуюся з думкою Б. Беседін, О. Смоляков, що «одним з основних завдань сучасної освіти України є надання ґрунтовних знань з математики, і цей напрямок має бути пріоритетним» [2, с. 80].

STEM-проєкти відкривають унікальні можливості для розвитку широкого спектру математичних компетентностей в учнів. Такі проєкти допомагають учням перекладати реальні проблеми на математичну мову, шукати закономірності та робити висновки, при цьому розвивати обчислювальні навички та просторове мислення, що дуже важливо для нової освітньої реформи.

Нова українська школа (НУШ) є масштабною освітньою реформою, яка спрямована на створення сучасної, ефективною та орієнтованою на учня системи освіти. Одним з пріоритетних напрямків цієї реформи є всебічний розвиток математичних компетентностей учнів.

М. Головань дає визначення «математичній компетентності» та зазначає, що «математична компетентність виявляється у розумінні учнем ролі математики у пізнанні дійсності; володінні математичною термінологією, умінні логічно розмірковувати, обґрунтовувати свої дії; умінні користуватися знаковою та графічно поданою інформацією...» [3, с. 38].

У рамках Нової української школи математика перетворюється на потужний інструмент для глибокого розуміння навколишнього світу, а не просто запам'ятовування сукупності формул та алгоритмів. Цей підхід дозволяє учням розвивати критичне мислення, вміння аналізувати інформацію, будувати логічні ланцюжки доказів та робити обґрунтовані висновки. Математичні знання слугують основою для успішного вивчення багатьох інших дисциплін, від природничих наук до гума-

нітарних. Крім того, математика сприяє творчому мисленню та пошуку нестандартних рішень. Розв'язуючи математичні задачі, учні розвивають уяву, навчаються бачити різні підходи до розв'язання однієї й тієї ж проблеми, що сприяє формуванню гнучкості мислення та здатності адаптуватися до нових умов, що у свою чергу розвиває їх компетентності.

STEM-компетентності – це сукупність знань, умінь і навичок, які дозволяють учням: розуміти основні принципи природничих наук і математики; застосовувати отримані знання для вирішення практичних задач; критично мислити та аналізувати інформацію; співпрацювати у команді; бути креативними та інноваційними. А також до компетентностей можна віднести вміння бачити та розв'язувати проблему, та використовувати знання у різних ситуаціях [4, с. 27].

У своїй статті Н. Махровська, Г. Погромська, Е. Рогожинська зазначають, що «компетентнісний потенціал математичної освіти задіює широкий спектр навичок і знань, що дозволяють людині ефективно використовувати математику в різних аспектах життя та професійної діяльності», «у компетентнісних завданнях спостерігаємо потребу застосування STEM-підходу, що містить різні аспекти науки, технології, інженерії та математики для розв'язання реальних проблем» та «STEM-орієнтовані компетентнісні завдання можуть сприяти розвитку навичок, що важливі в сучасному світі...» [5, с. 67].

Ю. Матвійчук підкреслює, що STEM-освіта як інструмент реалізації інтегрованого вивчення природничо-математичних дисциплін повинна зосереджуватися на таких аспектах як «інтеграція, науковість, розвиток, дослідницька та практична спрямованість, пізнавальна активність та комунікативність». У статті також наведено приклад STEM-проєкту «Ремонт класної кімнати», де автором детально розписаний зв'язок між предметами: математика, інформатика, образотворче мистецтво, трудове навчання, мистецтво, екологія [6, с. 149].

STEM-проєкти – гарний спосіб об'єднати теорію з практикою, роблячи навчання цікавим та актуальним. Наприклад, поняття «трикутник» можна досліджувати з точки зору: геометрії (властивості, види, обчислення), географії (Бермудський трикутник, географічні регіони), мистецтва (архітектура, музичне та художнє мистецтво), історії (історичні факти), хімії (кристали), фізики (моделювання сил), біології (рослини), релігії (християнство), міфології, філософії. Аналогічно, поняття «коло» можна вивчати через історію (еволюція колеса), геометрію (властивості, види, обчислення), фізику (лінзи, рух тіл), астрономію (орбіти планет), біологію (циклічний характер), мистецтво та архітектуру.

Такий міждисциплінарний підхід до вивчення простих геометричних фігур, як трикутник та коло, справді сприяє розвитку широкого спектра компетентностей в учнів.

Розглянемо приклади STEM-проектів в яких задіяні математичні знання:

«Створення роботів» (математика: розрахунок розмірів деталей, побудова креслень, розрахунок кутів повороту, траєкторій руху, кутів нахилу, складання алгоритмів руху, розв'язання рівнянь для визначення швидкості, прискорення; фізика (закони руху, механіка); програмування (створення алгоритмів керування роботом);

«Розробка мобільних додатків» (математика: складання математичних моделей для розрахунків фінансових, фізичних, розрахунок розміщення елементів інтерфейсу, аналіз даних користувачів для вдосконалення додатку; інформатика: програмування, дизайн інтерфейсу; можливо, інші предмети залежно від тематики додатку);

Створення «розумного будинку» (математика: складання формул для розрахунку енергоспоживання, оптимальних температур, проектування простору, розрахунок розміщення датчиків, розрахунок кутів нахилу сонячних панелей; фізика: електрика, електроніка; інформатика: програмування, створення алгоритмів керування системами «розумного будинку»).

Математика трансформується з абстрактної науки в інструмент для розв'язання реальних проблем, дозволяючи учням усвідомлювати практичну користь її вивчення, шукати нестандартні рішення та підходи, а STEM-проекти готують їх до роботи у сучасному технологічному світі.

Т. Насадюк зазначає, що кожен проект має мати «чіткий алгоритм, де кожен етап розкриває певний аспект досліджуваної проблеми, в ході якої має розкриватися хоча б один із STEM-предметів» [7, с. 153].

Алгоритм реалізації STEM-проекту включає такі етапи:

- визначення теми та мети (учні разом генерують ідеї та формулюють чітку мету дослідження, яка визначає ключові аспекти теми та кінцевий результат);

- планування (розподіл завдань, визначення необхідних матеріалів та обладнання, встановлення термінів виконання для ефективної реалізації проекту);

- реалізація (збір інформації з різних джерел, проведення експериментів та створення презентацій для демонстрації результатів);

- оцінювання (презентація результатів, участь у дискусії, самооцінка та взаємооцінка, підсумкове оцінювання проекту вчителем).

Наведений алгоритм ілюструє схема (рис. 1), яка може бути використана вчителями для організації STEM-проектів у класі, а учнями – як опорна схема для самостійного планування та виконання проектів.



Рис. 1. Схема реалізації STEM-проекту

Автори Н. Махровська, Г. Погромська, Е. Рогожинська у своїй статті описують «основні аспекти компетентнісного потенціалу математичної освітньої галузі», що включають формування наскрізних вмінь, таких як логічне обґрунтування позиції, системне та критичне мислення, уміння співпрацювати в команді і розвиток творчих навичок [5, с. 66].

Як зазначає О. Марченко «різноманіття напрямів проекту дозволить його учасникам не лише усвідомити практичну значущість законів і методів математики для створення мистецьких об'єктів...» [8, с. 64].

Розглянемо STEM-проект «Математика у мистецтві та архітектурі» для учнів з 5–11 класів, як нестандартний підхід до розвитку творчих здібностей:

- для учнів 5–6 класів може включати: збір інформації про використання геометричних фігур в архітектурі, мистецтві та українських народних орнаментах; створення власних малюнків та орнаментів з використанням різноманітних геометричних фігур; збирання моделей геометричних тіл з паперу; створення 2D моделі за допомогою 3D ручки, створення колажу або презентації;

- для учнів 7–9 класів робота над проектом «Математика у мистецтві та архітектурі» складається з: дослідження архітектурних споруд, створення власного проекту будівлі або дизайну інтер'єру, розроблення проекту ландшафтного дизайну, використовуючи геометричні принципи симетрії, пропорцій, перспективи, збирання моделей архітектурних споруд з використанням геометричних тіл; вивчення картин відомих художників з точки зору використання математичних принципів (перспектива, пропорції, золотий переріз) та створення власних картин, використовуючи математичні концепції;

- для учнів 10–11 класів: вивчення математичних основ архітектурних стилів, створення складних архітектурних проектів з використанням комп'ютерних програм (AutoCAD, SketchUp), використання математичних методів для аналізу архітектурних споруд (обчислення площ, об'ємів, навантажень).

Впровадження «Математика у мистецтві та архітектурі» надає можливість розкрити важливість геометричних фігур у різних науках.

Різноманітні завдання у проєкті допоможуть учням усвідомити тісний зв'язок між математикою та науками, які відіграють важливу роль формування критичного мислення та цілісного уявлення про досліджуване явище [7, с. 53].

Важливо розуміти, що наука – це процес, що постійно розвивається. Нові відкриття та дослідження можуть призвести до зміни наших уявлень про світ. Тому співвідношення результатів STEM-проєктів з існуючими теоріями є динамічним процесом, який стимулює подальші дослідження та розвиток наукового пізнання, а для деяких учнів розкриття здібностей для майбутньої професії.

Висновки і пропозиції. Інтердисциплінарні дослідження на перетині природничих наук та технологій свідчать про емерджентність нових професій, які на сьогоднішній день важко спрогнозувати. Математика як фундаментальна дисципліна є ключовою для багатьох новітніх професій, особливо в технологічному секторі. Отже, розвиток математичної освіти підростаючого покоління є стратегічно важливим для забезпечення конкурентоспроможності майбутніх кадрів.

STEM-проєкти відіграють важливу роль у розвитку математичних компетентностей учнів Нової української школи. Інтеграція математики в практичні проєкти сприяє підвищенню мотивації до навчання, розвитку критичного мислення та практичного застосування математичних знань.

Список використаної літератури:

1. Патрикеева О. О., Черноморець В. В., Василенко І. В., Коваленко М. В. STEM-проєкт

як інструмент формування компетентностей здобувачів освіти. *Наукові записки Малої академії наук України : збірник наукових праць*. 2021. Вип. 1(20), 69–77.

2. Беседін Б., Смоляков О. Навчальні технології XXI століття: «STEM-освіта». *Гуманізація навчально-виховного процесу : збірник наукових праць*. Слов'янск, 2018. Вип. 1 (87). С. 76-82.
3. Головань М. С. Математична компетентність: сутність та структура. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету*. Луцк, 2014. Вип. 1. С. 35–39.
4. Балик Н. Р., Шмигер Г. П. Підходи та особливості сучасної STEM-освіти. *Фізико-математична освіта : науковий журнал*. Суми, 2017. Вип. 2(12). С. 26–30.
5. Махровська Н., Погромська Г., Рогожинська Е. Розкриття компетентнісного потенціалу математичної освітньої галузі в умовах реалізації стратегії Нової української школи. *Науково-методичний, інформаційно-освітній журнал*. Миколаїв, 2023. Вип. 4 (99). С. 64-74.
6. Матвійчук Ю. Ю. STEM-освіта як інструмент реалізації інтегрованого вивчення природничо-математичних дисциплін. *Педагогіка та психологія : збірник наукових праць*. Харків, 2019. Вип. 62. С. 144-152.
7. Насадюк Т. STEM-освіта як засіб реалізації проєктно-інтегрованого навчання математики в 5-6 класах. *Витоки педагогічної майстерності : збірник наукових праць*. Полтава, 2020. Вип. 25. С. 152-156.
8. Марченко О. Реалізація steam-підходу до формування креативної компетенції здобувачів освіти у процесі вивчення математики. *Нова педагогічна думка : науково-методичний журнал*. Рівне, 2020. Вип. 3 (103). С. 62-65.

Harashchenko A. The influence of STEM projects on the development of mathematical competences of students of the New Ukrainian School

The article examines the development of STEM education in Ukraine, focusing on innovative teaching methods, in particular the project method. The contribution of Ukrainian scientists to the theoretical substantiation of the effectiveness of the project method in the context of the New Ukrainian School (NUS) was studied. In particular, it was noted that project activity is a key aspect for the development of students' mathematical competence, which is an important element of STEM education. It is well-founded that STEM projects provide the integration of knowledge in mathematics, science, technology and engineering, contributing to the formation of a wide range of competencies, including critical thinking, creativity and teamwork. During the implementation of projects, students learn to transform real situations into mathematical models, identify patterns and draw conclusions, which contributes to the development of computational skills and geometric ideas.

Examples of STEM projects such as "creating robots", "developing mobile applications" and "smart home" were studied, which demonstrate the practical application of mathematical knowledge in real situations. An algorithm for the implementation of STEM projects is proposed, which includes the stages of determining the topic and goal, planning, implementation and evaluation. The STEM project "Mathematics in Art and Architecture" is considered, which demonstrates the importance of an interdisciplinary approach. It is well-founded that the implementation of STEM projects helps students not only integrate theory with practice, but also develop creative abilities through the exploration of mathematical concepts in various fields, such as art and architecture.

The article emphasizes that STEM education is an important tool for preparing students for work in today's technological world, providing them with the necessary knowledge and skills to solve complex tasks. The article also emphasizes that STEM education is a dynamic process that is constantly evolving along with scientific discoveries. The results of STEM projects can change our ideas about the world, which stimulates further research and development of scientific knowledge.

Key words: STEM education, project method, mathematical competence, New Ukrainian school, integration of disciplines.

УДК 373.091.32:373.3.001.895 НУШ
DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.93.6>

О. М. Мельник

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти
Комунального закладу «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти»
Запорізької обласної ради

О. В. Нікулочкіна

кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри початкової освіти
Комунального закладу «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти»
Запорізької обласної ради

Т. П. Гуркова

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти
Комунального закладу «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти»
Запорізької обласної ради

С. В. Покрова

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти
Комунального закладу «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти»
Запорізької обласної ради

ДИЗАЙН УРОКУ НА ЗАСАДАХ СУЧАСНИХ ПІДХОДІВ ДО ПОБУДОВИ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Стаття присвячена висвітленню питання дизайну уроку на засадах сучасних підходів до організації освітнього процесу в Новій українській початковій школі. Розкрито сутність поняття «дизайн уроку», його принципи, алгоритм дій вчителя із проектування уроку (заняття).

Окреслено останні дослідження удосконалення форм організації навчання, шляхи підвищення ефективності уроків (занять). Зазначено, що академічна автономія вчителя передбачає творчий підхід до побудови педагогічної взаємодії, проте слід враховувати особливості і завдання Нової української школи, закономірності організації освітнього процесу. Вчителі повинні розуміти зміст і характеристики макро- та мікроструктури уроку (заняття), враховувати особливості і можливості учнів, запиту батьків, завдання школи у максимальній індивідуалізації навчання, сприяти руху учнів за індивідуальною освітньою траєкторією. Зазначено, що вчителі завжди були людиноцентричними дизайнерами уроку, проте їм потрібно знаходити рівновагу між особливостями та можливостями учнів і вимогами державних стандартів.

Проаналізовано сутність та особливості сучасних підходів до побудови освітнього процесу в Новій українській початковій школі – особистісно орієнтованого, діяльнісного, компетентнісного, інтегративного, диференційованого, нейропсихологічного. Вказано на необхідність комплексного врахування усіх підходів при проектуванні педагогічної взаємодії з урахуванням особливостей вчителя, школи, здобувачів освіти. Акцентовано увагу на доборі близьких потреб учнів компетентісно орієнтованих різнорівневих завдань, забезпечення агентності учнів шляхом використання інтерактивних, діяльнісних методів і стратегій навчання на різних етапах уроків, побудові педагогічної взаємодії на засадах педагогіки партнерства при плануванні та проведенні уроків (занять), врахуванні вікових та індивідуальних особливостей школярів у побудові природовідповідної школи, реалізації принципу дитиноцентризму, вияву академічної автономії, творчості педагогічних працівників у дизайні уроків (занять).

Ключові слова: дизайн уроку, підходи до організації освітнього процесу – особистісно орієнтований, компетентнісний, діяльнісний, інтегративний, диференційований, нейропсихологічний, академічна автономія вчителя.

Постановка проблеми. Важливим чинником побудови ефективного освітнього процесу в сучасній початковій школі є академічна автономія вчителя, що реалізується у раціональному відборі змісту освіти, проектуванні та конструюванні форм організації навчання. Поряд з поняттям

«урок», як основною формою організації навчання у практиці роботи та фаховій літературі вживаються терміни «заняття», «інтегроване заняття», хоча їх структура та вимоги до проведення не розкриті. Проектування педагогічної взаємодії на уроці (занятті) передбачає набуття вчителем ще

однієї ролі – дизайнера уроку, що дозволить максимально враховувати як мету завдання Нової української школи, закладів освіти, сподівання учнів та їх батьків, особливості розвитку та можливості дітей, реалізувати принцип дитиноцентризму. Освітній процес у Новій українській початковій школі базується на особистісно орієнтованому, компетентнісному, діяльнісному, інтегративному, диференційованому, нейропсихологічному підходах. Знання та усвідомлення сутності сучасних підходів, їх реалізація на уроці (занятті) дозволить учителям будувати ефективну педагогічну взаємодію.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблемі побудови ефективного уроку (заняття) присвячені численні дослідження вчених та педагогів-практиків. Питання вдосконалення й розвитку організаційних форм навчання різних предметів досліджувались багатьма вітчизняними вченими: Т. М. Байбара, М. В. Богданович, В. І. Бондар, О. К. Дусавицький, Л. В. Коваль, О. Я. Савченко та ін. Удосконаленню структури уроків, їх характеристик присвячені роботи В. К. Дяченка, Ю. І. Мальваного, О. Я. Савченко, С. О. Скворцової, В. О. Онищука, О. В. Онопрієнко. Побудова сучасного уроку на засадах компетентнісного підходу висвітлювалась Н. М. Бібік, О. В. Вашуленко, В. О. Мартиненко, К. І. Пономарьовою, О. Ю. Прищепою. Характеристики освітнього середовища як дидактичного ресурсу модернізації організаційних форм навчання присвячене дослідження А. Д. Цимбалару. Вимоги до сучасного уроку, його структура, особливості, побудова на засадах особистісно орієнтованого підходу розглядалися у роботах С. І. Подмазіна, О. Я. Савченко. Впровадження компетентнісно-інтегрованого підходу до навчання молодших школярів, застосування технологій інтегрованого навчання досліджували І. О. Большакова, Л. І. Данилова, М. Ю. Кірик, М. С. Пристінська. Врахування особливостей воєнного стану зумовлює організацію освітнього процесу за змішаною формою навчання, дистанційною. Окремі аспекти щодо змісту та організації дистанційного навчання досліджували В. Ю. Биков, Л. В. Власенко, В. В. Гура, М. В. Карпенко, В. М. Кухаренко, В. В. Олійник, О. В. Рибалко, Н. Г. Сиротенко. Впровадження дистанційної форми навчання знайшло своє відображення у порадах, рекомендаціях Міністерства освіти і науки України, путівниках, створених вчителями-практиками [1]. Питання проектування та конструювання сучасного уроку висвітлювалось в роботах Т. М. Абдулліної, Т. О. Бондар, О. В. Вашуленко, М. І. Лук'янової, Н. А. Разіної, О. Я. Савченко, М. І. Скрипник, Н. П. Паволокової, М. Л. Пелагейченко, Л. В. Пироженко, С. І. Подмазіна, О. І. Пометун. Проте, варто зазначити, що автори розглядали проектування уроку на засадах одного із сучасних

підходів до організації освітнього процесу, що, на нашу думку, не дає змоги побудувати ефективну педагогічну взаємодію.

Мета статті – розкрити зміст та особливості дизайну уроку на засадах сучасних підходів до організації освітнього процесу в Новій українській початковій школі.

Відповідно до мети визначено такі завдання статті: здійснити теоретичний аналіз аспектів досліджуваного питання; уточнити сутність поняття «дизайн уроку», його принципи; розкрити алгоритм дій вчителя із здійснення дизайну уроку на засадах сучасних підходів до побудови освітнього процесу.

Виклад основного матеріалу. Ефективність уроку пов'язана із виконанням загальних вимог до процесу навчання: логічність всіх етапів пізнавальної діяльності; реалізація в оптимальному співвідношенні дидактичних принципів і методів; створення умов для продуктивної пізнавальної діяльності учнів із урахуванням їхніх інтересів і здібностей; мотивування й активізація всіх сфер розвитку особистості; формування уміння вчитися; зв'язок навчального матеріалу із життям дитини, раціонального його інформаційного наповнення; доцільного поєднання форм, стратегій, методів і прийомів навчання, чергування колективної роботи класу з самостійною індивідуальною, парною та груповою діяльністю учнів та ін. Вітчизняними вченими розроблені різні підходи до класифікації уроків, проте при всій їх різноманітності сталими компонентами уроку залишаються його макро- та мікроструктура. Макроструктура – елементи, що забезпечують логіку побудови процесу пізнання, основні етапи засвоєння знань. Це – цілепокладання та мотивація навчальної діяльності; актуалізація опорних знань; сприймання, усвідомлення та осмислення знань; застосування, узагальнення та систематизація знань, умінь та навичок; рефлексія змісту та способів діяльності. Цілепокладання та мотивація навчально-пізнавальної діяльності покликані переконати учнів у значущості навчального матеріалу, пов'язати його з потребами, життям дітей, забезпечити сумісне з учителем складання плану уроку, визначення того, які завдання потрібно виконати, чому навчитись, які уміння формувати і як це буде реалізуватись на уроці.

Важливо, щоб учні не лише дізналися мету і завдання уроку, але й прийняли їх. Цим самим вони налаштовуються на виконання, засвідчують, що завдання уроку відповідають їх потребам, намірам, бажанням, інтересам. Мета і завдання уроку, прийняті учнями, будуть спонукати їх до навчання і сприяти подоланню труднощів, розв'язання навчальних проблем. Мета та завдання уроку мають бути зрозумілими, чіткими, розподіленими на певні кроки, короткострокові й не надто складні

цілі більше підвищують мотивацію, ніж довгострокові, складні та загальні. Обговорення і прийняття завдань уроку та вироблення критеріїв і показників їх досягнення сприятимуть усвідомленій діяльності учнів, самоаналізу та самооцінці проміжних та кінцевих результатів навчання. Доречним буде візуалізація мети і завдань уроку, складання малюнквого плану, чек-листів. Можливі варіанти, коли вчитель повідомляє мету, а діти обговорюють і приймають її, мета уроку є спільним продуктом обговорення, чи пропонується учнями.

Ураховуючи різні рівні навчальних досягнень і можливості учнів, доречно при формулюванні мети і завдань уроку використовувати таксономію Блума. Актуалізація опорних знань передбачає пов'язання нового матеріалу з уже засвоєним, опору на життєвий досвід дітей. Можливі прийоми актуалізації опорних знань учнів: прокоментуй вислів, закінчи речення, відгадай об'єкт, «мій досвід», моя готовність до роботи, блиц-опитування, термінологічний диктант, привести визначення, спростити висловлювання, коментування ілюстрації, розповідь за картиною (зображенням), проблемне питання, «знаю – не знаю», загадкове слово, складання спільної розповіді, інтелектуальна розминка, мікрофон та інші. На етапі сприймання, усвідомлення та осмислення змісту навчального матеріалу відбувається встановлення істотних ознак предметів, явищ, їх складових, встановлення причинно-наслідкових зв'язків. Важливо забезпечити активне сприймання та перероблення інформації, засвоєння її завдяки використанню різноманітних методів та стратегій навчання, що сприяють суб'єктній позиції учнів.

Формування предметних та наскрізних умінь передбачає етап застосування знань, умінь і навичок шляхом використання різного рівня вправ і завдань, інтерактивних методів і прийомів навчання. На етапі узагальнення та систематизації знань проходить приведення знань у систему, вичленення головних ідей, зв'язок нового матеріалу із уже засвоєним. Само- та взаємооцінка, оцінювання вчителем, аналіз якості та причин (умов) виконання (не виконання) плану і завдань уроку, особистісний приріст відбуваються на етапі рефлексії процесу та результатів навчання. Пам'ятати про різні види рефлексії – емоційного стану, процесу навчання, результатів навчання.

Мікроструктура уроку – наповнення кожного етапу уроку методами, прийомами, стратегіями навчання. Звичайно, вчитель – автор кожного уроку (заняття), проте важливо не звести їх планування та проведення до репродуктивних, пасивних методів навчання, а базуватись на досягненнях сучасної науки, підходах до організації освітнього процесу, використовувати методи і стратегії навчання, що забезпечують суб'єктну позицію здобувачів освіти, їх агентність.

Побудова ефективного освітнього процесу потребує від учителя усвідомлення мети і завдань Нової української школи, розуміння особливостей сучасних підходів до організації навчання, володіння системою методів, технологій, стратегій навчання, високого рівня сформованості професійних компетентностей, нових його функцій, в тому числі і функції дизайнера уроку.

Вчителі завжди були дизайнерами освітнього процесу, бо проектування і проведення кожного уроку (заняття) передбачає врахування особливостей аудиторії (класу), запитів і потреб, почуттів здобувачів освіти. Педагоги використовують людиноорієнтований дизайн, балансують між потребами конкретної особистості і системи (державні стандарти). Етапи технології дизайн-мислення досить умовні, можуть впроваджуватись послідовно, мати більшу чи меншу вагу і значення в певному випадку. Проте, вони можуть слугувати орієнтирами для вчителів при проектуванні (дизайні) освітнього процесу.

Словник іншомовних слів роз'яснює, що слово «дизайн» походить від англійського «проектувати, креслити, задумати; вид діяльності, пов'язаний з проектуванням предметного світу», та уточнює що фахівці з дизайну (дизайнери) розробляють зразки раціональної побудови предметного середовища [2].

Дослідники Т. М. Смагіна та О. М. Шуневич визначають педагогічний дизайн як діяльність зі створення навчального заняття (курсу) на основі вивчення потреб учасників та з використанням новітніх розробок психологічної та педагогічної науки, що включає постановку цілей, відповідно до яких добирається контент, формат, інструменти навчання й способи оцінювання [3, с. 40]. При дизайні уроку важливо пам'ятати про такі напрями, які будуть відображені у побудові уроку: що вивчати? як вивчати? для чого вивчати? Правильно сформульована мета за формулою SMART має бути конкретною, вимірюваною, досяжною, реалістичною. Таким чином, учитель має спроектувати «предметну лінію», «діяльнісну лінію», «комунікативну лінію» уроку.

Сучасний педагогічний дизайн має містити спрямованість на потреби учасників освітнього процесу, що включає визначення цілей та індикаторів досягнення результату, на добір відповідного контенту, формату та інструментів навчання, способів оцінювання, які добираються з урахуванням новітніх досліджень, особливостей навчання (педагогіка, психологія, нейробіологія).

Роберт Ганьє визначає такі принципи педагогічного дизайну: привернення уваги учнів; пробудження інтересу до теми; донесення цілей і завдань; формування ланцюжка асоціацій з наявними та новими знаннями; утримання отриманого матеріалу в довгостроковій пам'яті; застосування

отриманих знань на практиці; конструктивний зв'язок; оцінка; перенесення практичних навичок в нові умови [4].

При дизайні уроку вчитель має враховувати наступне: потреби учасників освітнього процесу, сфери їх зацікавленості; розуміння власних ресурсів; ресурси для взаємодії з учнями, колегами; як учні розуміють зміст матеріалу і куди рухатись далі? (що знають? уміють? які знання є актуальними? як посилити значущість знань у житті?); цілепокладання, таксономію Блума; критерії та показники досягнення результатів; «когнітивні гачки» (для зацікавлення учнів – Барбара Оклі); інструменти засвоєння знань та формування умінь і навичок [3, с. 41].

Наведемо алгоритм дій вчителя при створенні дизайну уроку: формулювання мети з позиції учня; забезпечення варіативності (з врахуванням навчальних бар'єрів, сильних сторін, зони актуального та найближчого розвитку учнів, попередніх або фонових знань), що виражається у множинних способах представлення матеріалу, способах відтворення та залучення учнів; відбір матеріалу, методів, цифрового контенту; проведення уроку та оцінювання; рефлексія діяльності вчителем [5].

Розглянемо особливості педагогічної діяльності вчителя при дизайні уроку на основі сучасних підходів до організації освітнього процесу – особистісно орієнтованого, діяльнісного, інтегративного, компетентнісного, диференційованого, нейропсихологічного.

Впровадження особистісно орієнтованого підходу відповідає принципу дитиноцентризму Нової української школи, створює умови для реалізації особистісного вибору і для учня, і для вчителя, забезпечує реалізацію права дитини на вибір власної траєкторії освіти і розвитку, побудови освітнього процесу на основі їх партнерства і взаємодії, готовності вчителя допомогти дитині знайти впевненість у собі. О. Я. Савченко визначає такі ознаки особистісно орієнтованого навчання: діагностична основа навчання; зосередження на потребах дитини; гуманізація навчального спілкування; співробітництво, співтворчість вчителя та учнів; переважання навчального діалогу; турботу про фізичне та емоційне благополуччя учнів; пристосування методики до навчальних можливостей дитини; стимулювання розвитку, саморозвитку та відповідальності учнів [6].

Основні вимоги до особистісно орієнтованого уроку: пріоритет особистості учня в організації освітнього процесу; орієнтація на процес навчання; орієнтація на особистісні досягнення учнів; створення емоційно-інтелектуального фону уроку; чітке визначення освітніх, виховних і розвивальних завдань уроку; раціональна єдність словесних, наочних і практичних методів навчання; використання активних методів навчання;

зв'язок з раніше вивченим, досвідом, набутих учнем; формування в учнів уміння самостійно здобувати знання і застосовувати їх на практиці; заохочення прагнень учнів знаходити свій спосіб роботи з навчальним матеріалом [7]. Отже, в залежності від особливостей і можливостей учнів, учитель продумує добір різномірного змісту уроку, ефективних методів, прийомів, стратегій навчання, поєднання індивідуальної, парної, групової, колективної роботи на етапах орієнтації, цілепокладання, проектування, організації та виконання, цінування, базуючись на партнерстві учасників освітнього процесу.

Діяльнісний підхід в освіті – спрямованість освітнього процесу на розвиток ключових компетентностей і наскрізних умінь особистості, застосування теоретичних знань на практиці, формування здібностей до самоосвіти і командної роботи, успішну інтеграцію в соціум і професійну самореалізацію [8]. Учні мають бути зацікавлені в тому, щоб брати активну участь у навчанні, виявляти бажання досліджувати невідоме і проявляти старанність на практиці. Вони також мають розвивати свої здібності знаходити та опрацьовувати інформацію, отримувати знання, аналізувати і розв'язувати проблеми, спілкуватися та співпрацювати з іншими. На засадах діяльнісного підходу базуються активне навчання, кооперативне, проблемне, емпіричне (експериментальне) навчання, навчання через відкриття, за запитами учнів, проектне навчання [9].

Основними ідеями діяльнісного підходу є вхідження учня в активну пізнавальну діяльність як інструмент для формування нових здібностей; зміна функцій учасників навчального процесу: учитель у нових умовах виконує функцію організатора процесу, коуча, фасилітатора, а учень є суб'єктом діяльності в базовому процесі; провідна роль теоретичних знань у процесі формування здібностей учнів до навчальної діяльності; реалізація ідей педагогіки партнерства.

З метою забезпечення агентності учнів радимо використовувати діяльнісні методи навчання на різних етапах уроку: на етапі цілепокладання та мотивації навчальної діяльності – ЗаХід, проблемне питання, відео, цитата чи подія для обговорення, асоціативний куш, візуалізація плану уроку, обговорення запитів учнів, створення чек-листів, визначення критеріїв досягнення результату уроку та їх показників (навчився сам, виконую, можу допомогти, потребую допомоги, не навчився), передбачення, «кошик ідей», «Чи вірите ви, що ...», дошка питань.

Гронування, асоціативний куш, вікторина, займи позицію, «так-ні», відповіді учнів про явище чи подію, звернення до досвіду учнів, відкриті запитання, «Правильні і неправильні висловлювання», «дерево передбачень» можна застосовувати на етапі актуалізації опорних знань.

На етапі сприймання, усвідомлення та осмислення нових знань доречними будуть: проблемне питання, самостійна пошукова діяльність учнів, виконання проєкту, кола Вена, ментальна карта, мозковий штурм, метод ПРЕС, створення презентації, відео, фішбоун, капелюхи мислення, створення різних типів схем, дослідження, експерименти, ситуативний аналіз, «ажурна пилка», моделювання, дебати, дискусія, інсценізація, «акваріум», «карусель», робота в малих групах, «килим ідей», рольова гра, читання з передбаченням, читання з позначками, взаємні запитання, «щоденник подвійних нотаток», «фантастичні гіпотези», «запитання до автора», сторітелінг, «входження в картину», кубування, понятійна таблиця, відкриті запитання та інші.

Етап застосовування знань, формування умінь та навичок може передбачати виконання різних видів вправ (репродуктивні, продуктивні, творчі), захист результатів пошуків чи виконаного проєкту, представлення ментальних карт, позиція «так-ні», фішбоун, кола Вена, дебати, дослідження, експерименти, моделювання, джигсоу, «доповідач – респондент», РАФТ, займи позицію.

Сприятимуть узагальненню і систематизації знань наступні методики: захист ментальної карти, асоціативний куц, фішбоун, складання пам'яток, алгоритмів, «займи позицію», метод ПРЕС, взаємні запитання, кластер, «Вірні і невірні висловлювання», «Понятійна таблиця», дерево рішень, гронування, сенкан, діаграма Венна, твір-п'ятихвилинка, «щоденник важливих вражень», помилкові твердження, карта думок, кубування, «обернись і обговори», павутина, панельна дискусія, «перевірка помилок», «підкаст», «список топ-10», «чотири кути», «шпаргалка», «Т-схема» та інші.

На етапі рефлексії процесу і результатів навчання можна застосовувати впровадження технік формувального оцінювання: чек-листи чи вихідне селфі, лінійки успіху, термометр, есе, «п'ять чому?», сенкан, колективне обговорення, аналіз, рефлексивне коло, рефлексивні питання, «мікрофон», ведення щоденника, лінійка успіху, світлофор, трихвилинна пауза, тижневий звіт, «літаючий аркуш», «валіза, м'ясорубка, кошик», сигнали рукою.

«Лінійкою виміру» впровадження діяльнісного підходу в освітньому процесі слугують такі його характеристики: значуща, активна, соціальна, радісна, мотивуюча.

Під компетентнісним підходом в освіті слід розуміти цілеспрямований, систематичний, керований процес формування компетентностей учнів (предметних і ключових) засобами освітнього процесу, сім'ї, соціуму. Компетентнісний підхід вимагає особистісної спрямованості під час формування змісту освіти, завдання вчителя – максимально наблизити навчальний матеріал до життєвого досвіду, потреб дитини, дібрати компетентісно орі-

єнтовані завдання, забезпечити суб'єктну позицію учнів у освітньому процесі шляхом використання активних методів і технологій навчання.

Алгоритм дій вчителя із дизайну уроку на засадах компетентнісного підходу:

- визначити місце уроку в системі уроків (передбачити можливості інтеграції змісту в межах теми, розділу, міжпредметної);

- сформулювати мету і завдання уроку (знання, уміння, цінності, якими мають оволодіти учнів), використання таксономії Блума;

- продумати критерії та показники досягнення мети і завдань уроку, обговорити з учнями план уроку, візуалізувати його (малюнковий план, чек-лист);

- дібрати прийоми мотивації навчальної діяльності на уроці, компетентісно орієнтовані завдання;

- керувати навчально-пізнавальною діяльністю учнів, забезпечити суб'єктну позицію учня у навчальному процесі;

- провести рефлексію (емоційного стану, змісту, способів дій) [10].

Упровадження інтегративного підходу до організації освітнього процесу передбачає інтеграцію змісту, навичок, цінностей. На підставі базового навчального плану може здійснюватися повна або часткова інтеграція різних освітніх галузей, що відображається в типових освітніх програмах, освітній програмі закладу загальної середньої освіти. У процесі інтеграції кількість навчальних годин, передбачених на вивчення кожної освітньої галузі, перерозподіляється таким чином, що їх сумарне значення не зменшується. Зміст природничої, соціальної і здоров'язбережувальної, громадянської та історичної, технологічної, інформатичної освітніх галузей інтегрується в різній комбінації їх компонентів, утворюючи інтегровані предмети і курси, перелік і назви яких зазначаються в типових освітніх програмах, освітній програмі закладу загальної середньої освіти [11]. Враховуючи інтегрований характер компетентності, у процесі реалізації Типової освітньої програми або Освітніх програм рекомендується використовувати внутрішньопредметні і міжпредметні зв'язки, які сприяють цілісності результатів початкової освіти та переносу умінь у нові ситуації [12]. Інтеграція змісту в Новій українській початковій школі реалізується через тематичне навчання – навчання на основі інтеграції змісту навчального матеріалу з різних навчальних дисциплін навколо однієї теми; формування у молодших школярів цілісної картини світу, здатності сприймати предмети і явища різнобічно, системно та емоційно; поглиблення та розширення знань учнів, діапазону їх практичного застосування.

Міжпредметна інтеграція виявляється у таких формах: проєкти, екскурсії, кейси, круглі столи,

диспути; інтегровані курси з різних навчальних предметів; інтегровані уроки, уроки з міжпредметними зв'язками, бінарні уроки; тематичні тижні, дні. Виділяють горизонтальну та вертикальну інтеграцію. Горизонтальна передбачає вивчення певного поняття на уроках з різних предметів впродовж певного часу. Вертикальна інтеграція – вивчення поняття на одному уроці (або в один часовий проміжок на різних уроках) із використанням навчального матеріалу із різних предметів.

Інтеграція навичок передбачає акцентування уваги на формування наскрізних умінь та ключових компетентностей під час опанування змісту освіти з усіх навчальних предметів. Інтеграція на ціннісно-смысловому рівні реалізується наскрізно на усіх навчальних предметах. Особливість виховного процесу в Новій українській початковій школі, що це наскрізний процес виховання, що базується на цінностях. Виховання учнів початкових класів здійснюється у процесі навчально-пізнавальної діяльності як провідної шляхом внесення ціннісних складових у зміст навчальних предметів, відведення належного місця «спільно-взаємодіючій діяльності» як на уроках, так і в позаурочний час. Загальнолюдські цінності, що формуються у наскрізному освітньому процесі: морально-етичні (гідність, чесність, справедливість, турбота, повага до життя, повага до себе та інших людей), соціально-політичні (свобода, демократія, культурне різноманіття, повага до рідної мови і культури, патріотизм, повага до закону, солідарність, відповідальність)», які становлять теоретичну основу практичної взаємодії учнів, родини та закладу освіти щодо становлення особистості [13].

Під диференціацією ми розуміємо врахування особливостей учнів у такій формі, коли учні об'єднуються в групи на основі будь-яких особливостей для окремого навчання. Диференціація дає змогу будувати природовідповідний освітній процес, коригувати методи навчання з урахуванням освітніх потреб, компетентностей та можливостей кожної дитини. Навчання повинно бути диференційованим через низку причин: учні навчаються і розвиваються по-різному; мають різні способи і стилі навчання; працюють в різному темпі (темперамент); мають різні інтереси; у дітей різна мотивація навчання; досвід успішного навчання позитивно впливає на самооцінку; сприятливий навчальний клімат позитивно впливає на процес навчання. Диференціація заснована на потребах і можливостях учнів планувати власне навчання, вибирати різні методи роботи і розвиватися у власному темпі; індивідуальні відмінності, а також відмінності в розвитку між учнями також враховуються при виборі методів і стратегій навчання; підтримує самооцінку і мотивацію учнів, сприяє створенню спокійної обстановки для навчання; зумовлює потреби в підтримці.

Зазначимо види диференціації: за здібностями учнів (ЗАР – ЗНР); за стилем навчання учнів (слухо-

вий, візуальний, тактильний, множинний інтелект); за змістом матеріалу (більш складні і прості завдання за змістом, різний обсяг матеріалу, швидкість, темп роботи); методів і видів роботи; на основі фізичного середовища навчання; відповідно до інтересів учня; в оцінюванні навчальних досягнень учнів.

Вчителю радимо використовувати прийоми диференціації: надавати навчальний матеріал в різних видах – аудіально, візуально, кінестетично (за допомогою рухів); з урахуванням різних типів множинного інтелекту; заохочувати учнів представляти результати своєї діяльності в різних видах: усна розповідь, малюнок/схема/діаграма, вірш, п'єса, пантоміма, модель, скульптура тощо; надавати різні види індивідуальних самостійних робіт; використовувати різні види групової і парної роботи, метод проектів; пропонувати вправи і завдання близькі щоденному оточенню учня; залучати учнів до формування і формулювання цілей власного навчання/очікуваних результатів і оцінювання (ознайомлення і роз'яснення – обговорення – узгодження; надання прикладів чи незакінчених речень з цілями – коригування; самостійне формулювання); використовувати ІКТ при викладанні і при індивідуальній/парній/груповій діяльності учнів; крім корисної інформації і завдань, що сприяють досягненню цілей, вправи і завдання мають бути привабливими, надихаючими і стимулюючими, з зарядом бадьорості, енергії і гарного настрою.

Освітній процес у сучасній початковій школі повинен бути природовідповідним, відповідати психологічним особливостям розвитку і можливостям дитини, вчитель має усвідомлювати закономірності вищої нервової діяльності і враховувати їх при проектуванні та конструюванні педагогічної взаємодії. Нейропсихологічними механізмами усвідомлення та осмислення нових знань є утворення систем тимчасових нервових зв'язків у корі великих півкуль головного мозку. Для того, щоб пов'язати новий матеріал із вже засвоєним, а відповідно поєднати нейрони у корі великих півкуль головного мозку новими зв'язками, використовувати актуалізацію опорних знань, опору на життєвий досвід дитини; встановлювати асоціації за схожістю, суміжністю, контрастом. Для міцного засвоєння змісту навчального матеріалу потрібно 6-8 повторювань – механізмом є утворення стійкої системи тимчасових нервових зв'язків. Важливо використовувати відстрочене і узагальнююче повторення, включення вже засвоєних знань і способів дій у новий досвід, що «живитиме» нервові зв'язки між нейронами. Природовідповідна початкова школа повинна базуватись на таких особливостях розвитку дітей дошкільного віку, як: розвиток творчої діяльності; поява мотивів поведінки, супідрядність мотивів; з'являється довільність поведінки, внутрішні етичні інстанції; формуються перші уявлення про світ; у дітей наочно-образне

мислення; мимовільність у всіх психічних процесах; формується плануюча функція мовлення; з'являється регулююча функція волі; формуються вищі почуття. Адаптаційно-ігровий період навчання учнів 1-2 класу потребує майстерності вчителя у побудові освітнього процесу.

Висновки і пропозиції. Реалізація принципу дитиноцентризму в Новій українській початковій школі передбачає зміну функцій вчителя, серед яких виділяється функція дизайнера уроку (заняття). Проектування педагогічними працівниками освітнього процесу з урахуванням особливостей розвитку здобувачів освіти сприятиме максимальній індивідуалізації педагогічної взаємодії, руху учня за індивідуальною освітньою траєкторією, переможному і успішному навчанню. Знання змісту освіти, усвідомлення вчителем особливостей сучасних підходів до організації освітнього процесу, їх врахування при побудові форм організації навчання – необхідна ознака і умова розбудови Нової української початкової школи на засадах педагогіки партнерства.

Список використаної літератури:

1. Дистанційне та змішане навчання в школі. Путівник / Упоряд. Воронікова І. П. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. 48 с.
2. Словник іншомовних слів. URL: <https://www.jnsm.com.ua/cgi-bin/u/book/sis.pl?Qry=%E4%> (дата звернення: 18.04.2024).
3. Смагіна Т., Шуневич О. Дизайн навчального заняття в базовій Новій українській школі. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2021/41/part_2/9.pdf (дата звернення: 18.04.2024).
4. Gagne R. The conditions of learning. 4th ed. New York : Holt, Rinehart & Winston, 1985. 361 p.
5. Гапон Л. Універсальний дизайн уроку. URL: https://gapon.te.ua/item/download/1211_26fcc340f2d74ae01b532e62205f83f2 (дата звернення: 10.04.2024).
6. Савченко О. Я. Особистісно орієнтовне спілкування / Навчання і виховання учнів 3 класу. Київ : Поч. школа. 2004. С. 12–18.
7. Власова О. І. Педагогічна психологія : навч. посібник. Київ : Либідь, 2005. 400 с.
8. Діяльнісний підхід. Вікіпедія. URL: <http://surl.li/seeul> (дата звернення: 15.04.2024).
9. Паркер Р., Томсон Б. С. Діяльнісний підхід у школі. 2019. URL: https://drive.google.com/file/d/1ZcgBNOcKxlmj0qdLzwl0S_QII9bYrOe/view?usp=sharing (дата звернення: 14.04.2024).
10. Мельник О. М. Алгоритм підготовки та проведення уроку на засадах компетентнісного підходу. *Початкова школа*. 2019. № 10. С. 45–48.
11. Державний стандарт початкової освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 р. № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text> (дата звернення: 19.04.2024).
12. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом О. Я. Савченко. URL: <http://surl.li/sefwi> (дата звернення: 17.04.2024).
13. Програма «Нова українська школа» у поступі до цінностей. Київ, 2018. 40 с. URL: <https://ipv.org.ua/prohrama-nova-ukrainska-shkola/> (дата звернення: 18.04.2024).

Melnyk O., Nikulochkina O., Gurkova T., Pokrova S. Lesson design based on modern approaches to building the educational process in the New Ukrainian primary school

The article is devoted to highlighting the issue of lesson design based on modern approaches to the organization of the educational process in the New Ukrainian primary school. The essence of the «lesson design» concept, its principles, and the teacher's algorithm for designing a lesson are revealed.

The latest studies on improving the forms of training organization, and ways to improve the efficiency of the lessons are outlined. It is noted that the academic autonomy of the teacher presupposes a creative approach to the construction of pedagogical interaction, however, peculiarities and tasks of the New Ukrainian School, as well as regularities of the educational process organization should be taken into account.

Teachers should understand the content and characteristics of the macro and microstructure of the lesson, take into account the peculiarities and capabilities of students, parents' requests and expectations, as well as the school's idea of the fullest possible individualization of education, and should contribute to the students moving along their individual educational trajectory.

It is noted that teachers have always been human-centered lesson designers, but they need to find a balance between the characteristics and capabilities of students and the requirements of state standards.

The essence and features of modern approaches to the construction of the educational process in the New Ukrainian primary school are analyzed, so as to make it personality-oriented, activity-based, competence-based, integrative, differentiated, and neuropsychological. The need to take into account all approaches when designing pedagogical interaction, as well as characteristics of the teacher, the school, and the students themselves is noted.

Emphasis is placed on the selection of competence-oriented multi-level tasks close to the needs of students, ensuring the agency of students through the use of interactive, activity-based methods and learning strategies at various stages of lessons, building pedagogical interaction based on the principles of partnership pedagogy when planning and conducting lessons, taking into account age and individual characteristics of students in the construction of a nature-friendly school, the implementation of the principle of child-centeredness, the manifestation of academic autonomy, and the creativity of pedagogical workers in the process of designing lessons.

Key words: lesson design, personally oriented, competence-based, activity-based, integrative, differentiated, and neuropsychological approaches to the educational process organization, academic autonomy of the teacher.

ВИЩА ШКОЛА

УДК 37.378.372.851

DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.93.7>**П. В. Бельчев**

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри математики і фізики
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

О. Г. Бурцева

кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри математики і фізики
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

М. П. Бельчев

магістр спеціальності «Менеджмент в закладах освіти»
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ СЕРВІСІВ СТВОРЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ РОБОЧИХ АРКУШІВ У СУЧАСНІЙ ПРАКТИЦІ ВИКЛАДАННЯ МАТЕМАТИКИ ТА ФІЗИКИ

Сучасні викладачі, які працюють в освітніх закладах різного рівня, активно створюють власні авторські інтерактивні робочі аркуші та використовують підготовлені досвідченими колегами. Інтерактивний робочий аркуш сьогодні – ефективний інструмент як офлайн-навчання, так і навчання, що відбувається у змішаному форматі, у дистанційній формі тощо. У статті коротко описано розуміння терміну «інтерактивний робочий аркуш» у сучасній дидактиці, зазначені принципи, якими має керуватися викладач-розробник даного інструменту. Розглядаються можливості використання інтерактивного робочого аркушу та як інструменту освітньої діяльності як для вирішення суто навчальних завдань у рамках конкретної дисципліни, так і для розвитку великої кількості міжпредметних та загальноосвітніх компетенцій здобувача загальної середньої освіти: можливості застосування інтерактивних робочих аркушів в освітньому процесі для підтримки та розвитку навичок співробітництва, креативності у вирішенні навчальних завдань, грамотності у галузі використання інформаційно-комунікаційних технологій, але найбільш важливими є можливості розвивати навички самостійної інтелектуальної роботи, відносної автономності учня, його активності та відповідальності та орієнтованість на створення можливості індивідуального освоєння навчального матеріалу. Проаналізовано можливості використання популярних сучасних сервісів для створення інтерактивних робочих аркушів (Formative.Me, Wizer.Me, Liveworksheets тощо) в освітньому процесі. Описано педагогічний експеримент з організації самостійної роботи здобувачів вищої педагогічної освіти спеціальності 014 Педагогічні науки. Математика для створення авторських інтерактивних робочих аркушів.

Ключові слова: інтерактивний робочий аркуш, інтерактивне навчання, сучасний освітній процес, зворотний зв'язок, управління знаннями, розробка дидактичних матеріалів.

Постановка проблеми. В сучасній педагогічній практиці використання інтерактивних робочих аркушів з різних дисциплін для багатьох викладачів стало звичним явищем. Інтерес до робочого листа з боку викладачів як інструменту освітньої діяльності характерний тим, що, по-перше, розробки авторських дидактичних матеріалів, можуть реалізовуватися як у повністю традиційному форматі, так і будь-яких інших форматах (онлайн-навчання, змішані формати та ін.); по-друге, педагогіки-практики, які використовують готові курси (навчальні комплекси), також часто відчують професійну потребу у створенні робочого листа

з окремої теми (розділу курсу) з метою інтенсифікації навчального процесу для реалізації індивідуальної навчальної траєкторії учнів, підвищення інтересу до предмета та ін. У зв'язку з наявністю в мережі Інтернет ряду сервісів для створення інтерактивних робочих листів різного типу вважаємо актуальним узагальнення аналіз їх можливостей та фактом затребуваності підготовки майбутніх педагогів до використання ефективних сервісів при створенні авторських інтерактивних робочих аркушів. Метою дослідження стало виявлення особливостей робочого листа як дидактичного інструменту та їх відображення у можливос-

тях онлайн-сервісів для створення інтерактивного контенту освіти майбутніми вчителями математики і фізики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Висвітлення проблеми у практичному плані не викликає сумніву, бажано узагальнити досвід практиків із створення та використання інтерактивних робочих листів та запропонувати прийоми підготовки майбутніх вчителів до цього виду діяльності. У сучасній науковій та методичній літературі представлено результати актуальних досліджень про робочий лист / інтерактивний робочий лист як дидактичний інструмент. Так, розроблено та узагальнено теоретико-методичні аспекти створення та застосування робочих аркушів у природничо-науковій освіті [4], у практиці викладання фізики [6], а також для розвитку окремих компетенцій учнів [1]. Окремі дослідники та педагоги-практики аналізують можливості створення робочих аркушів у сучасних цифрових сервісах [5], проте порівняльного їх аналізу онлайн-сервісів у дослідженнях не представлено. У зв'язку з цим вважаємо доцільним проаналізувати найпопулярніші онлайн-сервіси для створення інтерактивних робочих аркушів, щоб у майбутні викладачі, які тільки розпочинають розробку власного навчального контенту та дидактичних матеріалів, могли більш раціонально використовувати час та зусилля.

Про доцільність використання інтерактивних робочих аркушів, створених за допомогою сервісів Live Worksheets, H5P у навчанні математики учнів 5-6 класів вказано у дослідженні вчених Черкаського національного університету [1], додатковою перевагою визначають можливість створювати індивідуальні набор завдань для учнів, формуючи персональну (учнівську) інтерактивна навчальну «книгу». Для майбутніх вчителів математики та інформатики надано методичні рекомендації до лабораторних робіт з освітнього компоненту «Мультимедійні засоби навчання» спрямовані на засвоєння здобувачами освіти теоретичних знань і навичок практичної роботи з програмним забезпеченням, яке дає можливість вчителю створювати авторські дидактичні засоби, у тому числі і інтерактивні робочі аркуші [5].

Дослідник Мислицька Н. А. надає детальну характеристику сервісу Wizer.Me як інструменту для створення інтерактивних робочих аркушів, які можна використовувати у дистанційному навчанні, для виконання домашніх робіт, для роботи в аудиторії на інтерактивній дошці. Вчена так тлумачить інтерактивний робочий аркуш – веб-сторінка, на якій можна розмістити навчальний матеріал і різного типу завдання для студентів. Наприклад, це може бути відеозображення, текстова інформація, на основі яких студенти відповідають на запитання і виконують завдання. У робочий аркуш можна додавати зображення та робити їх інтерактивними, додаючи мітки з текстом, гіперпосиланнями, питаннями, вікнами для введення

тексту. Можна додавати презентації, розміщені в сервісах інтернет, використовуючи код HTML. Питання можуть бути текстовими, а можуть бути подані у вигляді аудіофайлів. Види завдань, які використовуються для створення інтерактивних робочих аркушів: відкрите питання; питання з вибором відповіді; коментування-дискусія на задану тему; поєднання тексту і малюнку; з'єднання частин; таблиця; сортування; малювання. Інтерактивні листи можна створювати власноруч, а можна використовувати вже готові роботи. За допомогою цього сервісу є можливість створювати цікаві дидактичні матеріали з будь-якої теми з використанням тексту, відео, аудіо, зображень, зокрема і інтерактивні. Детальна інструкція для розробки інтерактивних аркушів подана на сайті <http://www.it-pedagog.ru/wizer-me> [4]. Отже, вважаємо нагальним вчити майбутніх вчителів математики створенню та впровадженню у навчання авторських інтерактивних аркушів під час організації самостійної роботи здобувачів освіти за освітнім компонентом «Медіаосвітні технології в професійній діяльності вчителя математики» основи методики викладання якого викладені у посібнику [3].

Мета статті. Головною метою цієї роботи є використання сервісів створення інтерактивних робочих аркушів у сучасній практиці викладання математики та фізики для підготовки майбутніх вчителів. Основним методом дослідження став описовий метод, який включає прийоми спостереження, систематизації, інтерпретації та узагальнення даних та опис педагогічного експерименту із перевірки методичних прийомів до організації самостійної роботи здобувачів освіти з зазначеної проблеми.

Виклад основного матеріалу. З метою уточнення змісту дослідження коротко зупинимося на основних теоретичних поняттях. Поняття «робочий аркуш» прийшло в педагогіку з інформатики, де воно означало особливу електронну таблицю, документ у форматі Excel, призначенням якого було зберігання даних та їхнє оперативне використання. Пізніше під робочим аркушем стали розуміти спеціалізовану формалізовану анкету, призначену для обробки та запису структурованих даних. На ранньому етапі використання терміну «робочий аркуш» у педагогіці передбачало, що це окремий бланк (форма) із завданнями для конкретного навчального заняття із здобувачами освіти. Скомпоновані та структуровані за розділами курсу робочі аркуші поєднувалися в окремий дидактичний комплекс предмету – робочий зошит. Ефективність використання цього дидактичного засобу, як і численність варіантів його застосування в освітньому процесі, підтверджена багаточисленими публікаціями вчителів та не викликає сумнівів.

У сучасній педагогіці поняття робочого аркуша найчастіше пов'язане не просто зі спеціально розробленим бланком, де представлений структуро-

ваний у навчальних цілях матеріал заняття (цикл занять). Використання робочого листа створює можливість проектувати навчальну ситуацію і найчастіше здійснюється поза традиційними схемами викладання, наприклад при реалізації концепції перевернутого класу або при індивідуальному навчанні з великою часткою самостійної роботи учня [2]. У сучасному розумінні робочі листи, крім суто навчальних завдань у межах конкретної дисципліни, дозволяють розвивати більше міжпредметних і надпредметних компетенцій учня. За рахунок організації обговорення роботи з інтерактивними листами або у процесі командної роботи з виконання завдань робочого листа підтримуються та розвиваються навички співробітництва, креативності у вирішенні завдань.

У зв'язку з тим наведемо означення поняття: інтерактивний робочий аркуш – це цифровий дидактичний засіб, що включає текстові завдання, ресурси (посилання на ресурси) в аудіо-, відеоформаті, графічні об'єкти, та дозволяє проводити інтерактивну взаємодію користувача з контентом та/або іншими користувачами (наприклад, при організації спільного доступу здобувачів освіти до робочого листа у форматі дистанційного навчання).

Проте найважливішою характеристикою навчального процесу, яку створює використання інтерактивних робочих аркушів, нам бачиться можливість розвивати навички самостійної інтелектуальної роботи учня, його навчальної (особистісної) активності та відповідальності. Сьогодні найважливіша мета педагога – навчити учня ефективно вчитися, здобувати самостійно та результативно знання та вміння. Розробка інтерактивних робочих листів як інструменту освітнього процесу оптимально відповідає досягненню цієї мети паралельно з вирішенням конкретних навчальних завдань. Цей процес стає важливим для майбутнього педагога як моделювання не тільки власної педагогічної діяльності, а відповідної діяльності здобувача освіти. З іншого боку така діяльність підвищує інформаційну компетентність здобувачів освіти, використання ними сучасних цифрових сервісів та інструментів.

Варто вказати і на потенційну можливість індивідуалізації навчання за рахунок створення персоналізованих робочих аркушів на основі одного загального: наприклад, може бути успішно організована робота в зручному для конкретного здобувача темпі, з можливістю повернення до фактичного матеріалу або пропуску завдання з подальшим ефективнішим його виконанням, з індивідуально підібраною актуальною інфографікою, іншими візуальними об'єктами та ін. Зручне зберігання, копіювання, поширення та накопичення, наявність великої кількості створених методистами зразків цього цифрового дидактичного засобу пояснює його популярність серед педагогів. Іншими словами, узагальнюючи, підкреслимо: складений за основними принципами

педагогіки інтерактивний робочий лист дозволяє зробити освітній процес комфортнішим для викладачів та здобувачів освіти.

Безумовно, створення робочих аркушів спонукає викладачів – розробників дидактичних засобів до нового розуміння подання навчального матеріалу загалом та завдань для здобувачів освіти зокрема. Сучасний робочий аркуш – вже не просто формалізований бланк із завданнями та методичними рекомендаціями для їх виконання в рамках практичного/лабораторного заняття чи самостійної роботи. Ми розуміємо під якісний робочим аркушем візуально привабливий навчальний продукт, виконаний у сучасних сервісах із залученням найрізноманітніших технологічних рішень, з посиланнями на різні додаткові ресурси, що дозволяє слухачеві розширити рамки змісту освітнього процесу, по-справжньому самостійно керувати своїми знаннями. При цьому не викликає сумніву, що незалежно від обраного варіанта створення до самих робочих листів висуваються вимоги, ідентичні вимогам до будь-якого дидактичного матеріалу: це вимоги науковості, посиленості, відповідності обсягів інформації різного типу (візуальної, текстової, анімованої, аудіоматеріалів тощо) цілям навчання та віковим особливостям учнів та іншим.

Слід зазначити, що створення робочого листа – процес, можливий лише з орієнтацією на унікальну навчальну ситуацію: на певну навчальну тему, конкретну групу учнів, розуміння викладача, який матеріал і як подати «саме у цей час», на усвідомлення ефективних способів поєднання та уявлення теорії та практики в кожен унікальний момент освітнього процесу. Тому, наголошуючи на величезній кількості існуючих сьогодні «готових» робочих аркушів практично з кожної теми будь-якої дисципліни, важливо вказати на те, що далеко не кожен авторський робочий лист може бути ефективно використаний у будь-якій аудиторії. Педагог повинен розуміти, що наявність у відкритому доступі готових робочих аркушів – це лише ілюстрація можливості використання цього інструменту, але не бібліотека готових рішень. Робочий лист – це інструмент, який викладачеві потрібно або розробити самому, або трансформувати готовий під свої унікальні завдання, потреби учнів та умови застосування. Саме конкретний викладач відбирає і технології, і контент (іноді навіть графічний супровід матеріалу) під окремий урок та окреме освітнє завдання. У зв'язку з цим у сучасному педагогічній освіті важливий цілеспрямований розвиток у майбутнього спеціаліста та прикладних компетенцій роботи з сучасними сервісами зі створення та використання навчального контенту, та глибоко індивідуальних особистісних якостей, таких як педагогічна інтуїція, відчуття ситуації процесу навчання, які стануть основою вибору методів, технологій, конкретних дидактичних рішень з організацією навчальної роботи. Саме ці характеристики педагога дозво-

ляють зробити ефективними проектування освітнього процесу загалом та проектування конкретної навчальної ситуації.

Варто сказати, що сьогодні активно використовуються і робочі аркуші «друковані», які існують в умовно паперовому вигляді (наприклад, доступні для скачування в різних форматах) і передбачають рукописне заповнення на уроці або в рамках індивідуальної навчальної роботи та інтерактивні робочі аркуші. Часті випадки, коли конкретний сервіс дозволяє дублювати формат, тобто розробник курсу створює один продукт, але використовувати його можна різними способами. Інтерактивний робочий лист – ефективний сучасний навчальний інструмент, це не просто завдання в електронному вигляді, які складають основу проекту навчальної ситуації, а сукупність технологій, що дозволяють створити відгук, зворотний зв'язок.

Можливостей досягнення миттєвої чи відстроєної зворотний зв'язок сьогодні безліч: можна створювати такі типи завдань, які автоматично створюють відповідь учню. Це може бути проста вказівка на правильність/неправильність виконання завдання, поява коментаря до невірної відповіді, вказівка на необхідність вивчити матеріал ще раз з посиланням на сам навчальний матеріал, вихід у навчальний чат-бот з можливістю для навчального ставити уточнюючі питання та багато інших варіантів. Всі вони створюються викладачем та автоматично видаються сервісом, що, безумовно, прискорює процес навчання та робить його максимально індивідуальним.

Сучасні сервіси дозволяють групувати в інтерактивний робочий лист завдання різних видів та типів. Використовувати інтерактивний робочий аркуш можна на будь-якому етапі освітнього процесу, хоча є думка, що вони придатні лише на етапі перевірки засвоєності знань та сформованості компетенцій учнів. Ймовірно, у цьому думці знаходять відбиток деякі стійкі традиційні ставлення до ходу освітнього процесу. У разі розробки інтерактивного (втім, як і звичайного «паперового») робочого аркуша для подання нового матеріалу аркуш повинен містити насамперед теоретичні відомості та приклади виконання типових завдань, а потім лише – практичні завдання самостійного виконання учнями. Безумовно, такий вид робочих листів складніший для створення, але з окремих тем будь-якої дисципліни цілком може бути використаний. Також такі листи можуть бути створені для швидкого заповнення прогалін у знаннях у конкретного, хто навчається в рамках реалізації його індивідуальної освітньої траєкторії. Робочі листи, які будуть надані здобувачам освіти в умовному паперовому вигляді, можна створювати за допомогою найпоширеніших і доступних більшості користувачів ПК інтелектуальних продуктів, наприклад, використовуючи інструменти редакторів Paint і Word компанії Microsoft. Для створення інтерактивних робочих листів існує велика кількість сервісів, прикладами

можуть бути Wizer.Me, Formative.Me, Flippity.net та багато інших. Говорити, який із них буде оптимальним, неможливо. Кожен викладач має орієнтуватися на значущі йому самого властивості. Коротко охарактеризуємо окремі сучасні сервіси та їх можливості. Для тих, хто тільки-но починає розробляти власні робочі листи, можна рекомендувати сервіс Formative.Me. Він безкоштовний, має частково україніфіковану версію (інтерфейс розроблений англійською мовою, у безкоштовній версії перекладено основні інструменти), передбачає найпростішу реєстрацію, інтуїтивно зрозумілу навігацію.

Сервіс пропонує можливість створити онлайн-клас, запрошуючи студентів індивідуально або імпортуючи цілим списком. Є можливість налаштування швидких посилань (наприклад, це можуть бути сторінки з довідковими матеріалами – як авторськими, так і загальнодоступними, сторінки з додатковими завданнями, ключі до завдань та інше, що може знадобитися в конкретному випадку). Крім того, сервіс дозволяє об'єднувати користувачів у команди: можна співпрацювати з окремими школами, групами, які навчаються. Цей інструмент дуже цікавий і має значний соціальний та навчальний потенціал.

Для створення електронних завдань сервіс Formative.Me пропонує різні варіанти: завдання на коротку текстову відповідь, множинний вибір відповідей, числову відповідь, вибір відповіді типу «так»/«ні», графічна відповідь та ін. Є можливість використовувати даний сервіс і лише онлайн налаштовувати варіанти виведення статистики, встановлювати терміни виконання завдань, формувати бібліотеки та ін.), та офлайн – експортувати аркуші у форматі pdf. Основна перевага сервісу – можливість для розробника (викладача) відстежувати роботу користувачів (що навчаються) в режимі реального часу: можна дивитися динаміку виконання завдань, коментувати, підказувати, оцінювати відповіді та ін. Резюмуючи, зазначимо, що цей сервіс дозволяє створити робочий лист, який відповідає всім сучасним методичним вимогам.

Сервіс Wizer.Me має безкоштовну версію, якої цілком достатньо для найчастіших завдань у створенні робочих аркушів, що вимагає мінімальної реєстрації. Як можливий мінус цього сервісу відзначимо відсутність російськомовної версії. Навчальний може зареєструватися самостійно, або викладач може зареєструвати учасників та розіслати коди доступу для авторизації, також можна створити клас та синхронізувати роботу з Google-класом (це потрібно, якщо важливими є статистика та аналітичні матеріали).

Сервіс Wizer.Me дозволяє створювати як візуально цікаві інтерактивні робочі аркуші, так і об'ємні розгорнуті сценарії практичних, лабораторних робіт, комплекти домашніх завдань, які можуть бути видані на тривалий термін. У бібліотеці сервісу міститься велика кількість прикладів та шаблонів

для створення робочих аркушів, бібліотека активно поповнюється. Важливо, що сервіс відкриває розробникам можливість публікувати свої авторські робочі листи у відкритому доступі: це активізує обмін ідеями, допомагає знайти оптимальне технічне та візуальне вирішення конкретного навчального завдання. Іншими словами, представлено своєрідну професійну спільноту викладачів, які створюють інноваційні освітні ресурси. Час доступу до листів розробник може регулювати: це може бути нескінченний період, а може бути обмежений відрізок часу протягом якого учні мають виконати завдання. Сервіс має опцію голосового повідомлення, що є важливим для багатьох дисциплін, наприклад для курсів філологічного циклу, курсів з іноземних мов тощо. Ця функція може бути використана як під час створення навчального завдання, і при коментуванні викладачем результату виконання завдання. Робочі листи можуть бути експортовані для роботи офлайн, а можуть використовуватися як інтерактивні в онлайн-навчання після авторизації.

Сервіс Wizer.Me дозволяє створити робочі аркуші з різними типами завдань, які перевіряються автоматично, тобто буквально інтерактивні. Але якщо навчальна ситуація така, що сам по собі елемент інтерактивності не важливий, але критичні візуальне оформлення, можливість проектування на великий екран у класі, можливість включення до матеріалу відеофрагментів, можливість дистанційної роботи з матеріалом (наприклад, це можуть бути контрольна робота, лабораторна робота), то сервіс зможе оформити дидактичний матеріал у вигляді онлайн-бланку. Виконане завдання перевіряється згодом самим викладачем. Можливе і поєднання в одному аркуші завдань різного типу: завдань з відповідями різного типу, що перевіряються автоматично, та завдань з відкритими відповідями, що перевіряються викладачем. Такі листи часто називають листами зі змішаними завданнями. У зв'язку з цим сервіс Wizer.Me може бути використаний для створення робочих аркушів з метою реалізації різних навчальних завдань відповідно до всіх сучасних методичних і технічних вимог.

Сервіс Liveworksheets має безкоштовну обмежену версію та повну версію з платним доступом. Цей сервіс працює російською, англійською та іспанською мовами. Доступ налаштовується шляхом простої реєстрації під роль користувача: вчитель чи студент. Сервіс пропонує велику кількість готових аркушів з різних дисциплін, але найбільше представлені робочі аркуші для викладання (вивчення) іноземних мов на різних рівнях. Веб-сервіс Liveworksheets дозволяє використовувати робочі матеріали, створені у форматах docx, pdf, jpg і png, а також трансформувати їх в інтерактивний робочий лист: тобто, якщо є готові завдання, необхідно вибрати тільки елемент керування (список, що випадає, множинний вибір, відповідь

"так"/"ні", з'єднання лініями тощо). Також є опція експорту інтерактивних робочих листів у популярні формати та опція створення інтерактивного робочого зошита. Робочі аркуші, створені в сервісі Liveworksheets, можуть бути доступні за посиланням, яке можна розмістити в будь-якій соціальній мережі або вбудувати в систему дистанційного навчання. Сервіс дозволяє створювати кілька типів завдань: вільна відповідь; вибір правильної відповіді; вікторина з вибором правильної відповіді; завдання на зіставлення; завдання на прослуховування; завдання на вимову тощо. Крім того, сервіс має опцію додавання аудіофайлів у популярних форматах, додавання відео з YouTube та додавання посилань. Даний сервіс більшою мірою орієнтований на процес викладання/вивчення іноземних мов, для інших, особливо технічних, дисциплін, його інструменти для створення робочих аркушів можуть не цілком підійти.

Майже всі веб-сервіси для створення інтерактивних робочих аркушів дозволяють інтегрувати матеріали в систему дистанційного навчання, використовувати при роботі в Google-класі та на інших подібних платформах. Всі сервіси дають можливість експортувати робочий аркуш у найпоширеніших форматах. Ключові характеристики деяких актуальних сьогодні веб-сервісів для створення інтерактивних робочих аркушів подано у таблиці «Порівняльні характеристики сервісів для створення інтерактивних робочих аркушів» (таблиця 1).

Під час проведення лекцій з вибіркового освітнього компоненту «Медіаосвітні технології в професійній діяльності вчителя математики» ми знайомили здобувачів освіти з цифровими сервісами зі створення дидактичних засобів, різними видами дидактичних засобів та їх класифікацією [2], різноманітними можливостями використання авторських дидактичних засобів на заняттях математики і фізики. Під час виконання практичних робіт майбутні педагоги засвоїли навички ознайомлення з інтерфейсом та можливостями різноманітних цифрових сервісів, планування та створення цифрових дидактичних засобів навчання математики. Отже, здобувачі освіти мали попередню підготовку до самостійної роботи зі сервісами створення інтерактивних робочих аркушів. На одному з практичних занять ми інструктували щодо плану виконання роботи з ознайомлення з сервісом, його інтерфейсом, можливостями, способом роботи, пропонували майбутнім педагогам визначитись з конкретним об'єктом вивчення та повідомити про форми контролю за виконанням самостійної роботи. В процесі роботи ми дійшли згоди що кращою формою узагальнення та перевірки виконання результатів опрацювання самостійної роботи є семінар. Результати роботи здобувачі освіти доповідали через місяць після повідомлення теми самостійної роботи, заохочувалось крім доповіді, створення презентації та

Таблиця 1

Порівняльні характеристики

Назва сервісу	Безкоштовна версія	Контроль/автоматична перевірка	Статистика	Типи завдань*	Додаткові можливості	Дизайн
Formative.Me	+	Так/так	Так	1, 2, 3, 7, 8	Онлайн-дошка; інтерактивні робочі книги, додавання посилань на ресурси	Багато шаблонів та варіантів оформлення
Wizer.Me	+	Ні/так	Так	1, 2, 4, 5, 7, 8	додавання посилань на ресурси, можливість редагувати сторонні робочі аркуші	Великий вибір варіантів оформлення та шаблонів
Liveworksheets	Обмежено 30 проєктів	Ні/ні	Ні	1, 2, 4, 5, 6, 8	додавання посилань на ресурси Інтернет	Обмежений дизайн
Core	+	Так/так	Так	Більше 40 видів	Можливість роботи на різних пристроях	Великий вибір варіантів оформлення та шаблонів
Quick Worksheets	Обмежена кількість аркушів 4–20	Ні/так	Ні	1, 2, 5, 8	Можливість надавати аркуші колегам, створення багатоцільових аркушів (теорія/практика)	Простий дизайн подібний Google-форми
My Worksheet Maker	Створений аркуш для загального користування	Ні/так	ні	1, 2, 5, 8, вікторина	Велика кількість готових робочих аркушів зі всіх предметів	Простий дизайн подібний до аркушу Word

Примітка: – типи завдань : 1 – на множинний вибір; 2 – на введення тексту; 3 – на вибір так/ні; 4 – на класифікацію; 5 – на встановлення відповідності; 6 – на роботу з аудіо/ відео; 7 – графічні; 8 – інші.

надання зразків авторських інтерактивних аркушів, заповнення узагальнюючої таблиці відомостей відповідно обраного цифрового сервісу.

Ми вважаємо, що перед початком самостійної роботи здобувачів освіти потрібно їм продемонструвати вдалі, на наш погляд, зразки інтерактивних робочих аркушів, надати перелік орієнтовний цифрових сервісів, повідомити план розробки, створення та апробації дидактичного навчального засобу, домовитись про способи обговорення авторських аркушів. Рекомендуємо розпочинати роботу за наступним планом. Перший етап – визначитись з цілями розробки, темою курсу математики (фізики), метою і задачами, для розв'язання яких створюється авторський дидактичний засіб. Оскільки здобувачі освіти вже мають певний викладацький досвід, то самостійно та чітко формулюють творчу задачу. Другий етап – ознайомлення з цифровим сервісом для створення інтерактивного робочого аркушу відбувається з урахуванням індивідуального досвіду роботи з цифровими ресурсами, у власному темпі, за наявним часом та можливостями (Internet, наявність мобільних пристроїв тощо) здобувача освіти. З свого боку ми заохочуємо взаємодопомогу здобувачів освіти та індивідуальні консультації для більш вікових студентів заочної форми навчання. Третій етап – вивчення досвіду створення інтерактивних робочих аркушів досвідчених вчителів математики і фізики, готових аркушів на цифровому ресурсі та шаблонів для створення власних розробок. Четвертий етап – визначення обов'язкових елементів інтерактивного робочого аркушу та їх призначення, обрання ілюстрованих ресурсів

та форм надання відповідей учнями, створення сценарію розробки. П'ятий етап – процес створення дидактичного засобу. На цьому етапі найкраще працюють наймолодші здобувачі освіти, які мають більше практики у користуванні сучасними гаджетами та різноманітними онлайн-сервісами. Шостий етап – апробація авторського інтерактивного аркушу під час викладання предмету або як демонстрація колегам з наступним обговоренням та можливою корекцією. Сьомий етап – доповідь з демонстрацією та поясненнями авторського інтерактивного аркушу, заповнення відповідного рядку у спільній таблиці Порівняльні характеристики сервісів для створення інтерактивних робочих аркушів, повідомлення власних оцінок про цифровий засіб, перспективи застосування цього дидактичного засобу. Наслідком зацікавленості до цього виду діяльності є великий відсоток (80%) здобувачів освіти, які завершили роботу створенням авторського педагогічного продукту.

Результати викладацької роботи ми підбили у вигляді анкетування щодо міркувань здобувачів освіти про можливість створення та застосування у власній педагогічній практиці інтерактивних робочих аркушів (таблиця 2).

Таблиця 2

Назва сервісу	Відсоток здобувачів освіти які обрали сервіс для власного проєкту	Перспективи роботи з вказаним сервісом (у відсотках від першого вибору)
Wizer.Me	45	40
Core	35	30
Formative.Me	20	20

Власний вибір здобувачі освіти обґрунтовували зручністю роботи з сервісом, наявністю великої кількості шаблонів, наявністю безкоштовної версії тощо. Дані про перспективи роботи з цими сервісами також нас переконують в продуктивності нашої спільної з здобувачами роботи.

Висновки і пропозиції. Інтерактивні робочі аркуші є сьогодні затребуваним дидактичним інструментом. Більшість сервісів для створення інтерактивних робочих аркушів дозволяють здійснити інтеграцію з Google класом, що зручно при організації дистанційного або змішаного навчання. Цифрові технології, що використовуються при створенні сучасних робочих аркушів, включають елементи гейміфікації, що дає змогу підвищити інтенсивність та привабливість навчального процесу.

Інтерактивні робочі аркуші створюють можливість для індивідуалізації та диференціації освітнього процесу, дозволяють розвивати навички самостійної автономної роботи здобувачів освіти, а також ефективно вписують цифрові інструменти та веб-сервіси у навчальний процес. Конкретний викладач або розробник курсу може використовувати будь-які цифрові сервіси, що підходять саме для його професійних цілей. Однак важливо довести до майбутніх вчителів, що сам по собі робочий аркуш – лише один із інструментів педагогічної практики, один із компонентів успішної ефективної роботи викладача в сучасних умовах.

Список використаної літератури:

1. Акуленко, І. А., Сердюк, З. О., Розпутній, О. С. Взаємодія учня й учителя з інтерактивними освітніми сервісами у навчанні математики в 5–6 класах. *Актуальні питання природничо-математичної освіти: збірник наукових праць. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 1(15). 2020. С. 126–133.*
2. Бельчев П.В. Розширення можливостей технічних засобів навчання фізики у загальноосвітній школі та їх класифікація. *Науковий вісник Ужгородського національного університету: «Серія Педагогіка. Соціальна робота».* 2009. № 16. С. 18-21.
3. Бурцева О.Г. Медіаосвітні технології в професійній діяльності вчителя математики: навч.-практ. посібн. 2-е вид., переробл. та допов. Мелітополь: Видавництво МДПУ імені Богдана Хмельницького, 2021. 134 с.
4. Мислицька, Н. А. Використання сервісів інфографіки в процесі фахової підготовки майбутніх учителів фізики [Текст] / Н. А. Мислицька, В. Ф. Заболотний // *Фізико-математична освіта : науковий журнал / Міністерство освіти і науки України, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, Фізико-математичний факультет ; [редкол.: В. Ю. Сторіжко, Ф. М. Лиман, І. О. Мороз та ін.]. – Суми : [Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка], 2017. – Вип. 4 (14). – С. 229–233.*
5. Пшенична О. С. Мультимедійні засоби навчання: методичні рекомендації до лабораторних занять для здобувачів ступеня вищої освіти бакалавра спеціальності «Середня освіта» освітньо-професійних програм «Середня освіта (Математика)», «Середня освіта (Інформатика)». Запоріжжя: ЗНУ, 2021. 297 с.
6. Робочий аркуш. Фізика – наука про природу. Фізичні тіла та фізичні явища. Милка Н.В. Режим доступу: [https://naurok.com.ua/robochiy-arkush-fizika-nauka-pro-prirodu-fizichni-tila-ta-fizichni-yavisha-7-klas-264460.html](https://naurok.com.ua/robochiy-arkush-fizika-nauka-pro-prirodu-fizichni-tila-ta-fizichni-yavisha)

Bielchev P., Burtseva O., Bielchev M. Preparation of future teachers for the use of interactive worksheet creation services in the modern practice of mathematics and physics teaching

Modern teachers working in educational institutions of various levels actively create their own interactive worksheets and use those prepared by experienced colleagues. Today, the interactive worksheet is an effective tool for both offline and blended learning, distance learning, etc. The article briefly describes the understanding of the term "interactive worksheet" in modern didactics, the principles by which the teacher-developer of this tool should be guided. The possibilities of using an interactive worksheet and as a tool of educational activity both for solving purely educational tasks within a specific discipline and for the development of a large number of interdisciplinary and general educational competencies of a student of general secondary education are considered: the possibilities of using interactive worksheets in the educational process to support and develop skills cooperation, creativity in solving educational tasks, literacy in the field of using information and communication technologies, but the most important are the opportunities to develop the skills of independent intellectual work, the relative autonomy of the student, his activity and responsibility, and the orientation towards creating the possibility of individual mastering of educational material. The possibilities of using popular modern services for creating interactive worksheets (Formative.Me, Wizer.Me, Liveworksheets, etc.) in the educational process were analyzed. A pedagogical experiment on the organization of independent work of students of higher pedagogical education, specialty 014 Pedagogical sciences, is described. Mathematics for creating author's interactive worksheets.

Key words: *interactive worksheet, interactive learning, modern educational process, feedback, knowledge management, development of didactic materials.*

UDC 378.016:81'243:001.895

DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.93.8>

A. P. Maiev

Candidate of Public Administration,
Associate Professor at the Department of Social and Humanitarian Sciences,
Odesa State Agrarian University

T. I. Romanenko

Lecturer at the Department of Social and Humanitarian Sciences,
Odesa State Agrarian University

INNOVATIVE APPROACHES TO TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN HIGHER EDUCATION

The article is devoted to solving the problems of the methodological organization of the process of teaching a foreign (English) language in higher education in the context of strengthening its role in all spheres of socio-economic life. By studying theoretical and methodological aspects of innovative learning technologies, the most effective of them have been substantiated in the context of choosing technologies and methods for teaching English in a modern university.

It was emphasized that despite the fact that foreign languages were constantly taught in higher education, its study was not among the priorities for a long time being of a secondary nature. Later, the situation changed radically, and English became objectively considered as a prerequisite for successful employment and career. Therefore, the methodology of its teaching required radical changes, the introduction of innovations in order to achieve practical results.

Disciplines related to the study of a foreign language, in particular "Foreign language for professional purposes" and "Business foreign language" today cover the entire spectrum of communication in the academic environment, as future specialists can be involved in scientific research, conferences, professional discussions, business negotiations, etc.

The process of learning a foreign language should take place with an emphasis on communicative skills, which contribute to transition from learning to using it in practice. Innovative study methods stimulate students to show language activity, speeding up the process of speaking a foreign language.

Another key direction of innovative changes in foreign language teaching, considered by the authors, is the active implementation of various distance learning technologies. The experience of using remote learning technologies available before the COVID-19 pandemic, as well as those that appeared after the introduction of quarantine restrictions, is considered.

It is noted that the effectiveness of using innovative learning technologies directly depends on the level of teaching staff training. In this connection, the role of the teacher changes fundamentally. He ceases to be a repeater of information to the audience. He should become the organizer of the educational process, the effectiveness of which ultimately depends on his professionalism.

Key words: *innovations, innovative pedagogical technologies, higher school, foreign language teaching.*

Problem formulation. Learning foreign languages is of particular importance in the context of European integration of Ukraine. Knowledge of a foreign (primarily English) language is today an objective necessity when preparing a competitive specialist in any field. In turn, the modernization of higher education dictates the search for new methods, and techniques that would contribute to the effective teaching of students, including foreign languages. In order to achieve high results modern education should be characterized by constant information content and use of modern information technologies. At the same time, more and more attention is being paid to substantiating the high educational potential and effectiveness of using innovative technologies in teaching English for higher education students.

The accession of Ukraine to the unified educational space as part of the European integration process and the signing of the Bologna Declaration led to changes in the system of higher professional education regarding compliance with European standards. It requires fundamental transformations in the field of teaching foreign languages in accordance with the recommendations of the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment [3].

In November 2023 Verkhovna Rada of Ukraine adopted as a basis the project of the Law "On the Use of the English Language in Ukraine" (No. 9432). The goal of the initiative is to contribute to Ukraine's competitiveness, increase its investment and tourist attractiveness, expand the use of English in public spheres of social life, and create favorable condi-

tions for its mastery by Ukrainian citizens [1]. The law provides for: establishment of a special status of the English language in Ukraine as a language of international communication; significant expansion of the scope of the English language in Ukraine. The English language will be mandatory in certain public spheres of social life where international communications are available.

Expanding the scope of the English language in Ukraine will contribute to the activation of the processes of integration of Ukrainians into the European community. Every Ukrainian who learns English will be much more aware of European life. It will also help the formation of Ukraine's subjectivity in the world globalization processes [7].

Research and publications analysis. The analysis of methodical literature showed that there are many innovative teaching methods that can be used when learning a foreign language. One of the main concepts currently in use is the experiential learning theory created by the American researcher David Kolb. This theory largely explains the essence of the interaction processes occurring during interactive learning. The problem of innovative methods in teaching foreign languages was studied by such scientists as O. Blizniuk, L. Panova, Ye. Borzov, P. Hurvych, M. Demianenko, K. Lazarenko, S. Miller, R. Milrud, H. Savchenko, and others. Among foreign scientists, the issue of innovativeness was investigated by E. Atkinson, L. Barnes, C. Bonwell, P. Carrell, C. Christensen, P. Daly, A. Devine, J. Eison, G. Gibbs, A. Hansen, and others.

However, taking into account the growing role of the English language in all spheres of socio-political and economic life as well as valuable experience gained while working remotely under quarantine restrictions the issues of studying innovative approaches to teaching English in higher education are of paramount importance and require further research.

The purpose of this article is to study innovative methods for increasing the effectiveness of teaching foreign languages in higher education, taking into account modern realities.

Main part. In our country, foreign languages have always been taught in higher education institutions. However, the method of teaching foreign languages changed and was determined by the goals and objectives of the state's development. The emergence of the term "non-language university" testifies to the fact that there was a period in the history of our country when the study of foreign languages was of a secondary nature, and specialists who did not speak a foreign language were opposed to the ones for whom a foreign language was their specialty [2].

Over time, the situation has changed. English is required for representatives of all specialties. It is a necessary component for employment and successful career. Many researchers, justifying the effec-

tiveness of innovative technologies in the system of teaching foreign languages, insist on increasing the share of interactive learning and the dominance of innovative pedagogical technologies over traditional ones. The main achievement from our point of view was the rejection of the translation method, which had dominated for a long time in the study of foreign languages. This method made it possible to prepare a specialist who had a certain vocabulary and could read and understand professional texts. At the same time, such a specialist could neither speak a foreign language, nor conduct a professional discussion. Today, almost absolutely all curricula within any specialty include a communication component. The students not only read and translate professional texts, but write essays, prepare presentations, act out dialogues and role-playing situations. They learn to speak, and not to translate.

In non-language universities, several disciplines related to a foreign language are taught: "Foreign language", "Foreign language for professional purposes", "Business foreign language", "Foreign language in research and academic field", etc.

A foreign language for professional purposes covers the language for business communication and communication in an academic environment, as future specialists can be involved in conducting scientific research, communicating with foreign colleagues, in symposia, congresses and conferences, writing articles, abstracts, reports, reading scientific and special materials, in speeches with presentations, listening to lectures. Language learning involves teaching students to communicate in the most important key aspects of the business and professional field, forming skills in writing resumes, carrying out business correspondence and giving presentations, developing foreign language linguistic, sociocultural and professional competences at an appropriate level [3].

Another key direction of innovative changes in foreign language teaching is the active implementation of various distance learning technologies. Since the beginning of 2020, society has realized the importance and relevance of IT technologies, and distance learning in particular. Nowadays, many people use Internet technologies to carry out their professional activities remotely. This forced measure was introduced due to the COVID-19 pandemic, and then the martial law in the country in connection with the large-scale invasion of Russia, leading to significant changes in educational process. In a short period of time, both teaching staff and students had to switch to distance learning, since this form of education fully met all the needs of educational process participants in the existing conditions.

It should be noted that distance learning was not something completely new in the education system. In the National Academy for Public Administration under

the President of Ukraine (NAPA) since 2003, correspondence-distance education has been introduced. Correspondence-distance learning in the NAPA system was a form of organization of educational process and was implemented as a combination of the correspondence training and distance learning technologies. The introduction of distance learning technologies makes it possible to modernize the traditional model of correspondence education in accordance with the requirements of the modern information society and achieve the following advantages:

- shortening the duration of face-to-face sessions (up to 1 week);
- uniform rhythmic distribution of the study load during the semester and improvement of the quality and efficiency of training; full provision of the student with electronic teaching and methodical, informational materials necessary for mastering the educational program;
- study at your own pace, according to your own characteristics and capabilities, in conditions favorable to you, without breaking away from the main activity (remotely);
- permanent consultative support by teachers during the entire period of study [5].

Therefore, academic staff of the NAPA already had a sufficiently significant experience of teaching in conditions of distance between the student and the teacher with the help of modern information and communication technologies.

But here there was another important issue: according to the conditions of distance learning, teachers must not only carry out the educational process in a remote form, but also evaluate the students' work remotely. This necessity created quite a lot of problems for the Academy staff. What is the best way to evaluate students? Should it be done in the test form, or combined with communication using video conferences? There were a lot of challenges. How to ensure that students attend video lessons and keep them motivated throughout the lesson? How to stimulate students to complete tasks on time? All these and many other issues were discussed by educators at various seminars, webinars and pedagogical platforms.

In order to carry out the educational process, the academic staff used the Google Classroom platform, which offers many opportunities for high-quality teaching. This is the ability to post announcements for the entire group or course, posting tasks with an indication of the maximum score and deadline, as well as monitoring their completion. It is also a handy electronic spreadsheet where you can track each students' progress and update their grades. In addition, there is an opportunity to comment on the completed work, point out mistakes, make tests, regulate their timing etc.

Oral communication with students is usually carried out using Google Meets and Zoom video con-

ferences, each app having its supporters. It probably depends on the individual teaching style. Both applications offer enough tools to ensure a quality learning process: the ability to display textbooks in electronic form, as well as presentations, videos, or individual files. The teacher can highlight some part of the text on the screen, or enlarge it, etc... [4]

Under the conditions of teaching foreign languages based on the principle of combining video conferences and classroom-based learning, in order for the process to take place correctly, it is necessary to decide which material requires discussion and processing during video conferences, and which can be placed in classroom tasks. During video conferences, there is not enough time to master all the material, so some types of assignments can be placed in classrooms where homework can also be posted, checked, and graded. Taking into account the above, it can be concluded that the independent work of the student, combined with distance learning, when using Internet resources, makes it possible to solve many tasks of today.

One of the forms of distance technologies application is blended learning, which is appreciated by students. This is confirmed by studies even among Western universities, which abolished quarantine restrictions long ago. Among the 119 universities in the United Kingdom at the beginning of 2022, 74 chose blended learning, 44 only face-to-face learning, which indicates the superiority of blended learning over face-to-face learning [7].

Blended learning (also known as hybrid learning) is a learning method that combines synchronous (traditional, face-to-face) learning and asynchronous (digital) learning, giving students greater flexibility in their learning experience [7].

The issues of organization and implementation of blended learning in the conditions of martial law are gaining compelling relevance. For several years, scientists from all over the world have discussed the main aspects, disadvantages and advantages of blended learning at various forums, conferences, round tables, etc. Especially during the COVID-19 pandemic, when almost all educational institutions introduced such form of training. Most universities use online or digital learning for lectures, non-interactive online sessions, seminars, labs, hands-on activities, workshops and small group work.

When teaching foreign languages online, foreign language teachers in UK universities prefer Zoom (a cloud-based video conferencing platform that can be used for video conferencing, audio conferencing, webinars, meeting recordings and chat), Google Meet (a video calling service developed by Google) and Teams (a platform for teamwork in Office 365 from Microsoft) [7].

The biggest advantage of the Zoom platform is the ability to divide the group into subgroups in sev-

eral rooms, which is very appropriate for practicing communication in a foreign language. As for Google Meet, the main advantage of this application is that neither the teacher nor the student needs to register additionally. It is enough to have an account on the Google network. This application works well both on a PC and on a smartphone or a tablet. Microsoft Teams is a single app that has chats, video calls, meetings, files, tasks, and calendar in one place [7].

The introduction of innovations in learning foreign languages directly affects the teacher's work in the classroom. For several decades, the education system was dominated by a largely authoritarian approach. As a result, students played the role of passive objects who rarely take the initiative.

While analyzing the teaching experience used in other countries, we can see the following: the teacher is a consultant, advisor, colleague, and not a repeater of information. That is, students take a direct part in the educational process, which encourages independent decisions, modeling situations, and thinking. The teacher creates and controls the process of mastering language skills for each student individually [6].

At present, person-oriented education comes to the fore, being aimed at changing the situation and involving students in the process. At the same time, the teacher strives to develop the necessary qualities in a person in order for him to be an independent person. Due to this, the process of learning a foreign language is more efficient.

It should be noted that the act of communication is the main component of communicative activity, which plays an important role in foreign languages development. The student must be able to communicate in the language he is studying. It is necessary to pay sufficient attention to the formation of speaking skills and the development of communicative competence.

With the development of high technologies, the usual methods of learning from books, doing similar grammar exercises, reading and translating texts are taking a back seat. Traditional methods of grammatical translation do not build language skills. The student may read and translate various texts, but he may experience difficulties when applying knowledge of a foreign language in real situations. The communicative approach allows you to transform knowledge of grammar and vocabulary into the formation of oral and written skills. Herewith, one of the key tasks is vocabulary enrichment when new words are stored not only in the passive, but also in the active form. In other words, a student must not only know the translation of a word, but also be able to use it in oral speech or writing.

As a simple exercise to develop skills can be noted spontaneous group dialogues. Students are divided into pairs and try to communicate on various topics. Usually the teacher oversees the conversation or

helping with leading questions. During learning of new words used exercises with cards. On them written new words, and then they are turned and mixed. One student draws a card and tries to explain the meaning of a foreign word so the others can guess it. This exercise allows you to "feel" new words and remember situations in which they are used correctly [8].

Besides this movies and videos in a foreign language can be implemented into the learning process. Having watched the video which can be divided into fragments, students are asked questions. Teachers may also organize some group discussion using different techniques to achieve the desired result.

Invaluable help for students in learning a foreign language can be provided by Internet. The global web gives a unique opportunity for students to use authentic texts, communicate with native-speakers, creating natural language environment and forming the abilities of intercultural cooperation. Access to the Internet creates incentives to know a foreign language fluently. Internet as a means of transferring information is especially urgent for students' independent work after classes [8].

Internet-resources, educational software, special multimedia programs, as well as modern technical equipment considerably optimize the teaching process offering the following advantages:

- increase of motivation and enthusiasm of students and teachers through active involvement in the process of live communication;
- visibility of the result after each activity;
- self-education of students, acquiring skills to evaluate and analyze information;
- rational organization of educational process, both in the classroom and in the condition of independent work.
- professional development – communication skills of students and teachers.

The biggest problem when using interactive methods in classes on learning a foreign language is the passivity of students, this is due to their emotional stress. A modern student is afraid to express his own opinion, he has an overwhelming fear of the audience, the fear of being ridiculed for his mistakes. The teacher's task is to use various interactive methods to reveal the potential inherent in each individual, to improve students' communication skills [6].

It is necessary to take into account the level of training of students. The teacher should divide the roles in such a way that all even weak students participate in the work. It is possible, in our opinion, to distribute simple roles to them, giving roles that require more preparation to advanced level students.

Game method contributes to good assimilation of knowledge, abilities and skills. The use of business games in classes helps to maintain the emotional stability of students. Changing the type of activity con-

tributes to good assimilation of educational material, stimulates attentiveness, memory, and critical thinking. Business situational games allow you to simulate critical situations related to the future professional activity of the student, can evoke every day, extraordinary, conflict, and life situations. Role-playing in classes encourages quick memorization of language patterns. In this way, the effect of improvisation is achieved, the development of creative potential is stimulated, and confidence is formed. Students get rid of the fear of incorrect pronunciation or inappropriate use of words, phrases, language patterns.

Interactive methods include anticipatory creative tasks. For example, shooting mini films in a foreign language is quite interesting and stimulating. It can be tours of the native city, reports, interviews with interesting people [6].

Conclusions. The solution to the problems facing higher education depend on many objective and subjective factors. First of all, educational technologies must change to forms of education that would develop students' creativity and universal skills. The work of a teacher in a classroom under new conditions cannot be reduced only to the repeating of knowledge. The goal of the educational process is to instill in students the skills of participation in acquiring and applying knowledge, and to develop abilities for lifelong education. It is necessary to organize the educational process in such a way that young people develop the need to work creatively with information. In professional activities, this will make it possible to successfully master new specializations and quickly adapt to changing technological and socio-political processes without additional training and corresponding costs.

The quality of training of specialists is influenced by the balance of organizational, methodological, information and technical support. The information environment must be saturated with a sufficient database, various methodological developments, training and monitoring programs. The successful mastering of foreign language is facilitated by the introduction of information technology. They must be considered as a tool with which one can increase the depth of students' assimilation of educational material and significantly enhance students' independent work. Therefore, the development of innovative technologies and their introduction into the educational process is crucially important.

Therefore, the improvement of the methodology of teaching a professional foreign language can be seen in its optimization based on the principles of competence and communicative approaches; in the development of effective models and teaching methods that will motivate higher education students to self-improvement and independent work on improving

a foreign language even after graduating from a higher education institution. At the same time, new innovative methods of learning a foreign language in institutions of higher education are effective under the condition of high professional training of the teacher, his ability to organize the process and adapt students.

References

1. Верховна Рада України прийняла законопроект про застосування англійської мови в Україні. Офіційний вебпортал парламенту України. URL: <https://www.rada.gov.ua/news/razom/244078.html> (Дата звернення: 08.06.2024).
2. Мороз Л., Масло І. Методика викладання іноземних мов у немових зво з 60-х років хх століття до нині. «Інноватика у вихованні». Веб-сайт. URL: <https://doi.org/10.35619/iuu.v1i15.449> (Дата звернення: 08.06.2024).
3. Павлова О. Сучасні підходи до викладання іноземної мови у немовному ЗВО. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.84.36> (Дата звернення: 07.06.2024).
4. Романенко Тетяна, Петров Ігор. Сучасні виклики та тенденції викладання іноземної мови професійного спрямування в системі немовної підготовки в умовах пандемії COVID-19 / Публічне управління: традиції, інновації, глобальні тренди: матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф. за міжнар. участю. 8 жов. 2021 р., Одеса : ОРІДУ НАДУ, 2021., С. 183-184
5. Сорокіна Г. Дистанційне навчання: нові виклики. Проблеми впровадження дистанційного навчання в освітньому процесі закладів вищої освіти та можливі шляхи їх вирішення : тези доп. Міжвуз. наук.-метод. Семінару (м. Харків, 26 січ. 2021 р.), Харків, 2021. С. 73-75.
6. Харламова Л. Сучасні технології викладання іноземних мов у технічних ЗВО. Науковий вісник Льотної академії. Веб-сайт. URL: <https://dspace.sfa.org.ua/handle/123456789/732> (Дата звернення: 18.05.2024).
7. Bezliudna V., Svyrydiuk O. The practice of blended learning in teaching a foreign language in universities in the United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland. *International Science Journal of Education & Linguistics*. Vol. 2, No. 1, 2023, pp. 86-92. doi: 10.46299/j.isjel.20230201.09. (Дата звернення: 07.06.2024). Укр 2
8. Chiritescu Ileana Mihaela, Păunescu Floriana Anca. Innovative methods and techniques of languages. *International Journal of Arts & Sciences*, 2017. 10 (01), P. 375-382. URL: <https://www.universitypublications.net/ijas/1001/pdf/S7Y14.pdf> (Дата звернення: 08.06.2024).

Маєв А. П., Романенко Т. І. Інноваційні підходи до викладання іноземної мови у вищій школі

Статтю присвячено вирішенню проблем методологічної організації процесу викладання іноземної (англійської) мови у вищій школі в контексті посилення її ролі в усіх сферах соціально-економічного життя. Шляхом вивчення теоретичних та методичних аспектів інноваційних технологій навчання обґрунтовано найефективніші з них у контексті вибору технологій та методів викладання англійської мови у сучасному університеті.

Наголошено, що попри те, що іноземні мови постійно викладалися у вищій школі, її вивчення тривалий час не було серед пріоритетів та носило другорядний характер. Згодом ситуація кардинально змінилася, і англійська стала об'єктивно розглядатися як обов'язкова передумова вдалого працевлаштування та успішної кар'єри. Отже, і методика її викладання потребувала кардинальних змін, запровадження інновацій з метою досягнення практичних результатів.

Дисципліни, що пов'язані з вивченням іноземної мови, зокрема «Іноземна мова за професійним спрямуванням» та «Ділова іноземна мова» охоплюють сьогодні весь спектр комунікації в академічному середовищі, оскільки майбутні фахівці можуть залучатися до участі у наукових дослідженнях, конференціях, професійних дискусіях, ділових перемовинах, тощо.

Процес вивчення іноземної мови має відбуватися з акцентом на комунікативні здібності, що відкриває можливість переходу від вивчення до використання її на практиці. Інноваційні методи вивчення стимулюють студентів до проявлення мовної активності, сприяють пришвидшенню процесу говоріння іноземною мовою.

Ще одним ключовим напрямом інноваційних змін у викладанні іноземної мови, що розглядається авторами, є активне впровадження різноманітних технологій дистанційного навчання. Розглядається досвід застосування дистанційних технологій навчання наявних до пандемії COVID-19, а також тих, що з'явилися після запровадження карнатинних обмежень.

Авторами зазначається, що ефективність застосування інноваційних технологій навчання безпосередньо залежить від рівня підготовки викладацького складу. У зв'язку з цим роль викладача принципово змінюється. Викладач перестає бути ретранслятором інформації в аудиторії. Він має стати організатором навчального процесу, від професіоналізму якого залежить у підсумку його ефективність.

Ключові слова: інновації, інноваційні педагогічні технології, вища школа, викладання іноземної мови.

УДК 378.14:355/359(477)

DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.93.9>

В. Г. Родіков

полковник, кандидат педагогічних наук,
начальник 143 Об'єднаного навчально-тренувального центру «ПОДІЛЛЯ»
Сил підтримки Збройних Сил України

МЕТОДИЧНЕ ПІДҐРУНТЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ТРЕНУВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА З ВИКОРИСТАННЯМ НАВЧАЛЬНО- ТРЕНУВАЛЬНИХ ЗАСОБІВ ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІНЖЕНЕРНИХ ВІЙСЬК ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті здійснено окреслено методичне підґрунтя організації тренувального середовища з використанням навчально-тренувальних засобів під час підготовки майбутніх фахівців інженерних військ до професійної діяльності. Сучасні навчально-тренувальні засоби є складними комплексами, тренажерами, різного виду імітаторами, системами моделювання, комп'ютерними програмами та фізичними моделями, спеціальними методиками, що створюються для навчання військовослужбовців певним діям, набуття, підтримки та вдосконалення умінь та навичок, підготовки до прийняття правильних та швидких рішень.

Встановлено, що використання навчально-тренувальних засобів під час освітнього процесу дає змогу інтенсифікувати навчання курсантів, підвищити його ефективність шляхом забезпечення індивідуальності, реалізації принципу самостійності та високого рівня управління пізнавальним процесом. Узагальнено, що основними можливостями навчально-тренувальних засобів є: проведення індивідуальних та групових занять під керівництвом викладача з метою навчання курсантів; відпрацювання моторних навичок управління обладнанням та злагодженості дій під час виконання робіт у складних технологічних процесах; навчання курсантів необхідним діям у разі виникнення нештатних ситуацій з допомогою тренажерів; збір та аналіз даних щодо надійності дій майбутніх фахівців інженерних військ в різних умовах службово-бойової діяльності, що моделюються навчально-тренувальними засобами; контроль успішності, формування результатів.

У структурі навчально-тренувальних засобів підготовки майбутніх фахівців інженерних військ до професійної діяльності виокремлено навчально-тренувальний комплекс, що охоплює технічні та програмні засоби та навчально-методичний комплекс, що охоплює навчально-методичне забезпечення для проведення навчальних занять на навчально-тренувальному комплексі. Визначено перспективні напрямки вдосконалення навчально-тренувальних засобів та їхнього застосування у підготовці майбутніх фахівців інженерних військ та військової освіти загалом.

Ключові слова: тренувальний процес, курсанти, навчально-тренувальні засоби, майбутні фахівці інженерних військ, військові навчальні заклади.

Постановка проблеми. В умовах російсько-української війни, яка несе величезні втрати не лише матеріальних, а й людських кваліфікованих ресурсів, гостро актуалізувалася необхідність постійного підтримання високої бойової готовності військових частин і підрозділів Збройних сил України та швидкого відновлення їхньої боєздатності після ведення бойових дій [1, с. 183]. Це, передусім, вимагає організації якісної індивідуальної і колективної підготовки та забезпечення високого рівня професіоналізму фахівців інженерних військ. Виконання бойових завдань в сучасних умовах повномасштабної російсько-української війни висуває підвищені вимоги до рівня їхнього професійної підготовленості. Необхідно в стислі терміни забезпечувати перехід від відтворення здобутих знань до активного їхнього засвоєння, зорієнтованого на розвиток тактичного мислення та творчих здібностей, формуванню вмінь та навичок

грамотного всебічного оцінювання обстановки та прийняття оптимальних обґрунтованих рішень.

Професійна підготовка курсантів – майбутніх фахівців інженерних військ є найважливішою складовою освітнього процесу. У сучасних умовах існує необхідність реалізації нових підходів, спрямованих на оптимізацію та вдосконалення професійного рівня курсантів [2, с. 158]. Значне підвищення якості підготовки майбутніх фахівців інженерних військ до професійної діяльності можливе в умовах практичного навчання, максимально наближених до реальної службово-бойової обстановки, що особливо актуально для фахівців інженерних військ, чиї професії пов'язані з ризиком життя [3, с. 20]. Однією з активних форм практичного навчання, що використовуються в підготовці майбутніх фахівців інженерних військ до професійної діяльності є виїзні командно-штабні навчання, які організуються на постійній основі. Саме

навчання та тренування підвищують рівень підготовки майбутніх фахівців інженерних військ, адже на навчаннях закріплюються теоретичні знання та вдосконалюються практичні навички, необхідні під час виконання службово-бойових завдань за військово-обліковими спеціальностями.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Актуальність дослідження підготовки майбутніх фахівців інженерних військ до професійної діяльності підтверджується зростанням кількості досліджень, присвячених цій темі. Так, науковці розглядають загальні питання модернізації військової освіти (О. Васильєв; А. Галімов, М. Маслій; Ю. Приходько та ін.); моделювання процесу формування професійної компетентності та готовності до військово-професійної діяльності (О. Бондаренко, Є. Брижатиї, Є. Денисенко, А. Івченко, І. Ковальов, О. Корнієнко, П. Хоменко та ін.); використання інноваційних технологій у військовій освіті та підготовці курсантів та майбутніх офіцерів (В. Воловник, О. Даниско, Б. Лебедев, О. Маслій, О. Корносенко та ін.); вивчення специфічних чинників військово-професійної підготовки та формування професійної компетентності майбутніх військових фахівців різних спеціальностей (С. Каплун, О. Маслій, О. Торічний, М. Хрупало, А. Шевченко та ін.). Незважаючи на широкий спектр досліджень проблем військової освіти, методичні питання організації і проведення командно-штабних навчань майбутніх фахівців інженерних військ, організаційно-методичного забезпечення таких навчань залишаються недостатньо вивченими.

Метою статті є дослідження й аналіз методичних основ організації та проведення командно-штабних навчань у підготовці майбутніх фахівців інженерних військ до професійної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Ефективність застосування систем військового призначення суттєво залежить від якості підготовки військових фахівців, які експлуатують ці системи. Перспективним напрямом підвищення якості підготовки військових фахівців, зокрема й інженерних спеціальностей, є застосування навчально-тренувальних засобів та організація і проведення командно-штабних навчань (тренувань) з метою відпрацювання порядку дій фахівців інженерних військ у різних умовах зміни зовнішньої обстановки (в умовах інтенсивних бойових дій), технічного стану засобів та інформаційного взаємодії з вищими командними пунктами.

Сучасні навчально-тренувальні та тренажерні засоби – це складні комплекси, системи моделювання, комп'ютерні програми та фізичні моделі, спеціальні методики, що створюються для навчання військовослужбовців певним діям; набуття, підтримки та вдосконалення ними умінь та навичок, підготовки до прийняття правильних та швидких рішень.

Сучасні військові навчально-тренувальні засоби охоплюють практично всі завдання, що стоять перед військовослужбовцями. Існують тренажери для індивідуальної підготовки військовослужбовців, тренажери для підготовки екіпажів бойових машин, танків, самохідних знарядь. Окрім того, застосування електронних тренажерів дає змогу істотно скорочувати терміни навчання та тренування військовослужбовців та курсантів, підвищувати їхню якість, підтримувати необхідний рівень підготовки та домагатися значної економії матеріальних засобів, що витрачаються на навчання та тренування військовослужбовців та мобілізованих.

У сучасних умовах основним видом діяльності військових навчальних закладів є підготовка фахівців для експлуатації складних технічних систем, що відповідають кваліфікаційним вимогам згідно обраної військово-облікової спеціальності [4, с. 44], важливим напрямом підвищення її якості є впровадження автоматизованих освітніх систем (АОС) та комплексів навчально-тренувальних засобів (НТЗ), що дають змогу інтенсифікувати освітній (навчально-тренувальний) процес [5, с. 40].

Основне призначення автоматизованих навчальних систем – формування знань та контроль якості їхнього засвоєння курсантами. Основне призначення комплексів навчально-тренувальних засобів – формування навичок, необхідних військовим фахівцям під час експлуатації складних технічних систем реального часу і які можуть бути здобуті лише в процесі проведення тренувань. Процес підготовки військових фахівців з використанням АОС та НТЗ передбачає проведення навчальних занять з використанням засобів обчислювальної техніки, призначених для автоматизації процесу підготовки військових фахівців. Застосування НТЗ у військових навчальних закладах Міністерства оборони України дає змогу вирішувати такі завдання [6, с. 44]:

1) теоретична підготовка військових фахівців шляхом проведення навчальних занять з допомогою навчальних систем (лекцій, групових занять);

2) здійснення контролю знань курсантів з поточним контролем успішності (системи тестування за допомогою контрольних тестів);

3) практична підготовка військових фахівців на основі проведення тренувань на навчально-тренувальних засобах з метою отримання необхідних практичних навичок курсантів (практичних занять, командно-штабних навчань, військово-спеціальних ігор);

4) контрольна перевірка з метою визначення якості отриманих практичних навичок (контрольні заняття).

Побудова уніфікованих навчально-тренувальних засобів передбачає наявність у складі НТЗ трьох основних складових [7, с. 80]:

- обчислювальних засобів для побудови робочих місць;

- програмного забезпечення ТЗК;

- навчально-методичного комплексу для забезпечення проведення занять на навчально-тренувальних засобах.

Оскільки обчислювальні засоби та програмне забезпечення функціонально нероздільні, варто виокремити дві основні складові навчально-тренувальних засобів: навчально-тренувальний комплекс, що охоплює технічні та програмні засоби і навіть елементи загального оснащення та навчально-методичний комплекс, що охоплює методичні розробки, електронні навчальні посібники, плакати, фільми тощо.

У найзагальнішому вигляді до складу НТЗ входять п'ять комплексів програм: комплекс програм забезпечення функціонування НТЗ; комплекс програм теоретичної підготовки; комплекс програм режиму навчання; комплекс програм режимів тренування та контрольної перевірки; комплекс програм загальносистемного програмного забезпечення [8]. З огляду на цілі НТЗ, є такі режими функціонування навчально-тренувальних комплексів:

а) режими теоретичної підготовки:

- режим роботи з електронним навчальним посібником (технічна, тактична та спеціальна підготовка);

- режим тестування (технічна, тактична підготовка);

б) режими практичної підготовки:

- режим навчання (спеціальна підготовка);

- режим тренування (спеціальна підготовка);

- режим контрольної перевірки (спеціальна підготовка).

Перелічені режими роботи залежно від типу заняття обирає інструктор.

Однак, незважаючи на розвинені технічні можливості сучасних навчально-тренувальних засобів, не всі з них мають інструменти оцінки рівня підготовленості курсантів у показниках, які інтегруються у показники ефективності застосування зброї та технічних засобів. Як наслідок, немає можливості об'єктивного обліку досягнутого рівня під час планування процесу підготовки. Для обґрунтування переліку показників розглянемо процес підготовки майбутніх фахівців інженерних військ з використанням навчально-тренувальних засобів у вигляді послідовності чотирьох етапів:

- формування знань у відповідній предметній галузі;

- формування стійких практичних навичок щодо виконання блоку операцій із загального алгоритму дій у стандартних умовах;

- відпрацювання умінь, які розглядаються як здатність правильного та своєчасного виконання блоку операцій у звичних (стандартних), а й у змінених (нових) умовах;

- відпрацювання дій щодо виконання блоку операцій у змінених (нових) умовах, їхнє доведення до автоматизму і перетворення на стійку навичку.

Ці етапи циклічно повторюються до освоєння всього алгоритму дій.

Інтенсивний розвиток технічних засобів навчання, застосування лазерних технологій надають можливість відпрацьовувати дії у ситуаціях найбільш наближених до реальних і закріплювати навички, які в майбутньому стануть у нагоді курсантам під час вирішення службово-бойових завдань різної складності. Відтак, використання навчально-тренувальних засобів у підготовці майбутніх фахівців інженерних військ до професійної діяльності сприяє вирішенню низки завдань [9; 10]:

- максимальне полегшення освоєння правил ведення вогню та техніки водіння бойових машин в умовах, характерних для сучасного бою шляхом вироблення у курсантів точних, координованих навичок в діях при озброєнні та з механізмами управління;

- можливість роздрібнення складних дій для освоєння елементів військової техніки на прості дії для їхнього послідовного освоєння з поступовим ускладненням умов тренування;

- можливість негайної об'єктивної оцінки якості виконання дій, фіксації допущених помилок, одночасної демонстрації правильних дій та повторення вправи до їхнього виконання.

Відтак, основними можливостями навчально-тренувальних засобів є: проведення індивідуальних та групових занять під керівництвом викладача з метою навчання курсантів; відпрацювання моторних навичок управління обладнанням та злагодженості дій під час виконання робіт у складних технологічних процесах; навчання курсантів необхідним діям у разі виникнення нештатних ситуацій з допомогою тренажерів; збір та аналіз даних щодо надійності дій майбутніх фахівців інженерних військ в різних умовах службово-бойової діяльності, що моделюються навчально-тренувальними засобами; контроль успішності, формування результатів.

Водночас, окреслимо основні напрями вдосконалення використання навчально-тренувальних засобів та тренажерів у професійній підготовці військовослужбовців та фахівців інженерних військ:

- модернізація та затвердження навчальних програм та тематичних планів кафедр, що передбачають впровадження тренажерів у систему професійної підготовки майбутніх фахівців інженерних військ;

- внесення змін до тематичних планів кафедр математичних та природничо-наукових дисциплін, бойового забезпечення, управління військами у мирний та воєнний час із метою підготовки курсантів до роботи на тренажерах;

– підготовка фахівців з експлуатації та ремонту тренажерних комплексів;

– перепідготовка та підвищення кваліфікації інструкторсько-викладацького складу з метою забезпечення підготовки та проведення занять на тренажерному комплексі на високому навчально-методичному рівні;

– подальший розвиток програмного комплексу тренажера, що охоплює весь комплекс оперативного-тактичних заходів, що проводяться підрозділами інженерних військ для виконання бойових завдань;

– спрощення технічних умов підготовки та завершення заняття на тренажерному комплексі;

– створення зручніших і наочішних документів для оцінки дій кожного курсанта та підрозділу загалом;

– побудова єдиної інформаційно-навчальної тренажерної системи бойової підготовки підрозділів інженерних військ.

Висновки і пропозиції. Таким чином, перспективним напрямом підвищення якості підготовки майбутніх фахівців інженерних військ до професійної діяльності є застосування навчально-тренувальних засобів, які дають змогу проводити навчання та тренування з відпрацювання порядку дій фахівців інженерних військ в різних ситуаціях службово-бойової діяльності у процесі бойового чергування. Особливістю впровадження навчально-тренувальних засобів у навчальний процес військових навчальних закладів є те, що вони спершу знайшли застосування у військах, а у військових навчальних закладах їхнє застосування дуже обмежене. Водночас для застосування навчально-тренувальних засобів у військових навчальних закладах потрібне їхнє доопрацювання з метою адаптації до специфіки організації освітнього (навчально-тренувального) процесу. Навчально-тренувальні засоби у військових навчальних закладах Міністерства оборони України можуть застосовуватися для реалізації:

– теоретичних форм навчання (лекцій, семінарів, самостійної роботи), контролю знань з різних видів підготовки;

– практичних (практичних занять, командно-штабних навчань, військово-спеціальних ігор) та змішаних форм навчання (групових занять) із спеціальної підготовки. Водночас можуть використовуватись основні методи навчання: усний виклад, показ, тренування, практична та самостійна робота.

Застосування розроблених навчально-тренувальних засобів у військових навчальних закладах Міністерства оборони України дає змогу підвищити якість підготовки військових фахівців та скоротити час на їхню підготовку до виконання завдань бойового чергування у військах.

Список використаної літератури:

1. Король Я. І., Луцишин А. М., Король Л. Я. Методичні основи проведення командно-штабних навчань (тренувань) під час підготовки майбутніх офіцерів логістики. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Вип. 67 (1). С. 183–187.
2. Маслій О.М. Теоретичні і методичні основи професійної підготовки майбутніх офіцерів ракетно-артилерійського озброєння у вищих військових навчальних закладах: дис. на здобуття ... доктора пед. наук: 13.00.04; Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія. Хмельницький, 2020. 458 с.
3. Рижиков В. Н. Методичні рекомендації щодо підготовки та проведення командно-штабних навчань органів управління цивільного захисту територіальної підсистеми єдиної державної системи цивільного захисту Луганської області та її ланок. Северодонецьк: НМЦ ЦЗ та БЖД Луганської обл., 2017. 83 с.
4. Тактико-спеціальна підготовка: навч. посіб. / О. Г. Комісаров, А. О. Собакарь, Е. Ю. Соболев, О. С. Юнін та ін. Дніпро: ДДУВС, 2017. 277 с.
5. Тюрін В., Салій, А., Коротін С. Методика проведення багатонаціональних командно-штабних навчань за процедурами НАТО. *Наука і оборона*. 2020. Вип. 9. С. 38–43.
6. Mykhailov V. Principles of formation of qualification of civil security specialists taking into account modern approaches to professional activity. *Knowledge, Education, Law, Management*. 2021. № 1 (37), vol. 1/2021. P. 44–47.
7. Баліцький Н. Рудковський О. Ванкевич П., Іванюк Е. Використання сучасних навчально-тренувальних засобів у бойовій підготовці підрозділів сухопутних військ. *Військово-технічний збірник*. 2020. Вип. 23. С. 79–85.
8. Турінський О. В., Головняк Д. В., Малиновська І. Л., Нос І. А. Аналіз стану тренажерної бази Збройних Сил України. *Системи озброєння і військова техніка*. 2024. Вип. 4 (76). С. 16-22.
9. Баталюк В. І., Павлюк О. О., Тіхонов Г. М. Особливості підготовки та проведення командно-штабних тренувань в умовах воєнного стану. *Наука і оборона*. 2022. Вип. 3-4. С. 65–71.
10. Черненко А., Матвієвський О., Рудковський О., Ванкевич П., формування навичок бойової роботи на сучасних зразках озброєння із залученням тренажерів. *Collection of scientific works of Odesa Military Academy*, 2023. Vol. 18. P. 103-110.
11. Balitskyi N., Vankevych P., Ivanyk E., Chernenko A. Basic principles of algorithms development by educational and training systems. *Collection of scientific works of Odesa Military Academy*. 2021. Vol. 15. P. 65-73.

Rodikov V. Methodological foundations for organising a training environment using educational and training tools during the preparation of future engineering corps specialists for professional activities

The article outlines the methodological foundations for organising a training environment using educational and training tools during the preparation of future engineering corps specialists for professional activities. Modern educational and training tools include complex systems, simulators, various types of imitators, modelling systems, computer programs, and physical models, as well as special techniques created for training service members in specific actions, acquiring, maintaining, and improving skills, and preparing to make correct and quick decisions.

It has been established that using educational and training tools during the educational process and command and staff training allows for intensifying the training of cadets, increasing its effectiveness by ensuring individuality, implementing the principle of independence, and a high level of management of the cognitive process. It is generalised that the main capabilities of educational and training tools contain conducting individual and group lessons under the guidance of an instructor to train cadets; practising motor skills in operating equipment and coordinating actions during work in complex technological processes; training cadets in necessary actions in case of emergencies using simulators; collecting and analysing data on the reliability of the actions of future engineering corps specialists in various conditions of service and combat activities simulated by educational and training tools; monitoring success and forming results.

The use of educational and training tools in the preparation of future specialists of the engineering troops for professional activities contributes to the solution of a number of tasks: maximum facilitation of mastering the rules of firing and the technique of driving combat vehicles in the conditions typical of modern combat by developing cadets' precise, coordinated skills in actions with weapons and with control mechanisms; the possibility of dividing complex actions for mastering the elements of military equipment into simple actions for their successive mastering with gradual complication of training conditions; the possibility of immediate objective assessment of the quality of performance of actions, recording of mistakes, simultaneous demonstration of correct actions and repetition of the exercise before their performance.

The structure of educational and training means for training future specialists of engineering troops for professional activity includes a training system that contains hardware and software and an educational and methodological complex that covers educational and methodological support for conducting training sessions at the training centre. Prospective directions for improving educational and training tools and their application in preparing future engineering corps specialists and military education, in general, have been identified.

Key words: training process, cadets, training facilities, future specialists of engineering troops, military educational institutions.

С. В. Стеблюк

доктор педагогічних наук,
доцент кафедри фізичної терапії,
реабілітації, спеціальної та інклюзивної освіти
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ УНІВЕРСИТЕТУ

У статті розкривається проблема формування ціннісних орієнтацій здобувачів вищої освіти в умовах університету. Підкреслено, що означена проблема розглядається різними галузями наук, однак автором вона вивчається у контексті педагогічних досліджень. Визначено, що в основі підготовки майбутнього фахівця за різними галузями лежить компетентнісний підхід, складовими якого є комбінація знань, умінь, навичок, поглядів, цінностей, що сприяють соціалізації особистості. Таким чином, цей підхід дає можливість здійснювати наскрізне виховання у процесі академічної освіти. Метою статті є визначення шляхів формування ціннісних орієнтацій у процесі викладання дисциплін педагогічного циклу в умовах університетської освіти. Сформульовано її актуальність: сьогодні відбувається трансформація цінностей, основу яких складає національно-патріотичне почуття, гордість за свій народ, його боротьба за свободу й незалежність.

Здійснено аналіз наукових підходів щодо формулювання поняття «ціннісні орієнтації», їх видів в освітній галузі. Сфокусована увага на національно-патріотичному вихованні, розвиткові громадянської компетентності. Окреслено зміст морально-етичних цінностей, що рекомендовані Європейським парламентом та Радою Європи, і містять 24 риси і чесноти, які визнали пріоритетними понад 50 країн світу: креативність, цікавість, критичне мислення, любов до навчання, мудрість, відвага, наполегливість, чесність та інші.

Авторське дослідження проблеми щодо формування ціннісних орієнтацій здобувачів вищої освіти в умовах університету включало два взаємопов'язані аспекти: з'ясування ціннісних орієнтацій у здобувачів вищої освіти та визначення шляхів їх формування у процесі викладання педагогічних дисциплін.

Поняття «ціннісні орієнтації в умовах університетської освіти» автором сформульовано як сукупність ієрархічно пов'язаних між собою цінностей, професійних знань, умінь й навичок, практичного досвіду в системі компетентнісної освіти. Методи наукового дослідження – анкетування, усне опитування – дали можливість з'ясувати пріоритети цінностей особистості юнацького віку. Запропоновано модель формування ціннісних орієнтацій у здобувачів вищої освіти, що включає два взаємопов'язаних блоки. Перший блок моделі передбачає володіння компетенціями з різних галузей наук, що забезпечить міждисциплінарні зв'язки у процесі викладання педагогічних дисциплін. Другий блок охоплює комплекс демократичних й морально-етичних цінностей з урахуванням специфіки майбутньої професійної діяльності. Розкрито роль лекційно-практичних занять та позааудиторної роботи у практиці реалізації наскрізного виховання студентської молоді, що дало можливість визначити шляхи формування ціннісних орієнтацій.

Ключові слова: компетентнісний підхід, наскрізне виховання, національно-патріотичне виховання, морально-етичні цінності, лекційно-практичні заняття, позааудиторна робота.

Постановка проблеми. Європейський вектор розвитку педагогічної освіти в Україні змінив пріоритети у підготовці майбутніх фахівців за усіма галузями. Освітня діяльність у закладах вищої освіти спрямована на формування складових професійної компетентності – інтегральної, загальних та спеціальних.

Формулювання поняття «компетентність» відповідно до Закону України «Про освіту» включає динамічну комбінацію знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистісних якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну/або подальшу навчальну діяльність (Розділ 1, ст. 1, п. 15) [6]. Отже, набуті компетенції з основ наук

для здобувачів вищої освіти стають підґрунтям для формування ціннісних орієнтирів.

Сьогодні дослідження проблеми розвитку цілісної особистості є вкрай важливою. У студентської молоді формуються демократичні цінності на основі патріотичних почуттів, морально-етичних вчинків українського народу під час військової агресії росії проти України. Відбувається трансформація цінностей, основу яких складає національно-патріотичне почуття, гордість за свій народ, його боротьбу за свободу й незалежність.

Зважаючи на це, дослідження проблеми щодо формування ціннісних орієнтацій здобувачів вищої освіти в умовах університету є актуальним й на часі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання формування ціннісних орієнтацій у студентської молоді знайшло своє відображення у працях учених: філософів, педагогів, культурологів та інших. Нами розглядається означена проблема у контексті педагогічних досліджень.

За словником-довідником з професійної педагогіки, ціннісні орієнтації – (в соціальній педагогіці, психології – моральні, політичні, естетичні, ідеологічні та ін.) – основи визначень та оцінок людиною соціального оточення, дійсності, що дають можливість орієнтуватися. В основі моральних ціннісних орієнтацій особистості лежать загальнолюдські цінності, моральні норми, вироблені та засвоєні людством [10, с. 201]. Єдиної класифікації цінностей не спостерігається; ми акцентуємо увагу на демократичних, морально-етичних та професійних.

Аналізуючи дослідження вчених із проблеми, сфокусуємо увагу, в першу чергу, на формуванні у здобувачів вищої освіти громадянської компетентності. Майбутні фахівці впровадять свою діяльність у різних галузях, проте об'єднує їх сформована позиція громадянина України, патріота, творця майбутнього своєї нації. Л. Вікторова зазначає, що національно-патріотичне виховання молоді є одним із найважливіших складників національної безпеки [4, с. 225]. Глибокий зміст цієї тези дає можливість замислитися над особливостями виховання студентської молоді.

Стратегія національно-патріотичного виховання визначає цей напрям як один із пріоритетних діяльності держави та суспільства щодо розвитку національної свідомості на основі суспільно-державних (національних) цінностей (самобутність, воля, соборність, гідність), формування у громадян почуття патріотизму, поваги до Конституції і законів України, соціальної активності та відповідальності за доручені державні та громадські справи, готовності до виконання обов'язку із захисту незалежності та територіальної цілісності України, сповідування європейських цінностей [11].

Національно-патріотичне виховання охоплює низку складових, з-поміж яких оволодіння державною мовою, що є важливим об'єднуючим чинником української нації. За словами В. Кульчицького, завдяки знанню мови усвідомлюється зв'язок із традиціями свого народу, глибшає розуміння історії рідного краю, розкривається зміст духовної культури соціуму [7]. Мова йде про розвиток рідномовної компетенції з метою самоутвердження та самовизначення особистості.

Методичні рекомендації щодо змісту національно-патріотичного виховання у контексті сучасних викликів сформульовані у дослідженні Н. Бондаренко, С. Косянчук. Ученими визначено шляхи піднесення ефективності національно-па-

тріотичного виховання, актуалізовано педагогічну спадщину, з'ясовано ключові поняття, виокремлено й висвітлено ціннісний аспект проблеми [2].

О. Шолох наголошує на ролі особистості у цьому процесі, ціннісного ставлення до суспільства і держави, до себе і людей, до природи, праці та мистецтва, що має виявлятися в особистісному зростанні кожного, становленні громадянина України, здатного виявляти національну гідність, успішно реалізовуватися носієм духовної культури, яка включає: моральну культуру, культуру спілкування, національну культуру, християнську морально-етичну культуру, правову культуру, економічну культуру, політичну культуру, художньо-естетичну культуру, родинно-побутову культуру й інтелектуальну культуру [12, с. 224].

Р. Вдовиченко, Н. Михальченко вказують на необхідність створити таку систему цінностей, яка стала б орієнтиром у вихованні молодого покоління. Важливим критерієм в цій системі є духовність людини, а саме: втілення в її світоглядних орієнтаціях сподівань, прагнень, ідеалів, духу народу, нації, що визначає спрямованість особистісних потреб і зумовлює її провідний життєвий вибір, свідоме сприйняття гуманістичного шансу мети людської життєдіяльності [3, с. 49].

Основою формування світогляду сучасної молоді, на думку О. Блискун, є соціальні цінності – узагальнені уявлення про мету і норми поведінки. Ціннісні орієнтації молоді формуються в процесі соціалізації під час засвоєння нових знань та соціально-психологічного досвіду і виявляються у цілях, інтересах, переконаннях, спілкуванні і діяльності особистості [1, с. 28].

З-поміж цінностей важливе місце займають морально-етичні, що рекомендовані Європейським парламентом та Радою Європи, і містять 24 риси і чесноти, що їх визнали пріоритетними понад 50 країн світу. Це: креативність, цікавість, критичне мислення, любов до навчання, мудрість, відвага, наполегливість, чесність, енергійність, любов, доброта, соціальний і емоційний інтелект, співпраця, справедливість, лідерство, вміння пробачати, скромність, розсудливість, самоконтроль, поцінування краси, вдячність, оптимізм, гумор і віра (Концепція Нової української школи) [9, с. 55].

О. Воробйова акцентує увагу на становленні внутрішньої установки ведення здорового способу життя. Головним завданням, на думку дослідниці, є змінення негативних тенденцій в поведінці особистості щодо збереження власного здоров'я, культивування та зміцнення мотивів, що заохочують до занять фізичною культурою та спортом [5].

Можемо констатувати той факт, що формування ціннісних орієнтацій в умовах університетської освіти є питанням багатоаспектним й водночас комплексним.

Мета статті – визначення шляхів формування ціннісних орієнтацій у процесі викладання дисциплін педагогічного циклу в умовах університетської освіти.

Виклад основного матеріалу. Наше дослідження проблеми щодо формування ціннісних орієнтацій здобувачів вищої освіти в умовах університету включало два взаємопов'язані аспекти: з'ясування ціннісних орієнтацій у здобувачів вищої освіти та визначення шляхів їх формування у процесі викладання педагогічних дисциплін.

Поняття «ціннісні орієнтації в умовах університетської освіти» нами формулюється як сукупність ієрархічно пов'язаних між собою цінностей, професійних знань, умінь й навичок, практичного досвіду, цінностей у системі компетентнісної освіти. Методи наукового дослідження – анкетування, усне опитування – дали можливість з'ясувати пріоритети у цінностях людини юнацького віку.

Анкетування студентів «Ціннісні орієнтації» за М. Рокичем [8] показало, що серед термінальних цінностей у порядку значимості такі: здоров'я (фізичне та психічне), активне діяльне життя, суспільне визнання та інші. 3-поміж інструментальних цінностей пріоритети надані наступним: освіченість, відповідальність, розвинена воля, раціоналізм. Усне опитування, що включало питання – яка цінність суспільного життя – дали однозначну відповідь: перемога України у війні та прагнення до свободи.

Педагогічні дисципліни у закладі вищої освіти («Педагогіка й психологія», «Педагогіка вищої школи», «Педагогіка та психологія вищої школи») побудовані на компетентнісному підході, особистісно орієнтованій та інтегрованій моделях викладання. Зрозуміло, що теорія виховання є складовою педагогіки, однак у дослідженні мова йтиме про наскрізне виховання цінностей. Нами запропонована модель формування ціннісних орієнтацій у здобувачів вищої освіти, що включає два взаємопов'язаних блоки.

Перший блок моделі передбачає володіння компетенціями з різних галузей наук, що забезпечить міждисциплінарні зв'язки у процесі викладання педагогічних дисциплін.

Другий блок охоплює комплекс демократичних й морально-етичних цінностей з урахуванням специфіки майбутньої професійної діяльності.

Перший блок моделі є вкрай важливим. Зміст лекційно-практичних занять, їх структурованість (з елементами міркування, дискусії) повинні бути спрямовані на розвиток компетентного фахівця із сформованими цінностями. Окрім визначених педагогікою вимог до змісту лекційного матеріалу, нами акцентується увага й на таких: а) інтегроване спрямування; б) мотиваційна обґрунтованість та практична доцільність; в) академічно-виховна єдність.

Підкреслимо, що зміст лекційного заняття, риторична здатність передачі інформації, застосування вербальних та невербальних засобів комунікації характеризують особистість науково-педагогічного працівника. Володіння ним педагогічною майстерністю у процесі викладання, культурою українського мовлення, професійною компетентністю, наявністю особистісних якостей є визначальними у сучасному освітньому просторі.

Традиційні та інноваційні методи навчання уможливають науково-педагогічному працівнику встановити суб'єкт-суб'єктні відносини, формувати такі цінності, як: відповідальність за обрану професійну діяльність, працьовитість, здатність до самоаналізу та інші.

Практичні заняття повинні передбачати застосування інноваційних методів навчання: моделювання педагогічних ситуацій, розв'язок педагогічних задач, дискусії, педагогічні дебати, проекти, ділові ігри тощо. Вони сприяють розвитку професійного мовлення, програмуванню мовленнєвої та професійної поведінки, формуванню морально-етичних цінностей, набуттю навичок самостійності, самоаналізу, впевненості у своїх рішеннях.

У процесі дослідження нами розроблено алгоритм їх застосування. Окремі із них.

Моделювання. Змоделюйте план змісту розділу «Теорія виховання», враховуючи компетентнісний підхід в освітньому процесі.

Педагогічна ситуація. До Вас звернулися вчителі ЗЗСО із проханням підготовки виступу перед школярами про здоровий спосіб життя. Які дидактичні принципи Ви застосуєте у побудові публічного виступу?

Дискусії. Скласти план дискусії й презентувати її на тему «Роль педагогіки у діяльності фахівця-реабілітолога» («Симптоматична поведінка дитини з ООП. Як її подолати?», «Професійне спілкування фахівця», «Міжособистісний комунікативний простір» та інші).

Ділові ігри. Ви фахівець за своєю спеціальністю, однак Вас попросили розказати, як подолати конфлікт між керівником й працівником. Тема конфлікту: надмірна принциповість до одного із працівників. Знайдіть шлях вирішення конфлікту через діалог.

З метою формування культури усного професійного мовлення рекомендуємо застосування прийомів: «вільний мікрофон», «моя позиція», «педагогічний дайджест» та інші. Вони спрямовані на особистісний розвиток студента, проектування поведінки у соціумі тощо.

Реалізація другого блоку забезпечується практичною підготовкою здобувача вищої освіти. Діяльність у мікроколективі впливає на формування таких якостей, як: лідерство, цілеспрямованість, чесність, працьовитість, пунктуальність. Проте вкрай важливо дотримуватися поетапної

підготовки, що здійснюється у процесі практичних занять та власне практики за майбутньою професійною діяльністю. Практичні заняття в умовах технологізації освітнього процесу, штучного інтелекту набувають нового змісту; комп'ютерні технології надають можливості конструювати різні ситуації й здійснити самоаналіз їх вирішення. Здобувачі вищої освіти мають можливість взяти участь в онлайн-заняттях, прослуховувати й аналізувати вебінари, рекомендації фахівців-практик, виконувати самостійні дослідження із використанням цифрового контенту. Це допоможе їм визначити власну траєкторію своєї майбутньої професійної діяльності.

Нами акцентується увага й на ролі позааудиторної роботи у закладі вищої освіти. Форми її діяльності: активні наукові дослідження за напрямом підготовки у рамках гурткової роботи, патріотичні флешмоби, волонтерство, зустрічі із стейкхолдерами, стартапи – стали пріоритетами сучасної студентської молоді й спрямовані на соціалізацію особистості.

Важливою є думка про те, що результатом соціалізації студентської молоді є: вироблення і трансформація власної системи поглядів на життя та ціннісні орієнтації, формування життєвого ідеалу; засвоєння культури людських взаємин і соціально-професійних функцій; формування індивідуального стилю навчально-професійної діяльності та власної моделі моральної поведінки; опанування професійною діяльністю та формами ділового спілкування [13, с. 269].

Час, в якому зараз знаходиться наша держава, вимагає нових підходів в освітній галузі, що спрямовані на формування компетентного фахівця, патріота, громадянина України, який поцінує свою національну ідентичність, європейські цінності. Заклад вищої освіти є тією важливою інституцією, який здатний виконати завдання, поставлені Українською державою.

Висновки. Таким чином, розглянуто проблему формування ціннісних орієнтацій здобувачів вищої освіти в умовах університету. Закцентовано увагу на ролі лекційно-практичних занять, позааудиторної роботи у формуванні майбутнього фахівця нового покоління. Окреслено застосування окремих інноваційних методів навчання, що спрямовані на розвиток цілісної особистості, компетентної із сформованими демократичними та морально-етичними цінностями.

Список використаної літератури:

1. Блискун О. Дослідження проблем сучасної молоді: соціологічні та психологічні аспекти. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. Т. IX, Випуск 13, 2020. С. 26-37.
2. Бондаренко Н. В., Косянчук С. В. Національно-патріотичне виховання у контексті сучасних викликів: методичні рекомендації [для вчителів, методистів, авторів програм і підручників, науковців, викладачів, студентів закладів професійної й вищої освіти, управлінців, політиків]. Київ: Фенікс, 2022. 64 с.
3. Вдовиченко Р., Михальченко Н. Формування ціннісних орієнтацій студентської молоді через компетентнісний підхід у вихованні особистості. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського*. № 2 (65), травень 2019, С. 47-51. DOI: 13.33310/2518-7813-2019-65-2-47-51
4. Вікторова Л. Національно-патріотичне виховання студентської молоді засобами освітнього процесу у вимірах сучасності. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*, (2), 2022. С. 221–227.
5. Воробйова О. М. Формування важливих ціннісних орієнтацій здобувачів вищої освіти. *Європейський вибір України, розвиток науки та національна безпека в реаліях масштабної військової агресії та глобальних викликів XXI століття*: у 2 т. : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Одеса, 17 червня 2022 р.). Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2022. Т. 2. С. 918-920.
6. Закон України. «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
7. Кульчицький В. І. Проблема рідномовної компетенції в структурі духовно-практичної діяльності особистості. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2011. № 59. С. 68–71.
8. Методика «Ціннісні орієнтації Рокича». URL: http://psychologis.com.ua/metodika_cennostnye_orientacii_rokicha.htm
9. Нова українська школа: порадник для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н. М. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
10. Словник-довідник з професійної педагогіки / За ред. А.В. Семенової. Одеса: Пальміра, 2006. 221 с.
11. Стратегія національно-патріотичного виховання. Затверджено Указом Президента України від 18 травня 2019 року № 286/2019 URL: zakon.rada.gov.ua/laws/show/%20286/2019#Text
12. Шолох О. Формування морально-духовних цінностей майбутніх психологів у процесі фахової підготовки. *Вісник післядипломної освіти*. Випуск 6 (35). Серія «Педагогічні науки», 2018. С. 217-229. DOI 10.32405/2218-7650-2018-6(35)-217-230
13. Язловецька О. Соціалізація та виховання студентської молоді у ВНЗ. *Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]*. Серія : Педагогічні науки. 2012. Вип. 107(2). С. 260-270.

Stebliuk S. Formation of value orientations of students of higher education in university conditions

The article reveals the problem of formation of value orientations of higher education students in university conditions. It is emphasized that this problem is considered by various branches of science, but the author studies it in the context of pedagogical research. It was determined that the basis of training of a future specialist in various fields is a competence approach, the components of which are a combination of knowledge, abilities, skills, views, and values that contribute to the socialization of the individual. Thus, this approach made it possible to carry out end-to-end education in the process of academic education. The purpose of the article is to determine the ways of forming value guidelines in the process of teaching the disciplines of the pedagogical cycle in the conditions of university education. Its relevance is formulated: today there is a transformation of values, the basis of which is a national-patriotic feeling, pride for one's people, their struggle for freedom and independence.

An analysis of scientific approaches to the formulation of the concept of "value orientations" and their types in the field of education was carried out. The attention was focused on national-patriotic education, development of civic competence. The content of moral and ethical values recommended by the European Parliament and the Council of Europe is outlined, and includes 24 traits and virtues that have been recognized as priorities by more than 50 countries of the world: creativity, curiosity, critical thinking, love of learning, wisdom, courage, perseverance, honesty and ot.

The author's study of the problem of the formation of value orientations of students of higher education in university conditions included two interrelated aspects: clarifying the value orientations of students of higher education and determining the ways of their formation in the process of teaching pedagogical disciplines. The concept of "value orientations in the conditions of university education" is formulated as a set of hierarchically interconnected values, professional knowledge, abilities and skills, practical experience in the system of competence education. The methods of scientific research – questionnaires, interviews – made it possible to find out the priorities in the values of a person of youthful age. A model of the formation of value orientations among students of higher education is offered, which includes two interrelated blocks. The first block of the model provides for the possession of competencies from various branches of science, which will ensure interdisciplinary connections in the process of teaching pedagogical disciplines. The second block covers a complex of general democratic and moral and ethical values, taking into account the specifics of future professional activity. The role of lecture-practical classes and extracurricular work in the practice of implementation of end-to-end education of student youth was revealed, which made it possible to determine the ways of forming value orientations.

Key words: *competence approach, end-to-end education, national-patriotic education, moral and ethical values, lecture-practical classes, extracurricular work.*

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.93.11>

Н. О. Ткачова

доктор педагогічних наук, професор,
в. о. завідувача кафедри освітніх наук,
цифрового навчання та академічного підприємництва
Навчально-наукового інституту міжнародної освіти
Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна

А. С. Ткачов

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри початкової і професійної освіти
Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

В. В. Байдала

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри освітніх наук, цифрового навчання
та академічного підприємництва
Навчально-наукового інституту міжнародної освіти
Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ШКОЛИ

У статті визначено, що актуальною проблемою є забезпечення підготовки майбутніх учителів до партнерської взаємодії в освітньому процесі школі. Недостатній ступінь розробленості цієї проблеми, важливість переосмислення шляхів її вирішення в сучасних реаліях визначає необхідність продовження наукових розвідок в окресленому напрямі. Метою статті є розкриття сутності поняття партнерської взаємодії, визначення основних напрямів, методів, форм підготовки майбутніх учителів до її розбудови в освітньому процесі школи.

Установлено, що в науковій літературі поняття партнерської взаємодії визначають неоднозначно. На основі врахування точок зору різних учених у представленій статті під партнерською взаємодією розуміємо процес впливу її учасників як автономних суб'єктів один на одного, що породжує взаємообумовленість їхніх дій, а також забезпечує активну соціальну інтеракцію й ефективну групову діяльність на засадах рівності, поваги та взаєморозуміння. Під час проведення дослідження доведено, що реалізація зазначеної підготовки має відбуватися за такими напрямками: розвиток у студентів мотивації щодо власного фахового становлення як гуманного й компетентного вчителя, оволодіння здатністю побудови партнерської педагогічної взаємодії як важливої професійної цінності; формування в майбутніх шкільних педагогів знань про основні ідеї та принципи педагогіки партнерства та особливості здійснення партнерської взаємодії в школі; забезпечення оволодіння здобувачами вміннями й навичками організації освітнього процесу на паритетних началах, побудови суб'єкт-суб'єктних відносин з іншими учасниками цього процесу, здійснення партнерської комунікації з учнями, їхніми батьками, своїми колегами, представниками громадськості та різних соціальних інститутів, опанування студентами професійно-особистісних якостей, необхідних для побудови партнерської взаємодії. У публікації на основі аналізу досвіду викладацької діяльності авторів визначено методи та форми роботи, що забезпечують успішність реалізації кожного з названих напрямів роботи.

***Ключові слова:** партнерська взаємодія, партнерство, суб'єкти освітнього процесу, Нова українська школа.*

Постановка проблеми. Процес демократизації українського суспільства вимагає активного реформування загальної середньої освіти на ідеях гуманізму й партнерства, сприйняття кожного учасника освітнього процесу як унікальної особистості. Згідно з Концепцією реалізації державної політики в сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року, учителі мають забезпечити формування учнів як всебічно розвинених особистостей з розвиненим

критичним мислення, які демонструють активну суспільну позицію, моральну культуру, шанобливість і толерантність у взаємодії з іншими людьми, готовність приймати виважені відповідальні рішення, бути конкурентоспроможним на ринку праці та навчатися впродовж життя [2].

Як зазначається в Концепції Нової української школи, ця школа має функціонувати на засадах «педагогіки партнерства», основними принципами якої є такі:

- прояв усіма учасниками педагогічної взаємодії глибокої взаємоповаги до особистості кожного з них;
- доброзичливість і позитивне ставлення один до одного;
- відчуття школярами та педагогами довіри у взаємовідносинах;
- здійснення взаємодія на основі діалогу;
- розподілене лідерство, що проявляється в активній соціальній взаємодії, демонстрації її учасниками ініціативи, проактивності, самостійності, креативності, відповідальності за власні дії й рішення, наявності тісних горизонтальних зв'язків в організаційній структурі;
- поглиблення соціального партнерства, що забезпечує рівність позицій усіх учасників освітнього процесу, добровільність прийняття ними зобов'язань та обов'язковість виконання обговорених домовленостей [4, с. 14].

В основу моделі Нової української школи покладено педагогічно грамотні відносини між педагогами, учнями та їхніми батьками. Це забезпечує активну й зацікавлену участь усіх учасників у реалізації тісної та рівноправної взаємодії та відчуття кожним із них особистою відповідальності за її результати [Там само].

Варто також зауважити, що в професійному стандарті за професією «Вчитель закладу загальної середньої освіти» до числа основних професійних компетентностей шкільних педагогів відносять компетентність педагогічного партнерства, що проявляється в здатності вчителя здійснювати особистісно орієнтовану й рівноправну (суб'єкт-суб'єктну) взаємодію з усіма учасниками освітнього процесу, залучати батьків до педагогічного процесу на засадах партнерства, успішно працювати в команді фахівців-освітян [6].

У світлі вищевикладеного актуальною проблемою сьогодення є забезпечення підготовки майбутніх учителів до розбудови партнерської взаємодії в освітньому процесі школі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як визначено на основі аналізу наукової літератури, дослідниками було висвітлено окремі аспекти порушеної проблеми, зокрема такі:

- розкрито сутність поняття партнерської взаємодії як наукової категорії (Г. Балл, І. Булах, О. Дубасенюк, І. Зязюн, В. Кузь, Б. Чижевський та ін.);
- обґрунтовано теоретико-методологічні засади розбудови паритетної взаємодії в закладі освіти (І. Бех, С. Гончаренко, Л. Калініна, Л. Попович, О. Савченко та ін.);
- проаналізовано авторські підходи до здійснення підготовки майбутніх учителів до педагогічного партнерства в майбутній фаховій діяльності (О. Бобро, Г. Коберник, О. Коберник, Л. Кондрашова та ін.);

– схарактеризовано окремі шляхи та методи роботи, що забезпечують успішність здійснення партнерської взаємодії в освітньому процесі в умовах розбудови Нової української школи (О. Вознюк, Л. Гриневич, М. Дем'яненко, М. Єпіхіна, В. Кириченко, О. Ліннік та ін.).

Як засвідчив аналіз наукової літератури, загальною проблемою підготовки майбутніх учителів до розбудови партнерської взаємодії в освітньому процесі не є принципово новою для вітчизняної педагогіки. Проте недостатній ступінь розробленості цієї проблеми на теоретичному та практичному рівнях, необхідність переосмислення шляхів її вирішення в сучасних реаліях доводить необхідність продовження наукових розвідок в окресленому напрямі.

Мета статті – розкрити сутність поняття партнерської взаємодії, визначити основні напрями, методи, форми підготовки майбутніх учителів до її розбудови в освітньому процесі школи,

Виклад основного матеріалу. Як з'ясовано на основі аналізу різних наукових праць, їх автори трактують поняття «партнерська взаємодія» неоднозначно. Так, О. Дубасенюк стверджує, що партнерська взаємодія являє собою педагогічний процес гуманістичного характеру або особистісний контакт учасників освітнього процесу, який забезпечує позитивні зміни в їхній поведінці, діяльності, відносинах, особистісних установках та якостях. Авторка також зазначає, що партнерську взаємодію можна сприймати як співробітництво, коли успіхи одних її учасників активізують спільну діяльність і сприяють підвищенню її продуктивності. У такому випадку відносини між ними мають паритетний і рівноправний характер, а сам освітній процес у школі являє партнерську взаємодію її суб'єктів. Своєю чергою, набуття зазначеною взаємодією партнерського характеру сприяє підвищенню її ефективності, успішному досягненню поставлених цілей, забезпечує розвиток особистісного потенціалу кожного школяра та створює передумови для його успішної самореалізації в подальшому житті [1, с. 15, 16].

Є. Починок стверджує, що партнерська взаємодія, будучи основним компонентом педагогіки партнерства, являє собою діалогічне суб'єкт-суб'єктне спілкування учасників освітнього процесу, що ґрунтується на гуманно-особистісному підході. Партнерський характер міжособистісної взаємодії проявляється в тому, що вона є організованою, цілеспрямованою, інноваційною, динамічною, характеризується рівністю прав і поглядів та реалізується через діалогічну співпрацю на засадах взаємовизнання, взаєморозуміння та співтворчості учасників [5, с. 97].

Л. Куземко й Г. Татаринцева під партнерською взаємодією розуміють форму безпосереднього взаємовпливу рівноправних та автономних суб'єк-

тів, орієнтованих на досягнення їхніх певних групових цілей та задоволення спільних інтересів на засадах добровільної участі людей, прояву ними взаємного визнання й довіри, взаємної соціальної відповідальності [3; 8].

З урахуванням різних поглядів науковців на окреслену проблему в представлений статті під партнерською взаємодією в освітньому процесі школи розуміємо процес впливу його учасників як автономних суб'єктів один на одного, що породжує взаємообумовленість їхніх дій, а також забезпечує активну соціальну інтеракцію й ефективну групову діяльність на засадах рівності, поваги та взаєморозуміння.

Оскільки проблема підготовки майбутніх учителів до розбудови партнерської взаємодії в освітньому процесі школи набуває сьогодні особливої актуальності та має ключове значення для досягнення його високих результатів, викладачі мають значну увагу приділяти забезпеченню цього напрямку в освітньому процесі. Уточнимо, що окремі аспекти зазначеної проблеми знайшли відображення в авторських публікаціях [7; 9; 10].

Як визначено в дослідженні, реалізація зазначеної підготовки має відбуватися за такими напрямками:

- розвиток у студентів мотивації щодо власного фахового становлення як гуманного й компетентного вчителя, оволодіння здатністю побудови партнерської педагогічної взаємодії як важливої професійної цінності;

- формування в майбутніх шкільних педагогів знань про основні ідеї та принципи педагогіки партнерства та особливості здійснення партнерської взаємодії в школі;

- забезпечення оволодіння здобувачами вміннями й навичками організації освітнього процесу на паритетних началах, побудови суб'єкт-суб'єктних відносин з іншими учасниками цього процесу, здійснення партнерської комунікації з учнями, їхніми батьками, своїми колегами, представниками громадськості та різних соціальних інститутів, опанування студентами професійно-особистісних якостей, необхідних для побудови партнерської взаємодії.

Як засвідчує практичний досвід викладацької діяльності авторів статті, успішне формування у студентів стійкого позитивного ціннісного ставлення до партнерської взаємодії в школі, розвиток мотивації щодо оволодіння необхідними для її здійснення знаннями, уміннями, професійно-особистісними якостями забезпечує:

- створення сприятливої психологічної атмосфери для взаємодії учасників освітнього процесу, спонукання кожного з них до прояву шанобливого та толерантного ставлення до інших людей та їхніх точок зору з різних питань;

- проведення на заняттях з педагогічних дисциплін та в позааудиторній діяльності бесід, дис-

кусій для обговорення визначених у нормативних документах у галузі освіти вимог до професійної готовності вчителя та характеру педагогічної взаємодії в закладах загальної середньої освіти;

- приділення викладачами значної уваги розкриттю ролі та значення паритетної взаємодії для забезпечення високої якості освітнього процесу та успішного формування учнів як особистостей;

- ознайомлення майбутніх учителів з перспективним досвідом вітчизняних та зарубіжних освітян в плані побудови освітнього процесу на ідеях педагогіки партнерства;

- залучення студентів до написання есе, створення дослідницьких проєктів, тематика яких пов'язана з порушеною проблемою дослідження.

За результатами проведеної практичної роботи, ефективне формування в майбутніх шкільних педагогів знань про основні ідеї та принципи педагогіки партнерства та особливості здійснення партнерської взаємодії в школі відбувається під час проведення педагогічно грамотно організованих лекційних та семінарських занять. Так, під час виконання теоретичних завдань, участі в мозкових штурмах, вікторинах, вебквестах, вирішення проблемних ситуацій майбутні вчителі засвоювали інформацію, що складає теоретичне підґрунтя для партнерської взаємодії. Зокрема, студенти оволодівали знаннями про різні стилі педагогічної діяльності та ступінь їх відповідності ідеям педагогіки партнерства, набували уявлень про сутність її основних категорій («партнерство», «взаємодія», «партнерська взаємодія», «співробітництво», «суб'єкт» тощо), теоретичні основи суб'єкт-суб'єктних відносин між учасниками освітнього процесу, шляхи розбудови гуманістичної взаємодії між ними тощо. Учасникам освітнього процесу також пропонували для обговорення відеофрагменти з різними проблемними педагогічними ситуаціями, що дозволяло наочно побачити, як діють компетентні педагоги для їх успішного розв'язання.

Викладачі пояснювали студентам, що вчитель повинен вміти не тільки транслювати інформацію учням, але й правильно застосовувати різні види педагогічного слухання (спрямоване критичне слухання, активне рефлексивне слухання, емпатичне слухання). Для можливості уважного сприйняття інформацію від інших людей педагог має:

- бути психологічно готовим до слухання, тобто здатним сфокусувати увагу на змісті промови партнера по спілкуванню, не перебивати його та не переводити розмову на інші, неважливі в руслі порушеного питання теми, не займатися в цей час сторонніми справами;

- гнучко реагувати на зміни в комунікативній ситуації, своєчасно переходячи з позиції промовця на слухача й навпаки, оскільки відсутність в учасників діалогу змоги висловити свої думки,

у вербальній формі прореагувати на почуту інформацію значно знижує ефективність педагогічного впливу, не дозволяє вчителю реалізувати дієвий зворотній зв'язок;

– слухаючи міркування школярів, педагог має фіксувати їхні найбільш цікаві й неправильні думки, причому під час їх аналізу завжди починати з позитивної оцінки перших із них, а тільки потім в доброзичливій формі відзначити помилки в почутих твердженнях;

– учителям допустимо критикувати тільки слова, дії, позиції інших учасників педагогічної взаємодії, але не переносити цю критику на саму людину.

Відзначимо, що на заняттях з педагогічних дисциплін майбутні вчителі також засвоювали такі правила емпатичного слухання:

– на початку педагогічної взаємодії необхідно відволіктися від особистих проблем та негативних переживань, відмовитися від прояву будь-яких упереджених ставлень до партнерів по спілкуванню;

– реагуючи на висловлювання співрозмовника, важливо наочно демонструвати розуміння та прийняття його психологічного стану, проявлених емоцій та почуттів;

– у процесі педагогічної взаємодії можна уточнювати точки зору її учасників, але не намагатися інтерпретувати їхні слова, дії чи вчинки;

– не слід квапити учня під час його промови, щоб дати йому час для чіткого формулювання своїх думок чи опису власних переживань.

Характеризуючи реалізацію третього визначеного напрямку роботи з підготовки майбутніх учителів до партнерської взаємодії в освітньому процесі школи, слід зазначити, що центральне місце в цій підготовці відводилось інтерактивним методам і формам роботи студентів. Так, майбутніх учителів залучали до участі в тренінгах, рольових іграх, в яких вони мали продемонструвати поведінку, що узгоджується з нормами педагогіки партнерства, закріпити вміння та навички розбудови партнерської взаємодії. Забезпеченню ефективності зазначеної підготовки сприяло також виконання здобувачами педагогічної освіти практико орієнтованих завдань, створення навчальних проєктів на відповідні теми, робота з кейсами, в якій студенти мали визначитися з варіантами дій педагога в різних типових ситуаціях шкільного життя. Значну увагу викладачі приділяли забезпеченню підготовки майбутніх учителів до партнерської взаємодії під час проходження ними педагогічної практики, коли вони мали в процесі здійснення реальної педагогічної взаємодії з учнями та їхніми батьками розбудовувати з ними паритетні відносини.

Висновки та перспективи подальших розробок у цьому напрямку. На підставі студіювання наукових джерел констатовано, що проблема підготовки майбутніх учителів до парт-

нерської взаємодії в освітньому процесі школи є надзвичайно актуальною, а успішне вирішення цієї проблеми є необхідною передумовою для подальшого реформування середньої загальної освіти на принципах НУШ. У представленій статті презентовано теоретичні та практичні доробки авторів з порушеної проблеми. Для подальшого наукового пошуку видається перспективним вивчення проблеми підготовки майбутніх учителів до партнерської взаємодії в зарубіжних закладах вищої освіти.

Список використаної літератури:

1. Дубасенюк О. А. Партнерська взаємодія як базова складова комунікативної компетентності майбутніх педагогів в умовах магістратури. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2022. Вип. 1 (349). Ч. II. С. 17-24.
2. Концепція реалізації державної політики в сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року (Схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р.). URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/249613934>.
3. Куземко Л. В. Досвід формування готовності до партнерської взаємодії у майбутніх учителів початкових класів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. Вип. 78. С. 198-203.
4. Нова українська школа : концептуальні засади реформування середньої школи / [упоряд. Гриневич Л., Елькін О., Калашнікова С., Коберник І., Ковтунець В., Макаренко О., Малахова О., Нанаєва Т., Усатенко Г., Хобзей П., Шиян Р.; за заг. ред. Грищенко М.]. 2016. 40 с.
5. Починок Є. А. Партнерська взаємодія як інноваційний компонент Нової української школи. *Академічні студії*. Серія «Педагогіка». 2022. Вип. 1. С. 95-102.
6. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»: Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23.12.2020 р. № 2736. 45 с. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/file/text/87/f502781n16.pdf>.
7. Собченко Т. М., Ткачова Н. О., Ткачов А. С. Індивідуальний освітній маршрут як засіб професійного розвитку майбутніх педагогів у цифровому середовищі університеті. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб. наук. пр. Класич. приват ун-ту. Запоріжжя: Класич. приват ун-т, 2022. Вип. 85. С. 201-205.

8. Татаринцева Г. Методологічні підходи до визначення поняття «партнерство». *Наука молода*. 2007. № 8. С. 145–150.
9. Ткачов С. І., Ткачова Н. О., Ткачов А. С. Шляхи підвищення рівня навчальної мотивації студентів на лекційних заняттях з педагогіки. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб. наук. пр. Класич. приват ун-ту Запоріжжя: Класич. приват ун-т, 2020. Вип. 70. Т. 4. С. 151-155.
10. Ткачова Н. О., Дем'яненко М. С. Теоретичні засади формування готовності майбутніх фахівців автомобільно-дорожньої галузі до партнерської взаємодії у професійній діяльності: монографія. Харків: ХНАДУ, 2014. 156 с.
-

Tkachova N., Tkachov A., Baidala V. Preparing future teachers for partnership interaction in the educational process at school

The article determines that an urgent problem is ensuring future teachers' preparation for partnership interaction in the educational process at school. The insufficient degree of development of this problem, the importance of rethinking the ways of solving it in modern realities determines the need to continue scientific research in this area. The purpose of the article is to reveal the essence of the concept of partnership and to determine the main directions, methods, and forms of training future teachers to develop it in the educational process of school.

It is established that in the scientific literature the concept of partnership interaction is defined ambiguously. Based on the views of various scholars, the article defines partnership interaction as the process of influence of its participants as autonomous subjects on each other, which generates interdependence of their actions, and also ensures active social interaction and effective group activities based on equality, respect and mutual understanding. The study proved that the implementation of this training should take place in the following areas: development of students' motivation for their professional development as humane and competent teachers, mastering the ability to build partnership pedagogical interaction as an important professional value; formation of knowledge of future school teachers about the basic ideas and principles of partnership pedagogy and the peculiarities of partnership interaction at school; ensuring that students master the skills of organizing the educational process on a parity basis, building subject-subject relations with other participants in this process, implementing partnership communication with students, their parents, their colleagues, representatives of the public and various social institutions, mastering the professional and personal qualities necessary for building partnerships. The publication, based on the analysis of the authors' teaching experience, identifies the methods and forms of work that ensure the successful implementation of each of these areas of work.

Key words: *partnership interaction, partnership, subjects of the educational process, New Ukrainian School.*