ISSN 2074-8922 (print)

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені В. Н. КАРАЗІНА

ПРОБЛЕМИ ІНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Випуск 83

Заснований 2001 р.

PROBLEMS OF ENGINEERING PEDAGOGIC EDUCATION

ISSUES 83

Харків - Kharkiv
2024

Наукове фахове видання України Категорії «Б» з галузі наук 01 Освіта / Педагогіка
за спеціальностями: 011 Освітні, педагогічні науки; 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)
Наказ МОН України № 409 від 17.03.2020

Засновано у 2001 році
Періодичність виходу – 2 рази на рік

УДК 37.01/.09/374/376/377/378+159.9+811

У збірнику подано результати наукових досліджень у галузі освітніх, педагогічних наук та професійної освіти. Висвітлюються питання стратегії і методології освіти, проблеми розвитку освіти на сучасному етапі, управління освітою, історії освіти, формування компетентностей у здобувачів освіти різних рівнів освіти, впровадження сучасних освітніх технологій, становленню особистості, досвіду освіти за кордоном. Значна увага приділяється проблемам забезпечення якості освіти на сучасному етапі її розвитку.

Для науковців, аспірантів, викладачів, фахівців у галузі освітніх, педагогічних наук та професійної освіти.

Затверджено до друку рішенням Вченої ради Харківського національного університету
імені В. Н. Каразіна (протокол 26 від 23.12.2024 р.)

Коваленко Д. В., д-р пед. наук, проф. (головний редактор);
Брюханова Н. О., д-р пед. наук, проф. (заступник головного редактора);
Рубан Н. П., канд. пед. наук, доц., (відповідальний редактор);
Бакуменко Л. Г., канд. наук із соціал. комунікацій, доц. (технічний редактор);

Редакційна колегія:

Коваленко О. Е., д-р пед. наук, проф., Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, Україна;
Брюханова Н. О., д-р пед. наук, проф., Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, Україна;
Дуганець В. І., д-р пед. наук, проф., Подільський державний університет, м. Кам'янець-Подільський, Україна;
Радкевич О. П., д-р пед. наук, проф., Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна;
Жигір В. І., д-р пед. наук, проф., Бердянський державний педагогічний університет, Україна;
Купріянов О. В., д-р тех. наук, проф., Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, Україна;
Бондаренко Т. С., д-р пед. наук, проф., Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, Україна;
Масич В. В., д-р пед. наук, проф., Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Україна;
Кеберляйн-Керлер Юрген, д-р філософії, проф., Центр прикладних енергетичних досліджень, Німеччина;
Васильєва М. П., д-р пед. наук, проф., Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, Україна;
Красильникова Г. В., д-р пед. наук, проф., Хмельницький національний університет, Україна;
Харківська А. А., д-р пед. наук, проф., Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Україна;
Цідило І. М., д-р пед. наук, проф., Тернопільський національний педагогічний університеті імені В.Гнатюка, Україна;
Рюйтманн Тия, д-р наук, проф., Талліннський технологічний університет, Естонія;
Hrmo Roman, д-р філософії, доц., VYSOKÁ ŠKOLA DTI , Dubnica nad Váhom, Словакія;
Сімонікс Іштван, д-р філософії, доц., Óbuda University, Угорщина;
Гульсечен Севінч, д-р наук, проф., Стамбульський університет, Туреччина;
Келемен Габріела, д-р наук, проф., Арадський університет імені Аурела Влайку, Румунія.

Адреса редакційної колегії: Україна, 61003, м. Харків, вул. Університетська, 16
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, ННІ «Українська інженерно-педагогічна академія», кім. 206/1
Тел. (057)731-28-62, (057)733-78-75, e-mail: collection.education@karazin.ua
https://periodicals.karazin.ua/education

Автори опублікованих матеріалів несуть повну відповідальність за достовірність наведених фактів, власних імен тощо.

Статті пройшли подвійне «сліпе» рецензування
Ідентифікатор медіа у Реєстрі суб'єктів у сфері медіа: R30-02388 (Рішення № 1820 від 21.12.2023 р.
Національної ради України з питань телебачення і радіомовлення. Протокол № 31)

*© Харківський національний університет
імені В. Н. Каразіна, оформлення, 2024*

The Journal is a professional publication in the field of science: 10 Natural sciences by specialties:
011 Educational, pedagogical sciences; 015 Professional education (by specialization).
MES Ukraine Order No 409 of 17/03/2020

Established in 2001
Published 2 times a year

UDC **37.01/.09/374/376/377/378+159.9+811**

The collection presents the results of scientific research in the field of educational, pedagogical sciences and vocational education. The challenges of educational development at the current stage, the management issues in education, strategies for fostering competencies in students at various levels of education, the integration of cutting-edge educational technologies, the cultivation of individuality, and the invaluable insight gained from studying abroad.

Particular attention is paid to the introduction of innovative technologies in the educational process, aspects of the formation of professional competencies in students of different levels of education.

For scientists, graduate students, teachers, specialists in the field of educational, pedagogical sciences and vocational education.

Approved for printing by the decision of the Academic Council of VNKarazin Kharkiv National University (Minutes Nr 26, dated December 23, 2024)

Editor-in-chief: **Kovalenko D. V.**, DSc (Pedagogy), Prof., V.N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine;
Deputy Editor: **Briukhanova N. O.,** DSc (Pedagogy), Prof., V.N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine;
Executive Editor: **Ruban N. P.**, PhD (Pedagogy), Assoc. Prof., V.N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine;
Technical Editor: **Bakumenko L.G.**, PhD (Social Communications) Assoc. Prof., V.N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine;

The Editorial Board:

Kovalenko O. E., DSc (Pedagogy), Prof., V.N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine;
Briukhanova N. O., DSc (Pedagogy), Prof., V.N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine;
Duhanets V.I., DSc (Pedagogy), Prof., Podolsk State University, Ukraine
Radkevych O.P, DSc (Pedagogy), Prof., Institute of Pedagogy of the National Academy of Sciences of Ukraine, Ukraine
Zhygyr V. I., DSc (Pedagogy), Prof., Berdyansk State Pedagogical University, Ukraine
Kupriyanov O. V., DSc (Technical Science), Prof., V.N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine;
Bondarenko T. S., DSc (Pedagogy), Prof., V.N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine;
Masych V. V., DSc (Pedagogy), Prof., G. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Ukraine;
Koeberlein-Kerler, Juergen, PhD, Prof., Center for Applied Energy Research, Germany;
Vasylieva M. P., DSc (Pedagogy), Prof., V.N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine;
Krasylnykova H. V., DSc (Pedagogy), Prof., Khmelnytskyi National University, Ukraine;
Kharkivska A.A., DSc (Pedagogy), Prof., Municipal institution "Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy" of the Kharkiv Regional Council, Ukraine;
Tsidylo I.M., DSc (Pedagogy), Prof., V. Hnatyuk Ternopil National Pedagogical University, Ukraine;
Rüütmann Tiia, PhD, Assoc. Prof., Tallinn University of Technology, Estonia;
Hrmo Roman, PhD, Assoc. Prof., VYSOKÁ ŠKOLA DTI, Slovakia;
Simonics Istvan, PhD, Assoc. Prof., Óbuda University, Hungary;
Gulseçen Sevinc, DSc, Prof., Istanbul Üniversitesi, Turkey
Kelemen Gabriela, DSc (Pedagogy), Prof., Aurel Vlaicu University of Arad, Romania

Editorial Board Address: 16 Universitetska vul., Kharkiv, V.N. Karazin Kharkiv National University, Educational and Scientific Institute «Ukrainian Engineering Pedagogics Academy», office 206/1
tel. (057)731-28-62, (057)733-78-75, e-mail: collection.education@karazin.ua
Web-pages: https://periodicals.karazin.ua/education (OJS)

Double-blind peer review was conducted.
The authors of the published materials are solely responsible for the selection, accuracy of the facts, proper names, etc.

Media i dentifier in the Register of the field of Media Entities: R30-02388 (Decision № 1820 dated December 21, 2023 of the National Council of Television and Radio Broadcasting of Ukraine, Protocol № 31)

© V.N. Karazin Kharkiv National University, design, 2024

ЗМІСТ

СТРАТЕГІЯ І МЕТОДОЛОГІЯ ОСВІТИ

Лисенко С. В.
Теоретичні засади проєктування персоніфікованого освітнього середовища
фахівців комп'ютерного профілю в умовах неформальної освіти……..... 8

ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ОСВІТИ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

Арлачов В. В., Стрельченко О.М.
Дослідницька компетентність майбутніх педагогів професійного навчання:
аналіз дефініцій…….. ***18***
Бачієва Л. О., Свідло К. В.
Характеристика ситуацій невизначеності в професійній діяльності
фахівців харчової галузі в умовах війни…… ***32***
Зеленін Г. І.
Білінгвальна освіта - важлива складова освітнього процесу у
закладах вищої професійної освіти ……...……..……... ***42***
Колесников К. В.
Сутність фізкультурно-спортивної реабілітації та завдання підготовки фахівців
з даного напрямку на сучасному етапі……... ***50***
Онищенко О. О.
Методична культура викладача правових дисциплін:
дослідження феномену…… ***60***
Штефан Л. В.
Етапи та система базових детермінант формування інноваційної культури
майбутніх фахівців педагогічної галузі……. ***74***

УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

Тупченко В. В., Пасічник М. В.
Трансформування курсу іноземної мови в інженерному університеті
в комплексний дистанційний формат ……...……..……... ***85***
Шалімова І.М., Бурбига В.А.
Організаційно-педагогічні засади управління розвитком персоналу в закладі
охорони здоров'я ……. ***94***

ЗМІСТ ОСВІТИ

Амецинський Д. В., Мельниченко О. О.
Самоосвітня діяльність викладача будівельних дисциплін як провідний чинник розвитку
професійної компетентності…… ***111***
Велет А. В., Рубан Н. П.
Структура інформаційно-цифрової компетентності та засоби її формування у здобувачів
профільної середньої освіти…… ***123***
Габрук О.О.
Інформаційно-освітнє середовище як провідний чинник професійного розвитку
педагогів професійного навчання……..... ***136***
Зирянов Д. А., Дейнеко Т. С.
Моделювання наскрізних інформаційно-цифрових компетентностей магістрів комп'ютерних
систем та мереж…… ***148***
Корольова Н. В., Білоцерківська Ю. О., Мухін О. Є.
Аналіз проєктувальної компетентності майбутніх інженерів-педагогів…… ***161***

Пєлих А. А., Рудась В. М.
Особливості формування методичної культури майбутніх магістрів із професійної освіти……...…… ***175***
Ротова Н.В.
Особливості застосування лінгвістичного моделювання в процесі викладання української мови іноземним здобувачам вищої освіти інженерних та інженерно-педагогічних спеціальностей…… ***187***
Толмачова І. М.
Забезпечення освітнього компонента «Методологія та методи наукових досліджень» у ході професійної підготовки майбутніх магістрів……..... ***202***

СУЧАСНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ

Арлачов К. В., Рудась В. Г.
Методичні засади використання кейс-технологій при викладанні економічних дисциплін…… ***212***
Бринцева О. В., Подорожна А. О.
Адаптивне навчання у викладанні англійської мови для спеціальних цілей у контексті он-лайн навчання ……...…….. ***224***
Жигалко С.Е.
Застосування квест-технологій у викладанні англійської мови для спеціальних цілей (ESP) студентам спеціальності «Практична психологія» .....……..... ***233***
Сажко Г., Пташний О., Чайка А., Сівіцкий В.
Освітній web - ресурс "Програмування на C#"…… ***242***

СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

Бакуменко Л. Г.
Аналіз складників соціалізації здобувачів вищої освіти під час навчання в ЗВО в умовах війни ……..... ***254***
Брюханова Н. О., Божко Н. В., Замчій С. В.
Роль самостійної навчальної діяльності у формуванні компетентностей майбутніх інженерів-педагогів……. ***268***

Правила оформлення статей…….…… ***284***

CONTENTS

STRATEGY AND METHODOLOGY OF EDUCATION

Lysenko S. V.
Theoretical foundations of designing a personalized educational environment for computer specialists in non-formal education ……..... 8

PROBLEMS OF EDUCATIONAL DEVELOPMENT AT THE PRESENT STAGE

Arlachov B. B., Strelchenko O. M.
Research competence of future vocational education teachers: analysis of definitions…… ***18***

Bachiieva L. O.., Svidlo K. V.
Characterization of uncertainty situations in the food industry specialists' professional activity in the war conditions……..…….. ***32***

Zelenin H. I.
Bilingual education is an important component of the educational process at higher educational institutions……..…… ***42***

Kolesnikov K. V.
The essence of physical culture and sports rehabilitation and the tasks of training specialists in this sphere at the present stage ***50***

Onyshchenko O.O.
Methodological culture of a teacher of law disciplines: research of the phenomenon…….. ***60***

Shtefan L. V.
Stages and system of basic determinants for forming the innovative culture of future pedagogical specialists ……. ***74***

EDUCATION MANAGEMENT

Tupchenko V. V., Pasichnyk M. V.
Transforming a foreign language course at an engineering university into a comprehensive distance format…….……. ***85***

Shalimova I. M., Burbyga V. A.
Organizational and pedagogical principles of staff development management in a healthcare institution …… ***94***

CONTENTS OF EDUCATION

Ametsynsky D. V., Melnychenko O. O.
Self-educational activity of a teacher of building disciplines as a leading factor in the development of professional competence ……..…….. ***111***

Velet A. V., Ruban N. P.
Structure of information and digital competence and means of its formation in students of vocational secondary education.…… ***123***

Gabruk O. O.
Information and educational environment as a leading factor in the professional development of vocational education teachers ……..... ***136***

Zyryanov D. A., Deineko T. S.
Modeling of cross-cutting information and digital competencies of masters …...…… ***148***

Korolova N. V., Bilotserkivska Y. O., Mukhin O. Y.
Analysis of design competence of future engineer-teachers …….. ***161***

Pelikh A. A., Rudas V. M.
Specifications of methodological culture development of future masters in vocational education ….. ***175***

Rotova N. V.
Peculiarities of applying linguistic modeling in the process of ukrainian language teaching to foreign students of engineering and engineering-pedagogical specialties…… ***187***

Tolmachova I. M.
Providing the educational component «Methodology and methods of scientific research» in the course of professional training of future master's students…..……..…….. ***202***

MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

Arlachov K. V., Rudas V. G.
Methodological principles of using case technologies in teaching economic disciplines …… ***212***
Bryntseva O. V., Podorozhna A. O.
Adaptive learning in teaching english for specific purposes in the context of online education…….. ***224***
Zhyhalko S. E.
Applying quest-based technologies in teaching English for Specific Purposes (ESP) to students specializing in practical psychology…….. ***233***
Sazhko H., Ptashnyi O., Chaika A., Sivitskyi V.
Educational web resource “C# Programming”..... ***242***

FORMATION OF PERSONALITY

Bakumenko L. G.
Analyzing the components of higher education applicants' socialization during studying in a higher educational institution in the war conditions……..……..……. ***254***
Briukhanova N. O., Bozhko N. V., Zamchiy S. V.
The role of independent learning activities in the development of competencies in future engineers-teachers ……...……..……. ***268***

Formatting Rules……...……..……. ***284***

СТРАТЕГІЯ І МЕТОДОЛОГІЯ ОСВІТИ

DOI: https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-01
УДК (UDC): 374.72:37.091.3:004.9

С. В. ЛИСЕНКО,
аспірант кафедри педагогіки, методики та менеджменту освіти
e-mail: lysenkosv@gmail.com ORCID ID: https://orcid.org/0000-0002-7931-0700
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна,
майдан Свободи, 4, м. Харків, 61022, Україна

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОЄКТУВАННЯ ПЕРСОНІФІКОВАНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ФАХІВЦІВ КОМП'ЮТЕРНОГО ПРОФІЛЮ В УМОВАХ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Стаття присвячується розкриттю теоретичних аспектів проєктування персоніфікованого освітнього середовища фахівців комп'ютерного профілю в умовах неформальної освіти. Розкрита суть понять «проєктування», «неформальна освіта», «персоніфікація» та «освітнє середовище» в контексті здійсненого дослідження. Акцентовано увагу на тому, що саме освітнє середовище є тією системою, в якій реалізуються психологічні та педагогічні умови та впливи, що сприяють розкриттю здібностей та особистісних особливостей здобувачів освіти. За результатами аналізу джерел наукової інформації визначені компоненти персоніфікованого освітнього середовища в умовах неформальної освіти, а саме: просторовий, що визначає архітектурно-естетичне оформлення та символічне наповнення закладу неформальної освіти; професійно-ціннісний, розкриває мотивацію звернення до неформальній освіті, ціннісне ставлення здобувача до неї; змістовно-методичний, визначає формати, технології, ресурси, форми самоконтролю, контролю, можливості освітнього вибору тощо; суб'єктивний, надає розуміння складу суб'єктів освіти та способів їх комунікації; рефлексивний, визначає способи аналізу отриманого досвіду та результативність використання певної практики. Особлива увага приділена характеристиці зазначених компонентів. Визначені шляхом теоретичного проєктування компоненти формують модель персоніфікованого освітнього середовища фахівців комп'ютерного профілю в умовах неформальної освіти.

Методами дослідження стали системних аналіз, теоретичний аналіз, а також аналіз джерел наукової інформації. Стаття презентує компоненти та характеристики персоніфікованого освітнього середовища фахівців комп'ютерного профілю в умовах неформальної освіти, тому фахівці зазначеного профілю знайдуть корисні теоретичні та практичні рекомендації для застосування.

КЛЮЧОВІ СЛОВА*: персоніфіковане освітнє середовище, неформальна освіта.*

Як цитувати: Лисенко С. В. Теоретичні засади проєктування персоніфікованого освітнього середовища фахівців комп'ютерного профілю в умовах неформальної освіти. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2024. Вип. 83. С. 8 - 17. https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-01

In cites: Lysenko S. V. (2024). Theoretical foundations of designing a personalized educational environment for computer specialists in non-formal education. *Problems of Engineering Pedagogic* Education, (83), 8 - 17. https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-01 (in Ukrainian)

© Лисенко С. В., 2024
Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

Постановка проблеми у загальному вигляді

Швидкі техніко-технологічні перетворення, що охопили нині галузі промисловості взагалі та комп'ютерну сферу зокрема, вимагають від фахівців постійного професійного вдосконалення. Система формальної професійної освіти забезпечує необхідний рівень професійної компетентності фахівців, проте терміни навчання складають роки. Наведений факт спонукає фахівців комп'ютерної галузі до заходів неформальної освіти.

Розвиток цифрових технологій забезпечує здобуття неформальної освіти в різноманітних форматах: офлайн або дистанційно. При чому як у «віртуальному світі», так і реальному створюється велика кількість нових форм організації навчальних занять, формуються нові методи та засоби навчання. Безліч нових освітніх форматів стали загальнодоступними. Наприклад, у мережі інтернет існує величезна кількість ресурсів (форуми, блоги, Youtube-канали, сайти тощо), на яких розташований у відкритому доступі освітній контент.

Скорочення «дистанції» в онлайн-просторі сприяє тому, що можна відвідати практикуми, лекції, майстер-класи тощо найвідоміших фахівців галузі з різних куточків світу. Разом із тим виникають ризики через те, що здобувач освіти може знайти інформацію в фрагментарному вигляді (неповну, недостатню для остаточного розуміння), що може негативно позначитися на освітньому результаті. Для того, щоб матеріал став частиною освіти здобувача, необхідно, щоб він співвідносився з принципами науковості, систематичності, а також зв'язку теорії з практикою. Наведене вище спонукає до розроблення теоретичних засад проєктування персоніфікованого освітнього середовища фахівців комп'ютерного профілю в умовах неформальної освіти, що дозволить максимально реалізувати вимоги та запити здобувача освіти на засадах наукового підходу освітньої галузі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій

Питання неформальної освіти перебуває в колі уваги вітчизняних дослідників, зокрема неформальну освіту як освітній тренд 21 століття розглядає О. Аніщенко; її теоретичні основи в освіті дорослих розкриває Л. Ващенко [3]; як інструмент додаткових можливостей молоді неформальну освіту визначає Є. Савельєв та Н. Павлик та ін. Зарубіжні дослідники формують моделі реалізації неформальної освіти P. Fordham [13], T. Simkins [14]. Сутність та характеристики освітнього середовища досліджує Н. Бондаренко [1], сутнісне його наповнення в контексті сучасної освітньої парадигми О. Петренко, у контексті соціально-педагогічної парадигми І. Габа, його функціональний аспект М. Братко, як цілісну систему О. Гаркович, як фактор формування національної ідентичності студентів О. Гора. Інформаційно-освітнє середовище як умову формування інформаційно-цифрової компетентності розглядають Л. Карпова, Л. Штефан, В. Ковальська, О. Іонова О., С. Лупаренко [12]. Детермінанти формування освітнього середовища на засадах фрактальності визначають Л. Штефан, В. Ковальська., Н. Брюханова, М. Васильєва, Ю. Коберляйн-Керлер [15].

Постановка завдання

Метою статті є висвітлення теоретичних засад проєктування персоніфікованого освітнього середовища фахівців комп'ютерного профілю в умовах неформальної освіти.

Виклад основного матеріалу

На першому етапі дослідження визначимося з розумінням суті використаних понять, а саме: «проєктування», «неформальна освіта», «персоніфікація» та «освітнє середовище». Отже, застосування поняття «проєктування» здійснюється переважно в технічній галузі. Проєктування є процесом створення плану, моделі або концепції для майбутнього продукту або системи. Воно включає в себе детальний аналіз і розробку рішення, яке відповідає певним вимогам

або цілям. У контексті інженерії, архітектури, програмування та інших галузей «проєктування» є ключовим етапом, що забезпечує структуру та функціональність кінцевого продукту або послуги, при цьому проєктування враховує обмеження, ресурси та можливі ризики, що впливають на реалізацію проєкту.

У контексті нашого дослідження, «проєктування» розуміємо як визначення мети розв'язання педагогічної проблеми створення персоніфікованого освітнього середовища фахівців комп'ютерного профілю в умовах неформальної освіти; ідентифікацію основних компонентів педагогічної системи, що визначають його суть; виявлення об'єктивних зв'язків між цими компонентами; переклад сутності компонентів системи на абстрактну мову або символіку; вибір способів зображення моделі та її побудова.

Процес проєктування здійснюється в декілька етапів: теоретичний (період педагогічного винахідництва та розроблення концепції); технологічний (створення дослідного зразка); експериментальний (педагогічний експеримент); впроваджувальний (формування остаточної моделі та її вдосконалення для використання). У контексті цього дослідження теоретичний етап проєктування персоніфікованого освітнього середовища фахівців комп'ютерного профілю в умовах неформальної освіти передбачає розроблення концепції та створення моделі розв'язання зазначеної освітньої проблеми.

Для визначення ключової особливості неформальної освіти здійснимо її порівняння з традиційною «формальною» освітою на законодавчому рівні. Отже, Закон України «Про освіту» визначає чіткі характеристики формальної та неформальної освіти. Ключовими особливостями формальної освіти є здобуття її за освітніми програмами, що розроблені відповідно до визначених законодавством рівнів освіти, галузей знань, спеціальностей (професій); забезпечує досягнення здобувачами освіти визначених стандартами освіти результатів навчання відповідного рівня освіти та здобуття кваліфікацій, що визнаються державою [10]. При цьому неформальна освіта спрямована на її здобуття за освітніми програмами, що не передбачають присудження визнаних державою освітніх кваліфікацій за рівнями освіти, але може завершуватися присвоєнням професійних та/або присудженням часткових освітніх кваліфікацій [15]. Ключовою особливістю неформальної освіти є те, що, залучаючись до навчання у формі неформальної освіти, здобувач здійснює самостійний вибір їх змісту, відповідно, будує індивідуальний (персоніфікований) освітній маршрут або індивідуальну (персоніфіковану) освітню траєкторію [3].

У попередніх дослідженнях, зокрема С. Лисенко [10], здійснено ґрунтовний порівняльний аналіз понять «індивідуалізація» та «персоніфікація». Тому зазначимо, що під персоніфікацією освіти розуміємо спосіб проєктування та здійснення освітнього процесу, спрямованого на розвиток особистісного потенціалу здобувача освіти. У персоніфікованому навчанні здобувач освіти виступає суб'єктом спільної освітньої діяльності, має можливість будувати свою індивідуальну освітню траєкторію так, щоб враховувалися особливості своєї особистості та потреби розвитку. Проєктування та реалізація зазначеної траєкторії здійснюється в середовищі формальної або неформальної освіти.

У 1976 році T. Simkins [14] зробив порівняльний аналіз педагогічної системи неформальної та формальної освіти, де виділив такі характеристики: мета, час, зміст, система подання та контроль. Пізніше P. Fordham [13] створив «ідеальну модель неформальної освіти», спираючись на результати робіт T. Simkins. Отже, аналіз робіт [13, 14] дозволив визначити елементи моделі неформальної освіти: освітня мета, час навчання, зміст освіти, місце навчання, ресурсозатратність навчання, контроль навчання, педагогічний супровід. Зазначимо, що вказана модель була сформована на початку становлення неформальної освіти, що дозволяє дійти висновку про необхідність доповнення її компонентами, які відповідають актуальним тенденціям освітньої науки.

Суть та структура поняття «освітнє середовище» перебуває в колі уваги багатьох вітчизняних дослідників [1, 2, 7-9, 12]. Ключовим положенням розуміння його

суті є теза про те, що розвиток особистості під час навчання потрібно аналізувати у взаємозв'язку «людина-навколишнє середовище». Відповідно до якого під освітнім середовищем слід розуміти систему психологічних та педагогічних умов та впливів, які утворюють можливість для розкриття здібностей та особистісних особливостей суб'єктів освітнього середовища. Сучасне розуміння результативної освіти визначається не як засвоєння спеціальних навчальних програм під керівництвом викладачів, а як підсумок дій широкого спектру різних факторів освітнього середовища, які визначають розвиток особистості. При цьому розвиток особистості не є продуктом взаємодії різних зовнішніх факторів, а є «саморухом» суб'єкта, який включений у різноманітні взаємовідносини із середовищем [6, с. 28]. Таким чином, освітнє середовище є формою спільної діяльності суб'єктів освітнього середовища, основою якої є узгоджені потреби, цілі та засоби їх досягнення.

Спираючись на роботи дослідників [1, 2, 7-9], компонентами моделі персоніфікованого освітнього середовища фахівців комп'ютерного профілю в умовах неформальної освіти є:

– просторовий компонент (архітектурно-естетичне оформлення та символічне наповнення закладу неформальної освіти);

– професійно-ціннісний компонент (мотивація звернення до неформальної освіти, ціннісне ставлення здобувача до неї);

– змістовно-методичний компонент (формати, технології, ресурси, форми самоконтролю, контролю, можливості освітнього вибору тощо);

– суб'єктивний компонент (склад суб'єктів освіти, способи та способи їх комунікації);

– рефлексивний компонент (способи аналізу отриманого досвіду та результативність використання певної практики).

Розкриємо зміст сформованих компонентів. Отже, архітектурно-естетичне оформлення закладу неформальної освіти має забезпечувати комфортні умови роботи з комп'ютерною технікою. Серед ключових виокремимо такі:

– просторове планування (організація простору має забезпечувати зручність пересування, ефективне використання приміщень та створювати зони для навчання, відпочинку, співпраці або індивідуальної роботи);

– природне освітлення (максимальне використання природного світла через великі вікна або інші архітектурні елементи);

– штучне освітлення (сучасні системи освітлення, які забезпечують достатню яскравість, рівномірне розподілення світла і не створюють тіней, що можуть негативно впливати на зір та самопочуття);

– колористика (використання кольорів, які сприяють концентрації, зниженню стресу та покращенню настрою; використання м'яких пастельних тонів допомагають створенню спокійної атмосфери, яскраві акценти стимулювати творчість);

– акустика (забезпечення належної звукоізоляції, яка зменшує шумовий фон і дозволяє студентам і викладачам зосередитися на навчальному процесі).

Висока конкуренція на ринку освітніх послуг вимагає від закладів неформальної освіти формування свого унікального та впізнаваного образу. Серед інструментів його формування слід виокремити: місію, девіз, традиції. Місія закладу допомагає визначити його головну мету та орієнтири. Це забезпечує чітке розуміння того, навіщо існує цей заклад і яких результатів він прагне досягти. Девіз слугує джерелом натхнення та мотивації суб'єктів освітньої діяльності. Він концентрує основну ідею або настрій, який заклад намагається передати, допомагає створити почуття єдності серед учасників. Традиції допомагають закладу неформальної освіти створювати унікальну культуру та ідентичність, що відрізняє його від інших. Вони сприяють побудові міцних взаємин між здобувачами освіти, викладачами та адміністрацією, створюючи відчуття приналежності до спільноти.

Професійно-ціннісний компонент персоніфікованого освітнього середовища фахівців комп'ютерного профілю в умовах неформальної освіти, спираючись результати дослідження [1, 2, 7-9, 11, 15], схарактеризуємо такими аспектами:

– професійний розвиток та підвищення кваліфікації (дозволяє швидко оновити знання, набути актуальних практичних умінь, які можна безпосередньо застосувати в професійній діяльності);

– особистий розвиток та самореалізація (сприяє самовираженню та особистісному зростанню, надає можливість обирати напрями навчання, що відповідають індивідуальним інтересам і цінностям);

– адаптація до ринкових змін (надає гнучкий та адаптивний спосіб залишатися затребуваним на ринку праці, забезпечуючи стабільність та можливість професійного зростання);

– можливість швидкого входу в нову професійну сферу (оптимізація строків навчання та спрямованість на конкретні навички формує цінність для тих, хто хоче швидко змінити свою професійну діяльність);

– формування соціальної взаємодії та мережевих контактів (взаємодії розглядаються як важливий елемент особистого і професійного розвитку, що сприяє побудові професійної мережі, отриманню менторської підтримки і обміну корисною інформацією).

Змістовно-методичний компонент персоніфікованого освітнього середовища фахівців комп'ютерного профілю в умовах неформальної освіти характеризує концепції навчання, навчальні програми, форми та методи освітньої діяльності. Однією з особливостей неформальної освіти можна вважати те, що в ній використовуються та розвиваються інноваційні освітні технології, методи, засоби, практикуються різні формати взаємодії учасників неформальних освітніх практик. Реалізація заходів неформальної освіти може здійснюватися в онлайн (онлайн-майстер-клас, онлайн-лекція, скайп-урок, блогінг, онлайн-квест, телеконференція та інші) або офлайн (майстер-клас, тренінг, едьютейнмент-лекція, форсайт-сесія, воркшоп, публічна лекція, екскурсія, квест та інші) формах [4, 7-9].

Відповідно до термінів навчання можливо виокремити короткострокові та довгострокові форми. Деякі форми навчання можуть бути складовими масштабних форматів: форумів, конференцій, а також бути частиною онлайн-курсів, онлайн-шкіл, тренінг-курсів, серій майстер-класів тощо. Зазначимо, що неформальна освіта може використовувати як традиційні форми навчання, такі як лекція та семінар, або створювати власні формати, орієнтуючись на запити здобувачів освіти.

Технології навчання в неформальній освіті є тим елементом, який найчастіше може запозичуватися з формальної освіти. До технологій, що виникли в неформальній освіті, можна віднести, наприклад, сторітлінг; шедовінг («job shadowing» – тільове навчання); баддінг (buddying), навчання дією («action learning» – навчання дією), тімбілдінг (team building), секондмент (secondment) та інші.

Суб'єктивний компонент персоніфікованого освітнього середовища фахівців комп'ютерного профілю в умовах неформальної освіти характеризує особливості суб'єктів освітнього середовища (здобувач освіти та викладачі) та способи їх комунікативної взаємодії. Характеризуючи особливості здобувачів освіти, що звертаються до закладу неформальної освіти, визначимо їх ключові особливості:

– різноманітність вікових груп (школярі, студенти закладів вищої освіти, дорослі професіонали, які прагнуть підвищити свою кваліфікацію або опанувати нову професію);

– різний рівень попередньої підготовки (рівень попередньої підготовки може коливатися від базового до просунутого);

– прагнення до мережевої взаємодії (здобувачі освіти часто прагнуть до мережевої взаємодії, бажають розширити свої професійні контакти, знайти однодумців або менторів, з якими можна співпрацювати та обмінюватися знаннями);

– здатність до постійного навчання та саморозвитку (здобувачі можуть мати різний рівень здатності до самоконтролю власної навчальній діяльності).

У неформальній освіті саме здобувач освіти формує цілі та зміст освіти, створюючи таким чином індивідуальну

освітню траєкторію або індивідуальний освітній маршрут. Під цим поняттям слід розуміти результативний порядок індивідуального освоєння освітньої програми чи дисципліни (модуля), що забезпечує реалізацію суб'єктної позиції того, хто навчається, при виборі мети навчання, його змісту та способу організації в спеціально організованих педагогічних, методичних та психологічних умовах. Наведене узагальнене визначення дозволяє сформувати висновок про те, що індивідуальний освітній маршрут надає можливість здобувачу освіти здійснити вибір певного «шляху» для освоєння освітньої програми, який враховуватиме його індивідуальні (психологічні, мотиваційні, когнітивні та інші) особливості. Цей вибір заснований на суб'єктивній оцінці. Наявність вибору, який надається здобувачу при оволодінні матеріалом, його варіативність, дає додаткову мотивацію під час освоєння обраного освітнього змісту.

Відповідно до визначених цілей та змісту навчання здійснюється підбір викладача. Для викладачів у неформальній освіті властиві функції, характерні для педагога в традиційному розумінні, а саме: навчальна, виховна, розвиваюча, методична, виробничо-технологічна, організаторська, діагностична. Однак відповідно до того, що викладачами в неформальній освіті переважно є професіонали в галузі, їх педагогічна роль та зміст реалізації зазначених функцій змінюється. Отже, у неформальній освіті викладачі виконують такі педагогічні ролі та відповідні функції педагогічної діяльності: спікер (освітня); експерт (освітня, виробничо-технологічна); коуч (діагностична, розвиваюча, виховна, методична, організаторська); репетитор (навчальна, виховна, розвивальна, діагностична, організаторська, виробничо-технологічна, методична); ментор (розвиваюча, навчальна, виробничо-технологічна, методична, організаторська, виховна); тренер (розвиваюча, навчальна, виробничо-технологічна); консультант (методична, організаторська, навчальна, виробничо-технологічна); візіонер (організаційна, розвиваюча, освітня); трендотолог (методична, освітня, діагностична, організаційна); освітній блогер (освітня, методична, розвивальна). Отже, у неформальній освіті роль викладача дещо змінюється, зокрема через зникнення організаційної функції та акцентуації на освітній.

Суть рефлексивного компоненту персоніфікованого освітнього середовища фахівців комп’ютерного профілю в умовах неформальної освіти характеризує здатність здійснити аналіз результатів. Серед критеріїв визначаємо такі: загальне задоволення від процесу навчання (рекомендація курсу іншим; загальна користь від продовження учіння та участі в освітньому процесі); розвиток кар’єри (виконання більш складних професійних завдань, розширення професійних мереж, підвищення професійного визнання серед колег та керівництва, зростання мотивації до власного профілю роботи, досягнення бажаного професійного розвитку); професійна компетентність (розвиток окремих складових компетентності, сформованість системного підходу до розв’язання професійних проблем, підвищення продуктивності праці, підвищення якості роботи); розвиток професійно важливих якостей (підвищення впевненості в собі, розвиток soft skills) [5, 6].

Отже, саме просторовий, професійно-ціннісний, змістовно-методичний, суб’єктивний та рефлексивний компоненти формують персоніфіковане освітнє середовище фахівців комп’ютерного профілю в умовах неформальної освіти.

Висновки та перспективи подальших досліджень

Проведене дослідження дозволило дійти висновку, що формування персоніфікованого освітнього середовища фахівців комп’ютерного профілю в умовах неформальної освіти має складний та комплексний характер. Серед понять, що потребують дослідження в цьому контексті є: проєктування, особливості неформальної освіти, персоніфікація та структура освітнього середовища. Спираючись на результати аналізу джерел наукової інформації, компонентами освітнього середовища визначені та схарактеризовані такі: просторовий (архітектурно-естетичне

оформлення та символічне наповнення закладу неформальної освіти); професійно-ціннісний (мотивація звернення до неформальної освіти, ціннісне ставлення здобувача до неї); змістовно-методичний (формати, технології, ресурси, форми самоконтролю, контролю, можливості освітнього вибору тощо); суб'єктивний (склад суб'єктів освіти та способи їх комунікації); рефлексивний (способи аналізу отриманого досвіду та результативність використання певної практики). У статті наведена коротка характеристика кожного із зазначених компонентів, що структурно формують модель персоніфікованого освітнього середовища фахівців комп'ютерного профілю в умовах неформальної освіти та є результатом теоретичного етапу проєктування.

Наше дослідження не претендує на вичерпне охоплення усього кола проблеми формування персоніфікованого освітнього середовища фахівців комп'ютерного профілю в умовах неформальної освіти та докладного опису компонентів цього середовища. Проте воно дає можливість на основі отриманих результатів виокремити перспективи подальших наукових пошуків щодо розроблення практичних аспектів досліджуваного поняття.

Конфлікт інтересів

Автор заявляє, що конфлікту інтересів щодо публікації цього рукопису немає. Крім того, автор повністю дотримувався етичних норм, включаючи плагіат, фальсифікацію даних та подвійну публікацію.

Список використаних джерел

1. Бондаренко, Н. Освітнє середовище: єдність форми та змісту. *Вища освіта України*. 2023. № 4. С. 40-49. DOI: https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2023.4(91).06
2. Грищенко, О. Технології підтримки комп'ютерно орієнтованого персоніфікованого освітнього середовища. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*. 2024. 181(25). С. 195-202. DOI: https://doi.org/10.58407/visnik.242531
3. Ващенко, Л. Теоретичні засади неформальної освіти дорослих в Україні. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2019. №1(14). С. 44-51. URL: http://www.adult-education-journal.com.ua/index.php/aej/article/view/23/19
4. Красюк, Ю., Кучерява, Т., Ніколенко, Л. Цифрова трансформація навчального контенту – необхідна передумова сучасної освіти. *Вісник науки та освіти*. 2024. Випуск 9(27). С. 867-878. DOI: https://dx.doi.org/10.52058/2786-6165-2024-9(27)-867-878
5. Лисенко, С. В. Методика формування індивідуальної освітньої траєкторії фахівців комп'ютерного профілю в умовах неформальної освіти. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2023. № 80. С. 80-88. DOI: https://doi.org/10.32820/2074-8922-2023-80-80-87
6. Лисенко, С. В. Підходи до підготовки фахівців комп'ютерного профілю в умовах неформальної освіти. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2022. № 76, с. 13-21. DOI: https://doi.org/10.32820/2074-8922-2022-76-13-20
7. Петренко, О. Б. Дефініція і сутнісне наповнення поняття «освітнє середовище» в контексті сучасної освітньої парадигми. *Інноватика у вихованні*. 2018. № 2 (7). С. 6-16. URL: https://ojs.itup.com.ua/index.php/iiu/article/view/68/36
8. Тарасюк, І. В. Проєктування інформаційно-освітнього середовища у закладах професійної та фахової передвищої освіти. Спецкурс для слухачів очнодистанційної форми навчання в системі післядипломної освіти. К: ЦІПО, 2023. 24 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/739301/1/%D1%81%D0%BF%D0%B5%D1%86%D0%BA%D1%83%D1%80%D1%81%20%D0%A2%D0%B0%D1%80%D0%B0%D1%81%D1%8E%D0%BA%202023.pdf
9. Шишкіна, М. П., Коваленко, В. В., Бруяка, А. В., Тукало, С. М., Барладим, В. М., Ейсмонт, А. В. Результати виконання наукового дослідження «Методологія використання хмаро орієнтованих систем відкритої науки у закладах освіти» за 2021–2023 рр. (ДР№ 0121U107673). *Наукові праці МАУП. Педагогічні науки*. 2024. Вип. 1(60). С. 72-77. DOI: https://doi.org/10.32689/maup.ped.2024.1.14

10. Про освіту: Закон України від 2019 р. № 2145-VIII. (Редакція від 04.01.2024, підстава - 3505-IX). URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (дата звернення: 15.08.2024).
11. Bachiieva, L, Koeberlein-K., J., Kovalenko, D., Yelnykova, H., Karpova, L. Video content creation technology to provide web resources for distance learning and evaluation, using qualimetric tools. *Leading in the Age of Digital and Green Tpansitsion. Procedings*: 25th International Conference on Interactive Collaborative Learning, ICL2022, (Vienna, Austria, 27–30 September, 2022). Springer Science and Business Media Deutschland GmbH, 2023. P. 319-327. DOI: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-031-26190-9_33
12. Karpova, L., Shtefan, L., Kovalska, V., Ionova, O., Luparenko, S. Information-Educational Environment as a Condition of Formation of Gifted Children's Informational-Digital Competence. *Postmodern Openings*. 2020. Volume 11, Issue 2 Supl.1. P. 60-78. DOI: https://doi.org/10.18662/po/11.2Sup1/179
13. Fordham, P. E. Informal, non-formal and formal education programmers in YMCA George Williams College ICE301 Lifelong Learning Unit 2. London: YMCA George Williams College, 1993. 25 p. URL: https://infed.org/mobi/informal-non-formal-and-formal-education-programmes/
14. Simkins, T. Non-Formal Education and Development. Some critical issues. Manchester: Department of Adult and Higher Education, University of Manchester, 1977. 77 p. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000022370
15. Shtefan, L., Kovalska, V., Briukhanova, N., Vasylieva, M., Koeberlein-Kerler, J. Determinants for the Formation of a Fractality-Based Educational Environment in Engineering Pedagogical Education. *Towards a Hybrid, Flexible and Socially Engaged Higher Education*. ICL 2023. Lecture Notes in Networks and Systems. 2023. Vol. 901. P. 3–14. DOI: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-031-53022-7_1

Стаття надійшла до редакції 30.08.2024
Стаття рекомендована до друку 01.10.2024

S. V. LYSENKO,
PhD student of the Department of Pedagogy, Methods and Management of Education
e-mail: lysenkosv@gmail.com ORCID ID: https://orcid.org/0000-0002-7931-0700
V. N. Karazin Kharkiv National University,
4, Svobody Square Kharkiv, 61022, Ukraine

THEORETICAL FOUNDATIONS OF DESIGNING A PERSONALIZED EDUCATIONAL ENVIRONMENT FOR COMPUTER SPECIALISTS IN NON-FORMAL EDUCATION

The article is devoted to the theoretical aspects of designing a personalized educational environment for computer specialists in non-formal education. The essence of the concepts of "design", "non-formal education", "personalization" and "educational environment" in the context of the study has been analyzed. It is emphasized that the educational environment is the system in which psychological and pedagogical conditions and influences are implemented to promote the development of the students' abilities and personal characteristics. Based on the results of the analysis of scientific information sources, the components of a personalized educational environment in non-formal education are identified, namely: spatial, which determines the architectural and aesthetic design and symbolic content of the non-formal education institution; professional and value, revealing the motivation for applying to non-formal education, the value attitude of the applicant to it; content and methodological, defining formats, technologies, resources, forms of self-control, control, opportunities for educational choice, etc. Particular attention is paid to the characterization of these components. The components identified through theoretical design form a model of a personalized educational environment for computer professionals in non-formal education.

The research methods include system analysis, theoretical analysis, and analysis of scientific information sources. The article describes the components and characteristics of the personalized educational environment for computer specialists in non-formal education, so that specialists of this profile will find useful theoretical and practical recommendations to be applied.

KEY WORDS*: personalized educational environment, non-formal education.*

Reference

1. Bondarenko, N. (2023). Educational environment: unity of form and content. *Higher education of Ukraine*,4, 40-49. DOI: https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2023.4(91).06 (in Ukrainian).
2. Hryshchenko, O. (2024). Technologies for supporting a computer-oriented personalized educational environment. *Bulletin of the T.H. Shevchenko National University "Chernihiv Colehium",* 181(25), 195-202. DOI: https://doi.org/10.58407/visnik.242531([in Ukrainian).
3. Vashchenko, L. (2019). Theoretical foundations of non-formal adult education in Ukraine. *Adult education: theory, experience, prospects,* 1(14), 44-51. URL: http://www.adult-education-journal.com.ua/index.php/aej/article/view/23/19 (in Ukrainian).
4. Krasiuk, Yu., Kucheriava, T., Nikolenko, L. (2024). Digital transformation of educational content is a necessary prerequisite for modern education. *Bulletin of Science and Education*, 9(27), 867-878. DOI: https://dx.doi.org/10.52058/2786-6165-2024-9(27)-867-878 (in Ukrainian).
5. Lysenko, S. V. (2023). Methodology for forming an individual educational trajectory of computer specialists in the conditions of informal education. *Problems of engineering and pedagogical education*, 80, 80-88. DOI: https://doi.org/10.32820/2074-8922-2023-80-80-87 (in Ukrainian).
6. Lysenko, S. V. (2022). Approaches to training computer specialists in non-formal education. *Problems of engineering and pedagogical education*, 76, 13-21. DOI: https://doi.org/10.32820/2074-8922-2022-76-13-20 (in Ukrainian).
7. Petrenko, O. B. (2018). Definition and essential content of the concept of "educational environment" in the context of the modern educational paradigm. *Innovation in upbringing*, 2(7), 6-16. URL: https://ojs.itup.com.ua/index.php/iiu/article/view/68/36 (in Ukrainian).
8. Tarasiuk, I. V. (2023). Designing an information and educational environment in institutions of professional and specialized pre-higher education. Special course for students of distance learning in the postgraduate education system. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/739301/1/%D1%81%D0%BF%D0%B5%D1%86%D0%BA%D1%83%D1%80%D1%81%20%D0%A2%D0%B0%D1%80%D0%B0%D1%81%D1%8E%D0%BA%202023.pdf (in Ukrainian).

9. Shyshkina, M. P., Kovalenko, V. V., Bruiaka, A. V., Tukalo, S. M., Barladym, V. M., Eismont, A. V. (2024). Results of the scientific research "Methodology of using cloud-based open science systems in educational institutions" for 2021–2023 (DR№ 0121U107673). *Scientific Works of Interregional Academy of Personnel Management. Pedagogical Sciences*, 1(60), 72-77. DOI: https://doi.org/10.32689/maup.ped.2024.1.14 (in Ukrainian).
10. On Education: Law of Ukraine of 2019 No. 2145-VIII. (Revised as of 04.01.2024, basis - 3505-IX). URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (date of application 15.08.2024). (in Ukrainian).
11. Bachiieva, L, Koeberlein-K., J., Kovalenko, D., Yelnykova, H., Karpova, L. (2023). Video content creation technology to provide web resources for distance learning and evaluation, using qualimetric tools. *Leading in the Age of Digital and Green Tpansitsion. Procedings*: 25th International Conference on Interactive Collaborative Learning, ICL2022, (Vienna, Austria, 27–30 September, 2022), Springer Science and Business Media Deutschland GmbH, 319-327. DOI: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-031-26190-9_33
12. Karpova, L., Shtefan, L., Kovalska, V., Ionova, O., Luparenko, S. (2020). Information-Educational Environment as a Condition of Formation of Gifted Children's Informational-Digital Competence. *Postmodern Openings*, 11(2 Supl 1), 60-78. DOI: https://doi.org/10.18662/po/11.2Sup1/179
13. Fordham, P. E. (1993). Informal, non-formal and formal education programmers in YMCA George Williams College ICE301 Lifelong Learning Unit 2, London, YMCA George Williams College. URL: https://infed.org/mobi/informal-non-formal-and-formal-education-programmes/
14. Simkins, T. (1977). Non-Formal Education and Development. Some critical issues, Manchester, Department of Adult and Higher Education, University of Manchester. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000022370
15. Shtefan, L., Kovalska, V., Briukhanova, N., Vasylieva, M., Koeberlein-Kerler, J. (2023). Determinants for the Formation of a Fractality-Based Educational Environment in Engineering Pedagogical Education. *Towards a Hybrid, Flexible and Socially Engaged Higher Education*. ICL 2023. Lecture Notes in Networks and Systems, 901, 3–14. DOI: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-031-53022-7_1

The article was received by the editors 30.08.2024
The article is recommended for printing 01.10.2024

ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ОСВІТИ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

DOI: https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-02
УДК (UDC): 378.147

В. В. АРЛАЧОВ[1],
аспірант кафедри педагогіки, методики та менеджменту освіти
e-mail: arlachev9494@gmail.com ORCID: https://orcid.org/0009-0009-1948-4301
О. М. СТРЕЛЬЧЕНКО[1],
асистент кафедри педагогіки, методики та менеджменту освіти
e-mail: strelchenko_lena@ukr.net ORCID ID: https://orcid.org/ 0009-0004-6608-9818
[1]Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна,
майдан Свободи, 4, м. Харків, 61022, Україна

ДОСЛІДНИЦЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ: АНАЛІЗ ДЕФІНІЦІЙ

Мета. Проаналізувати сучасні наукові дослідження проблеми дослідницької компетентності педагогів професійного навчання, здійснити термінологічний аналіз базових понять дослідження: «педагог професійного навчання», «дослідницька компетентність педагогів професійного навчання».

Методи. Для виявлення ступеня розробленості проблеми використано методи теоретичного аналізу наукової, психолого-педагогічної та методичної літератури, нормативно-правових документів і законодавчих актів: для уточнення змісту досліджуваних понять – узагальнення й систематизацію; для узагальнення теоретичних основ досліджуваної проблеми і висновків – аналіз і синтез.

Результати. Обґрунтовано актуальність досліджуваної проблеми в контексті викликів повномасштабного вторгнення в Україні та нової парадигми розвитку системи вищої освіти, що зумовили потребу в наближення змісту освіти до науки і може бути реалізовано через поєднання фундаментально-наукової, викладацької, загальнокультурної та науково-дослідницької підготовки в освітніх закладах. Охарактеризовано поняття «компетентність», «компетентнісний підхід», що забезпечує як провідний принцип діяльності сучасної вищої освіти синтез освітнього процесу й науково-дослідницької роботи. Проаналізовано, що в сучасній науковій літературі виокремлюють різні підходи до вивчення поняття компетентність. У межах особистісного підходу компетентність розглядається як базові особистісні характеристики людини, що визначають успішність і ефективність виконання нею певної діяльності. З точки зору діяльнісного підходу, компетентність – це взаємопов'язані здібності, вміння і навички, які необхідні для успішного виконання певної діяльності, можуть удосконалюватися через навчання і можуть слугувати для оцінки ефективності цієї діяльності. Виявлено, що сучасні дослідження українських науковців демонструють багатоаспектність дефініції «дослідницька компетентність» та різні погляди на нього і наразі відсутнє однозначне розуміння і визначення поняття «компетентність педагогів професійного навчання». На основі вивчення різних підходів до визначення поняття «дослідницька компетентність», «дослідницька компетентність вчителя», представляється можливим систематизувати різноманіття визначень, при цьому виокремлюючи сутнісні ознаки цієї категорії. Більшість науковців відносить дослідницьку компетентність до ключових компетентностей викладача, оскільки вона є визначальною для професійної педагогічної діяльності і спонукальною до розвитку педагогічної майстерності та професіоналізму. Визначено, що професійна діяльність майбутнього педагога професійного навчання включає в себе знання, уміння і навички за двома складовими – психолого-педагогічної і галузевої і саме вони виступають об'єктом планування, організації та здійснення пошуково-перетворювальної діяльності.

Висновки. На основі узагальнення наукових підходів і поглядів, дослідницьку компетентність педагога професійного навчання визначено як цілісну, інтегративну характеристику особистості педагога, що поєднує в собі знання, вміння і засоби дослідницької діяльності на рівні технології в певній науково-технічній галузі, ціннісні ставлення, професійно значущі особистісні якості, що виявляються в готовності і здатності здійснювати дослідницьку діяльність із метою отримання нових знань для професійної діяльності шляхом застосування методів наукового пізнання, вирішення освітніх проблем та побудови освітнього процесу.

© Арлачов В. В., Стрельченко О. М., 2024
Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).

КЛЮЧОВІ СЛОВА: *компетентність, дослідницька компетентність, дослідницька компетентність педагога, здобувач освіти, дослідження, заклад вищої освіти.*

Як цитувати: Арлачов В. В., Стрельченко О. М. Дослідницька компетентність майбутніх педагогів професійного навчання: аналіз дефініцій. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2024. Вип. 83. С. 18-31. https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-02

In cites: Arlachov B. B., Strelchenko O. M. (2024). Research competence of future vocational education teachers: analysis of definitions. Problems of Engineering Pedagogic Education, (83), 18-31. https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-02 (in Ukrainian)

Вступ

Сучасна освіта в Україні переживає виклики повномасштабного вторгнення: руйнацію освітніх закладів України, утрати матеріально-технічної бази, зменшення кадрового потенціалу через внутрішні і зовнішні переміщення фахівців, загрозу життю і здоров'ю учасників освітнього процесу тощо. Водночас спостерігається нарощування духовної консолідації українського народу та його духовного потенціалу, і це зумовлює переосмислення значення науки та освіти в Україні та відповідає загальносвітової тенденції пріоритетності їх розвитку. Модернізація освіти в Україні формує сучасні цілі, що спрямовані на розвиток національної освітньої системи і мають відповідати зазначеним викликам часу та потребам особистості, здатної до реалізації себе в суспільстві, що постійно змінюється. Тому наближення змісту освіти до науки постає як актуальне завдання розвитку сфери освіти, що може бути реалізовано через поєднання фундаментально-наукової, викладацької, загальнокультурної та науково-дослідницької підготовки в освітніх закладах. Державна та світова політика щодо розвитку дослідницької компетентності педагогів зазначає загальні ключові засади в Законі України «Про освіту» (2017), Концепції розвитку педагогічної освіти (2018), Педагогічної Конституції Європи (2013). Про здатність педагога володіти науковими методами пізнання в освітньому процесі йдеться в Концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 роки (2015), Професійному стандарті педагога професійного навчання (2020). Відповідно до останнього, сучасний педагог професійного навчання поряд з іншими професійними компетентностями за трудовою дією або групою трудових дій, що входять до них, мають володіти трудовими функціями здійснення дослідно-експериментальної діяльності, що реалізуються через формування здатності добирати та застосовувати теоретичні та емпіричні методи дослідження, здатності розробляти педагогічні інновації для реалізації основних ідей дослідження, здатності проводити педагогічний експеримент та узагальнювати результати педагогічного дослідження [1]. Тобто дослідницький компонент має стати одним із провідних у структурі підготовки майбутнього педагога професійного навчання та основою формування його дослідницької компетентності. У цьому аспекті особливого значення набувають дослідницькі вміння й навички під час професійної підготовки і в подальшій професійній діяльності при роботі зі здобувачами освіти в сфері професійно-технічної освіти. Крім того, дослідницька компетентність дає змогу педагогу бути більш гнучким у власній професійній діяльності та в парадигмі професійних обов'язків, підвищує його конкурентоспроможність, допомагає досягати успіху в подальшому професійному та особистому житті, що й визначає важливість і значущість її формування.

Об'єкти та методи дослідження

Для виявлення ступеня розробленості проблеми використано методи теоретичного аналізу наукової, психолого-педагогічної та методичної літератури, нормативно-правових документів і законодавчих актів: для уточнення змісту

досліджуваних понять – узагальнення й систематизацію; для узагальнення теоретичних основ досліджуваної проблеми і висновків – аналіз і синтез. Об'єктом дослідження є аналіз дефініції «дослідницька компетентність педагогів професійного навчання».

Результати та обговорення

Відповідно до стандарту вищої освіти за спеціальністю 015 професійна освіта (за спеціалізаціями) для другого (магістерського) рівня вищої освіти, ціллю навчання є підготовка фахівців, здатних до розв'язання складних задач і проблем за спеціалізацією професійної освіти в професійній діяльності та/або в процесі навчання і передбачає проведення досліджень та/або здійснення інновацій та характеризується невизначеністю умов і вимог [2]. Деякими завданнями практичної діяльності на другому (магістерському) рівні навчання в ННІ «Українська інженерно-педагогічна академія» ХНУ ім. В. Н. Каразіна є оволодіння здобувачами освіти вміннями застосовувати різні форми, методи, прийоми і засоби організації навчально-виховної і дослідницької діяльності в різних типах закладів освіти України (професійно-технічної, передвищої, вищої, загальної середньої освіти) та закріплення вмінь наукового дослідження в конкретній професійній діяльності. Тому формування дослідницької компетентності в процесі підготовки майбутніх педагогів професійної освіти магістерського рівня постає як актуальна потреба, що відображає сучасні тенденції розвитку педагогічних науки та практики і забезпечує підготовку висококваліфікованих фахівців магістерського рівня, що спроможні ефективно працювати в умовах професійної діяльності, що постійно змінюється.

Спираючись на роботу С. Л. Рубінштейна, визначимо дослідницьку діяльність як орієнтовний рефлекс, під яким розуміється вміння людини не просто дивитися, а бачити, спостерігати та сприймати те, на що звернено її увагу. Саме за допомогою сприйняття, мислення та свідомості відбувається чуттєве відображення дійсності, що є основною формою пізнання в процесі історичного розвитку людини. Таким чином, те, що включається людиною в дослідницьку діяльність, з одного боку, є джерелом її розвитку, з іншого – сприяє розвитку цивілізації. Наголосимо, що в діяльності розкривається потенціал особистості, оскільки це форма активного ставлення людини до навколишнього світу; мотивована сукупністю пов'язаних між собою поведінкових актів та послідовно вчинених дій, спрямованих на досягнення тих чи інших соціально значущих цілей. Факти виділення дослідницької діяльності як провідного, самостійного компонента в загальній багатокомпонентній структурі педагогічної діяльності, обґрунтування цього виду діяльності як фактора професійного зростання, а також введення в педагогічну науку терміна «професійна компетентність» послужили передумовами для виділення такого феномену в педагогічній науці та практиці як дослідницька компетентність педагога.

В основі визначення дослідницької компетентності є поняття «дослідження» та «дослідницька діяльність», тобто готовність до організації та проведення дослідження. Поняття дослідницької компетентності педагога можна пов'язати зі здатністю до пошуку відповіді на творче, дослідницьке завдання з невідомим рішенням, яке передбачає освоєння основних етапів діяльності, характерних для дослідження в науковій сфері. На наш погляд, інноваційний розвиток професійної освітньої організації, підвищення якості професійної освіти в сучасних умовах неможливий без готовності педагогів працювати в умовах експерименту, проводити наукові дослідження, планувати та організовувати дослідницьку діяльність здобувачів освіти.

Упровадження компетентнісного підходу в процес професійної підготовки майбутніх педагогів професійної освіти надає можливості для якісних змін у системі підготовки цих фахівців. Основним результатом підготовки, відповідно до нормативних документів, з позиції зазначеного підходу визначається формування компетентного фахівця, що здатний застосовувати отримані знання в різноманітних професійних ситуаціях.

Відповідно до компетентнісного підходу, при оцінці якості навчання одним із ключових моментів є оцінка результату формування системи компетентностей. Наведемо деякі визначення цього підходу. Дехто розглядає компетентнісний підхід як сукупність загальних принципів, що визначають цілі освіти, відбір її змісту, особливості організації освітнього процесу та оцінки його результатів. Інші автори визначають його як підхід до побудови навчально-виховної системи, якій дозволяє, по-перше, відображати очікувані результати, по-друге, будувати програму як сукупність регламентуючої документації, де визначається мета, очікувані результати, зміст та шляхи реалізації поставлених цілей.

У сучасній науковій літературі виокремлюють різні підходи до вивчення поняття компетентність. Компетентність це загальний оцінний термін, що означає здатність до діяльності «зі знанням справи». Зазвичай використовується стосовно осіб певного соціально-професійного статусу, характеризуючи міру відповідності їх розуміння, знань і умінь реальному рівню складності виконуваних ними завдань та вирішуваних проблем. У межах особистісного підходу компетентність розглядається як базові особистісні характеристики людини, що визначають успішність і ефективність виконання нею певної діяльності. З точки зору діяльнісного підходу, компетентність це взаємопов'язані здібності, вміння і навички, які необхідні для успішного виконання певної діяльності, можуть удосконалюватися через навчання і можуть слугувати для оцінки ефективності цієї діяльності. Вважається, що професійна компетентність формується у взаємозв'язку з певними соціальними установками фахівця: професійною ідентичністю та етикою, мотивацією до саморозвитку та самовдосконаленню тощо. У Енциклопедії освіти зазначено: «Професійна компетентність (лат. Professiono – офіційно оголошене заняття; compete – досягати, відповідати, підходити) – інтегративна характеристика ділових і особистісних якостей фахівця, що відображає рівень знань, умінь, досвіду, достатніх для досягнення мети з певного виду професійної діяльності, а також моральну позицію фахівця» [3, с. 722-723]. Як видно, поняття «компетентність» включає складний, ємний зміст, що інтегрує професійні, соціально-педагогічні, соціально-психологічні, культуроутворювальні та інші характеристики. В узагальненому вигляді компетентність фахівця є сукупністю здібностей, якостей і властивостей особистості, необхідних для успішної професійної діяльності в тій чи іншій сфері.

Однією з надважливих цілей сучасних освітніх програм вищої професійної освіти за всіма напрямами є формування дослідницької компетентності у сфері майбутньої професійної діяльності. Останні дослідження українських науковців демонструють багатоаспектність дефініції дослідницька компетентність та різні погляди на нього. Так, дослідженням структури дослідницької компетентності викладачів закладів освіти займалися М. В. Архипова, Т. М. Житомирська, В. К. Сидоренко, С. О. Сисоєва; педагогічних засад формування дослідницької спрямованості – Л. І. Бондаренко, М. С. Головань, М. О. Князян, К. І. Степанюк; розвиток дослідницької компетентності викладачів вищої школи досліджували – Л. М. Горшкова і Л. В. Коваль, Н. А. Демешкант, В. В. Марюхна, С. О. Сисоєва, Leonard Leonard, Basuki Wibawa; проблеми формування дослідницької компетентності педагога – А.О. Боровик, Л. М. Височан, Я. В. Капранов, М. В. Кудла, О. П. Юденкова та інші. І вона розглядається або як інтегральна характеристика особистості фахівця, що включає знання, вміння, навички, досвід, цінності, особистісні властивості тощо, або на підґрунті сукупності способів діяльності, що усвідомлені особистістю, через особливості оволодіння методологією, методами емпіричного дослідження і творчого перетворення дійсності та пошуку самостійного вирішення проблем.

У роботах Л. М. Горшкової та Л. В. Коваль показано важливість оптимізації та визначення конкретних періодів здійснення здобувачами освіти навчально-наукової і науково-дослідницької роботи протягом усього періоду навчання у ЗВО; висвітлено функції сформованої дослідницької компетентності, для забезпечення розвитку особистісних якостей та векторів діяльності майбутнього фахівця, визначено етапи і

педагогічні умови формування дослідницької компетентності відповідно до вікових особливостей здобувачів освіти і принципів послідовності та поетапності; наголошено про необхідність реалізації формування дослідницької компетентності відповідно до певних принципів [4].

С. О. Сисоєва і Л. В. Козак в своєму досліджені визначають дослідницьку компетентність як інтегровану особистісно-професійну якість фахівця, що висвітлює загальну мотивацію до наукового пошуку, рівень володіння методологією педагогічного дослідження, особистісні властивості дослідника, а саме: інноваційне мислення, креативність, здатність до творчої та інноваційної діяльності [5]. Авторками обґрунтовано структуру дослідницької компетентності викладачів вищої освіти, яка складається з таких компонентів: мотиваційно-ціннісного, когнітивного, процесуально-діяльнісного, інформаційно-комунікативного, особистісно-творчого, професійно-рефлексивного) і подана змістовна характеристика кожного компонента для достатнього рівня прояву дослідницької компетентності. Згодні з думкою авторок, що компетентність формується під час навчання, розвивається під час діяльності та на компетентнісних засадах дозволяє вирішувати професійні задачі [5, с. 59].

Як зазначає Н. А. Демешкант, дослідницька компетентність є усвідомленою готовністю своїми силами засвоювати і будувати систему нових знань, переживаючи акти розуміння, саморозвитку і творчості. І відмічає, що розвиток дослідницької компетентності дозволяє здобувачу освіти міркувати самостійно та усвідомлювати закономірності та логічні зв’язки вивченого матеріалу, а не тільки відтворювати його зміст [6, с. 24].

У роботі Н. А. Демешкант виділено основні компоненти дослідницької компетентності:

– «мотиваційно-особистісний (мотивація до пізнавальної активності, здатність долати когнітивні труднощі, емоційне ставлення до навчання, самостійність в пізнання, прийнятті рішень та їх оцінки);

– інтелектуально-творчий (розвиток когнітивних процесів, інтелекту і креативності, рефлексивних здібностей і експериментального мислення);

– креативний (володіння основними поняттями, методами та технологіями дослідження);

– діяльнісно-операційний (здатність бачити проблему, ставити питання, висувати гіпотезу, володіння навичками організації та проведення дослідження, вміння узагальнювати та структурувати матеріал)» [6, с. 24].

Зважаючи на це, Н. М. Любчак, визначає необхідність збігу структурних компонентів дослідницької компетентності з відповідними компонентами самої дослідницької діяльності, що створює певну цілісну модель дослідницької компетентності через теоретичну і практичну складові дослідницьких умінь [7, с. 173]. Зауважимо, що на нашу думку, зазначені компоненти дослідницької компетентності повинні відповідати компонентам дослідницької діяльності і складати модель дослідницької компетентності педагога як єдності теоретичних і практичних дослідницьких умінь. На думку вчених, основна мета дослідницької діяльності в освіті полягає в підвищенні ефективності та якості професійної підготовки, формуванні здатності до самостійного і творчого мислення в майбутнього фахівця і виявляється в розвитку комплексу теоретичних, експериментальних та дослідницьких знань, умінь майбутнього педагога професійної освіти. Звернемо увагу на те, що при розгляді дослідницької діяльності в освітньому процесі та її ефективності в зарубіжній науково-педагогічній літературі дуже популярними є стратегічні програми «ефективного мислення», як та, що цілеспрямовано розвивають інтелектуально-творчі здібності здобувачів освіти, формують креативність, інтелектуальні функції, навчають технологіям розумових дій, процесам ефективного пізнавального пошуку тощо [8]. Основні принципі таких програм полягають в активному включенні здобувачів освіти в освітній процес на підґрунті самостійних розвідок і відкриттів, активній участі педагогів у формуванні і розробці стратегій і методів їх навчання, прагнення здобувачів освіти до усвідомленої генерації власних когнітивних

програм і стратегій. В основному, на сучасному етапі розвитку освіти, такий підхід співвідносять із навчанням обдарованої молоді. Якщо трансформувати цей підхід до сучасного розвитку української освіти, то він буде характеризуватися пошуком нових шляхів і умов організації навчання, співпраці викладачів та здобувачів освіти і буде спрямований на формування ініціативності, самостійності і креативності майбутніх педагогів професійного навчання, залучення їх до науково-дослідницької й освітньої діяльності.

Вітчизняні вчені зазначають суттєвий вплив дослідницької діяльності на підвищення мотивації та інтересу до вивчення загальних і фахових дисциплін, що орієнтовані на формування і розвиток теоретичних та практичних дослідницьких вмінь і навичок, розширення світогляду. Самостійна активна діяльність здобувачів освіти з освоєння дослідницьких умінь і навичок передбачає саме такий спосіб організації освітнього процесу, що спирається на дослідницький підхід у навчанні. У свою чергу, визначальними у формуванні дослідницьких вмінь і навичок здобувачів освіти є методи організації їх навчально-пізнавальної та науково-дослідницької діяльності. Дослідницькі вміння ототожнюються із сукупністю особистісних інтелектуальних та практичних умінь, що необхідні для самостійної організації та проведення дослідження [9]. Вони проявляються в умінні чітко визначати суть проблеми дослідження, його мету, об’єкт, предмет, визначати та формулювати гіпотезу і завдання дослідження; спланувати та організувати експериментальне дослідження; у володінні науковими підходами та методами дослідження, умінні теоретично обґрунтовувати і експериментально перевіряти висунуту робочу гіпотезу в межах проблеми дослідження; в умінні аналізувати і інтерпретувати отримані результати науково-дослідницької діяльності, в умінні підготувати виступ і презентувати свої наукові результати, вести наукову дискусію і діалог.

Аналіз наукової літератури, присвяченої дослідженню питанням професійної компетентності педагога, показав, що професійна компетентність педагога – це надскладна система, у яку включаються професійні знання, вміння, навички, готовність до професійної діяльності, а також професійно-важливі якості особистості, такі як: комунікабельність, доброзичливість, креативність, толерантність, чуйність, урівноваженість, здатність до рефлексії, саморозвитку, самопізнанню, самореалізації тощо. Більшість дослідників, як в Україні, так і за кордоном, розглядають професійну компетентність педагога через професійні знання і вміння, ціннісні орієнтації, мотиви його діяльності, культуру, що проявляється у мові, мовленні, загальну культуру і культуру спілкування, здатність до розвитку власного творчого потенціалу, а також через володіння методикою викладання предмету, здатністю взаємодіяти зі здобувачами освіти, розвинені професійно-значущі особистісні якості. Зменшення ефективності діяльності педагога і руйнація всієї її системи відбувається за відсутністю хоча б одного з цих компонентів.

Про критичну важливість для сучасного педагогічного процесу розвитку дослідницької компетентності майбутніх викладачів професійно-технічних навчальних закладів у рамках магістерської підготовки наголошував В. В. Марюхна [10]. У цій же роботі він зазначив, спираючись на дослідження М. В. Архипової, що дослідницька діяльність під час підготовки магістрів має значення не лише при опануванні професійних знань та умінь, але й для розвитку інтелекту, критичного мислення, здатності до аналізу, самостійного наукового пошуку та творчості при розв’язанні освітніх задач майбутніми викладачами. Це передбачає активне залучення здобувачів освіти до науково-дослідної роботи, стимулює їх інтерес до досліджень і вироблення власних підходів і методів до вивчення освітніх задач, розвиває здатність до публічного захисту результатів досліджень, наукового дискутування та написання наукових робіт і публікацій [10, с. 422].

Згідно з логікою нашого дослідження, розглянемо та визначимо суть поняття «дослідницька компетентність педагога», відповідно до якої визначаються шляхи його опанування спеціальними фаховими

знаннями і досвідом дослідницької діяльності. Необхідність упровадження терміна «дослідницька компетентність педагога» продиктована потребою з позицій сьогодення охарактеризувати особистість сучасного педагога, його професійну субкультуру, акцентувати увагу на напрямі діяльності, що потенційно веде до безперервного вдосконалення, зростання професіоналізму вчителів, враховуючи традиційні характеристики і вимоги, що склалися раніше. Винятковість цього явища в тому, що дослідницька компетентність дозволяє педагогу стати справжнім суб'єктом педагогічного процесу, здатним науково-обґрунтовано ставити цілі, проєктувати, прогнозувати і реалізовувати діяльність із перетворення власної життєдіяльності та навколишньої дійсності, створювати нові суспільно-необхідні знання закономірності педагогічної дійсності. Зазначене поняття пов'язують зі здатностями до вирішення творчих, дослідницьких завдань, що передбачає оволодіння основними етапами діяльності, характерними для дослідження в науково-педагогічній сфері [11]. На нашу думку, дослідницька компетентність є невід'ємною частиною професійної компетентності педагога професійного навчання, і він повинен володіти нею і виконувати педагогічні дослідження, володіючи вміннями, навичками і засобами виконання дослідницької діяльності на рівні технології, не претендуючи на глобальні наукові розвідки. М. І. Леврінц із співавторами розглядає дослідницьку компетентність педагога як інтегральну якість особистості, що визначає володіння вміннями і способами дослідницької діяльності для пошуку знань при вирішенні освітніх проблем і побудови процесу навчання [12, с.72].

У навчальному посібнику за ред. І. Холковської колективом науковців Вінницького педагогічного університету імені М. Коцюбинського визначено різні підходи до проблеми дослідницької компетентності викладачів вищого навчального закладу: діяльнісний, особисто-орієнтовний, інтегративний, акмеологічний. У межах кожного – дослідницька компетентність педагогів розглядається або як властивості особистості, що проявляються в здатності до самостійного розв'язання дослідницьких задач та творчого перетворення дійсності, або як усвідомлену готовність до засвоєння нового і саморозвитку, або як характеристика особистості педагога, яка є невід'ємною складовою загальної і професійної освіченості, або через ціннісне ставлення до діяльності, особистісної зацікавленості [13, с. 33-40]. І дослідницька компетентність викладача вищого навчального закладу розглядається як утворення особистості, яке є інтегративним і динамічним та характеризується знаннями особливостей педагогічного дослідження в галузі здійснення (розуміння цього), відношенням до нього (наскільки ця складова педагогічної діяльності є необхідною для педагога, наскільки він усвідомлює її важливість і відчуває в ній потребу), уміннями здійснювати педагогічне дослідження і досвідом упровадження та творчого використання в навчальній і вихованій діяльності здобувачів освіти інформації, що отримана під час дослідження [13, с. 37].

Англійський психолог Дж. Равен, провівши ґрунтовне дослідження компетентностей, необхідних для ефективної педагогічної діяльності, зазначає, що більш ефективну професійну діяльність демонструють ті вчителі, що здатні при викладанні навчального матеріалу враховувати особистісні якості своїх здобувачів освіти, сприяти їх розвитку, прогнозувати і враховувати реакції слухачів, а також здатні враховувати зовнішні соціальні фактори, що можуть обмежувати роботу освітнього закладу, розуміти й успішно впливати на них. Він виділяє як ключовий фактор, що відрізняє ефективних педагогів від менш ефективних, здатність гармонійно поєднувати центрованість (чуйність до інтересів і захоплень здобувачів освіти) з директивністю, тобто здатністю спрямовувати навчання і надавати йому сенс. Він стверджує, що природа компетентності проявлятися лише в єдності з цінностями особистості, за умови її особистої зацікавленості в певній діяльності і визначає понад тридцять мотиваційних цінностей (здатностей) або видів компетентностей [14, с. 280].

Харківська дослідниця Г. В. Єльнікова, аналізуючи професійні компетентності,

необхідні для успішної професійної діяльності науково-педагогічних працівників, виділила складники їх компетентнісної моделі. Авторка включила в неї такі компетентності, як:

– «базові (що складаються з фахової, соціальної, загальнокультурної, здоров'язбережувальної, громадянської та інформаційної);

– загальнофахові (когнітивні, що включають базові, методологічні);

– функціональні (проєктувальні, організаційні, управлінські, дослідницькі, виконавські);

– особистісні (що складаються з професійних, комунікативних, креативних), спеціально-фахові (що є специфічними для кожної категорії науково-педагогічних працівників)» [15, с.10]. Вона відзначила, що дослідницька компетенція є необхідною в педагогічній діяльності і визначила її як здатність до творчої пошукової активності, творчого навчання здобувачів освіти через упровадження в практику освітньої діяльності більш досконалих методів, прийомів, засобів і форм навчання та виховання; як здатність до аналізу й узагальнення власного педагогічного досвіду; як здатність до дослідницької діяльності в подальшому вдосконаленні навчально-виховного процесу; як здатність до сміливих педагогічних експериментів і ризику, активних пошуків у відстоюванні наукової істини.

М. В. Кудла, вивчаючи дослідницьку компетентність майбутніх вчителів, виокремила такі компоненти її структури:

– «когнітивний (сукупність знань, які необхідні вчителю для постановки і вирішення дослідницьких завдань у професійній діяльності);

– мотиваційно-ціннісний (цікавість до дослідницької діяльності, ціннісне ставлення до неї, пізнавальна активність та здатність долати когнітивні труднощі, самостійність у процесі пізнання, прийняття рішень та їх оцінки);

– особистісно-ціннісний (сукупність особистісних властивостей, щодо забезпечення високого рівня проведення дослідницької діяльності: інтелект, здатності до аналізу критичного мислення і наукової рефлексії, сприйнятливість до нового, наполегливість, відповідальність тощо;

– діяльнісно-операційний (здатність виявляти і формулювати проблему, ціль дослідження, висувати гіпотези, вміння планувати дослідження, сформовані навички проведення дослідження)» [16, с. 87].

Таким чином, можна відмітити, що серед сучасних педагогів-учених немає одностайності в трактуванні поняття «дослідницька компетентність» та її структури, але всіх об'єднує розгляд її як процесу набуття конкретної компетентності майбутнім фахівцем. В одній із наукових праць, присвячених проблемі та перспективі розвитку української професійної освіти, Н. Г. Ничкало наголошує на важливості підготовки суттєво нового педагога професійної школи, здатного органічно поєднувати професійні функції викладача і майстра виробничого навчання та формувати нове покоління педагогічних фахівців [17].

Теоретичне дослідження дозволило визначити суміжні та базові поняття дослідження. Відповідно до логіки нашого дослідження, ми визначили, що педагог професійного навчання – це фахівець, який володіє професійною компетентністю для організації і здійснення педагогічної діяльності, зокрема професійно-практичної підготовки здобувачів освіти, в закладах професійної (професійно-технічної), фахової передвищої, вищої освіти та інших суб'єктах освітньої діяльності. Як зазначається в Енциклопедії освіти, «педагог професійного навчання – педагогічний працівник професійно-технічного навчального закладу або закладу вищої освіти, який поєднує функції майстра виробничого навчання і викладача спеціальних та профільно-орієнтованих дисциплін» [3, с. 635]. Окрім того, педагог професійного навчання допомагає здобувачам освіти оволодіти сучасними знаннями, вміннями, навичками, технікою і технологіями виробництва, передовими сучасними методами праці, а також формує основи майбутньої професійної майстерності. Отже, як зазначає Ю. Гвоздецька, «педагог професійного навчання – це мобільний фахівець, який організовує та здійснює інженерно-педагогічну діяльність здобувачів освіти,

займається самоосвітою, творчо підходить до вирішення професійних завдань, уміє співпрацювати в команді та спілкуватися в освітньо-інформаційному середовищі» [18, с. 73]. Згідно з оновленим Професійним стандартом за професією «Педагог професійного навчання» до однієї з провідних професійних компетентностей фахівця належить «Здійснення експериментальної роботи», і саме тому представляється важливим визначити дефініцію дослідницька компетентність майбутніх педагогів професійного навчання [1].

Більшість науковців відносить дослідницьку компетентність до ключових компетентностей викладача, оскільки вона є визначальною для професійної педагогічної діяльності і спонукальною до розвитку педагогічної майстерності та професіоналізму. Рівень дослідницьких знань та вмінь є однією з визначальних характеристик професійної зрілості викладача [19, 20, 21]. Аналіз світової практики кар'єрного зростання вчителів демонструє зв'язок цієї професійної діяльності з дослідництвом. У дослідженнях O. Sadovets серед вимог просування вчителя по кар'єрних шаблях визначаються позитивна оцінка, професійний досвід, демонстрація специфічних компетенцій, професійний розвиток, дослідницька діяльність. І зазначається, що без належного рівня сформованості дослідницької компетентності викладача неможливо організувати таку діяльність [22].

У роботі М. В. Архипової розглянуто дослідницьку компетентність інженерів-педагогів як володіння фахівцем відповідними дослідницькими здатностями, тобто як сукупність знань, вмінь і навичок у певній науковій галузі на рівні технології, сукупність методів і прийомів для проведення дослідницької діяльності для пошуку знань у професійній діяльності, з метою вирішення освітніх проблем та побудови освітнього процесу. Вона виокремлює такий перелік основних компонентів цієї компетентності: планування, організація, здійснення пошуково-перетворювальної діяльності, об'єктом якої виступають психолого-педагогічна і галузева складові. Нею розроблено модель дослідницької компетентності інженерів-педагогів, в якій наведено спрощені компоненти структури формування особистості майбутнього фахівця-дослідника, а саме: цільовий, мотиваційний, змістовий та організаційний [23].

Аналіз наукових праць із проблеми дослідницької компетентності педагогів професійного навчання дозволяє зробити висновок про те, що сьогодні відсутнє однозначне розуміння цього поняття. На основі вивчення різних підходів до визначення поняття «дослідницька компетентність», «дослідницька компетентність вчителя» представляється можливим систематизувати різноманіття визначень, при цьому виокремлюючи сутнісні ознаки цієї категорії. Отже, на нашу думку, дослідницька компетентність педагога професійного навчання – це цілісна, інтегративна характеристика особистості педагога, що поєднує в собі знання, вміння і засоби дослідницької діяльності на рівні технології певній науково-технічній галузі, ціннісні ставлення, професійно значущі особистісні якості і виявляється в готовності і здатності здійснювати дослідницьку діяльність із метою отримання нових знань для професійної діяльності шляхом застосування методів наукового пізнання, вирішення освітніх проблем та побудови освітнього процесу.

Висновки

Проведене дослідження демонструє, що дослідницька компетентність є дуже важливою і значущою для педагога професійного навчання, особливо на рівні вищої освіти. Вона спонукає педагогів професійно зростати, працювати над собою як особистістю, своїми вміннями, навичками та компетенціями, а також завжди бути в курсі сучасних інновацій у професійній сфері, а саме: в сфері освіти, техніки і технологій. Формування дослідницької компетентності в майбутніх педагогів професійного навчання сприятиме більш змістовному навчанню для них і врешті-решт покращить якість їх викладання для здобувачів освіти в майбутньому.

Професійна діяльність майбутнього педагога професійного навчання включає знання, вміння і навички за двома складовими – психолого-педагогічної і галузевої, і саме вони виступають об'єктом планування, організації та здійснення пошуково-перетворювальної діяльності. У зв'язку з орієнтацію сучасної освіти на виховання творчої, креативної особистості, що здатна до самовдосконалення та саморозвитку, необхідно обирати пріоритетним дидактичним підходом у навчанні, а саме: пошуковий, дослідницький, спрямований на формування дослідницької компетентності.

Отже, дослідницька компетентність педагога професійного навчання – це цілісна, інтегративна характеристика особистості педагога, що поєднує в собі як арсенал професійних знань, вмінь і навичок проведення дослідницької діяльності в певній науково-технічній галузі, так і особистісні якості, що проявляються в готовності здійснювати дослідницьку діяльність, ціннісному ставленні до неї та особливостях прийняття рішень при вирішення освітніх проблем та побудови освітнього процесу. Дослідницька компетентність педагога виявляється тільки в органічній єдності мотивів та цінностей людини, тобто через ціннісно-смислове ставлення, щирій особистісній зацікавленості в цьому виді професійної діяльності. У самій сутності дослідницької компетентності закладено потенції особистісного та професійного розвитку і саморозвитку, розвитку професійної майстерності і кар'єри. Дослідницька компетентність є наслідком саморозвитку і самоорганізації здобувача освіти, його особистісного зростання, синтезу такого його досвіду, як когнітивний, діяльнісний й особистісний, хоч і формується під час навчання, але прямо з нього не випливає. У рамках магістерської підготовки майбутніх педагогів професійного навчання набуває ключового значення процес формування дослідницької компетентності, що спрямований на розвиток здатностей до самостійного наукового пошуку і вирішення наукових проблем, глибокого аналізу і навичок представлення й оприлюднення результатів дослідження. Саме тому перспективними представляється дослідження особливостей формування дослідницької компетентності педагогів професійного навчання.

Конфлікт інтересів

Автори заявляють, що конфлікту інтересів щодо публікації цього рукопису немає. Крім того, автори повністю дотримувались етичних норм, включаючи плагіат, фальсифікацію даних та подвійну публікацію.

Список використаної літератури

1. Професійний стандарт «Педагог професійного навчання»: наказ Інституту професійної освіти Національної академії педагогічних наук України від 29.12.2022 р. № 38-ОД. URL: https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/521-pedagog_profesijnogo_navcanna.pdf
2. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 015 професійна освіта (за спеціалізаціями) для другого (магістерського) рівня вищої освіти України: наказ Міністерства освіти і науки України від 18.11.2020 р. № 1435. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2020/11/20/015_profesiyna_osvita_mahistr.pdf
3. Енциклопедія освіти / голов. ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
4. Горшкова, Л. М., Коваль, Л. В. Педагогічні умови формування дослідницької компетентності студентів біологічного профілю. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка : Педагогічні науки.* 2015. Вип. 27. С. 78-84. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vgnpu_2015_27_16
5. Сисоєва, С. О., Козак, Л. В. Розвиток дослідницької компетентності викладачів вищої школи: навчальний посібник. К.: ТОВ «Видавниче підприємство «ЕДЕЛЬ-ВЕЙС», 2016. 156 с. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/17181/1/NavchalnijPosibnykKozak%20v3%2B.pdf
6. Демешкант, Н. А. Розвиток дослідницьких умінь як основа формування наукового світогляду студентів вищих навчальних закладів. *Нові технології навчання : наук. метод. зб*. К.. 2007. Вип. 47. С. 23-26.

7. Любчак, Н. Особливості формування дослідницької компетентності здобувачів вищої освіти – майбутніх учителів української мови та літератури у процесі проєктної діяльності: дані емпіричного дослідження. *Актуальні питання гуманітарних наук.* 2020. Том 2. № 32. с. 171-176. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/32.214693
8. DeWitt, P. 4 Reasons Educators Use Research and 4 Reasons They Don't. *Finding Common Ground, Education Week*. 2019. URL: https://www.edweek.org/education/opinion-4-reasons-educators-use-research-and-4-reasons-they-dont/2019/01
9. Anna Ciraso-Calí, J. Reinaldo Martínez-Fernández, Georgina París-Mañas, Angelina Sánchez-Martí, Laura B. García-Ravidá. The Research Competence: Acquisition and Development Among Undergraduates in Education Sciences. *Frontiers in Education.* 2022. Vol. 7. DOI: https://doi.org/10.3389/feduc.2022.836165
10. Марюхна, В. В. Формування дослідницької компетентності майбутніх викладачів закладів професійно-технічної освіти у процесі магістерської підготовки. *Перспективи та інновації науки* (*Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 2024. № 4(38). С. 418-428. DOI: http://dx.doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-418-428
11. Боровик, А. О., Дубініна, О. В. Формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя історії у процесі фахової підготовки. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Педагогічні науки».* 2023. Випуск 24(53). С. 10-23. DOI: https://doi.org/10.58442/2218-7650-2023-24(53)
12. Леврінц, М. І., Варга, Н. І., Попик, Ю. С. Розвиток дослідницької компетентності майбутніх педагогів у вищій школі: зарубіжний досвід. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2023. Випуск 2(53). С. 71–75. DOI: https://doi.org/10.24144/2524-0609.2023.53.71-75
13. Професійно-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу : навчальний посібник / за ред. І. Л. Холковської. Вінниця : Нілан ЛТД, 2017. 144 с. URL: https://files.znu.edu.ua/files/Bibliobooks/Inshi58/0042387.pdf
14. Життєва компетентність особистості: від теорії до практики : наук.-метод. посіб. / [І. Г. Єрмаков, В. В. Нечипоренко, Т. І. Єрмаков та ін.]; за наук. ред. І. Г. Єрмакова; Ін-т педагогіки АПН України та ін. Запоріжжя: Центріон, 2005. 633 с.
15. Єльникова, Г. В. Компетентнісний підхід до моделювання професійної діяльності керівника вищого навчального закладу. *Теорія та методика управління освітою*. 2010. № 4. С. 10. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v_4/6.pdf
16. Кудла, М. Формування дослідницької компетентності майбутніх учителів у контексті вимог сучасності. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2020. Вип. 4. С. 84-90. DOI: https://doi.org/10.31499/2307-4906.4.2020.224115
17. Ничкало, Н. Г. Випереджувальна функція науково-методичного забезпечення розвитку професійної освіти і навчання. *Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання:* збірник матеріалів XII звітної Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Київ, 5-19 березня 2018 р.) / Інститут професійно-технічної освіти НАПН України; за заг. ред. В. О. Радкевич. К. : ІПТО НАПН України, 2018. С. 13-20. URL: https://core.ac.uk/download/pdf/159118757.pdf
18. Гвоздецька, Ю. Психолого-педагогічна підготовка педагогів професійного навчання: дефінітивний аналіз. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету.* 2023. Вип. 4. С. 70-78. DOI: https://doi.org/10.31499/2307-4906.4.2023.292341
19. Височан, Л. М., Юденкова, О. П., Капранов, Я. В. Формування дослідницької компетентності здобувачів закладів вищої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2023. Випуск 87. С. 110-113. DOI: https://doi.org/10.32840/1992-5786.2023.87.19
20. Дубасенюк, О., Вознюк, О. Формування дослідницької компетентності здобувачів вищої освіти засобами педагогічного проектування. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2023. № 2 (126). С. 141-151. DOI 10.24139/2312-5993/2023.02/141-151. URL: http://eprints.zu.edu.ua/38065/1/Dubasenyuk%20Voznyuk_stattikonf.pdf
21. Leonard Leonard, Basuki Wibawa. Development of Teacher Research Competency Training System in Indonesia: A Need Analysis. *Universal Journal of Educational Research.* 2020. Vol. 8(5). Pp. 2064-2070. DOI: http://dx.doi.org/10.13189/ujer.2020.080544

22. Sadovets, O. Teacher career development in European countries and its consistengy with teacher competence framework. *Comparative Professional Pedagogy*. 2021. No 11 (1). Pp. 63-71. DOI: https://doi.org/10.3189/2308-4081/2021-11(1)-9
URL: https://elar.khmnu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/cc0a4c44-02de-44f5-8c86-5662ddd05f38/content
23. Архипова, М. В. Структура дослідницької компетенції майбутніх інженерів-педагогів. *Педагогічний альманах*. 2010. Вип. 6. С.83–88. URL:https://drive.google.com/file/d/0B3AWUScdBCMFczJmMG9vN2tCX2M/view?resourcekey=0-vVNqaF5AyMs3euRqoT5hRA

Стаття надійшла до редакції 04.11.2024
Стаття рекомендована до друку 05.12.2024

B. B. ARLACHOV[1],
PhD student of the Department of Pedagogy, Methods and Management of Education
e-mail: arlachev9494@gmail.com ORCID: https://orcid.org/0009-0009-1948-4301
O. M. STRELCHENKO[1],
Assistant Professor of the Department of Pedagogy, Methods and Management of Education
e-mail: strelchenko_lena@ukr.net ORCID ID: https://orcid.org/ 0009-0004-6608-9818
[1]*V. N. Karazin Kharkiv National University*,
4, Svobody Square Kharkiv, 61022, Ukraine

RESEARCH COMPETENCE OF FUTURE VOCATIONAL EDUCATION TEACHERS: ANALYSIS OF DEFINITIONS

Purpose. To analyze modern scientific studies of the problem of research competence of vocational teachers, to carry out a terminological analysis of the basic concepts as follows: “vocational teacher”, ‘research competence of vocational teachers’.

Methods. To identify the level of research on the problem, the methods of theoretical analysis of scientific, psychological, pedagogical and methodological literature, regulatory documents and normative acts have been used: to clarify the content of the studied concepts - generalization and systematization; to summarize the theoretical foundations of the problem and conclusions - analysis and synthesis.

Results. The relevance of the problem under consideration is substantiated in the context of the full-scale invasion of Ukraine and the new paradigm of higher educational system development, which have led to the necessity of bringing the content of education closer to science and can be realized through a combination of fundamental scientific, teaching, general cultural and research training in educational institutions. The concepts of “competence” and “competence-based approach” have been characterized, providing the synthesis of the educational process and research work as the leading principle of modern higher education. It has been emphasized that in the modern scientific literature there are different approaches to the study of the concept “competence”. According to the personal approach, competence is considered as the basic personal characteristics of a person determining the success and efficiency of performing a particular activity. From the standpoint of the activity approach, competence is an interrelated ability, skill and ability required for the successful performance of a particular activity, can be improved through training and can be used to assess the effectiveness of this activity. It has been determined that modern research by Ukrainian scientists demonstrates the multidimensionality of the definition of research competence and different views on it, and there is currently no unambiguous understanding and definition of the concept of research competence of vocational teachers. Based on the study of different approaches to the definition of “research competence” and “teacher's research competence”, it is possible to systematize the variety of definitions, highlighting the essential features of this category. Most scholars consider research competence to be one of the key competencies of a teacher, as it is crucial for professional pedagogical activity and encourages the development of pedagogical skills and professionalism. It has been determined that the professional activity of the future teacher of vocational education includes knowledge, skills and abilities in two components - psychological and pedagogical and sectoral, and they are the object of planning, organizing and implementing search and transformational activities.

Conclusions. Based on the generalization of scientific approaches and perspectives, the research competence of a vocational teacher is defined as a holistic, integrative characteristic of a teacher's personality, combining knowledge, skills and means of research activities at the level of technology in a particular scientific and technical field, value attitudes, professionally significant personal traits, expressed in the willingness and

ability to carry out research activities to obtain new knowledge for professional activity through the applying methods of scientific knowledge, solving educational problems and organizing an educational process.

KEY WORDS: *competence, research competence, research competence of a teacher, applicant for education, research, higher education institution.*

References

1. Professional standard "Teacher of professional training": Order of the Institute of Professional Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine dated 29.12.2022 No. 38-OD. URL: https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/521-pedagog_profesijnogo_navcanna.pdf (in Ukrainian).
2. Higher education standard for specialty 015 professional education (by specialization) for the second (master's) level of higher education of Ukraine: order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated November 18, 2020. No. 1435. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2020/11/20/015_profesiyna_osvita_mahistr.pdf (in Ukrainian).
3. Kremen, V. H. (head. ed.) (2008). Encyclopedia of education, Kyiv, Yurinkom Inter. (in Ukrainian).
4. Horshkova, L., Koval', L. (2015). Pedagogical conditions of forming the biology students research competence. *Bulletin of Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University. Pedagogical sciences,* 27, 78-84. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vgnpu_2015_27_16 (in Ukrainian).
5. Sysoieva, S. O., Kozak, L. V. (2016). Development of research competence of higher school teachers, Edelweiss. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/17181/1/NavchalnijPosibnykKozak%20v3%2B.pdf (in Ukrainian).
6. Demeshkant, N. A. (2007). The development of research skills as a basis for the formation of the scientific worldview of students of higher educational institutions. *Novi tehnologiji navchannja,* 47, 23-26. (in Ukrainian).
7. Lyubchak N. (2020). Peculiarities of formation of the research competence of the applicants of higher education – future teachers of the ukrainian language and literature in the process of project activity: data of empirical research. *Current Issues of the Humanities,* 2(32), 171-176. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/32.214693 (in Ukrainian).
8. DeWitt, P. (2019). 4 Reasons Educators Use Research and 4 Reasons They Don't. *Finding Common Ground, Education Week*. URL: https://www.edweek.org/education/opinion-4-reasons-educators-use-research-and-4-reasons-they-dont/2019/01
9. Anna Ciraso-Calí, J. Reinaldo Martínez-Fernández, Georgina París-Mañas, Angelina Sánchez-Martí, Laura B. García-Ravidá. (2022). The Research Competence: Acquisition and Development Among Undergraduates in Education Sciences. *Frontiers in Education,* 7. DOI: https://doi.org/10.3389/feduc.2022.836165
10. Mariukhna, V. V. (2024). Formation of research competence of future teachers of vocational and technical education institutions in the process of master's training. *Prospects and innovations of science" (Series "Psychology", Series "Pedagogy", Series "Medicine")*, 4(38), 418-428. DOI: http://dx.doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-418-428 (in Ukrainian).
11. Borovyk, A., Dubinina O. (2023). Formation of research competence of the future history teacher in the process of professional training. *Bulletin of Postgraduate education. Educational Sciences Series*, 24(53), 10-23. DOI: https://doi.org/10.58442/2218-7650-2023-24(53) (in Ukrainian).
12. Levrints (Lőrincz), M., Varga, N., Popyk, Y. (2023). Development of research competence of future teachers in higher school: foreign experience. *Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: «Pedagogy. Social Work»*, (2(53), 71–75. DOI: https://doi.org/10.24144/2524-0609.2023.53.71-75 (in Ukrainian).
13. Kholkovskaya, I. L. (ed.) (2017). Professional and pedagogical competence of a teacher of a higher educational institution: study guide, Vinnytsia: Nilan LTD. URL: https://files.znu.edu.ua/files/Bibliobooks/Inshi58/0042387.pdf (in Ukrainian).
14. Ermakov, I. H. (ed.) (2005). Life competence of the individual: from theory to practice, Institute of Pedagogy of the National Academy of Sciences of Ukraine, Zaporizhzhia, Centrion. (in Ukrainian).

15. Ielnykova, H. V. (2010). A competent approach to modeling the professional activity of the head of a higher educational institution. *Theory and methodology of education management*, 4, 10. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v_4/6.pdf (in Ukrainian).
16. Kudla, M. (2020). Formation of research competence of future teachers in the context of modern requirements. *Collection of Scientific Papers of Uman State Pedagogical University*, (4), 84–90. DOI: https://doi.org/10.31499/2307-4906.4.2020.224115 (in Ukrainian).
17. Nychkalo, N. G. (2018). Anticipatory function of scientific and methodological support for the development of professional education and training. *Scientific and methodological support of professional education and training*: collection of materials of the 12th reporting All-Ukrainian scientific and practical conference (Kyiv, March 5-19, 2018). URL: https://core.ac.uk/download/pdf/159118757.pdf (in Ukrainian).
18. Hvozdetska, Y. (2023). Psychological and pedagogical training of vocational teachers: a definitional analysis. *Collection of Scientific Papers of Uman State Pedagogical University*, (4), 70–78. DOI: https://doi.org/10.31499/2307-4906.4.2023.292341 (in Ukrainian).
19. Vysochan, L., Yudenkova, O., Kapranov, Ya. (2023). Formation of research competence of students of higher education institutions. *Pedagogy of creative personality formation in higher and general academic schools*, 87, 110-113. DOI: https://doi.org/10.32840/1992-5786.2023.87.19 (in Ukrainian).
20. Dubasenuyk, O., Voznyuk, O. (2023). Formation of research competence in the higher education applicants by means of pedagogical projecting. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 2 (126), 141-151. DOI 10.24139/2312-5993/2023.02/141-151. URL: http://eprints.zu.edu.ua/38065/1/Dubasenyuk%20Voznyuk_stattikonf.pdf (in Ukrainian).
21. Leonard Leonard, Basuki Wibawa. (2020). Development of Teacher Research Competency Training System in Indonesia: A Need Analysis. *Universal Journal of Educational Research*, 8(5), 2064-2070. DOI: http://dx.doi.org/10.13189/ujer.2020.080544
22. Sadovets, O. (2021). Teacher career development in European countries and its consistengy with teacher competence framework. *Comparative Professional Pedagogy*,11(1), 63-71. DOI: https://doi.org/10.3189/2308-4081/2021-11(1)-9
URL: https://elar.khmnu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/cc0a4c44-02de-44f5-8c86-5662ddd05f38/content (in Ukrainian).
24. Arhipova, M. V. (2010). Structure of investigative competence of future engineers-pedagogues. *Pedagogical almanac*, 6, 83–88. URL:https://drive.google.com/file/d/0B3AWUScdBCMFczJmMG9vN2tCX2M/view?resourcekey=0-vVNqaF5AyMs3euRqoT5hRA (in Ukrainian).

The article was received by the editors 04.11.2024
The article is recommended for printing 05.12.2024

DOI: https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-03
УДК (UDC): 159.99:641

Л. О. БАЧІЄВА[1], канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки, методики та менеджменту освіти
e-mail: bachievalarisa@gmail.com ORCID ID: https://orcid.org/0000-0002-0188-6638
[1]*Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна,*
майдан Свободи, 4, м. Харків, 61022, Україна
К. В. СВІДЛО[2]**,** д-р тех., наук, професор,
професор кафедри туризму і готельного господарства
e-mail: karinasvidlo@gmail.com ORCID ID: https://orcid.org/0000-0002-0175-7756
[2]*Харківський національний університет міського господарства імені О.М. Бекетова,*
вул. Чорноглазівська, 17, м. Харків, 61002, Україна

ХАРАКТЕРИСТИКА СИТУАЦІЙ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ ХАРЧОВОЇ ГАЛУЗІ В УМОВАХ ВІЙНИ

Стаття присвячена визначенню проблем професійної діяльності фахівців харчової галузі в умовах війни, що формують ситуації невизначеності відповідно до структури галузі та елементами трудового процесу. З'ясовано, що поняття «невизначеність» перебуває в колі уваги дослідників різних галузей, зокрема філософії (визначають її як складову характеристики світу) та психології (розглядають у різноманітних аспектах прийняття рішень, міжособистісної взаємодії, характеристик особистості). Схарактеризовано умови війни як такі, що формують невизначеність. Визначені типи ситуацій невизначеності, сформовані їх ознаки та характеристики. З метою розроблення проблем, що формують невизначеність у професійній діяльності фахівців харчової галузі, розкрита структура галузі та професійної діяльності. Наведений опис проблем, що стосуються використання обладнання, устаткування, інвентаря; реалізація технології приготування їжі, застосування основ товарознавства; дотримання гігієни, санітарії та охорони праці; організація виробництва, обліку та калькуляції; дотримання енергоефективності та екологічності; реалізація правових відносин у галузі. Зазначено, що реалізація трудового процесу також насичена проблемними ситуаціями, що також спричиняють стан невизначеності. Наведено приклади таких проблем.

Методом дослідження стало вивчення та аналіз філософської та психолого-педагогічної теорії щодо характеристики невизначеності та пов'язаних із нею ситуацій невизначеності в сутнісному та діяльнісному аспектах. Це дозволило зробити висновок, що реалізація професійної діяльності фахівців харчової галузі в сучасних умовах насичена ситуаціями невизначеності, що обумовлюються структурою галузі промисловості та елементами трудового процесу.

Результати дослідження можуть бути впроваджені у практику підготовки фахівців харчової промисловості в закладах професійної (професійно-технічної) освіти для підготовки до реалізації професійної діяльності в умовах воєнного часу.

КЛЮЧОВІ СЛОВА: *ситуація невизначеності, фахівці харчової галузі.*

Як цитувати: Бачієва Л. О., Свідло К. В. Характеристика ситуацій невизначеності в професійній діяльності фахівців харчової галузі в умовах війни. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2024. Вип. 83. С.32-41. https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-03

In cites: Bachiieva L. O., Svidlo K. V. (2024). Characterization of uncertainty situations in the food industry specialists' professional activity in the war conditions. *Problems of Engineering Pedagogic Education,* (83), 32-41. https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-03 (in Ukrainian)

© Бачієва Л. О., Свідло К. В. 2024
Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

Постановка проблеми у загальному вигляді

Життя людини сповнене невизначеності. Її прояви наявні в побуті, соціальній взаємодії з оточенням тощо. Воєнний час приніс додаткові важелі впливу та невизначеність у буття кожної людини. Проте, незважаючи на складні обставини, фахівці галузей промисловості мають виконувати свою діяльність відповідно до нормативно заданого рівня та згідно з результативними параметрами (якістю, продуктивністю, надійністю). Особливо актуальним це питання постає для фахівців харчової галузі, чия професійна діяльність безпосередньо пов'язана із забезпеченням населення продуктами харчування, а опосередковано здійснює вплив на здоров'я нації, забезпечує вагомий внесок у стабільність та розвиток економіки та стан навколишнього середовища. Все означене вимагає від фахівців володіння якостями, що дозволяють реалізувати професійну діяльність, незважаючи на сформовані умови.

Дослідження психологів акцентують увагу на тому, що образ світу виступає у свідомості людини в п'яти вимірах: тривимірного простору, часу, руху і квазівимірі – смисловому полі, системі значень [5]. У такому контексті людина, яка володіє свідомістю, стикається з невизначеністю не тільки зовнішнього, так званого об'єктивного світу, а й свого внутрішнього, суб'єктивного, і цю невизначеність теж треба якимось чином долати [8, с.4]. Відповідно, із психологічної точки зору боротьба з невизначеністю передбачає «виявлення способів примирення внутрішнього світу людини із зовнішнім, адже обидва світи, маючи характеристику невизначеності, за неминучого зіткнення резонують, посилюючи труднощі життєдіяльності людини, відбиваючись на професійній діяльності, взаємодії з оточенням, ставленні до себе й інших, психологічному здоров'ї» [8, с.58].

На нашу думку, психологічний контекст є лише одним із аспектів невизначеності в професійній діяльності. Інший, більш практичний та раціональний, пов'язаний із результативним розв'язанням цілком конкретних завдань професійної діяльності в умовах невизначеності. Наведене вище потребує структурування та аналізу характеристик ситуацій невизначеності в професійній діяльності фахівців харчової галузі, що об'єктивно сформувалися в сучасних умовах та викликані воєнним часом.

Аналіз останніх досліджень і публікацій

Поняття «невизначеність» у колі уваги дослідників багатьох галузей. Філософський аспекти поняття розглядають О. Данильян [3], О. Дзьобань [4], І. Надольний [14] та інші. Толерантність до невизначеності в контексті розвитку ідентичності особистості досліджує А. Гусєв [1] та розкриває практичні аспекти її формування та розвитку А. Гусєв [2]. Окремі аспекти характеристики ситуації невизначеності розкривають у своїх роботах дослідники в галузі психології. Так, А. Курова [8] розкриває ситуації невизначеності в парадигмі сучасних викликів; Н. Перегончук [10] аналізує ситуацію невизначеності перехідного періоду розвитку суспільства; О. Санннікова та О. Санніков [11] розглядають поняття невизначеність у контексті толерантності до невизначеності; сутність та типи ситуацій невизначеності презентує С. Хілько [15]. Закордонні дослідники особливу увагу звертають на здійснення вибору в умовах невизначеності C. Berger, R. Calabrese [16], P. Bordia, E. Hobman, E. Jones, C. Gallois, V. Callan [17] D. Hansen, J. Helgeson [20]. Сутність поняття «толерантність до невизначеності» аналізують у свої роботах В. Кириченко [5], С. Кузікова [7], І. Томаржевська [12], Н. Фалько, І. Остопець, Ю. Шарапова [13] та інші. Психологічні аспекти особистості в контексті невизначеності розглядають П. Лушин [9], S. Budner [18]. Ґрунтовні дослідження струкутри професійної діяльності розкривають О.Коваленко, Н.Брюханова, Н. Корольова [6].

Мета статті

Здійснити аналіз джерел інформації щодо визначення суті поняття «невизначеність», «ситуація невизначеності», визначити проблеми професійної діяльності фахівців харчової галузі в умовах війни, що формують ситуації невизначеності відповідно до структури галузі та етапів реалізації трудового процесу.

Виклад основного матеріалу

Розкриття сформульованої проблематики розпочнемо з аналізу суті поняття «невизначеність». З філософської точки зору невизначеність розглядається як елемент у структурі наукового пізнання та характеристика світу [3, 4, 14]. Закордонні дослідники вивчають невизначеність у контексті психології прийняття рішень, як обмеженість, суперечливість або нечіткість інформації [19, 20]; дослідженнях міжособистісної взаємодії, як нездатність прогнозувати поведінку партнера у конкретній ситуації [15, 16]; толерантності до невизначеності, як нова, суперечлива та складна ситуація [18] та інші.

Умови війни, на нашу думку, формують невизначеність буття, що обґрунтовується низкою факторів: непередбачуваність (військові дії важко передбачити, що створює значну непевність у плануванні та прийнятті рішень); нестача інформації (наявний обмежений доступ до точної та актуальної інформації ускладнює оцінку ситуації); високий ризик (сформована постійна загроза життю та інфраструктурі, що впливає на всі аспекти життя і діяльності); швидкі зміни (обставини можуть швидко змінюватися, що вимагає постійного коригування планів і стратегій).

Для подолання зазначених факторів у звичайному житті чи в процесі реалізації професійної діяльності необхідно володіти особливими якостями особистості. Психологічні дослідження пов’язують ці якості із поняттям «толерантність до невизначеності». Отже, толерантність до невизначеності це: властивість особистості, яка дозволяє витримувати кризові прояви, пов’язані із невизначеністю смислових підвалин власного буття та виникнення непередбачуваних життєвих ситуацій [13]; здатність до ухвалення рішень і роздумів над проблемою, навіть якщо невідомі всі факти й можливі наслідки [10] та інші. Отже, численні дослідження доводять, що в науковій спільноті не сформовано однозначне розуміння цього психологічного феномену.

Проте ґрунтовні розвідки [1, 2] дозволили визначити характеристики особистості, що володіє толерантністю до невизначеності: сприйняття ситуацій невизначеності як бажаних, потяг до невизначених ситуацій та почуття комфорту в ній; здатність розмірковувати над проблемою, навіть якщо є невідомими усі фактори та можливі наслідки прийняття рішення; здатність приймати невідоме, зокрема конфлікт та напруження, що виникає в ситуаціях невизначеності; здатність опиратися відсутності логіки в інформації, що надходить; здатність приймати нові, незнайомі та ризиковані ситуації як стимулюючі, готовність пристосовуватися до незвичайної ситуації чи ідеї [1, с.23].

Формування та реалізація зазначених характеристик у майбутніх фахівців харчової галузі потребує розуміння суті поняття «ситуації невизначеності» для її чіткої ідентифікації; опанування типовими проблемами, що можуть стати підґрунтям до формування ситуацій невизначеності в процесі реалізації професійної діяльності. Подальше дослідження спрямуємо на розроблення зазначених аспектів.

Аналіз джерел наукової інформації [1, 2, 7-13, 15] дозволив дійти висновків, що невизначеність:

– розділяється на «невизначеність теперішнього часу», що проявляється в «невиразності» й «альтернативності» подій найближчого майбутнього та «невизначеність майбутнього», що проявляється в середньостроковій та довгостроковій перспективі;

– характеризується неповнотою або неточністю інформації про передумови, умови або наслідки діяльності;

– містить набір нечітких та невизначених ситуацій;

– вирізняється варіативністю розвитку ситуації, неоднозначністю обрання інструментів, умов та способів діяльності для її вирішення.

Таким чином, невизначеність у професійній діяльності фахівців харчової галузі будемо розуміти як багатоваріантність існування та розвитку ситуацій у змінюваних умовах професійного середовища та необхідності обрання альтернативних засобів та технологій досягнення запланованих результатів.

У дослідженнях закордонних авторів ситуація невизначеності характеризується як така, що викликає складності в її контролі, вирізняється наявністю подвійної, суперечливої інформації [17]. Аналіз наукових наробок [18] дозволив визначити типи ситуацій невизначеності, а саме:

– цілком нова ситуація (відсутні звичні ознаки, відсутній досвід проживання);

– складна ситуація (наявна значна кількість ознак, які необхідно брати до уваги);

суперечлива ситуація (наявні різноманітні сигнали та елементи, що передбачають формування різноманітних структур, які відзначаються новизною та складністю розв'язання).

Виокремлені типи ситуацій невизначеності потребують визначення їх окремих ознак. Нечисленні дослідження в цій галузі [1, 2, 7-13, 15] дозволили виокремити певні ознаки та характеристики ситуацій невизначеності (табл.1.).

Таблиця 1

Ознаки ситуацій невизначеності

Table 1

Signs of situations of uncertainty

№ з.п.	Ознака ситуації невизначеності	Характеристика ознаки
1.	Нестача, суперечливість та неузгодженість інформації	– недостатність інформації про умови, обмеження та параметри; – суперечливий зміст сукупності даних про об'єкт, подію або явище.
2.	Несумісність двох когніцій	– несумісність актуального та минулого знання.
3.	Неможливість контролю суб'єктом діяльності	– відсутність умінь та навичок діяльності в ситуації невизначеності через зовнішні чинники; – відсутність діяльності у в ситуації невизначеності через індивідуально-особистісні характеристики;
4.	Наявність ризиків у прийнятті рішення	– ризик знаходиться у пропорційній залежності від рівня невизначеності.
5.	Чисельність та множинність вірогідних результатів	– чисельність викликається різноманітністю варіантів; – складність визначення чітких критеріїв оптимальності та ефективності.

Отже, окреслено ознаки ситуації невизначеності та їх характеристики. Проте ситуації невизначеності вимагають розв'язання в професійній діяльності для реалізації продуктивної діяльності.

Праці науковців, що досліджують «ситуацію невизначеності» у контексті цілеспрямованої діяльності визначають її як ситуацію перешкоди на шляху до досягнення мети, а її виникнення пов'язують із задачею, яку неможливо розв'язати відомими засобами та методами [9, 15]. Тобто об'єктивні характеристики ситуацій є незмінними: мета, засоби досягнення, програма дій. Проте ці характеристики є динамічними, змінюваними, залежними від багатьох факторів та суперечностей, що також зачіпають суб'єктивні параметри самої особистості.

Дослідження [7, 8, 10-13] дозволили виокремити такі характеристики ситуації невизначеності:

– побудована на проблемній ситуації;

– викликає неоднозначну суб'єктивну оцінку наявної інформації, що володіє динамікою ступенем змінюваності, та модифікації в інтервалі часу, що співставний із часом розв'язання задачі в сформованих умовах;

– складність ситуації, що виражається як функція змінних факторів, об'єктів, зав'язків, які необхідно враховувати при її розв'язанні.

На наступному етапі дослідження розглянемо аспекти, що породжують проблеми та формують основу ситуацій невизначеності в професійній діяльності. Отже, професійна діяльність досліджуваних фахівців реалізується в харчовій промисловості. Відповідно, на стратегічному рівні потенційно ситуацію невизначеності можуть створювати її структурні елементи. Як визначає [6], структурними компонентами галузі промисловості є такі: техніка (сукупність устаткування, обладнання), технологія (технологічний процес); організація, управління й економіка; охорона праці; екологія; правові питання галузі. Ситуації невизначеності пов'язані з реалізацією професійної діяльності та характеристиками професійного середовища. Відповідність структурних елементів галузі та професійної діяльності наведена в табл. 2.

Визначення узагальненої структури галузі та структури професійної діяльності надає розуміння складових професійного середовища, що надалі можуть спричинити виникнення ускладнень та створюватимуть ситуації невизначеності. Реалізація професійної діяльності в час війни має особливості: небезпека та нестабільність; обмеження ресурсів; перебої в постачанні; зміна попиту та інші. При цьому відповідальність фахівця за розв'язання проблемних ситуацій підвищується.

Таблиця 2

Відповідність структурних елементів галузі та професійної діяльності

Table 2

Correspondence of structural elements of the industry and professional activity

Структура галузі	Структура професійної діяльності
Техніка	використання обладнання, устаткування, інвентаря
Технологія	реалізація технології приготування їжі, застосування основ товарознавства
Охорона праці	дотримання гігієни, санітарії та охорони праці
Організація, управління й економіка	організація виробництва, обліку та калькуляції
Екологія	дотримання енергоефективності та екологічності
Правові питання галузі	реалізація правових відносин у галузі

Ситуації невизначеності можуть бути викликані проблемами щодо використання обладнання, устаткування, інвентаря, а саме: введенням інноваційного обладнання та короткими строками на опанування способами роботи з ним; поломками обладнання; збоями в роботі; зношенням окремих елементів на неможливістю отримання змінних; програмними збоями, що можуть бути викликані несистемним відключенням електроенергії тощо.

У процесі реалізації технологій приготування їжі також можуть виникнути проблеми та створюватися ситуації невизначеності, ключовими серед них є: перебої з постачанням сировини через відсутність стабільного доступу до необхідних продуктів через порушення логістичних ланцюгів; обмеженість використання обладнання, спровокованого пошкодженням або нестачею техніки, що ускладнює дотримання технологічних процесів; проблеми зберігання через збої в енергопостачанні впливають на можливість зберігати продукти в належних умовах; зміна стандартів якості для адаптації до

нових умов зберігання і використання альтернативної сировини.

Дотримання гігієни, санітарії та охорони праці у воєнні часи також ускладняються та спричиняють виникнення проблем та ситуацій невизначеності, а саме: обмежений доступ до води та санітарних засобів внаслідок руйнування інфраструктури та перебоїв у постачанні; неможливість забезпечення належних умов праці через те, що виробничі приміщення можуть бути пошкоджені або частково зруйновані; підвищені ризики для здоров'я через зростання ризиків інфекційних захворювань через порушення гігієнічних стандартів; психологічний стрес і перевантаження, що знижують здатність дотримуватися правил безпеки та санітарії.

У воєнні часи ситуації невизначеності охоплюють організацію виробництва, обліку та калькуляції. Серед основних проблем є такі: перебої в постачанні ресурсів через нестачу або затримки з доставкою необхідної сировини та продуктів; зміна собівартості спровоковані різкими коливаннями цін на сировину та енергоносії, що ускладнює калькуляцію витрат; обмежений доступ до бухгалтерських систем через порушення роботи систем обліку через технічні проблеми або перебої у зв'язку; перебудова виробничих процесів для забезпечення швидкої адаптації виробництва до нових умов і потреб.

Зниження об’єктів інфраструктури, зокрема енергетичної, сформувало ситуацію невизначеності щодо енергопостачання та впливає на дотримання норм екологічної безпеки, основними серед них є: перебої в енергопостачанні, часті відключення електрики ускладнюють роботу виробничих процесів; зниження енергоефективності, використання тимчасових генераторів або старого обладнання може знижувати ефективність і збільшувати витрати енергії; порушення екологічних норм, у складних умовах важче дотримуватися стандартів екологічності, що може спричиняти підвищені викиди та забруднення; нестача ресурсів для екологічних заходів; відсутність доступу до екологічно чистих матеріалів або технологій через воєнні дії.

У воєнні часи ускладнюється реалізація правових відносин у галузі, що пов’язані зі змінами в законодавстві і потребують коригування нормативно-правових актів та швидкої адаптації до нових правил; складнощі з контрактами виникають через порушення або анулювання договірних зобов'язань через форс-мажорні обставини.

Отже, відповідно до структури професійної діяльності фахівців харчової галузі сформульовані проблеми, що можуть спричинити виникнення ситуацій невизначеності у процесі її виконання в умовах воєнного часу.

Подальшу роботу спрямуємо на визначення проблем, відповідно до наведеної структури професійної діяльності фахівців харчової галузі. Як можна визначити, структура професійної діяльності передбачає реалізацію різноманітних технологій (використання, реалізація тощо). Основою технологічних процесів є закономірності перетворення готової сировини на продукцію. Сукупність трудових дій, за допомогою яких фахівець впливає на предмети праці та керує ними, є трудовим процесом. У структурі трудового процесу виокремлюють такі елементи:

– предмет діяльності (те, що є на початку діяльності та перетвориться на продукт);

– матеріальні засоби діяльності (за допомогою чого здійснюється діяльність);

– умови діяльності (сприятливі, несприятливі, нейтральні);

– етапи діяльності (послідовність кроків реалізації діяльності);

– продукт діяльності (те, що буде створено в процесі виконання етапів діяльності).

Саме поєднання структури професійної діяльності та елементів трудового процесу дозволяє визначити ситуації невизначеності у процесі реалізації трудового процесу. Формування ситуацій невизначеності у процесі реалізації трудового процесу наведені в таблиці 3.

Таблиця 3

Формування ситуацій невизначеності у процесі реалізації трудового процесу

Table 3

The formation of situations of uncertainty in the process of implementing the labor process

Структура професійної діяльності	Структура трудового процесу				
	Предмет	Засоби	Умови	Етапи	Продукт
використання обладнання	+	+	+	+	+
реалізація технології	+	+	+	+	+
дотримання гігієни, санітарії та охорони праці	+	+	+	+	+
дотримання енергоефективності та екологічності	+	+	+	+	+
реалізація правових відносин у галузі	+	+	+	+	+

Визначимо окремі ситуативні ускладнення, що створюють ситуації невизначеності: необхідність зміни технології через нестачу сировини, затримки поставок тощо; пошкодження або відсутність обладнання, устаткування або інвентаря; нестабільність якості сировини або готового продукту через зміну рецептур; тиск часу; етичні ускладнення; зміни в організації; потреба в адаптації рецептури; низька якість сировини; відсутність доступу до інгредієнтів; небезпека на робочому місці; погана санітарія; фізичні навантаження; негативна координація з іншими членами команди; нерівномірний розподіл обов'язків; індивідуальні вимоги клієнтів та інші.

Отже, реалізація професійної діяльності фахівців харчової галузі в сучасних умовах сповнена ситуаціями, що за характеристиками та способами їх розв'язання відносяться до ситуацій невизначеності.

Висновки та перспективи подальших досліджень

Сучасні умови життя та професійної діяльності сповнені невизначеності. У статті здійснено аналіз джерел наукової інформації та визначена суть та характеристики ситуацій невизначеності. Презентована система проблемних ситуацій професійної діяльності фахівців харчової галузі, що лежать в основі ситуацій невизначеності. Система формується на двох рівнях: стратегічних – рівень структурних елементів галузі (техніка, технологія, економіка, екологія, правові питання, охорона праці) та тактичний – рівень реалізації трудового процесу (предмет, засоби, умови, етапи реалізації, продукт). Представлене дослідження не вичерпує всіх аспектів розв'язання проблеми. Перспективними вбачаємо подальші дослідження, що передбачають розроблення алгоритму діяльності щодо розв'язання ситуацій невизначеності в професійній діяльності фахівців харчової галузі.

Конфлікт інтересів

Автори заявляють, що конфлікту інтересів щодо публікації цього рукопису немає. Крім того, автори повністю дотримувались етичних норм, включаючи плагіат, фальсифікацію даних та подвійну публікацію.

Список використаних джерел

1. Гусєв, А. І. Толерантність до невизначеності як чинник розвитку ідентичності особистості : дис. … канд. психол. наук : 19.00.07. К., 2009. 233 с. URL: http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/1910/1/Gusev.pdf

2. Гусєв, А. І. Практичні аспекти формування та розвитку толерантності до невизначеності. *Психологічні перспективи*. 2008. Вип. 11. С. 58–70.
3. Данильян, О. Г., Дзьобань, О. П. Філософія : підручник. 2-ге вид., перероб. і доп. Харків : Право, 2018. 432 с. URL: https://library.nlu.edu.ua/POLN_TEXT/SENMK/pidr_filos_2018.pdf
4. Дзьобань, О. П. Філософія науки: підручник. Київ-Одеса: Фенікс, 2024. 516 с. URL: https://ippi.org.ua/sites/default/files/dzoban_filosofiya_nauki.pdf
5. Кириченко, В. В. Наукова концептуалізація моделі становлення картини світу особистості у сучасному інформаційному суспільстві. *Актуальні проблеми психології* : збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ : Фенікс, 2018. Том XII. Вип. 24. С. 75–94. URL: http://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/27680
6. Коваленко, О. Е., Брюханова, Н. О., Корольова, Н. В. Методика професійного навчання: дидактичне проектування: підручник для студентів інженерно-педагогічних спеціальностей. Харків: УІПА, 2019. 204 с.
7. Кузікова, С. Толерантність до невизначеності: теоретико-емпіричні розвідки. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2018. Т. 1, № 3. С. 67–73. URL: https://pj.journal.kspu.edu/index.php/pj/article/view/326/304
8. Курова, А. В. Ситуація невизначеності у парадигмі сучасних викликів суспільства. *Науковий вісник ужгородського національного університету*. *Серія: Психологія*. 2022. № 4. С. 51–55. DOI: https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2021.4.10
9. Лушин, П. В. Психологія особистісного змінювання : автореф. дис. ... докт. психол. наук : 19.00.01 / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2003. 30 с.
10. Перегончук, Н. В. Ситуація невизначеності перехідного періоду розвитку суспільства як психологічна умова формування професійної компетентності майбутнього психолога. *ScienceRise*. 2016. №3/1 (20). С. 41–45. (Серія «Психологічні науки»). DOI: https://doi.org/10.15587/2313-8416.2016.64455
11. Саннікова, О., Санніков, О. Невизначеність і особистість: варіації вибору. *Перспективи та інновації науки» (серія «педагогіка», серія «психологія», серія «медицина»)*. 2023. № 12(30). С. 723–738. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-12(30)-723-738
12. Томаржевська, І. В. Феномен «толерантність до невизначеності» і його психологічний аналіз. Психологічний журнал. 2018. № 1. С.1-10. URL: http://psyj.udpu.edu.ua/article/view/152564
13. Фалько, Н., Остополець, І., Шарапова, Ю. Толерантність до невизначеності в контексті життєстійкості особистості. *Загальна психологія. Історія психології*. 2024. № 59. С. 57–60.
14. Філософія : навч. посіб. / ред. І. Надольний. Київ : Вікар, 1997. 584 с. URL:https://kpdi.edu.ua/biblioteka/%D0%A4/%D0%A4%D1%96%D0%BB%D0%BE%D1%81%D0%BE%D1%84%D1%96%D1%8F%20%D0%9D%D0%B0%D0%B4%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B8%D0%B9%20%D0%86.%D0%A4.pdf
15. Хілько, С. Сутність і типи ситуацій невизначеності у професійній діяльності психологів. *Актуальні проблеми психології*. 2016. Т. 1, № 45. С. 144–150. URL: http://www.appsychology.org.ua/data/jrn/v1/i45/27.pdf
16. Berger, C. R., Calabrese, R. J. Some Exploration in Initial Interaction and Beyond: Toward a Developmental Theory of Communication. *Human Communication Research*. 1975. Vol. 54. No. 1. P. 57-64. DOI: https://doi.org/10.1111/j.1468-2958.1975.tb00258.x
17. Bordia, P., Hobman, E., Jones, E., Gallois, C., Callan, V. J. Uncertainty during organizational change: types, consequences, and management strategies. *Journal of business and psychology*. 2004. Vol. 18, No. 4. P. 507-532. DOI: https://psycnet.apa.org/doi/10.1023/B:JOBU.0000028449.99127.f7
18. Budner, S. Intolerance of Ambiguity as a Personality Variable. *Journal of Personality*. 1962. Vol. 30. P. 29-50. DOI: https://psycnet.apa.org/doi/10.1111/j.1467-6494.1962.tb02303.x
19. Gnevek, O. V., Savva, L. I., Saigushev, N. Ya., Vedeneeva, O. A., Shepilova, N. A. The role of the reflexive orientation of training in the formation of a positive attitude toward learning of trade by future marketers. *Man in India*. 2017. Vol. 97. № 21. P. 195-217.

20. Hansen, D. E., Helgeson, J. G. Choice under Strict Uncertainty: Processes and Preferences. *Organizational behavior and human decision processes*. 1996. Vol. 66, No. 2. P. 153-164. URL: https://ideas.repec.org/a/eee/jobhdp/v66y1996i2p153-164.html

Стаття надійшла до редакції 25.09.2024
Стаття рекомендована до друку 28.10.2024

L. O. BACHIIEVA[1], PhD (Pedagogy), Associate Professor
Associate Professor of the Department of Pedagogy, Methods and Management of Education
e-mail: bachievalarisa@gmail.com ORCID ID: https://orcid.org/0000-0002-0188-6638
[1]*V. N. Karazin Kharkiv National University*,
4, Svobody Square Kharkiv, 61022, Ukraine
K. V. SVIDLO[2], DSc (Technical Science), Prof.,
Professor of the Department of Tourism and Hospitality Management
e-mail: karinasvidlo@gmail.com ORCID ID: https://orcid.org/0000-0002-0175-7756
[2]*O.M. Beketov Kharkiv National University of Urban Economy*,
Chornoglazivska St., 17, Kharkiv, 61002, Ukraine

CHARACTERIZATION OF UNCERTAINTY SITUATIONS IN THE FOOD INDUSTRY SPECIALISTS' PROFESSIONAL ACTIVITY IN THE WAR CONDITIONS

The article is devoted to defining the problems of food industry specialists' professional activity in wartime, which form situations of uncertainty in accordance with the structure of the industry and elements of the labor process. It has been found that the concept of "uncertainty" is in the focus of attention of researchers in various fields, including philosophy (defined as a component of the world's characteristics) and psychology (considered in various aspects of decision-making, interpersonal interaction, and personality characteristics). The war conditions are characterized as those that form uncertainty. The types of uncertainty situations have been identified, their signs and characteristics have been formulated. In order to develop the problems forming uncertainty in the professional activity of food industry specialists, the structure of the industry and professional activity has been analyzed. A description is given of the problems relating to the use of equipment, facilities, inventory; implementation of food preparation technology, application of the basics of commodity science; compliance with hygiene, sanitation and labor protection; organization of production, accounting and calculation; compliance with energy efficiency and environmental friendliness; implementation of legal relations in the industry. It is noted that the realization of the labor process is also full of problematic situations which lead to a state of uncertainty. Examples of such problems have been provided.

The research method was the study and analysis of the philosophical, psychological and pedagogical theory regarding the characterization of uncertainty and related situations of uncertainty in the essential and activity aspects. This allowed us to conclude that the realization of the food industry specialists' professional activity in modern conditions is full of uncertainty situations, which are caused by the structure of the industry and elements of the labor process.

The results of the study can be implemented in the practice of training food industry specialists in vocational (vocational-technical) education institutions to prepare them for professional activities in wartime.

KEY WORDS: *a situation of uncertainty, experts in the food industry.*

References

1. Gusev, A. I. (2009). Tolerance to uncertainty as a factor in the development of personality identity [dissertation ... candidate of psychological sciences]. http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/1910/1/Gusev.pd (in Ukrainian).
2. Gusev, A. I. (2008). Practical aspects of the formation and development of tolerance to uncertainty. *Psychological prospects*, (11), 58–70. (in Ukrainian).
3. Danylyan, O. G., Dzyoban, O. P. (2018). Philosophy. Pravo. https://library.nlu.edu.ua/POLN_TEXT/SENMK/pidr_filos_2018.pdf (in Ukrainian).
4. Dzyoban, O. P. (2024). Philosophy of science. Phoenix. URL: https://ippi.org.ua/sites/default/files/dzoban_filosofiya_nauki.pdf (in Ukrainian).

5. Kyrychenko, V. V. (2018). Scientific conceptualization of the model of the formation of the picture of the world of the individual in the modern information society. *Current problems of psychology*, *XII*(24), 75–94. http://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/27680 (in Ukrainian).
6. Kovalenko, O. E., Bryukhanova, N. O., Koroleva, N. V. (2019) Methodology of professional training: didactic design (in Ukrainian).
7. Kuzikova, S. (2018). Tolerance to uncertainty: theoretical and empirical explorations. *Kherson State University Herald*, 1(3), 67–73. URL: https://pj.journal.kspu.edu/index.php/pj/article/view/326/304 (in Ukrainian).
8. Kurova, A. V. (2022). The situation of uncertainty in the paradigm of modern challenges of society. *Scientific Bulletin of Uzhhorod National University. Series: Psychology*, (4), 51–55. DOI: https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2021.4.10 (in Ukrainian).
9. Lushin, P. V. (2003). Psychology of personal change [author's abstract. dissertation ... doctor of psychological sciences] (in Ukrainian).
10. Peregonchuk, N. V. (2016). Uncertainty situation of transition period of society development as psychological conditions of professional competence formation of future psychologists. *ScienceRise*, *3*(1 (20)), 41-45. https://doi.org/10.15587/2313-8416.2016.64455 (in Ukrainian).
11. Sannikova, O., Sannikov, O. (2023). Uncertainty and personality: variations of choice. *Prospects and innovations of science" (Series "Psychology", Series "Pedagogy", Series "Medicine")*, (12(30)), 723–738. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-12(30)-723-738 (in Ukrainian).
12. Tomarzhevska, I. V. (2018). The phenomenon of "tolerance to uncertainty" and its psychological analysis. *Psychological Journal*, (1), 1-10. URL: http://psyj.udpu.edu.ua/article/view/152564 (in Ukrainian).
13. Falko, N., Ostopolets, I., Sharapova, Yu. (2024). Tolerance to uncertainty in the context of individual resilience. *General psychology. History of psychology*, (59), 57–60 (in Ukrainian).
14. Nadolny, I. (1997). Philosophy. Vikar. URL: https://kpdi.edu.ua/biblioteka/%D0%A4/%D0%A4%D1%96%D0%BB%D0%BE%D1%81%D0%BE%D1%84%D1%96%D1%8F%20%D0%9D%D0%B0%D0%B4%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B8%D0%B9%20%D0%86.%D0%A4.pdf (in Ukrainian).
15. Khilko, S. (2016). The essence and types of situations of uncertainty in the professional activities of psychologists. *Actual Problems of Psychology*, 1(45), 144–150. URL: http://www.appsychology.org.ua/data/jrn/v1/i45/27.pdf (in Ukrainian).
16. Berger, C. R., Calabrese, R. J. (1975). Some Exploration in Initial Interaction and Beyond: Toward a Developmental Theory of Communication. *Human Communication Research*, 54 (1), 57-64. DOI: https://doi.org/10.1111/j.1468-2958.1975.tb00258.x
17. Bordia, P., Hobman, E., Jones, E., Gallois, C., Callan, V. J. (2004). Uncertainty during organizational change: types, consequences, and management strategies. *Journal of business and psychology*, 18 (4), 507-532. DOI: https://psycnet.apa.org/doi/10.1023/B:JOBU.0000028449.99127.f7
18. Budner, S. (1962). Intolerance of Ambiguity as a Personality Variable. *Journal of Personality*, 30, 29-50. DOI: https://psycnet.apa.org/doi/10.1111/j.1467-6494.1962.tb02303.x
19. Gnevek, O. V., Savva, L. I., Saigushev, N. Ya., Vedeneeva, O. A., Shepilova, N. A. (2017). The role of the reflexive orientation of training in the formation of a positive attitude toward learning of trade by future marketers. *Man in India*, 97 (21), 195-217.
20. Hansen, D. E., Helgeson, J. G. (1996). Choice under Strict Uncertainty: Processes and Preferences. *Organizational behavior and human decision processes*, 66 (2), 153-164. URL: https://ideas.repec.org/a/eee/jobhdp/v66y1996i2p153-164.html

The article was received by the editors 25.09.2024
The article is recommended for printing 28.10.2024

DOI: https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-04
УДК (UDC): 378:81'246.2

H. I. ZELENIN, DSc (Pedagogy), Professor,
Professor of the Department of Foreign Language Training,
European Integration and International Cooperation
e-mail: zelenin@karazin.ua ORCID ID: https://orcid.org/0000-0003-1274-2311
V. N. Karazin Kharkiv National University,
4, Svobody Square Kharkiv, 61022, Ukraine

BILINGUAL EDUCATION IS AN IMPORTANT COMPONENT OF THE EDUCATIONAL PROCESS AT HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

The article conducts a thorough analysis of bilingual education within higher educational institutions. The article examines how bilingual education at universities can be advantageous for preparing specialists for the global job market. It specifically discusses the Council of Europe's concept of multilingual education and its application in higher technical education. The article highlights the importance of the Common European Framework of Reference (CEFR) in assessing students' language skills and the role of a language portfolio in evaluating their multilingual experiences.

This text discusses various language teaching approaches, including competency-based, interdisciplinary, cognitive, and activity-based methods, that aim to help students effectively learn professional terminology in multiple languages. The competency-based approach emphasizes the development of key communicative and professional skills necessary for successful performance in a multilingual environment. The interdisciplinary approach combines language skills with professional knowledge, enabling students to apply what they learn in various contexts. The cognitive approach focuses on improving learning awareness through mental processes, while the activity approach encourages independent work and enhances students' self-learning and teamwork skills.

Bilingual education is essential for helping students develop the skills needed for international projects and teamwork. It improves their intercultural communication and encourages innovative thinking. Higher educational institutions enhance students' language skills and professional competencies, preparing them to succeed in a competitive global workforce that values multilingual communication. By embracing bilingual education, institutions are essentially preparing their graduates for a future where adaptability and cross-cultural collaboration are paramount. This approach benefits both individual students and helps create a more inclusive global community.

KEY WORDS: *bilingual education, multilingualism, competence-based approach, interdisciplinary learning, cognitive approach, higher vocational education, globalization*.

In cites: Zelenin H. Bilingual education is an important component of the educational process at higher educational institutions. *Problems of Engineering Pedagogic Education*, (83), 42-49. https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-04

© Zelenin H.I, 2024
Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

Problem statement

As academic mobility expands and summer schools, double degree programs, and partnerships with foreign institutions gain popularity, effective intercultural communication has become crucial. This need applies to interactions both between universities and their external stakeholders, and within the universities themselves. Facilitating these communications can significantly enhance collaboration, understanding, and the overall quality of educational offerings. As such, it is imperative that universities prioritize the development of strategies and frameworks that promote these crucial intercultural exchanges. Insufficient quality of cultural and humanitarian innovations leads to unrealized potential of academic mobility and intercultural interaction. Multilingualism is essential in today's information society, with about 75% of the global population speaking two or more languages. Consequently, multilingualism is a natural phenomenon and a subject of study for a large number of researchers. Multilingualism is the ability of individuals and groups to use multiple languages regularly in daily life.

In today's globalizing world, there is a desire for openness and intercultural interaction. The mastery of foreign languages becomes significant in both everyday personal and professional life of a person.

Literature review

Research in the field of multilingualism is conducted by representatives of various scientific fields: philology, sociolinguistics, ethnology, neurophysiology, psychiatry, psycholinguistics. Social, pedagogical, cognitive, cross-cultural psychology, personality psychology and other branches of psychology address the problem of bilingualism and multilingualism today. Today, we are witnessing a notable surge in research and publications focusing on the fascinating subjects of bilingualism and multilingualism. This increasing interest is driven by scholars and experts from various scientific fields, each contributing their unique insights. As communities grow more diverse, understanding how language proficiency affects cognitive development, social dynamics, and cultural identity is more important than ever. Consequently, the intersection of these fields is enriching our understanding of language in both its practical applications and theoretical frameworks. The increased interest in the problem has led to the founding of many specialized journals by reputable Western scientific publishing houses (International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, International Journal of Multilingualism, International Multilingual Research Journal, Journal of Cross-Cultural and Interlanguage Communication (Walter de Gruyter), etc.). Gradually, "bilingualism" is being recognized as a separate science, since the phenomenon of bilingualism and multilingualism has an interdisciplinary character.

Currently, the most popular studies are related to the impact of bilingualism on executive functions [1,2], on learning strategies [3,4], on memory processes and mechanisms [5,6] and on learning new languages (Bice, Kroll, Degani, Dragoy, Virfel).

Purpose

The study aims to analyze bilingual education in technical universities and propose effective methods for its implementation. It will explore different methods of multilingual education that enhance skills and cognitive activities to better prepare students for a global job market.

The statement of the main material

The Council of Europe and the European Union have different views on European multilingualism, but both aim to preserve linguistic diversity and promote multilingual education. The Council of Europe created the European Language Portfolio to better describe individual multilingualism, highlighting different approaches to the topic.

The Council of Europe's concept of foreign language proficiency emphasizes a unique approach to multilingualism shaped by individual experiences, rather than just formal

education. The Council of Europe created a directive to assess foreign language proficiency using a method applicable to all European languages. Language proficiency is categorized into three macro-levels: A, B, and C. Level A is for basic users, divided into two sublevels: A1 (survival level) and A2 (pre-threshold level). The Council of Europe's concept of multilingual education includes a language portfolio [7] that tracks individual multilingual competence. This approach considers a person's overall language experiences, not just their formal training.

B - self-sufficient language proficiency (independent user): B1 - threshold level; B2 - threshold advanced level. C - proficient user: C1 - professional proficiency level; C2 - proficient proficiency level [8]. Each level is connected to specific traits that show how well a person has mastered listening, speaking, reading, and writing skills. These levels show a person's skills and their ability to communicate and understand language in different situations. Understanding this hierarchy can provide valuable insights into how individuals develop their language skills over time. Ultimately, these levels serve as a framework for assessing one's overall communication competence.

The Council of Europe considers various individual experiences with language, whether used at home or in society, and recognizes that these skills can be developed through direct contact or formal learning. In interaction, speakers use different components of their competence necessary for successful communication with a particular interlocutor. Communicators are able to switch from one language to another in the process of speech interaction. Possessing a large stock of international words, they can understand written and oral messages in several languages.

In both cases, the goal of the multilingual mode is to ensure effective communication in the national language, both overall and for individual speakers. This regime is significant internationally, as it facilitates interactions between various national languages and supports supranational activities. This topic is particularly pertinent to the realm of higher education within Ukrainian society, especially when considering the significant transformations that are currently taking place as a result of the Bologna process. These changes aim to enhance the quality and accessibility of higher education in Ukraine, ensuring that it aligns more closely with European standards [9]. The implementation of these reforms reflects the country's commitment to improving its educational system and fostering greater integration with the European Union. As these initiatives progress, they will undoubtedly continue to influence the landscape of Ukrainian higher education.

As far as higher education is concerned, the objective tendency to use not one but several different languages in the educational process, together with the conscious orientation towards such use and its stimulation, are conditioned here not only by situational (primarily political or economic) reasons, but by deeper and more significant circumstances, in particular, ontological, sociocultural, historical ones. On the agenda of the majority of national educational systems, including the Ukrainian one, is put forward as one of the main and urgent tasks of its transnationalization, that is, its withdrawal to a level that would allow graduates of Ukrainian universities to freely and without any restrictions to apply their knowledge and skills not only in their own country, but also abroad, joining the global process of division of labor - on an equal footing with representatives of other countries and regions of the world.

There are reasons to see the higher education system as the key link through which, under certain circumstances, it may be possible to make adjustments to the language situation and reformat it in accordance with the changed conditions of national-cultural and linguistic existence of Ukraine as a sovereign state. The importance of education in general and higher education in particular in the modern world cannot be overemphasized. The educational sphere and, especially, the "product" it produces, has a tremendous impact on all spheres of life without exception. Higher education institutions are not without reason considered as a key organization in the reproduction of human potential of the nation. The trend of turning higher education into a significant factor of innovative development of both the national economy and the socio-political organization of society as a whole is gaining momentum.

Higher education serves as a crucial catalyst for the advancement of the national economy, fostering not only economic growth but also shaping the cultural and spiritual

values that resonate with the historical context of a nation [10]. By cultivating an educated populace, it creates a workforce equipped to meet contemporary challenges, while also instilling a sense of national identity and unity. This educational foundation is essential for developing concepts that align with the aspirations and values of society, ensuring that progress is both sustainable and reflective of the people's heritage. Ultimately, higher education molds the fabric of a nation, intertwining economic development with cultural enrichment and spiritual depth. It is it as a social institution, endowed with the ability to renew itself with a higher dynamic than other institutions, by adopting theoretical scientific knowledge (cognitive product) of the highest standard, has the opportunity to become the core of national and state development in a progressive scenario, the locomotive of which is modernization.

Modernization of education is not a one-step action, but a process, which, in addition to being characterized by the duration of time, is, moreover, of a complex nature, providing for bringing in line with the new - "modern" - conditions and circumstances, if not all parts of the educational process without exception, then the vast majority of them, starting with the philosophy of education, the principles of its organization and functioning, the content of education, the organizational foundations of the educational process, providing it at all levels of education.

From the socio-philosophical point of view, modernization of education acts as a means of preparing the new generation for optimal socialization in the conditions of transition to a new type of social organization, which combines elements of post-industrial society, information society, and is also under the powerful influence of processes and phenomena directly or indirectly caused by globalization.

Modernization of education should not be understood as a mechanical replacement of the old, traditional with the new - whether borrowed or formed in the national educational space. It provides for a synthesis of traditional and innovative, oriented towards achieving a qualitatively higher level of education.

The world is organized in such a way that it is impossible to avoid changes in social life. The key feature of the modernization process should be considered social changes as such, i.e. not changes that occur naturally, under the influence of the time factor, but changes that occur in an intensive mode, in a relatively short period of time. Modernization of education, as in any other sector, therefore implies an increase in the degree of dynamism of introduction of all innovations that appear in this area.

Education's dynamics involve more than just rejecting the various methods and forms that have historically shaped it. It entails creating a constructive dialogue that values the positive aspects of past educational practices while embracing new innovations. This approach creates a richer educational experience by combining the strengths of traditional and modern methods. Encouraging this interaction allows education to honor its past while adapting to future needs.

Bilingual education is becoming more popular and recognized, especially among different ethnocultural groups in vocational fields. This movement highlights the importance of facilitating language acquisition while also providing practical skills in a professional context. The increasing interest in bilingual education shows a growing recognition of the benefits of multilingualism in our interconnected world. As such, this trend is reshaping educational practices and career opportunities across diverse communities.

Modern scientists, technical graduates, and motivated students show interest in bilingual education based on pragmatics and practicality [11,12,13].

It should be noted that pragmatism and expediency from the point of view of linguodidactics assume the realization of scientific and educational, professional and general educational tasks with the use of bilingualism: 1) to acquire new professional knowledge and skills; 2) to improve professional skills, respectively, to raise the level of qualification; 3) to participate in international cooperation in the sphere of high technologies, in interethnic scientific, technical and educational projects [14].

Bilingual education for Ukrainian students in technical universities involves a comprehensive exploration of grammar, vocabulary, and textology - primarily from a comparative perspective. It also includes engaging in research activities across both

general technical fields and specialized disciplines, utilizing one of the world's prominent foreign languages.

Methodologists and practitioners offer several approaches to the process of organizing multilingual education in a university environment [15]:

- The *competence approach* is inextricably linked with the introduction of competences in the educational process and with the formation of foreign language communicative competence as the main goal of foreign language teaching [5; 6]. The competence approach allowed unifying the requirements to the learning process and to the planned learning outcomes. Within the framework of the competence approach, the goal of the proposed model of multilingual teaching is formulated, the components of competence (general speech, professionally-oriented speech and integrative competence) and indicators for assessing the results of multilingual teaching are identified.
- The *interdisciplinary* or *interdisciplinary approach* implies the integration of components of different disciplines. Within the framework of interdisciplinary approach, on the one hand, we integrate in one teaching model the content component of two different language disciplines - English and Spanish, on the other hand, when teaching English, we integrate the content components of the general discipline "Foreign Language" and a special discipline (e.g., "Design"), respectively.
- The *cognitive approach* is based on the assumption that language, like any other information, can be mastered by a person through cognitive (cognitive) operations. The cognitive approach involves a detailed analysis of the topic on the part of the learner, followed by a practice and skill building phase. Within the framework of the proposed methodology, the student should have an understanding of the didactic usefulness of the exercises and functional application of the studied material in professional activity.
- The *activity-based approach* to the organization of the learning process implies an increase in the role of the subject of training, his/her awareness of responsibility for the result of training. The activity approach implies the transition from the goal of forming knowledge, skills and abilities in the discipline to the goal of forming the ability to learn, from the study and discussion of theoretical concepts to their practical implementation in the course of practice, from "spontaneous learning activity of the student to its purposeful organization", from the individual form of work to pairs of students, from the individual form of work to pairs of students. from the individual form of work to pair and group work. In the developed methodological model of multilingual teaching, the teacher acts as a moderator of the learning process, who encourages active independent work of the student to perform learning activities, as well as organizes the learning process through the format of pair or group work.

On the basis of scientific and methodological works and our own experience we will define the principles of multilingual education organization in the conditions of technical university:

- Principle of integrativity assumes not only interrelated language teaching, but also the integration of professionally-oriented content and general.
- Principle of basic learning strategies implies shifting the students' attention from the content of learning to the learning actions necessary for mastering the material.
- Principle of soft-skills-dependent organization of learning and cognitive activities shifts the focus from working on the formation of hard skills (mastering language material) to the development of soft skills on the part of the learner, which, in turn, will directly lead to the mastering of hard skills provided by the program.
- Principle of contextual afferentation, formulated by us on the basis of the analysis of works on neurophysiology, means that the teaching material should be structured and designed in such a way that the learner's mind has a full understanding of the instructions for working with this material.
- Principle of feedback afferentation - the learner's awareness of the fact that he or she has achieved a local learning goal as a result of applying a certain learning strategy, for example, successful mastering of a new list of words (formation of phonetic and lexical skills) as a result of applying certain basic learning strategies.
- Principle of minimizing intralanguage interference refers to the selection and structuring of learning content and consists in identifying language elements, the mastery of which implies the formation of similar, and

therefore interfering, skills, and distancing these elements from each other during learning.

These principles ensure effective bilingual education in the conditions of technical universities, contributing not only to the linguistic development of students, but also to their professional training. This approach allows students not only to master two languages at a high level, but also to apply this knowledge in professional activities, which is especially important for participation in international projects and cooperation in the field of high technology.

Bilingual education enhances students' cognitive flexibility and critical thinking skills, which are crucial for their intellectual growth. In addition to these cognitive benefits, it also equips students with the vital ability to effectively navigate and adapt to a range of linguistic and cultural contexts, thereby broadening their worldview. This adaptability fosters greater understanding and appreciation of diverse cultures, ultimately preparing students for success in an increasingly interconnected global society. Thus, the advantages of bilingual education extend beyond mere language proficiency, encompassing a holistic approach to learning that benefits students in multifaceted ways. This adaptability is increasingly important in our globalized world, where interactions often occur across diverse languages and cultural backgrounds. As individuals learn to communicate effectively in multiple languages, they become more open-minded and skilled in collaborating with others from different backgrounds. Ultimately, bilingual education plays a crucial role in fostering a sense of global citizenship among students and preparing them to tackle the myriad challenges present in our increasingly interconnected world. By gaining proficiency in multiple languages, engineering graduates not only broaden their communication skills but also gain access to a wealth of information sources, including scientific publications, technical resources, and specialized materials that may not be widely available in their native language. This expanded access is invaluable as it contributes to a deeper mastery of their chosen academic disciplines while simultaneously enhancing their research capabilities. As a result, graduates are better equipped to engage with diverse perspectives and collaborate on a global scale in their professional endeavors.

It should also be emphasized that bilingual education plays a crucial role in nurturing students' development of essential competencies, including critical thinking, intercultural communication, and innovative thinking. These competencies are not just beneficial; they are increasingly indispensable in addressing complex professional challenges that arise in a rapidly evolving labor market. As industries and job requirements continue to transform, the ability to think critically and communicate across cultures becomes paramount for future success. Ultimately, equipping students with these skills prepares them to thrive in diverse and dynamic work environments.

Therefore, bilingual education in technical universities not only enhances students' professional and linguistic competencies, but also shapes their readiness to work effectively in a global professional environment where knowledge of several languages and cultural backgrounds becomes an integral part of success.

Conclusion

In today's global society, successfully cooperating internationally and promoting mutual understanding requires more than just knowing a single foreign language. Proficiency in multiple languages is essential for better engagement with diverse cultures and perspectives. Effective communication in multiple languages is crucial for building relationships and promoting collaboration in our interconnected world. Therefore, embracing a multilingual approach is vital for thriving in our ever-evolving world. Learning several languages at the university level seems to be the most effective. During university training, students show a strong motivation to learn new languages, explore different cultures, and adopt diverse ways of thinking, along with a willingness to communicate in academic and informal settings.

The analysis of bilingual learning highlights the importance of deeply understanding two or more languages. Modern reality highlights the importance of being bilingual in various contexts, such as

intercultural, scientific, social, and professional activities. This skill is essential for success in scientific, industrial, social, and political fields.

Developers of higher education curricula face the challenge of integrating bilingualism into professional training. Bilingual teaching is crucial in engineering universities to better prepare students for their future careers.

Successful bilingualism in various fields will enhance the intellectual and creative potential of engineering graduates, fostering better professional, social, interethnic, and intercultural communication.

Future research in bilingual education at technical universities could focus on: developing multilingual programs, exploring cognitive and psycholinguistic aspects, and assessing how bilingual education affects professional skills. These research perspectives can enhance the theory behind bilingual education and improve its effectiveness in preparing specialists for a globalized world.

References

1. Anderson, P. (2002). Assessment and development of executive function (EF) during childhood. *Child Neuropsychol*, 8(2), 71–82. DOI: https://doi.org/10.1076/chin.8.2.71.8724
2. Abdelgafar, G. M., Moawad, R. A. (2015). Executive function differences between bilingual arabic-english and monolingual arabic children. *J. Psycholinguist. Res*, 44, 651–667. DOI: https://link.springer.com/article/10.1007/s10936-014-9309-3
3. Bialystok, E., Feng, X. (2009). Language proficiency and executive control in proactive interference: Evidence from monolingual and bilingual children and adults. *Brain Lang.*, 109 (2-3), 93–100. DOI: https://doi.org/10.1016/j.bandl.2008.09.001
4. Leikin, M. (2013). The effect of bilingualism on creativity: Developmental and educational perspectives. *Int. J. Biling*., 17(4), 431–447. DOI: https://doi.org/10.1177/1367006912438300
5. Janus, M., Bialystok, E. (2018). Working memory with emotional distraction in monolingual and bilingual children. *Front. Psychol*, 9:1582. DOI: https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01582
6. Gangopadhyay, I., Davidson, M. M., Weismer, S. E., Kaushanskaya, M. (2016). The role of nonverbal working memory in morphosyntactic processing by school-aged monolingual and bilingual children. *J. Exp. Child Psychol*, 142, 171–194. DOI: https://doi.org/10.1016/j.jecp.2015.09.025
7. European Language Portfolio: propositions for elaboration / I. Christ et al. Strasbourg: Council of Europe Press, 1997. 120 p. https://www.coe.int/en/web/portfolio/elp-related-publications
8. Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment / Council of Europe. Cambridge: Cambridge University Press, 2000. 260 p. https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages
9. Bryntseva, O. (2020). Foreign languages as means of students' professional mobility development. *Pedagogy of forming a creative personality in higher and secondary schools*, 68(1), 212-216. DOI: https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.68-1.43 (in Ukrainian).
10. Liu, X., Nie, J. (2024). The influence of bilingualism and bidialectalism on executive control: evidence from a short-term language switching training paradigm. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 27(10), 1324–1341. DOI: https://doi.org/10.1080/13670050.2024.2344098
11. Zeynali Hamied, R., Modirkhamene, S. (2024). EFL learners' short-term and long-term memory: does learning additional languages matter? *International Journal of Multilingualism*, 1–15. DOI: https://doi.org/10.1080/14790718.2023.2294955
12. Šifrar Kalan, M., Muñoz-Basols, J., Robles-García, P., Strawbridge, T., Sánchez-Gutiérrez, C. (2024). The impact of multilingualism and proficiency on L2 vocabulary knowledge: contrasting high and low multilinguals. *International Journal of Multilingualism*, 1–24. DOI: https://doi.org/10.1080/14790718.2024.2314626
13. Gartziarena, M., Villabona, N., Olave, B. (2023). In-service teachers' multilingual language teaching and learning approaches: insights from the Basque Country. *Language and Education*, 38(2), 203–217. DOI: https://doi.org/10.1080/09500782.2023.2176714

14. Lasagabaster, David. (2000). The effects of three bilingual education models on linguistic creativity. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 38(3-4), 213-228. DOI: https://doi.org/10.1515/iral.2000.38.3-4.213
15. Kemp, C. (2007). Strategic processing in grammar learning: Do multilinguals use more strategies? *International Journal of Bilingualism*, 4(4), 241–261. URL: https://eric.ed.gov/?id=EJ838465

The article was received by the editors 05.09.2024
The article is recommended for printing 07.10.2024

Г. І. ЗЕЛЕНІН, д-р пед.наук, професор,
професор кафедри іншомовної підготовки, європейської інтеграції та міжнародного співробітництва
e-mail: zelenin@karazin.ua ORCID ID: https://orcid.org/0000-0003-1274-2311
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна,
майдан Свободи, 4, м. Харків, 61022, Україна

БІЛІНГВАЛЬНА ОСВІТА - ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

У статті проведено ґрунтовний аналіз розвитку білінгвальної освіти в закладах вищої освіти та розглядається, які вона має переваги в процесі підготовки фахівців для глобального ринку праці. Окремо обговорюється концепція багатомовної освіти Ради Європи та її застосування в контексті вищої освіти. У статті підкреслюється важливість Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти (CEFR) в оцінюванні мовних навичок студентів і роль мовного портфоліо в оцінюванні їхнього багатомовного досвіду.

У роботі обговорюються різні підходи до викладання мов у контексті білінгвальної освіти, зокрема компетентнісний, міждисциплінарний, когнітивний та діяльнісний, які мають на меті допомогти студентам ефективно вивчати професійну термінологію кількома мовами. Компетентнісний підхід наголошує на розвитку ключових комунікативних та професійних навичок, необхідних для успішної діяльності в багатомовному середовищі. Міждисциплінарний підхід поєднує мовні навички з професійними знаннями, дозволяючи студентам застосовувати вивчене в різних контекстах. Когнітивний підхід фокусується на покращенні усвідомлення навчання через розумові процеси, тоді як діяльнісний підхід заохочує самостійну роботу та розвиває навички самонавчання студентів.

Автор наголошує, що білінгвальна освіта має важливе значення для того, щоб допомогти студентам розвинути навички, необхідні для міжнародних проєктів та командної роботи. Це покращує їхню міжкультурну комунікацію та заохочує інноваційне мислення. Технічні університети покращують мовні навички та професійні компетенції студентів, готуючи їх до успіху в конкурентному світовому ринку праці, де цінується багатомовне спілкування. Запроваджуючи білінгвальну освіту, навчальні заклади, по суті, готують своїх випускників до майбутнього, де адаптивність і міжкультурна співпраця мають першорядне значення. Такий підхід приносить користь як окремим студентам, так і допомагає створити більш інклюзивну глобальну спільноту.

КЛЮЧОВІ СЛОВА: *білінгвальне навчання, багатомовність, компетентнісний підхід, міждисциплінарне навчання, когнітивний підхід, вища професійна освіта, глобалізація.*

Конфлікт інтересів

Автор заявляє, що конфлікту інтересів щодо публікації цього рукопису немає. Крім того, автор повністю дотримувався етичних норм, включаючи плагіат, фальсифікацію даних та подвійну публікацію.

Стаття надійшла до редакції 05.09.2024
Стаття рекомендована до друку 07.10.2024

DOI: https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-05
УДК (UDC):378:615.825:796.01

К. В. КОЛЕСНИКОВ,
аспірант кафедри педагогіки, методики та менеджменту освіти
e-mail: kolesnikovaoksana73@gmail.com, ORCID ID: https://orcid.org/0009-0002-4976-3183
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна,
майдан Свободи, 4, м. Харків, 61022, Україна

СУТНІСТЬ ФІЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ТА ЗАВДАННЯ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З ДАНОГО НАПРЯМКУ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

Унаслідок війни, що триває, значно зросла кількість українців, які потребують якісної реабілітаційної допомоги. Необхідно терміново сприяти покращенню фізкультурно-спортивної та інклюзивної системи реабілітації. Перед державою та науковою спільнотою постало завдання щодо розширення доступності сучасних допоміжних технологій у фізкультурно-спортивній реабілітації, а також підвищення кваліфікації фахівців у цій галузі та розробка нових компетентностей. Щоб удосконалити цей напрямок фізкультурно-спортивної реабілітації, потрібно розробити нові, більш сучасні методики підготовки висококваліфікованих спеціалістів. Метою дослідження стало визначення сутності фізкультурно-спортивної реабілітації та змісту компетенцій, якими мають володіти сучасні фахівці з цього виду реабілітації.

Аналіз наукової літератури показав, що тема фізкультурно-спортивної реабілітації досліджена не в повній мірі, малодослідженими залишаються питання напрямку реабілітації в умовах воєнного та післявоєнного часу. Існують прогалини в дослідженні компетенцій, що необхідні для виконання професійних обов'язків фахівця у цій галузі, а також існує потреба у створенні переліку знань, навичок, умінь, комунікаційних здібностей, якими має володіти сучасний фахівець у сфері фізкультурно-спортивної реабілітації.

У статті розглянуто сутність фізкультурно-спортивної реабілітації, досліджено механізми їх реалізації та завдання, конкретизовано основні проблеми, що перешкоджають розвитку фізкультурно-спортивної реабілітації, а саме, брак фахівців із фізичної-спортивної реабілітації внаслідок недосконалої підготовки в закладах освіти. Проаналізовано та визначено зміст компетенцій фахівця з фізкультурно-спортивної реабілітації.

Запропоновано перелік основних компетентностей фахівця з фізкультурно-спортивної реабілітації, який сприятиме здатності працювати в міждисциплінарних командах, взаємодіяти з іншими медичними працівниками та спеціалістами, а також вміти ефективно комунікувати з пацієнтами та їхніми сім'ями.

КЛЮЧОВІ СЛОВА: *фізкультурно-спортивна реабілітація, відновлення здоров'я, професійна підготовка фахівців з фізкультурно-спортивної реабілітації, компетентності.*

Як цитувати: Колесников К. В. Сутність фізкультурно-спортивної реабілітації та завдання підготовки фахівців з даного напрямку на сучасному етапі. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2024. Вип. 83. С.50-59. https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-05

In cites: Kolesnikov K. V. (2024). The essence of physical culture and sports rehabilitation and the tasks of training specialists in this sphere at the present stage. *Problems of Engineering Pedagogic Education*, (83), 50-59. https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-05 (in Ukrainian)

© Колесников К. В., 2024

Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).

Постановка проблеми в загальному вигляді

Зараз в Україні відбуваються воєнні дії, і кожного дня спостерігається зростання кількості хворих людей, які кожну хвилину потребують реабілітації через травми, хвороби або обмеження в здоров'ї. У цьому контексті фізкультурно-спортивна реабілітація стає набагато важливішим інструментом не лише для відновлення фізичних функцій, але й для поліпшення психоемоційного стану відносно здорових громадян, а також людей із особливими потребами. Відповідно, гостро постає необхідність у висококваліфікованих фахівцях із фізкультурно-спортивної реабілітації та фізичної культури та спорту як на державному, так і регіональному рівнях. Вважаємо, що важливо зараз підготувати кваліфікованих фахівців у галузі здоров'я людини, які мають навички спортивної реабілітації та володіють інноваційними методиками. Отже, існує нагальна потреба у визначенні сутності фізкультурно-спортивної реабілітації та дослідження компетенцій, якими мають володіти фахівців у цьому напрямку. У країні у зв'язку з воєнним станом та урахуванням зростаючої популярності спорту та активного способу життя всього населення роль кваліфікованих спеціалістів стає все більш значущою та необхідною. У цій роботі розглянуто сучасні завдання фізкультурно-спортивної реабілітації, причини необхідності збільшення кількості сучасних фахівців зі спортивної реабілітації в Україні, їх роль у суспільстві та перспективи розвитку цієї професії.

В Україні існує великий потенціал для розвитку сфери фізкультурно-спортивної реабілітації та підготовці професійних кадрів. Важливо впроваджувати сучасні навчальні програми в закладах освіти, які б готували висококваліфікованих спеціалістів із фізкультурно-спортивної реабілітації. Крім того, співпраця між медичними установами, спортивними клубами та навчальними закладами може сприяти підвищенню рівня обізнаності про важливість фізкультурно-спортивної реабілітації серед широкої аудиторії. Організація семінарів, тренінгів та конференцій дозволить фахівцям із фізкультурно-спортивної реабілітації обмінюватися досвідом та отриманими знаннями, долучати досвід інших країн.

Аналіз досліджень і публікацій

Вітчизняні та зарубіжні науковці (Н. Байкіна [1], Т. Дегтяренко [2], М. Житовоз [3], Є. Макарова [6], О. Щуцька [10], S. Antia, M. Stinson, M. G. Gaustad [11] та ін.) присвятили достатню кількість наукових досліджень проблемі фізкультурно-спортивної реабілітації.

Дослідниця О. Ляска зазначає, що для вдосконалення сучасних завдань із фізкультурно-спортивної реабілітації необхідні такі перспективні напрями, як: вдосконалення змісту фізкультурно-спортивної реабілітації, її форм та методів, кваліфікованої підготовки майбутніх спеціалістів із фізкультурно-спортивної реабілітації, а також розробка навчально-методичного забезпечення з урахуванням компетентісного підходу та впровадження дистанційних засобів навчання з фізкультурно-спортивної реабілітації [5].

Також, за твердженням науковців Є. Приступа та А. Вовканич, стан здоров'я населення України за показниками очікуваної тривалості життя та очікуваної тривалості здорового життя дуже низький та погіршується з кожним днем. Науковцями пропонована динаміка ефективності реалізації профілактичних та оздоровчих технологій в усуненні більшості основних причин втрати здорових років життя населення України. Також сьогодні не визначено основні проблеми становлення фізкультурно-спортивної реабілітації як галузі охорони здоров'я та немає чітких завдань із підготовки фахівців з цього напрямку на сучасному етапі, відсутність можливості працевлаштування після навчання в цій галузі фахівців із фізичної-спортивної реабілітації у багатьох навчальних закладах України [7].

На думку Є. Приступи, Н. Жарської, Ю. Бріскіна, А. Вовканича, одним із основних методичних положень фізкультурно-спортивної реабілітації повинен стати комплексний мультидисциплінарний підхід, який передбачає формування складу

«фізкультурно-спортивної реабілітаційної команди» для відновлення стану людей з інвалідністю у висококваліфікованих фахівців сфери фізичної культури і спорту та залучення фахівців інших спеціальностей у консультативному режимі [8]. Цілком погоджуємося з думкою цих науковців, які акцентували свою увагу, що фізкультурно-спортивна реабілітація є актуальним об'єктом наукових досліджень.

Незважаючи на велику кількість досліджень, присвячених фізкультурно-спортивній реабілітації, на жаль малодослідженими залишаються питання цього напрямку реабілітації, в умовах воєнного та післявоєнного часу, а саме немає зв'язку з інноваціями, які заполонили весь світ (ШІ, GPT тощо). Існують прогалини в дослідженні компетенцій, якими має володіти сучасний фахівець.

Постановка завдання

Завдання полягає у визначенні сутності фізкультурно-спортивної реабілітації та змісту компетенцій, якими мають володіти сучасні фахівці з цього виду реабілітації.

Результатом дослідження буде конкретизація сутності фізкультурно-спортивної реабілітації та аналіз і визначення змісту фахових компетентностей у здобувачів освіти цього напрямку.

Виклад основного матеріалу

Станом на 01 січня 2020 року, в Україні 2,7 млн. осіб мають інвалідність, зокрема 222,3 тис. осіб з I групою інвалідності, 900,8 тис. осіб з II групою інвалідності, 1416,0 тис. осіб з III групою інвалідності та 163,9 тис. дітей з інвалідністю [14]. Заняття фізкультурою та спортом допомагають не лише відновити фізичні функції, але й підвищити самооцінку, що є критично важливим для психологічного стану людини саме зараз. Також із кожним роком в Україні зростає кількість людей, які займаються спортом на професійному та аматорському рівнях. Це спричиняє збільшення випадків травм, які вимагають своєчасної та ефективної фізкультурної реабілітації. Брак кваліфікованих спеціалістів у цій галузі може призвести до тривалих наслідків для здоров'я населення України, а також до зниження їхньої продуктивності та відновлення України в післявоєнний час. Враховуючи актуальність напрямку реабілітації, Міністерство охорони здоров'я України у співпраці з міжнародною організацією USAID оголосило про запуск нового проєкту «Реабілітація в Україні» (Rehab4U), який стане найбільшою інвестицією уряду США у фізкультурно-спортивну реабілітацію в Україні. Саме Rehab4U об'єднає державні установи, неурядові організації, громадські об'єднання, фахівців із фізкультурно-спортивної реабілітації та міжнародних партнерів. Метою цього важливого проєкту є створення ефективної системи фізкультурно-спортивної реабілітації, розробка та впровадження новітніх методик, що забезпечить усім українцям доступ до високоякісних послуг із фізкультурно-спортивної реабілітації на сучасному етапі [15].

За визначенням Кабінету Міністрів України, фізкультурно-спортивна реабілітація – це система заходів, розроблених із застосуванням фізичних вправ для відновлення здоров'я особи та спрямованих на відновлення і компенсацію за допомогою занять фізичною культурою і спортом функціональних можливостей її організму для поліпшення фізичного і психологічного стану [13]. На жаль, ця система, запропонована державою, сьогодні працює недосконало та потребує вдосконалення.

Спираючись на наукові дослідження [5,7,8], виділяємо основні завдання фізкультурно-спортивної реабілітації на сучасному етапі:

1. Значення фізкультурно-спортивної реабілітації: фізкультурно-спортивна реабілітація відіграє ключову роль у відновленні людини після травм, сприяючи не лише фізичному, але й психологічному відновленню. Вона допомагає повернутися до активного життя та спорту.

2. Індивідуальний підхід фізкультурно-спортивної реабілітації: ефективність фізкультурно-спортивних

реабілітаційних програм залежить від індивідуального підходу до кожної людини. Важливо враховувати специфіку травми, фізичний стан та психологічні аспекти.

3. Комплексність методів фізкультурно-спортивної реабілітації: сучасні методи фізкультурно-спортивної реабілітації включають фізіотерапію, лікувальну фізкультуру, масаж, а також психологічну підтримку. Використання комплексного підходу фізкультурно-спортивної реабілітації забезпечує більш швидке й ефективне відновлення.

4. Профілактика травм фізкультурно-спортивної реабілітації: однією з основних задач фізкультурно-спортивної реабілітації є профілактика повторних травм. Спеціалісти з фізкультурно-спортивної реабілітації повинні навчати людей з обмеженими вадами правильним технікам виконання вправ та адаптації до навантажень.

5. Розвиток професії фізкультурно-спортивної реабілітації: у зв’язку зі зростанням популярності спорту в Україні, необхідно активно розвивати професію спеціалістів із фізкультурно-спортивної реабілітації. Це передбачає впровадження нових навчальних програм і підвищення кваліфікації фахівців із фізкультурно-спортивної реабілітації.

6. Соціальна значущість фізкультурно-спортивної реабілітації: фізкультурно-спортивна реабілітація не лише підтримує здоров’я населення України, але й сприяє загальному зміцненню суспільства, пропагуючи активний спосіб життя та здорові звички.

Отже, фізкультурно-спортивна реабілітація охоплює широкий спектр методів і технік, які допомагають відновити функціональність травмованих частин тіла. Це включає фізіотерапію, масаж, лікувальну фізкультуру та інші методи. Відповідно, сучасні фахівці в цій галузі повинні мати глибокі знання не лише в анатомії та фізіології, але й у психології, щоб підтримувати людей з вадами на всіх етапах відновлення. В нашій країні розпочато процес створення професійного стандарту для «Фахівця з фізкультурно-спортивної реабілітації», який був затверджений 8 серпня 2024 року. Цей проект реалізується Міністерством молоді та спорту України в рамках Національної стратегії щодо формування без бар’єрного середовища в країні. Важливо, щоб розроблений стандарт відповідав сучасним вимогам і був якісним. Основною метою цього проекту є чітке визначення компетенцій, необхідних для виконання професійних обов'язків фахівця, а також створення переліку знань, навичок, умінь, комунікаційних здібностей, відповідальності та автономії, які має мати сучасний фахівець у сфері фізкультурно-спортивної реабілітації.

Саме умовою розвитку будь-якої галузі й досягнення значущих результатів є її методологічна озброєність і формування сучасних методик з підготовки фахівців з фізкультурно-спортивної реабілітації у закладах вищої освіти. Потрібні методики які допоможуть поєднати сучасні технології та практичні навички даного напрямку реабілітації, які допоможуть в реабілітації усього населення в Україні.

Вважаємо, що висококваліфіковані спеціалісти зі фізкультурно-спортивної реабілітації мають виконувати кілька ключових функцій:

1. Оцінюють стан людей з інвалідністю. Після травми важливо провести комплексну оцінку стану здоров'я людини. Спеціалісти з фізкультурно-спортивної реабілітації використовують різноманітні сучасні методи обстеження, щоб зрозуміти характер травми і визначити подальші кроки.

2. Розробляють індивідуальні програми з реабілітації. Кожен випадок травми є унікальним, тому сучасний фахівець з фізкультурно-спортивної реабілітації повинен розробити персоналізовану сучасну програму відновлення пацієнта, яка враховує специфіку травми та фізичні можливості людини.

3. Проводять лікувальні процедури. Це можуть бути фізіотерапевтичні процедури, масаж, мануальна терапія тощо. Фахівці з фізкультурно-спортивної реабілітації також навчають людей з інвалідністю самостійним вправам для покращення їхнього стану.

4. Психологічно підтримують. Після травми людина з вадами може переживати стрес і занепокоєння щодо повернення до спорту. Психологічна підтримка є

невід'ємною частиною фізкультурно-спортивного реабілітаційного процесу.

5. Проводять профілактику повторних травм. Спеціалісти з фізкультурно-спортивної реабілітації навчають людей з інвалідністю правильним технікам виконання вправ і підходам до тренувань, що допомагає уникнути повторних травм у майбутньому. Таким чином, враховуючи різноманітність функцій та знань якими має володіти фахівець з фізкультурно-спортивної реабілітації постає питання визначення професійних компетенцій спеціалістів даного напрямку.

Для досягнення виокремлених завдань необхідно забезпечити роботу у двох напрямках. По-перше держава має забезпечити доступність фізкультурно-спортивної реабілітації для всіх верств населення. Це передбачає створення спеціалізованих центрів реабілітації, оснащених необхідним обладнанням і кваліфікованими фахівцями з фізкультурно-спортивної реабілітації. Також важливим є проведення інформаційних кампаній, які підвищують обізнаність про можливості фізкультурно-спортивної реабілітації. Суспільство також відіграє важливу роль у підтримці людей з обмеженими можливостями. Інтеграція таких осіб у спортивне життя країни та впевнений розвиток фізкультурно-спортивної реабілітації сприятиме їхній соціалізації та підвищенню самооцінки.

По-друге, не менш важливим є питання підготовки сучасних фахівців у сфері фізкультурно-спортивної реабілітації, застосовувавши новітні методики навчання. Сучасні вимоги до професіоналів із фізкультурно-спортивної реабілітації постійно змінюються, і необхідно забезпечити високий рівень освіти та практичної підготовки для майбутніх спеціалістів фізкультурно-спортивної реабілітації. Це дозволить їм ефективно працювати з пацієнтами та використовувати нові методи фізкультурно-спортивної реабілітації. Саме підготовка фахівців у сфері фізкультурно-спортивної реабілітації в закладах освіти є важливим чинником успішної реалізації виокремлених вище завдань. В Україні необхідно вдосконалити навчальні програми у вищих навчальних закладах, щоб майбутні фахівці з фізкультурно-спортивної реабілітації отримували знання про нові методи та підходи до реабілітації.

Таким чином, вирішення цих завдань залежить від того, наскільки фахівець із фізкультурно-спортивної реабілітації володіє компетентностями з фізкультурно-спортивної реабілітації. Компетентності розглядаються як динамічне поєднання знань, навичок, умінь і здатностей. Формування у здобувачів освіти компетентностей є завданням ЗВО, які передбачені й спроєктовані в освітніх програмах.

Так, дослідник Рибалко Л.М. серед фахових компетентносте виокремлює такі:

1. Уміння організовувати та управляти процесами в галузі фізкультурно-спортивної реабілітації.

2. Навички проведення спортивної підготовки в рамках фізкультурно-спортивної реабілітації з урахуванням дидактичних принципів, теоретичних основ та методичних підходів фізичної культури, а також вимог стандартів спортивної підготовки.

3. Здатність використовувати сучасні технології фізкультурно-спортивної реабілітації та управління станом осіб з обмеженими можливостями.

4. Уміння планувати, проводити та аналізувати результати наукових досліджень у сфері фізкультурно-спортивної реабілітації та впроваджувати їх у практику; реалізовувати педагогічну діяльність у цій галузі в навчальному середовищі вищих навчальних закладів.

5. Уіння оцінювати фізичні можливості та функціональний стан осіб, які проходять фізкультурно-спортивну реабілітацію, а також здатність до викладання за освітніми програмами в галузі фізичної культури та спорту [9].

ВООЗ (Всесвітня організація охорони здоров'я) започаткувала проєкт «Реабілітація 2030», у межах цієї ініціативи ВООЗ опублікувала Рамку компетенцій реабілітологів (РКР ВООЗ) для визначення потреб і планів щодо реабілітаційних кадрів у різних умовах. ВООЗ визначає п'ять основних сфер діяльності реабілітаційних фахівців:

- практика,

- професіоналізм,
- навчання та розвиток,
- управління та лідерство
- дослідження. [12].

Дослідниця Маріанна Унгер провела ґрунтовний аналіз рамок компетенцій, що містяться в статутах країн-членів Світової організації фізіотерапії. Хоча фізіотерапія має дещо інший напрям діяльності, однак запропоновані компетенції мають загальний характер та перетинаються з напрямком діяльності реабілітологів, що працюють за допомогою спорту, тому вважаємо доцільним розглянути їх у межах нашого дослідження. Отже, завдяки дослідженню всіх положень про компетентність асоціацій фізіотерапевтів Бельгії, Колумбії, Коста-Ріки, Данії, Франції, Німеччини, Латвії, Нідерландів, Португалії та Швейцарії дослідниця виявила та переглянула глобальні компетенції фахівців вз цієї галузі, а також проаналізувала їх відповідність стандартам ВООЗ. [12]. За визначеннями дослідниці було виділено п’ять основних галузей WHO-RCF основ концептуальных компетенцій, що представлені в таблиці 1. Всі визначені компетенції були класифіковані відповідно до п’яти основних галузей фізіотерапії: навчання та розвиток, дослідження, професіоналізм, менеджмент і лідерство.

Таблиця 1

Основні концептуальні компетентності фахівців з фізичної реабілітації за стандартами ВООЗ-РКФ

Table 1

Key Conceptual Competencies physical rehabilitation specialists According to WHO-RKF Standards

№ п/п	Види концептуальних компетентностей	Методичні основи формування компетентностей
1	Навчання і розвиток	Супервізія, наставництво, співпраця, обмін інформацією, виявлення прогалин, доповнення, відображення, отримання достовірної інформації.
2	Менеджмент і лідерство	Просування в професії, соціальна відповідальність, стійкість, зростання, система зміцнення, якість та безпека, співпраця, ресурси та вартість.
3	Практика	Об’єктивне обстеження, широка база знань, співпраця, спільне прийняття рішень, моніторинг та адаптація, технології, консультації, етичні міркування, самоуправління, управління конфліктами.
4	Дослідження	Інтеграція доказів і роздумів, обмін інформацією, внесок у дослідження, методологія дослідження, поширення нових знань, участь у дослідженні.
5	Професіоналізм	Етична поведінка, співпраця, професійна відповідальність, якість і безпека, різноманітність і культурна чутливість, емпатія, клієнтоцентризм, направлення, вирішення конфліктів, популяризація професії.

У зв’язку з потребою в підготовці сучасних фахівців у сфері фізкультурно-спортивної реабілітації, проаналізувавши український та світовий досвід, ми визначили три ключові компетенції, які слід формувати сьогодні. Підсумувавши погляди науковців, пропонуємо власну структуру фахових компетенцій:

1. Інтегровані компетентності: здатність об'єднувати теоретичні знання та практичні навички, вирішувати складні завдання у сфері фізкультурно-спортивної реабілітації, інтегрувати новітні технології на основі менеджменту та формулювати обґрунтовані висновки, проводити дослідження з фахової теми, упроваджувати новітні цифрові технології та навички у сферу фізкультурно-спортивної реабілітації в європейському освітньому контексті.

2. Професійні компетентності: уміння діяти соціально відповідально, проявляти професіоналізм, лідерські якості, доносити важливість фізкультурно-спортивної реабілітації до суспільства, використовувати фахові знання в практичних ситуаціях, бути лідером у цій галузі, а також здатність до постійного

навчання та аналізу сучасної професійної інформації.

3. Фахові (спеціальні) компетентності: уміння професійно пояснювати пацієнтам і клієнтам принципи фізкультурно-спортивної реабілітації, толерантно доводити ефективність фізичних вправ, створювати позитивний емоційний клімат під час занять, проводити обстеження і тестування, покращувати знання етичних і юридичних аспектів роботи, а також уміння виявляти ризики та забезпечувати безпеку під час реабілітаційних заходів.

Запропоновані нами компетентності забезпечують комплексний підхід до роботи фахівця з фізкультурно-спортивної реабілітації в Україні, що дозволить ефективно допомагати людям з обмеженими можливостями у відновленні здоров'я та покращенні якості життя.

Висновки

В умовах сучасних викликів, які постають перед українським суспільством, важливо знайти ефективні рішення для покращення якості життя людей з обмеженими можливостями через впровадження комплексних програм фізкультурно-спортивної реабілітації. Це не лише сприятиме їхньому відновленню, але й активній участі в суспільному житті, що є запорукою здорового і гармонійного розвитку українського суспільства в цілому. Компетентності фахівців із фізкультурно-спортивної реабілітації є ключовими для забезпечення ефективної підтримки осіб, які потребують реабілітаційних послуг. Фахівці з цього напрямку повинні мати глибокі знання в галузі фізичної терапії, адаптивної фізичної культури та спортивної медицини. Важливо, щоб вони володіли не лише теоретичними знаннями, але й мали практичні навички, мали компетентності, які здатні адаптувати методи реабілітації до індивідуальних потреб пацієнтів.

Крім того, компетентності фахівців із фізкультурно-спортивної реабілітації включають здатність працювати в міждисциплінарних командах, взаємодіяти з іншими медичними працівниками та спеціалістами, а також вміти ефективно комунікувати з пацієнтами й їхніми сім'ями. Це дозволить створити середовище, в якому люди з обмеженими вадами можуть досягати найкращих результатів у процесі відновлення.

Таким чином, розвиток компетентностей фахівців із фізкультурно-спортивної реабілітації є важливим аспектом підвищення якості реабілітаційних послуг і забезпечення успішної інтеграції пацієнтів у суспільство.

Перспективи подальших досліджень

На основі проведеного аналізу наукових досліджень можна виокремити перспективи подальших наукових досліджень із фізкультурно-спортивної реабілітації на сучасному етапі. Надалі плануються дослідження можливостей упровадження сучасних інформаційних технологій у роботу фахівця фізкультурно-спортивної реабілітації, яка покращить роботу фахівця в цій сфері та в розробці дієвої методики з підготовки фахівців із фізкультурно-спортивної реабілітації в закладах освіти. Дослідження будуть спрямовані на створення спеціального «кейсу» для роботи фахівця фізкультурно-спортивної реабілітації, а також на визначенні та впровадженні в роботу сучасних компетентностей щодо розвитку цієї галузі, яка покращить психологічний та фізичний стан людей з особливими вадами. Також в перспективі можна розглянути та проаналізувати новітні методики дослідження в європейських провідних країнах із теми фізкультурно-спортивної реабілітації, які допоможуть упровадити новітні сучасні технології в роботу фахівців із фізкультурно-спортивної реабілітації в Україні.

Конфлікт інтересів

Автор заявляє, що конфлікту інтересів щодо публікації цього рукопису немає. Крім того, автор повністю дотримувався етичних норм, включаючи плагіат, фальсифікацію даних та подвійну публікацію.

Список використаних джерел

1. Байкіна, Н. Г., Кульбіда, С. В. Мовне забезпечення корекційного процесу на навчально-тренувальних заняттях із глухими підлітками. Індивідуальні методики адаптивної фізичної культури для осіб із сенсорними порушеннями: навч. посіб. Запоріжжя: ЗНУ, 2014. 425 с.
2. Дегтяренко, Т. М. Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегія управління: монографія. Суми: Університетська книга, 2011. 401 с. ISBN 978-966-680-611-9. URL: https://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/7400
3. Житовоз, М. П. Методика навчання техніки фізичних вправ студентів з порушеннями слуху в інклюзивному закладі вищої освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / М. П. Житовоз; Національний університет "Чернігівський колегіум" імені Т. Г. Шевченка". Чернігів, 2021. 20 с. URL: https://irbis-nbuv.gov.ua/publ/REF-0000778968
4. Качан, О. А., Пристинський, В. М. Концепція «Спорт заради розвитку» у фізкультурно-оздоровчій і спортивно-масовій роботі закладів загальної середньої освіти: монографія. Слов'янськ: вид-во Б. І. Маторіна, 2022. 162 с. URL: https://ddpu.edu.ua/images/stories/news/2022/08_aug/29/01/2.pdf
5. Ляска, О. П. Особливість навчальної дисципліни «Реабілітація та рекреація у санаторно-курортних закладах» у підготовці бакалавра фізичної терапії. *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини*. 2019. №12. С. 43–49. URL: https://doi.org/10.32626/2309-8082.2019-12.43-49
6. Макарова, Є. В. (2013). Фізична реабілітація в загальній структурі соціальної адаптації студентів із інвалідністю : дис. ... д-ра наук з фіз. виховання і спорту : 24.00.03 / Макарова Еліна Володимирівна; Відкр. міжнарод. ун-т розвитку людини "Україна". Київ, 2013. 485 с.
7. Приступа, Є. Н., Вовканич, А. С. (2011). Роль і місце фахівця з фізичної реабілітації в системі охорони здоров'я населення. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2011. №9. С. 92-96. URL: https://sportpedagogy.org.ua/html/journal/2011-09/11pynhcs.pdf
8. Приступа, Є. Н., Жарська, Н. В., Бріскін, Ю. А., Вовканич, А. С. Фізкультурно-спортивна реабілітація у системі галузевих соціальних практик. Український журнал медицини, біології та спорту. 2022. Т. 7. № 4 (38). С. 163-169. URL: https://pdfs.semanticscholar.org/e7d6/594f67265969e1584a5141c4c80ca94728ba.pdf
9. Рибалко, Л. М. Формування фахових компетентностей у майбутніх фахівців фізичної культури та спорту. *Інноваційні та інформаційні технології у фізичній культурі, спорті, фізичній терапії та ерготерапії*: матеріали III Всеукраїнської електронної науково-практичної конференції з міжнародною участю (Київ, 8 квітня 2020 р.) / ред. О. А. Шинкарук. К.: НУФВСУ, 2020. С. 85-86. URL: https://reposit.uni-sport.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/787878787/2877/IT_konf_2020_.pdf?sequence=1&isAllowed=y
10. Щуцька, О. І. Досвід навчально-реабілітаційних центрів – здобуток спеціальної освіти України. *Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегії розвитку у національному та світовому вимірі*: матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції (18 квітня 2018 року, м. Суми). Суми: Видавництво СДПУ імені А. С. Макаренка, 2018. С. 319-323. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/710854/
11. Antia, S. D., Stinson, M. S., Gaustad, M. G. Developing membership in the education of deaf and hard-of-hearing students in inclusive settings. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*. 2002. Volume 7. Issue 3. Pages 214–229. DOI: https://doi.org/10.1093/deafed/7.3.214 URL: https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/15451874/
12. Marieke Mocke, Marianne Unger, Susan Hanekom. Validation of the World Health Organization Rehabilitation Competency Framework: An illustration using physiotherapy. *Clinical*

Rehabilitation. 2024. DOI: https://doi.org/10.1177/02692155241300271 URL: https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/02692155241300271
13. Про затвердження Державного соціального стандарту фізкультурно-спортивної реабілітації ветеранів війни, членів їх сімей та сімей загиблих (померлих) ветеранів війни: Постанова Кабінету Міністрів України від 17.11.2021 N 1188. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1188-2021-%D0%BF#Text
14. Міністерство соціальної політики України. Особам з інвалідністю. URL: https://www.msp.gov.ua/timeline/invalidnist.html
15. В Україні стартував п'ятирічний проєкт з реабілітації «Rehab4U» [Проєкт «Реабілітація в Україні» (Rehab4U)]. *Укрінформ.* 2024. URL: https://www.ukrinform.ua/rubric-society/3924557-v-ukraini-startuvav-patiricnij-proekt-z-reabilitacii-rehab4u.html

Стаття надійшла до редакції 07.11.2024
Стаття рекомендована до друку 09.12.2024

K. V. KOLESNIKOV,
PhD student at the Department of Pedagogy, Methodology, and Education Management
e-mail: kolesnikovaoksana73@gmail.com , ORCID ID: https://orcid.org/0009-0002-4976-3183
V. N. Karazin Kharkiv National University,
4, Svobody Square Kharkiv, 61022, Ukraine

THE ESSENCE OF PHYSICAL CULTURE AND SPORTS REHABILITATION AND THE TASKS OF TRAINING SPECIALISTS IN THIS SPHERE AT THE PRESENT STAGE

As a result of the ongoing war, the number of Ukrainians in need of quality rehabilitation care has increased significantly. There is an urgent need to improve the sports and fitness and inclusive rehabilitation system. The state and the scientific community are faced with the task of expanding the availability of modern assistive technologies in sports rehabilitation, as well as improving the skills of specialists in this field and developing new competencies. In order to improve this area of sports rehabilitation, it is necessary to develop new, more modern methods of training highly qualified specialists. The purpose of the study was to determine the essence of physical culture and sports rehabilitation and the content of competencies that modern specialists in this type of rehabilitation should have.

The analysis of scientific literature has shown that the topic of physical culture and sports rehabilitation has not been fully explored, the issues of this area of rehabilitation in wartime and post-war conditions remain unexplored. There are gaps in the study of the competencies necessary to perform the professional duties of a specialist in this field, and there is a need to create a list of knowledge, skills, abilities, communication skills that a modern specialist in the field of physical education and sports rehabilitation should have.

The article considers the essence of physical and sports rehabilitation, investigates the mechanisms of their implementation and tasks, specifies the main problems that hinder the development of physical and sports rehabilitation, namely, the lack of specialists in physical and sports rehabilitation due to imperfect training in educational institutions. The content of the competencies of a specialist in physical education and sports rehabilitation is analyzed and defined.

A list of core competencies of a specialist in physical education and sports rehabilitation is proposed, which will facilitate the ability to work in interdisciplinary teams, interact with other health care professionals and specialists, and be able to communicate effectively with patients and their families.

KEY WORDS*: sports rehabilitation, health restoration, professional training of specialists in sports rehabilitation, competencies.*

References

1. Baikina, N. H., Kulbida, S. V. (2014). Language support for the correction process in training sessions with hearing-impaired adolescents. In individual methods of adaptive physical culture for persons with sensory impairments. (in Ukrainian).
2. Dehtiarenko, T. M. (2011). Correctional-rehabilitation activities: management strategy, Sumy. URL: https://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/7400 (in Ukrainian).
3. Zhytovoz, M. P. (2021). Methodology for teaching physical exercise techniques to students with hearing impairments in an inclusive institution of higher education [author's abstract. thesis ...

candidate ped. Sciences: 13.00.02], Chernihiv. URL: https://irbis-nbuv.gov.ua/publ/REF-0000778968 (in Ukrainian).
4. Kachan, O. A., Prystynskyi, V. M. (2022). The concept of "Sport for Development" in the physical education and sports activities of general secondary education institutions, Sloviansk. URL: https://ddpu.edu.ua/images/stories/news/2022/08_aug/29/01/2.pdfm (in Ukrainian).
5. Liaska, O. P. (2019). Peculiarities of the educational discipline «Rehabilitation and recreation in sanitary resort insninunions» of Bachelor of Physical Therapy. *Bulletin of the Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University. Physical Education, Sport and Human Health*, (12), 43–49. DOI: https://doi.org/10.32626/2309-8082.2019-12.43-49 (in Ukrainian).
6. Makarova, E. V. (2013). Physical rehabilitation in the general structure of social adaptation of students with disabilities [dissertation. ... doctor of sciences in physics. education and sports: 24.00.03], Kyiv. (in Ukrainian).
7. Prystupa, Y. N., Vovkanych, A. S. (2011). Role and place of specialist of physical rehabilitation in the population health care system. *Pedagogy, psychology and medical and biological problems of physical education and sports*, (9), 92-96. URL: https://sportpedagogy.org.ua/html/journal/2011-09/11pynhcs.pdf (in Ukrainian).
8. Prystupa Ye. N., Zharska N. V., Briskin Yu. A., Vovkanych A. S. (2022). Physical culture and sports rehabilitation in the system of industry social practices. *Ukrainian Journal of Medicine, Biology and Sports*, 7(4(38), 163-169. URL: https://pdfs.semanticscholar.org/e7d6/594f67265969e1584a5141c4c80ca94728ba.pdf (in Ukrainian).
9. Rybalko, L. M. (2020). Formation of professional competencies in future specialists of physical culture and sports. *Innovative and Information Technologies in Physical Culture, Sports, Physical Therapy, and Ergotherapy*: Proceedings of the III All-Ukrainian Electronic Scientific and Practical Conference with International Participation (Kyiv, April 8, 2020). URL: https://reposit.uni-sport.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/787878787/2877/IT_konf_2020_.pdf?sequence=1&isAllowed=y (in Ukrainian).
10. Shchutska, O. I. (2018). The experience of training and rehabilitation centers – the achievement of special education in Ukraine. *Correctional-Rehabilitation Activities: Development Strategies in National and Global Contexts*: materials of the III International Scientific and Practical Conference (April 18, 2018, Sumy). URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/710854/ (in Ukrainian).
11. Antia, S. D., Stinson, M. S., Gaustad, M. G. (2002). Developing membership in the education of deaf and hard-of-hearing students in inclusive settings. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 7(3), 214–229. DOI: https://doi.org/10.1093/deafed/7.3.214 URL: https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/15451874/
12. Marieke Mocke, Marianne Unger, Susan Hanekom (2024). Validation of the World Health Organization Rehabilitation Competency Framework: An illustration using physiotherapy. *Clinical Rehabilitation*. DOI: https://doi.org/10.1177/02692155241300271 URL: https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/02692155241300271
13. On the approval of the State social standard for physical culture and sports rehabilitation of war veterans, their family members and families of dead (deceased) war veterans: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated 11/17/2021 N 1188. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1188-2021-%D0%BF#Text (in Ukrainian).
14. Ministry of Social Policy Ukraine. Persons with disabilities. URL: https://www.msp.gov.ua/timeline/invalidnist.html (in Ukrainian).
15. Five-year rehabilitation project "Rehab4U" launched in Ukraine [Project "Rehabilitation in Ukraine" (Rehab4U)]. *Ukrinform*, (2024). URL: https://www.ukrinform.ua/rubric-society/3924557-v-ukraini-startuvav-patiricnij-proekt-z-reabilitacii-rehab4u.html (in Ukrainian).

The article was received by the editors 07.11.2024
The article is recommended for printing 09.12.2024

DOI: https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-06
УДК (UDC): 371.13:378.1

О. О. ОНИЩЕНКО,
аспірант кафедри педагогіки, методики та менеджменту освіти
e-mail: aa.unimed@gmail.com ORCID: https://orcid.org/0009-0000-6686-298X
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна,
майдан Свободи, 6, м. Харків, Україна, 61022

МЕТОДИЧНА КУЛЬТУРА ВИКЛАДАЧА ПРАВОВИХ ДИСЦИПЛІН: ДОСЛІДЖЕННЯ ФЕНОМЕНУ

Мета. Обґрунтувати актуальність проблеми методичної культури майбутнього викладача правових дисциплін; визначити сутність понять «культура», «методична культура» в науковій літературі; надати авторське визначення поняття «методична культура майбутнього викладача правових дисциплін».

Методи. Використано методи теоретичного аналізу актуальних, наукових досліджень, нормативно-правових документів і законодавчих актів, а саме: для уточнення змісту досліджуваних понять – систематизацію й узагальнення; для узагальнення теоретико-методологічних проблем дослідження – аналіз і синтез; сутнісного наповнення категорії «методична культура педагога правових дисциплін» – узагальнення та одночасна конкретизація.

Результати. Обґрунтовано актуальність досліджуваної проблеми на сучасному етапі модернізації та трансформації освіти в умовах реалізації освітніх стандартів професійної освіти. Відзначено, що відбулося суттєве розширення змістовного поля професійної діяльності викладача, пов'язаного з навчально-методичним забезпеченням освітнього процесу: розробка навчальної програмної документації, способів контролю, методичного забезпечення освітнього процесу, конструювання навчального матеріалу відповідно до вимог державного освітнього стандарту. Все зазначене висуває підвищені вимоги до методичної діяльності викладача, його методичної культури, вимагає нового усвідомлення сутності методичної культури викладача. Проаналізовано, що в сучасній науковій літературі виокремлюють різні підходи до вивчення поняття методична культура викладача сформована на високому рівні методична культура дає можливість викладачеві орієнтуватись у сучасних науково-методичних підходах до здійснення педагогічної діяльності, ефективно використовувати інноваційні та нові інформаційні технології навчання. Сформований високий рівень методичної культури не тільки допоможе використовувати і адаптувати готові методичні рішення, а й самостійно шукати нові педагогічні ідей; мобільно, творчо втілювати в освітній процес нові досягнення педагогіки, психології та предметних методик. Проаналізовано різні підходи до визначення поняття «культура», «педагогічна культура», «педагогічна культура педагога» і систематизовано різноманіття визначень, при цьому виокремлюючи сутнісні ознаки цієї категорії. Аналіз різних точок зору свідчить про те, що вчені розглядають дефініцію «методична культура» по-різному. Одні дослідники визначають, що методична культура – це певна структура у методичній підготовці викладача, що має структурні компоненти; інші – як необхідний набір методичних знань, умінь, навичок та особистісних якостей, треті – комплекс методичних знань, методичного мислення, особистісних якостей, де провідна роль приділяється морально-психологічним якостям тощо. Визначено, що методична культура є сукупністю особистісних досягнень викладача, пов'язаних із освоєнням даних культурних норм, за допомогою професійної взаємодії з професійно-педагогічним співтовариством. Методична культура викладача правових дисциплін включає розуміння сутності навчально-виховного процесу у вищій школі, застосування різноманітних методів і форм навчання та виховання, а також уміння адаптувати свої методики під різні групи здобувачів освіти та вибору вектора професійно-особистісного саморозвитку.

Висновки. На основі узагальнення і одночасної конкретизації наукових підходів і поглядів методичну культуру викладачів правових дисциплін визначено як складне особистісне утворення, що представляє сукупність особистісних якостей та професійних дій, таких як: здатність творчо організовувати педагогічний процес; здатність використовувати різні засоби, форми, методи та прийоми у вирішенні методичних завдань; здатність конструювати педагогічну взаємодію зі здобувачами освіти з урахуванням співробітництва; здатність до рефлексії та саморозвитку з метою успішної реалізації методичної діяльності та накопичення методичного досвіду.

© Онищенко О. О., 2024
Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).

КЛЮЧОВІ СЛОВА: *культура, методична культура, методична культура викладача правових дисциплін, здобувач освіти, заклад вищої освіти.*

Як цитувати: Онищенко О. О. Методична культура викладача правових дисциплін: дослідження феномену. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2024. Вип. 83. С.60-73. https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-06

In cites: Onyshchenko O. O. (2024). Methodological culture of a teacher of law disciplines: research of the phenomenon. *Problems of Engineering Pedagogic Education*, (83), 60-73. https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-06 (in Ukrainian)

Вступ

Освіта є важливим компонентом правового та економічного розвитку країни, оскільки освітня діяльність у сучасному інформаційному суспільстві суттєво перетинається з правовою сферою життя суспільства. Системні трансформаційні зміни в суспільстві доводять, що розвиток правової освіти стає не тільки наднеобхідним, а й важливим фактором соціально-політичного прогресу, оскільки система правової освіти є значущим чинником формування правосвідомості та правової культури особистості, її ціннісних орієнтацій та активної громадської позиції в суспільстві. Надання правової освіти в Україні, як процесу формування знань про права, свободи й обов'язки людини та вмінь і навичок використання цих знань у житті, здійснюється в усіх навчальних закладах. Тому дослідники приділяють значну увагу до різних аспектів розвитку правової освіти в Україні як викладання правових дисциплін у закладах освіти [1, с. 209]. Перед системою освіти особливо гостро постає проблема вдосконалення роботи закладів вищої освіти щодо навчання і виховання майбутніх викладачів правових дисциплін, для формування високоякісних професіоналів, що мають активну професійну і життєву позиції та творчий підхід до професійної діяльності.

Відповідно до Концепції розвитку педагогічної освіти (2018), «головним завданням трансформації педагогічної освіти є забезпечення її випереджувального розвитку. Відповідно до цього, рівень освіченості (включаючи усереднений рівень здобутої формальної освіти) педагогічної спільноти повинен неперервно зростати за рахунок підвищення освітнього рівня молодих фахівців, а також особистісного розвитку педагогічних працівників» [2]. У Педагогічній Конституції Європи (2013) наголошується, що «головним завданням підготовки європейського вчителя є формування здатності до практичної навчально-виховної діяльності як динамічного поєднання етичних цінностей і когнітивних, метакогнітивних, міжособистісних і практичних вмінь та навичок, знань та розуміння» [3, с. 175]. Тобто одним із центральних компонентів модернізації визначено системну підготовку і підвищення кваліфікації науково-педагогічних кадрів адекватну суспільству і державним вимогам. У сучасних умовах трансформаційного розвитку освіти значну увагу приділено методичній культурі викладачів.

Аналіз наукових джерел вказує на те, що проблема методичної культури викладача є актуальною і перебуває в полі зору багатьох учених, які розглядають методичну культуру з різних позицій. Незважаючи на те, що існують різні точки зору вчених на цю проблему, можемо відзначити загальну позицію в підходах – для здійснення викладацької діяльності на високому професійному рівні сучасному викладачеві закладу вищої освіти необхідні обов'язково глибинні методичні знання, уміння та навички, здатність оперувати ними для ефективного вирішення професійно-методичних проблем. Положення про те, що методична культура виступає найважливішим компонентом професійно-педагогічної культури та неодмінною складовою педагогічної освіти є аксіомою для сучасного етапу розвитку педагогічної теорії та практики (В. М. Гриньова, Н. Г. Ничкало, С. О. Сисоєва, В. О. Кравцов, О. В. Уваркіна, О. В. Філоненко та ін). Проте існує явне протиріччя між усвідомленням значущості методичної культури в структурі професійно-педагогічної культури та

нерозробленістю як онтологічних уявлень, так і механізмів формування методичної культури педагога в сучасній системі безперервної освіти.

Актуальність проблеми розвитку методичної культури педагога пов'язана з питаннями ефективності та продуктивності дослідницької практики у сфері освіти, необхідності забезпечення зв'язку освітнього процесу з науковими дослідженнями та інноваційною педагогічною практикою, подолання розриву між науковим мисленням та застосуванням наукових знань, упровадженням технологічно втілених прикладних результатів науково-дослідної, інноваційної та проєктної діяльності у сферу освіти тощо. Підвищення рівня методичної культури викладача виступає одним із резервів, здатних актуалізувати можливості освіти, науки та педагогічної практики для забезпечення високої якості освіти. Процес формування методичної культури майбутніх викладачів правових дисциплін необхідно спрямувати таким чином, щоб відбувалося залучення кожного учасника до методичної активної діяльності через набуття методичного досвіду шляхом розв'язання актуальних методичних завдань, і це дозволить здобувачам освіти рухатися від більш низького рівня методичної культури до більш високого, від репродуктивного виконання методичних завдань до творчого.

Незважаючи на значний інтерес науковців до проблеми методичної культури, аналіз наукових праць свідчить, що проблема формування методичної культури викладача ще не стала предметом спеціального дослідження; недостатньо глибоко обґрунтовано її теоретичні засади та шляхи реалізації у педагогічній практиці, що негативно відбивається на рівні професіоналізму викладача.

Об'єкти та методи дослідження

Використано методи теоретичного аналізу актуальних, наукових досліджень, нормативно-правових документів і законодавчих актів, а саме: для уточнення змісту досліджуваних понять – систематизацію й узагальнення; для узагальнення теоретико-методологічних проблем дослідження – аналіз і синтез; сутнісного наповнення категорії «методична культура педагога правових дисциплін» – узагальнення та одночасна конкретизація. Об'єктом дослідження є аналіз феномену «методична культура викладача правових дисциплін».

Результати та обговорення

Сучасні тенденції в освітньому процесі – чітко окреслені пріоритети освіти, компетентнісний підхід, дворівнева система вищої освіти, гуманізація та демократизація, обумовлені зміною освітніх парадигм та входженням у Болонську систему, актуалізують проблеми якості освіти, що невід'ємно пов'язано з підвищенням вимог, що пред'являються до професіоналізму кадрового потенціалу вищої школи. Якісна освіта стає одним із головних чинників успіху на шляху розвитку інформаційного суспільства, а педагог є одночасно і об'єктом, і провідником позитивних змін. Ефективність педагогічної діяльності конкретного викладача обумовлена ступенем його загальнокультурного рівня, результативністю науково-дослідної діяльності, професійною компетентністю, володінням інноваційними методиками, психолого-педагогічною та соціально-гуманітарною підготовленістю. У сучасних умовах прискорення і збільшення інформаційних потоків, необхідності швидкого реагування освітніх практик, застарілості педагогічної системи і досвіду, розвитку новітніх інноваційних педагогічних технологій, варіативності навчально-методичних комплексів тощо, актуалізувалася проблема методичної культури викладачів правових дисциплін. У наукових дослідженнях проблеми змісту, сутності методичної культури її формування пов'язують із методичною підготовкою майбутнього вчителя, і майбутнього викладача.

Важливість аспекту виховання культури під час підготовки педагога підтверджується і вектором, що намітився в перебудові системи вищої педагогічної освіти і, як наслідок, вимагає перегляду всіх складових культури, що визначають сучасного вчителя: педагогічної,

методичної, дослідницької тощо. Сучасні фахівці з різних галузей наук про людину: філософії, психології, педагогіки, політології, соціології, розглядають у різному контексті поняття «культура вчителя», «професійно-педагогічна культура» [4, 5, 6, 7]. Але її цілеспрямовані наукові дослідження з'явилися лише наприкінці XX століття. На основі теоретичного аналізу наукової літератури встановлено, що поняття «культура» визначають у соціально-історичному аспекті як багатозначне, складне та багатоваріантне. Проаналізувавши велику кількість визначень поняття «культура», ми виділили такі основні ідеї: культура за сутністю є гуманістичною, людинотворчою і полягає в конкретизації загальнолюдських цінностей відповідно до кожної людини; людина є одночасно і продуктом і творцем культури; головне джерело культури – це діяльність людини і культура включає в себе її способи і результати; людина є носієм і ретранслятором культури, що є механізмом регламентації і регуляції поведінки та діяльності людини. Тобто, культура – це специфічно людський спосіб буття, що визначає всю практичну і духовну активність людини, її взаємодію з навколишнім світом і собою [8].

У більш вузькому розумінні культура – це сфера духовного життя суспільства, в яку включено насамперед системи виховання, освіти, мистецтва, а також заклади, установи й організації, що забезпечують їх функціонування. Водночас культуру розглядають як рівень вихованості, освіченості людей, оволодіння певною галуззю знань або діяльності. Усі елементи особистісної культури: розумовою, моральною, правовою, естетичною, політичною та ін. реалізовані в професійно-педагогічної культурі викладача, оскільки вона є інтегральним показником всіх цих видів культур, складається з них і водночас їх містить [9, с. 59–60]. Зазначимо, що в педагогічній науці відсутня одностайність щодо визначення поняття «професійна культура викладача» і вживаються терміни «професійна культура», «педагогічна культура», «професійно-педагогічна культура». В. В. Зелюк вважає терміни професійна і педагогічна культура синонімами та стверджує, що існує ширше поняття – «культура майбутнього вчителя», що, на його думку, поєднує в собі різні зазначені види культури, в тому числі і професійну [10, с. 25]. Складовими педагогічної культури, на думку багатьох учених, є: науковий світогляд та ерудиція, духовний розвиток, педагогічні здібності, особистісні якості, педагогічна техніка, педагогічна майстерність, методична культура, культура мови і спілкування, прагнення до саморозвитку та самовдосконаленню.

На наш погляд, найбільш повний і послідовний розгляд феномену «педагогічна культура вчителя» представлено у роботах В. М. Гриньової. Вона зазначає, «що педагогічна культура як видове поняття духовної культури є інтегрованою динамічною характеристикою особистості майбутнього вчителя, відносно стійкою відкритою саморегульованою системою взаємопов'язаних цінностей, яка зумовлює його професійно-педагогічну діяльність гуманістичної спрямованості» [11, с. 131].

Розглянемо, один із найважливіших компонентів професійно-педагогічної діяльності викладача – методичну діяльність і вона, посідаючи одне з провідних спрямувань становлення і розвитку викладача як професіонала та особистості, орієнтована на планування і організацію методичної роботи, пошук нових інноваційних шляхів розв'язання методичних проблем, реалізацію різноманіття форм, методів та технологій навчання, розвиток творчості й креативності в самореалізації викладача [12]. Як суб'єкт педагогічного процесу, майбутній викладач здобуває педагогічну спеціальну освіту, усвідомлюючи свою відповідальність перед суспільством за підготовку майбутніх поколінь. Як об'єкт педагогічного процесу викладач в результаті безперервної освіти, самовиховання, спілкування зі здобувачами освіти зазнає виховного впливу, прагне до саморозвитку і самовдосконалення, формує свою професійно-педагогічну культуру і методичну культуру як одну з її складових. Методична культура викладача – це інтегрована характеристика його особистості, яка відображує здатність ефективно здійснювати навчально-виховну діяльність, ефективно взаємодіяти зі

здобувачами освіти. Поза нею педагогічна діяльність виявляється малоефективною.

Вважаючи методичну підготовку найважливішою складовою професійної підготовки майбутніх педагогів, у матеріалах статті подамо результати дослідження категорії «методична культура» і намітимо шляхи її формування та вдосконалення під час узагальнення та одночасної конкретизації цих результатів із позиції сутнісного наповнення. Зазначимо, що аналіз педагогічних і, зокрема, методичних досліджень дозволяє виділити такі основні позиції, представлені в рамках вирішення проблеми методичної культури здобувачів освіти:

– розроблено понятєвий апарат, проведено аналітичний огляд підходів до визначення поняття «методична культура» в роботах І. А. Княжевої, О. Б. Бігич, І. О. Пальшкової, розглянуто співвідношення цього поняття з поняттям «методична компетентність» в роботах О. О. Біляковської, Л. Ю. Сімоненко, запроваджено поняття «інноваційна методична культура» Р. М. Пріма;

– виділено фактори, що визначають специфіку процесу формування методичної культури – Н. Г. Ничкало, Т. А. Ніколайчук Ю. В.;

– виділені діяльні характеристики, що дозволяють судити про рівень сформованості методичної культури в роботах В. М. Гриньової, О. О. Павленко;

– виділено основні компоненти та складові методичної культури у роботах О. А. Кучерук, Т. А. Ніколайчук, структуру професійної компетентності учителів правознавства О. О. Шестопалюк, В. Прокопчук.

Однак представлені результати не доведено до рівня методичної системи, а при формулюванні висновків дослідниками, як правило, не конкретизується специфіка підготовки здобувачів освіти на різних ступенях освіти. Систематизація різних підходів до розуміння методичної культури показує, що головним у цьому феномені різні автори вбачають здатності вирішувати методичні завдання викладачем.

Крім цих підходів, мають місце й інші підходи до розуміння методичної культури викладача, аналіз яких дозволяє розуміти сутність методичної культури викладача вищої школи та виділити її основні компоненти:

− професійна оцінка викладача, що включає знання та досвід практичної діяльності у своїй професійній галузі, що дозволить передавати актуальну інформацію та тенденції галузевого розвитку здобувачам освіти;

− індивідуальний підхід до здобувача освіти, який відображається у використанні різноманітних методів викладання, гнучкий адаптації програми під їх потреби, допомозі здобувачам освіти в освоєнні освітньої програми;

− уміння ясно і зрозуміло пояснювати складні концепції.

Методична культура як важлива характеристика професіоналізму майбутніх викладачів правових дисциплін не утворюється формально, догматично, через просту репродукцію знань, умінь та навичок. Практика свідчить про те, що не всі можливості університетської підготовки використовуються для подолання протиріччя, яке має місце між перспективними завданнями підготовки творчого спеціаліста та репродуктивним характером методичної підготовки майбутніх викладачів. Для подолання цієї суперечності потрібний механізм забезпечення кожному здобувачу освіти методичного зростання. Мета формування методичної культури майбутнього викладача правових дисциплін – сформувати його як особистість, яка готова до відтворення, розвитку і трансформації всебічної культури суспільства в якому вона існує; здійснювати професійну педагогічну діяльність на основі методичної культури і досягнутого рівня її сформованості, цілісно сприймати освітній процес і сприймати особистість як унікальну, що здатна до індивідуального розвитку; формування особистості майбутнього фахівця, що володіє високим рівнем методичної культури та здатний до перетворюючої творчої діяльності, володіє знаннями, вміннями та навичками в педагогічній галузі, вміє бачити та вирішувати професійно-педагогічні проблеми і задачі [13, 14]. Здобувача освіти необхідно залучати до активної методичної діяльності, щоб він зміг досягти позитивної динаміки зростання рівня своєї методичної культури через реалізацію мети та

виконання завдань, які постійно ускладнюються та впливають на накопичення його методичного досвіду.

Реалізація основних освітніх програм повинна забезпечуватися науково-педагогічними кадрами, що мають, як правило, базову освіту, що відповідає профілю дисципліни, та систематично займаються науковою та (або) науково-методичною діяльністю [15]. На жаль, не рідкісні випадки, коли через відсутність відповідних кадрів, викладання дисциплін правової спрямованості здійснюється не фахівцями в галузі права, що викликано загальною проблемою відтоку висококваліфікованих педагогічних кадрів із системи освіти через внутрішні та зовнішні переміщення, пов'язані з повномасштабним вторгненням в нашу країну і чимало пов'язано з неналежною оплатою праці працівників освіти. Сформована на високому рівні методична культура дає можливість викладачеві орієнтуватися в сучасних науково-методологічних, методичних підходах до здійснення педагогічної діяльності, ефективно використовувати інноваційні та новітні інформаційні технології навчання. Викладач із високим рівнем методичної культури не лише зможе використовувати та адаптувати готові методичні рішення, а й самостійно здійснювати пошук нових педагогічних ідей; мобільно, творчо втілювати в освітній процес нові досягнення педагогіки, психології та предметних методик [16, 17].

Сучасні освітні стандарти висувають високі вимоги до рівня методичної культури викладача. Сучасний викладач має активно включатись у творчий методичний пошук, бути готовим застосовувати у своїй методичній діяльності методи наукового дослідження. Професійний стандарт «Викладач закладу вищої освіти» висуває високі вимоги до рівня методичної підготовки фахівця. Він повинен уміти використовувати у своїй діяльності весь комплекс сучасних педагогічних, освітніх та інформаційно-комунікаційних технологій, вміло організовувати та спрямовувати самостійну пізнавальну активність учнів. При цьому застосування цих технологій має працювати на досягнення предметних, метапредметних та особистісних результатів навчання, закладених у цей стандарт. Реалізація в педагогічному процесі вимог стандартів вимагає від викладача активного включення до творчого методичного пошуку. Педагог повинен безперервно аналізувати результати своєї методичної діяльності, розробляти нові методичні прийоми для включення всіх здобувачів освіти в освітній процес у режимі співпраці [18]. Важливим елементом методичної діяльності викладача в цих умовах стає глибокий аналіз змісту навчальної інформації з метою виявлення її освітнього, виховного та розвиваючого потенціалу. На основі глибокого аналізу змісту навчального матеріалу викладач має провести відбір тих методів, методичних прийомів, педагогічних та освітніх технологій, які сприятимуть найбільш повній реалізації даного потенціалу в освітньому процесі. Тут на перший план виходить активна творча позиція самого викладача. Будучи суб'єктом методичної діяльності, він у процесі творчого пошуку створює таку систему методів та прийомів навчання, яка найповніше відповідає поставленим цілям. У цьому виявляється рівень сформованості методичної культури викладача [19].

Методична культура може досліджуватися з двох сторін: з одного боку, методична культура, є ідеальною конструкцією, яка відображає уявлення викладача про організацію та здійснення методичної діяльності, свідчить про готовність викладача до повноцінної участі в методичній діяльності, передбачаючи наявність стійких інтересів, ціннісних орієнтацій, методичних компетенцій у сфері цього виду професійно-педагогічної діяльності; з іншого боку, методична культура викладача – це міра та спосіб його творчої самореалізації у методичній діяльності.

У сучасних умовах викладач має володіти розвиненою методичною культурою вже на ранніх етапах своєї професійної діяльності. Таким чином, актуальним стає питання формування методичної культури викладача у здобувачів освіти вищого навального закладу. Робота з формування методичної культури повинна вестися вже з першого курсу. Для становлення методичної культури недостатньо знайомства здобувачів освіти із методикою викладання

дисципліни в рамках відповідного курсу. Для її становлення потрібна глибока інтеграція дисциплін психолого-педагогічної, методичної та предметної підготовки. Вивчення дисциплін предметної підготовки має вестись у контексті майбутньої професійної діяльності здобувачів освіти. Здобувачам освіти важливо отримати уявлення про те, як у практичній діяльності викладача співвідносяться психолого-педагогічні, методичні знання й вміння та знання конкретної дисципліни. Крім того, важливим є здобуття практичного досвіду методичної діяльності, в рамках якої відбувається інтеграція знань, умінь та навичок, здобутих у процесі вивчення різних дисциплін [20].

Тільки на основі такої глибокої інтеграції можливе формування у здобувачів освіти методичної культури, що розуміється як міра та спосіб творчої самореалізації викладача у процесі вирішення професійних завдань у методичній діяльності. Основою формування методичної культури викладача є пред'явлення здобувачам освіти у процесі навчання різних форм та методів методичної діяльності. Пред'явлення таких форм та способів відбувається в контексті професійно-педагогічної діяльності та на основі власної пізнавальної активності здобувачів освіти. Форми методичної діяльності, що пред'являються, сприяють організації їх самостійної пізнавальної активності, за допомогою чого відбувається наповнення даних форм особистісно-значущим змістом. Саме наповнення форм методичної діяльності педагога особистісно-значущим змістом є основою становлення суб'єктності майбутнього викладача в галузі методичної діяльності та надалі – розвитку методичної культури викладача. Наповнення форм методичної діяльності особистісно-значущим змістом відбувається в ході вирішення професійно-педагогічних завдань у режимі співтворчості, співдіяльності. Співтворчість передбачає спільну творчу діяльність, організацію діалогічного спілкування, активність усіх суб'єктів спільного творчого процесу.

Застосування форм методичної діяльності у процесі вивчення предметних дисциплін сприяє створенню контексту професійної діяльності. Завдяки створенню контексту професійної діяльності здобувачі освіти не тільки освоюють предметний зміст дисципліни, але й розуміють, як цей зміст співвідноситься з професійною діяльністю викладача, освоюють способи та прийоми інтеграції предметного, методичного та психолого-педагогічного знання. Тут важливим компонентом є практико-орієнтованість освітнього процесу. Цей підхід сприяє і формуванню професійних компетенцій здобувачів освіти, закладених у стандартах. Здобувачі освіти повинні не лише освоїти запропоновані форми методичної діяльності, а й набути практичного досвіду їх використання. Це досягається шляхом надання практико-орієнтованих завдань характеру міні-проектів із використанням форм методичної діяльності викладача. Кожне завдання має закінчуватися отриманням конкретного методичного продукту. Також бажано створити умови для апробації результатів методичної діяльності здобувачів освіти у реальній педагогічній практиці. Організація практик створює додаткову мотивацію в здобувачів освіти до професійного саморозвитку та сприяє глибшому освоєнню змісту навчального матеріалу. Тут можна використовувати систему професійних проб, що проводяться з урахуванням освітніх установ [15].

Юридична освіта посідає пріоритетне місце в системі вищої школи. Від викладачів правових дисциплін, їхньої професійної компетентності залежать теоретична підготовка, практичні навички, а, зрештою, кваліфікація юриста. Посилення наукового та педагогічного потенціалу вищої школи в контексті модернізації юридичної освіти бачиться нам у досягненні мети формування професійно-педагогічної, науково-дослідної компетентності викладача, що дозволяє вирішувати професійні завдання відповідно до стратегічних цілей реформування всієї системи освіти, націленість підвищення кваліфікації на знаний компонент не тільки у предметній галузі, а й у галузі психології, педагогіки, методики викладання, інформаційно-комунікативних технологій. Професійно-педагогічна компетентність у рамках системно-діяльнісного підходу передбачає пріоритет педагогічної

складової у професійній діяльності викладача правових дисциплін [21]. Як свідчить У. Ю. Безкоровайна зі співавторами в основі освітніх стандартів, що розробляються в сьогодні, лежить компетентнісний підхід, заснований на компетенції як узагальненій характеристиці, що визначає готовність фахівця використовувати весь свій потенціал (знання, вміння, досвід та особисті якості) для успішної діяльності в певній професійній галузі. Цей підхід, на думку фахівців, має консолідувати систему освіти та сприятиме зміцненню української державності [22].

Аналіз різних точок зору свідчить про те, що вчені розглядають дефініцію «методична культура» по-різному. Одні дослідники визначають, що методична культура – це певна структура у методичній підготовці викладача, що має структурні компоненти; інші – необхідний набір методичних знань, умінь, навичок та особистісних якостей, треті – комплекс методичних знань, методичного мислення, особистісних якостей, де провідна роль приділяється морально-психологічним якостям тощо.

Узагальнюючи вищезазначені підходи вчених до феномену методичної культури викладача, ми дійшли висновку, що методичну культуру можна розглядати здебільшого з двох позицій: 1) як елемент професійно-педагогічної культури; 2) як інтегративне чи складне особистісне утворення викладача, яке характеризує способи його методичної діяльності.

Аналіз наукових джерел вказує на те, що при визначенні сутності методичної культури акцентується увага на особистісній та діяльнісній складовій (ціннісне ставлення до методичної діяльності та її результатів, здатність до творчого саморозвитку; володіння знаннями, вміннями та навичками методичної діяльності, здатність до прийняття та трансляції культурних норм у процесі методичної діяльності та оформлення її результатів). Методична культура як складне особистісне утворення є інтегрованим показником та умовою ефективної професійної методичної діяльності, орієнтованої на творчу методичну діяльність, на освоєння та створення інноваційних технологій навчання, саморозвиток та самовдосконалення; найвищою формою активності, самостійності, творчої діяльності викладача. Викладачеві необхідно мати методичну культуру, яка дозволяє оперувати методами, прийомами, технологіями, інноваціями тощо у здійсненні, організації, контролі навчального процесу; допомагає виявити свої власні сильні та слабкі сторони професійної, методичної діяльності.

Ми можемо констатувати, що методична культура викладача як складової професійно-педагогічної культури є специфічним проєктуванням загальної та педагогічної культури у сферу методичної діяльності. Методична культура викладача поєднує у собі такі елементи: наслідування певних норм, інструкцій, напрацьованих прийомів; творчість, індивідуальність, імпровізацію змісту. Вона є сукупністю особистісних досягнень викладача, пов’язаних із освоєнням даних культурних норм, за допомогою професійної взаємодії з професійно-педагогічним співтовариством.

Будь-який суттєвий результат професійної методичної діяльності впливає на становлення та розвиток методичної культури викладача. У процесі цієї діяльності здійснюється оновлення цінностей, удосконалення зразків культури викладача, змінюються його якісні та кількісні характеристики. Володіння системою способів та прийомів, що становлять технологію методичної діяльності, є показником сформованості методичної культури викладача. Власне, пізнаючи педагогічну реальність за допомогою індивідуально засвоєних елементів суспільного досвіду, викладач одночасно створює нові форми та способи діяльності. Отриманий в індивідуальній діяльності досвід, переробляється, узагальнюється викладачем у груповій діяльності та надалі набуває нової форми.

У зв’язку з вищевикладеним ми під методичною культурою викладачів правових дисциплін будемо розуміти складне особистісне утворення, що представляє сукупність особистісних якостей та професійних дій, таких як: здатність творчо організовувати педагогічний процес; здатність використовувати різні засоби, форми, методи та прийоми у вирішенні методичних

завдань; здатність конструювати педагогічну взаємодію з учнями з урахуванням співробітництва; здатність до рефлексії та саморозвитку з метою успішної реалізації методичної діяльності та накопичення методичного досвіду.

На відміну від методичної грамотності, яка розглядається як необхідний елемент становлення педагогічної культури, що характеризується оволодінням елементарними засобами методичної діяльності, методична культура розглядається нами як деяке інтегроване утворення в спектрі педагогічної культури викладача правових дисциплін, збагачене сукупністю особистісних якостей, що рефлектуються, виявляються в ситуаціях, наближених до професійних, є суспільно цінними у сфері обраної діяльності і представляє засвоєний і повсякденний рівень методичної майстерності у в професійній діяльності, що відображає досягнення наукової думки та практичного досвіду в інтересах вирішення завдань за професійним призначенням. Відмінною рисою виступає її повсякденний прояв через індивідуальний стиль професійної діяльності. Методична культура викладача правових дисциплін включає розуміння сутності навчально-виховного процесу у вищій школі, застосування різноманітних методів і форм навчання та виховання, а також уміння адаптувати свої методики під різні групи здобувачів освіти та вибору вектора професійно-особистісного саморозвитку.

Висновки

Проведений аналіз науково-педагогічних праць свідчить про те, що, незважаючи на певну проробку феномену «методична культура викладача», вчені розглядають його по-різному, але головними в цьому феномені вбачають здібності вирішувати методичні завдання викладачем. Одні дослідники визначають, що методична культура викладача – це певна структура в методичній підготовці викладача, що має структурні компоненти; інші – необхідний набір методичних знань, умінь, навичок та особистісних якостей, треті – комплекс методичних знань, методичного мислення, особистісних якостей, де провідна роль приділяється морально-психологічним якостям тощо. Узагальнюючи підходи вчених до цього феномену, ми розглянули методичну культуру з двох основних існуючих позицій або як елемент професійно-педагогічної культури, або як інтегративне складне особистісне утворення викладача, яке характеризує способи його методичної діяльності.

Згідно з першою позицією, який виділяє як пріоритет людську природу, вважаємо, що всі складові педагогічної культури, а саме: науковий світогляд та ерудиція, духовний розвиток, педагогічні здібності, особистісні якості, педагогічна техніка, педагогічна майстерність, методична культура, культура мови і спілкування, прагнення до саморозвитку та самовдосконалення, утворюють єдину систему, в якій кожний елемент має відносну автономність, свої особливі характеристики і слугує для забезпечення професійно-педагогічної підготовки фахівця. Згідно з другою позицією, методичну культуру викладача визначаємо як інтегроване особистісне утворення, що формується при навчанні через привласнення і відтворення усталених традицій, ціннісних орієнтацій здобувачами освіти у вищих навчальних закладах через зміст та способи організації власної педагогічної діяльності, адекватних природі педагогічних та фахових дисциплін.

Таким чином, узагальнюючи проаналізовані уявлення про «методичну культуру викладача» та сучасну актуальність правової освіти, ми визначили «методичну культуру викладача правових дисциплін» як сукупність знань, навичок та умінь, пов’язану з творчою організацією педагогічного процесу, використанням та адаптацією готових методичних рішень, самостійним пошуком нових педагогічних ідей, взаємодією зі здобувачами освіти з урахуванням індивідуальних особливостей та на умовах співробітництва, із системою взаємопов’язаних цінностей, особистісно-професійним самовдосконаленням і накопиченням методичного досвіду, а також спрямовану як на досягнення особистісно-професійного зростання здобувачів освіти, так і на підвищення

якості освіти та розвиток вищої освіти в Україні.

У цілому, аналіз феномена «методична культура викладача правових дисциплін» показує актуальність та важливість питання, потребує більш детального вивчення та визначення напряму подальших його досліджень, зокрема необхідності виділення рівнів методичної культури, визначення їх критеріїв, групи педагогічних умов та особливостей формування.

Конфлікт інтересів

Автор заявляє, що конфлікту інтересів щодо публікації цього рукопису немає. Крім того, автор повністю дотримувався етичних норм, включаючи плагіат, фальсифікацію даних та подвійну публікацію.

Список використаної літератури

1. Кумков, Д. Л. Розвиток правової освіти сучасної України: історико-правовий аспект. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 18 : Економіка і право. 2014. Вип. 26. С. 203–209. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Nchnpu_018_2014_26_34
2. Концепція розвитку педагогічної освіти: наказ МОН України № 776 від 16.07.2018 р. URL: https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti
3. Педагогічна Конституція Європи. Преамбула. *Вища освіта України*. 2013. № 3. С. 111-116. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vou_2013_3_17
4. Княжева, І. Методична культура педагога як інтегративна характеристика його загальної і професійно-педагогічної культури. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи.* 2011. 39(1). 44-51. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Ppps_2011_39%281%29__9
5. Княжева, І. А. Сутність феномена «методична культура викладача вищої школи». *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. 2015. Том 1. Вип. 67. С. 240-245. URL: https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/3140
6. Сорочан, Т. М., Білоножко, О. В. Педагогічні умови розвитку професійної культури вчителів ліцею в системі методичної роботи. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Педагогічні науки»*. 2021. Вип. 17 (46). С. 161-175. URL: http://umo.edu.ua/pedaghoghichni-nauki-vipuski/zbirnik-naukovikh-pracj-visnik-pisljadiplomnoji-osviti-serija-pedaghoghichni-nauki-vipusk-1746-2021
7. Siru Myllykoski-Laine, Liisa Postaref, Mari Murtonen, Henna Vilppu. Building aframework of a supportive pedagogical culture for teaching and pedagogical development in higher education. *Higher Education.* 2023. Vol. 85. Pp. 937–955. DOI: https://doi.org/10.1007/s10734-022-00873-1
8. Kálmán, O., Tynjälä, P., Skaniakos, T. Patterns of university teachers' approaches to teaching, professional development and perceived departmental cultures. *Teaching in Higher Education*. 2020. Vol. 25(5). Pp. 595–614. DOI: https://doi.org/10.1080/13562517.2019.1586667
9. Павленко, О. О. Формування методичної культури викладача економіки: теоретико-методологічний аспект : монографія. Кривий Ріг : Роман Козлов, 2016. 472 с.
10. Професійна культура: сутність, фахові особливості, розвиток: колективна монографія / кол. авт.; відп. ред. Г. Є. Улунова. Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2016. 300 с. URL: https://library.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2018/04/Profesiyna_kultura.pdf
11. Гриньова, В. М. Педагогічна культура майбутнього вчителя – організатора міжкультурної взаємодії школярів. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського*. 2015. Вип. 1. С. 130-133. URL: http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/3574/1/Grin%E2%80%99ova.pdf

12. Ничкало, Н. Г. Випереджувальна функція науково-методичного забезпечення розвитку професійної освіти і навчання. *Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання:* збірник матеріалів XII звітної Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Київ, 5-19 березня 2018 р.) / Інститут професійно-технічної освіти НАПН України / за заг. ред. В. О. Радкевич. К. : ІПТО НАПН України, 2018. С. 13-20. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/710960/1/%D0%9C%D0%B0%D1%82%D0%B5%D1%80%D1%96%D0%B0%D0%BB%D0%B8_%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%86%D1%96%D1%97_%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F_%D0%B2%D0%B5%D1%80%D1%81%D1%96%D1%8F_1_1.pdf
13. Нікула, Н. В. Особливості розвитку методичної культури вчителя у процесі професійної підготовки. *Нова педагогічна думка*. 2014. № 4. С. 148-151. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2014_4_40
14. Павленко, О. О. Критерії, показники та рівні сформованості методичної культури викладача економіки. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2021. № 194, 40-46. DOI: https://doi.org/10.36550/2415-7988-2021-1-194-40-46
15. Пальшкова, І. О. Педагогіка: професійно-педагогічна культура вчителя: навч. посібник. К. : Видавничий Дім «Слово», 2011. 192 с.
16. Павленко, О. О. Методична діяльність викладача економіки як педагогічна проблема. *Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія "Педагогічні науки"*. 2018. Вип. 167. С. 33-39 URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Nz_p_2018_167_8
17. Пріма, Р. М. Інноваційна методична культура майбутнього педагога як пріоритетна складова частина його професійної компетентності. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.* Серія «Педагогічні науки». 2014. №. 8 (285). С. 23–26. URL: https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/6609/1/5.pdf
18. Професійний стандарт «Викладач закладу вищої освіти»: наказ МОН України №1466 від 16 жовтня 2024 р. URL: https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vykladach-zakladu-vyshchoi-osvity1466
19. Murtonen, M., Vilppu, H. Change in university pedagogical culture – the impact of increased pedagogical training on first teaching experiences. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. 2020. Vol 19. No 3. Pp. 367–383. DOI: https://doi.org/10.26803/ijlter.19.3.20
20. Прокопчук, В. Методична компетентність вчителя історії та правознавства як складова професійної компетентності. *Педагогічний часопис Волині*. 2017. №2(5). С. 95-102. URL: https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/13220/1/%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%BA%D0%BE%D0%BF%D1%87%D1%83%D0%BA%20%D1%80%D0%B5%D0%BF%D0%BE%D0%B7%D0%B8%D1%82%D0%B0%D1%80%D1%96%D0%B9.pdf
21. Шестопалюк, О. О. Структура професійної компетентності учителів правознавства. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспектива*.2014. Випуск 1(8). С.145-153. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=OD_2014_1_22
22. Безкоровайна, У. Ю., Неділько, Р. В., Тверда, І. І. Міжнародний досвід формування компетентнісного підходу в медсестринській освіті. *Медсестринство.* 2023. № 3–4. С. 171-179. DOI: https://doi.org/10.11603/2411-1597.2023.3-4.14560

Стаття надійшла до редакції 08.11.2024
Стаття рекомендована до друку 10.12.2024

O. O. ONYSHCHENKO,
PhD Student Department of Pedagogy, Methods and Management of Education
e-mail: aa.unimed@gmail.com ORCID: https://orcid.org/0009-0000-6686-298X
V. N. Karazin Kharkiv National University,
16, Universitetskaya Str, Kharkiv, 61003, Ukraine

METHODOLOGICAL CULTURE OF A TEACHER OF LAW DISCIPLINES: RESEARCH OF THE PHENOMENON

Purpose. To study the relevance of the problem related to the methodological culture of a future teacher of law disciplines; to define the essence of the concepts “culture”, “methodological culture” in the scientific literature; to provide the author's definition of the concept “methodological culture of a future teacher of law disciplines”.

Methods. The methods of theoretical analysis of actual, scientific research, normative legal documents and legislative acts have been used, in particular: to clarify the content of the concepts being studied - systematization and generalization; to summarize the theoretical and methodological problems of the study - analysis and synthesis; the essential content of the category “methodological culture of a teacher of law disciplines” - generalization and simultaneous specification.

Results. The relevance of the problem under research is substantiated at the present stage of modernization and transformation of education in the context of the implementation of educational standards of vocational education. It is emphasized that there has been a significant expansion of the content field of the teacher's professional activity related to the educational and methodological support of the educational process: development of educational program documentation, control methods, methodological support of the educational process, design of educational content according to the requirements of the state educational standard. Above mentioned imposes increased requirements on the methodological activities of a teacher, his/her methodological culture, and requires a new understanding of the essence characterizing the teacher's methodological culture. It has been analyzed that in the modern scientific literature there are different approaches to the study of the concept of teacher's methodological culture. It has been found that methodological culture implies a high level of development of the teacher's personality and his/her professional skills in organizing and implementing the educational process. The methodological culture formed at a high level enables the teacher to navigate modern scientific and methodological approaches to pedagogical activity, to effectively use innovative and new information technologies in education. The developed high level of methodological culture will not only help to use and adapt ready-made methodological solutions, but also to independently search for new pedagogical ideas; to mobilize and creatively implement new achievements in pedagogy, psychology and subject methods in the educational process. Different approaches to the definition of “culture”, “pedagogical culture”, “pedagogical culture of a teacher” have been analyzed and the variety of definitions has been systematized, highlighting the essential features of this category. The analysis of different points of view shows that scientists consider the definition of “methodological culture” in different ways. Some researchers define methodological culture as a certain structure in the methodological training of a teacher that has structural components; while others define it as a necessary set of methodological knowledge, skills, abilities and personal characteristics, and some define it as a complex of methodological knowledge, methodological thinking, personal traits, where the leading role is given to moral and psychological qualities, etc. It has been determined that the methodological culture of the teacher as a component of the professional and pedagogical culture is a specific projection of general and pedagogical culture into the field of methodological activity. It is a set of the teacher's personal achievements related to the development of these cultural values through professional interaction with the professional and pedagogical community. The methodological culture of a teacher of law disciplines includes an understanding of the essence of the educational process in higher education, the use of various methods and forms of teaching and training, as well as the ability to adapt their methods to different groups of students and the choice of the vector of professional and personal self-development.

Conclusions. On the basis of generalization and simultaneous specification of scientific approaches and viewpoints, the methodological culture of teachers of law disciplines is defined as a complex personal development representing a set of personal characteristics and professional actions, such as: the ability to creatively organize the pedagogical process; the use of various means, forms, methods and techniques in solving

methodological problems; the possibility to construct pedagogical interaction with students considering cooperation; the ability to reflect and self-development for successful implementation of the methodological culture. The author outlines the prospects for further research on the methodological culture of teachers of law disciplines, in particular, the importance of distinguishing the levels of methodological culture, defining their criteria, groups of pedagogical conditions and specific features of its formation.

KEY WORDS: *culture, methodological culture, methodological culture of a teacher of law disciplines, applicant for education, higher educational institution.*

References

1. Kumkov, D. L. (2014). The development of modern Ukraine legal education: historical and legal aspects. *Scientific journal of the National Pedagogical University named after M. P. Drahomanova . Series 18: Economics and law*, 26, 203–209. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Nchnpu_018_2014_26_34 (in Ukrainian).
2. Concept of development of pedagogical education: order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 776 dated July 16, 2018. URL: https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti (in Ukrainian).
3. Pedagogical Constitution of Europe. Preamble. (2013). *Higher Education of Ukraine*, 3, 111-116. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vou_2013_3_17 (in Ukrainian).
4. Knyazheva I. (2011). Methodical culture of a teacher as an integrative characteristic of his general and professional-pedagogical culture. *Psychological and pedagogical problems of the modern school*, 39(1), 44-51. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Ppps_2011_39%281%29_9 (in Ukrainian).
5. Knyazheva I. A. (2015). Essence of the phenomenon "Methodological culture of the lecturer". *Collection of scientific works "Pedagogical sciences"*, 1(67), 240-245. URL: https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/3140 (in Ukrainian).
6. Sorochan, T. M., Bilonozhko, O. V. (2021). Pedagogical conditions for development of lyceum teachers' professional culture in the methodical work system. *Bulletin of Postgraduate education. Educational Sciences Series*, 17 (46), 161-175. URL: http://umo.edu.ua/pedaghoghichni-nauki-vipuski/zbirnik-naukovikh-pracj-visnik-pisljadiplomnoji-osviti-serija-pedaghoghichni-nauki-vipusk-1746-2021 (in Ukrainian).
7. Siru Myllykoski-Laine, Liisa Postaref, Mari Murtonen, Henna Vilppu. (2023). Building aframework of a supportive pedagogical culture for teaching and pedagogical development in higher education. *Higher Education*, 85, 937–955. DOI: https://doi.org/10.1007/s10734-022-00873-1
8. Kálmán, O., Tynjälä, P., Skaniakos, T. (2020). Patterns of university teachers' approaches to teaching, professional development and perceived departmental cultures. *Teaching in Higher Education*, 25(5), 595–614. DOI: https://doi.org/10.1080/13562517.2019.1586667
9. Pavlenko, O. O. (2016). Formation of methodological culture of an economics teacher: theoretical and methodological aspect, Kryvyi Rih, Roman Kozlov. (in Ukrainian).
10. Ulunova, G. Ye. (editor-in-chief). (2016). Professional culture: essence, professional features, development, Sumy, Publishing house of Sumy State University named after A. S. Makarenko. URL: https://library.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2018/04/Profesiyna_kultura.pdf (in Ukrainian).
11. Hrynova, V. M. (2015). Pedagogical culture of the future teacher – organizer of intercultural interaction of schoolchildren. *Scientific Bulletin of the South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky*, 1, 130-133. URL: http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/3574/1/Grin%E2%80%99ova.pdf (in Ukrainian).
12. Nychkalo, N. G. (2018). The anticipatory function of scientific and methodological support for the development of vocational education and training. *Scientific and methodological support for vocational education and training*: collection of materials of the 12th All-Ukrainian scientific and practical conference (Kyiv, March 5-19, 2018) URL:

https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/710960/1/%D0%9C%D0%B0%D1%82%D0%B5%D1%80%D1%96%D0%B0%D0%BB%D0%B8_%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%86%D1%96%D1%97_%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F_%D0%B2%D0%B5%D1%80%D1%81%D1%96%D1%8F_1_1.pdf (in Ukrainian).

13. Nikula, N. V. (2014). Peculiarities of the development of a teacher's methodological culture in the process of professional training. *New pedagogical thought*, 4, 148-151. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2014_4_40 (in Ukrainian).
14. Pavlenko, O. O. (2021). Criteria, indicators and levels of formation of the economics teacher's methodological culture. *Academic Notes. Series: Pedagogical Sciences*, (194), 40-46. DOI: https://doi.org/10.36550/2415-7988-2021-1-194-40-46 (in Ukrainian).
15. Palshkova, I. O. (2011). Pedagogy: professional and pedagogical culture of a teacher, Kyiv, Publishing House "Slovo". (in Ukrainian).
16. Pavlenko, O. O. (2018). Methodical activity of an economics teacher as a pedagogical problem. *Scientific notes [of the Central Ukrainian State Pedagogical University named after Volodymyr Vinnichenko]. Series: Pedagogical sciences*, 167, 33-39. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Nz_p_2018_167_8 (in Ukrainian).
17. Prima, R. M. (2014). Innovative methodological culture of a future teacher as a priority part of the professional competence. *Scientific Bulletin of the East European National University named after Lesia Ukrainka. Series: Pedagogical Sciences*, 8(285), 23–26. URL: https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/6609/1/5.pdf (in Ukrainian).
18. Professional standard "Teacher of a higher education institution": order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 1466 of October 16, 2024. URL: https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vykladach-zakladu-vyshchoi-osvity1466 (in Ukrainian).
19. Murtonen, M., Vilppu, H. (2020). Change in university pedagogical culture – the impact of increased pedagogical training on frst teaching experiences. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 19(3), 367–383. DOI: https://doi.org/10.26803/ijlter.19.3.20
20. Prokopchuk, V. (2017). Methodical competence history teachers and law as constituent of professional competence. *Pedagogical Journal Volyn*, 2(5), 95-102. URL: https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/13220/1/%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%BA%D0%BE%D0%BF%D1%87%D1%83%D0%BA%20%D1%80%D0%B5%D0%BF%D0%BE%D0%B7%D0%B8%D1%82%D0%B0%D1%80%D1%96%D0%B9.pdf (in Ukrainian).
21. Shestopalyuk, O. O.(2014). Structure of professional competence of future law teachers. *Adult education: theory, experience, perspectives*, 1(8), 145-153. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=OD_2014_1_22 (in Ukrainian).
22. Bezkorovayna, U. Y., Nedilko, R. V., Tverda I. I. (2023). International experience in the formation of a competency approach in nursing education. *Nursing*, (3-4), 171–179. DOI: https://doi.org/10.11603/2411-1597.2023.3-4.14560 (in Ukrainian).

The article was received by the editors 08.11.2024
The article is recommended for printing 10.12.2024

DOI: https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-07
УДК (UDC): 378.147.1: 001.895

Л. В. ШТЕФАН, д-р пед., наук, професор,
професор кафедри педагогіки, методики та менеджменту освіти
e-mail: lvlshtefan@gmail.com ORCID ID: https://orcid.org/0000-0002-9910-5499
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна
майдан Свободи, 4, м. Харків, 61022, Україна

ЕТАПИ ТА СИСТЕМА БАЗОВИХ ДЕТЕРМІНАНТ ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПЕДАГОГІЧНОЇ ГАЛУЗІ

Мета. Військові дії в Україні спонукають до перегляду суті педагогічної майстерності сучасних фахівців педагогічної галузі з тим, щоб на рівні сучасних вимог виконати запити щодо відтворення країни в поствоєнний період. У цьому контексті, враховуючи й те, що одним із головних напрямів реформування освіти є її перехід на інноваційну основу, особливої уваги набувають проблеми формування в педагогічних працівників інноваційної культури. Водночас нового підходу вимагає й тотальний перехід освіти на компетентнісну основу, реалізувати яку можливо за умови сформованості в аналізованого контингенту зазначеного нового феномена. У світлі визначених особливостей потребують теоретичного обґрунтування та розроблення етапи та система базових детермінант формування інноваційної культури майбутніх фахівців педагогічної галузі.

Методи. Для представленого дослідження використано комплекс методів, серед яких структурний аналіз, синтез, порівняння, узагальнення для вивчення наукової літератури, нормативно-законодавчих документів для визначення інноваційних тенденцій розвитку освіти та змісту поняття «інноваційна культура»; метод теоретичного моделювання процесу формування інноваційної культури майбутніх фахівців педагогічної галузі, ретроспективний аналіз власного досвіду з метою з'ясування етапів проходження цього процесу та відповідної для їх успішної реалізації системи базових детермінант.

Результати. Досліджено суть поняття «інноваційна культура майбутніх фахівців педагогічної галузі». Встановлено, що аналізовані фахівці є носіями інноваційної культури за умови позитивної мотивації на реалізацію інновацій в освітньому процесі, сформованої відповідної компетентності з її втілення та високої активності у напрямі розроблення та застосування інноваційних технологій. Виходячи з цього, структурними компонентами інноваційної культури визначено спрямованість на інноваційну діяльність, інноваційну компетентність й інноваційну активність.

Спираючись на системний, діяльнісний, особистісно-орієнтований підходи; основи моделювання освітніх процесів; власний досвід, визначено, що формування інноваційної культури майбутніх викладачів можливе за умови реалізації таких етапів, як мотиваційно-світоглядний, проєктувально-реалізаційний та коригувально-удосконалювальний.

Доведено, що для формування інноваційної культури в майбутніх фахівців педагогічної галузі необхідно враховувати базові детермінанти цього процесу, а саме: методологічні, організаційно-педагогічні та психолого-педагогічні.

Висновки. Формування інноваційної культури в майбутніх фахівців педагогічної галузі має важливе значення для якісної підготовки спеціалістів, задіяних у відтворенні країни в поствоєнний період. Визначено етапи формування інноваційної культури аналізованих фахівців (мотиваційно-світоглядний, проєктувально-реалізаційний, коригувально-удосконалювальний) та базові детермінанти цього процесу (методологічні, організаційно-педагогічні, психолого-педагогічні) сприятимуть прискоренню втілення інноваційних технологій у професійну підготовку фахівців.

КЛЮЧОВІ СЛОВА: *майбутні фахівці педагогічної галузі, компетентність, інноваційна культура, структура інноваційної культури, етапи формування інноваційної культури, базові детермінанти формування інноваційної культури.*

Як цитувати: Штефан Л. В. Етапи та система базових детермінант формування інноваційної культури майбутніх фахівців педагогічної галузі. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2024. Вип. 83. С.74-84. https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-07

© Штефан Л. В., 2024
Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

In cites: Shtefan L. V. (2024). Stages and system of basic determinants for forming the innovative culture of future pedagogical specialists. *Problems of Engineering Pedagogic Education,* (83), 74-84. https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-07 (in Ukrainian)

Мета

Військові дії в Україні спонукають до кардинального перегляду ціннісних орієнтацій сучасної освіти. Така ситуація спонукає до коригування суті педагогічної майстерності викладачів, яка завжди була в центрі уваги педагогічної науки та практики. Одним із пріоритетних напрямів виступає перехід освітнього процесу на інноваційну основу з тим, щоб реалізувати виклики сьогодення. Виходячи з цього, важливою є орієнтація освіти на вдосконалення педагогічної майстерності педагогічних працівників через обов'язкове формування в них інноваційної культури. Звернемо увагу й на те, що цього вимагає й тотальний перехід освіти на компетентнісну основу. Досягти якісних змін у формуванні заявлених в освітніх програмах компетентностей без активного застосування інноваційних технологій не представляється можливим. Отже, сьогодні майстерність педагогічних працівників стає актуальною виключно за умови сформованості в них інноваційної культури.

Виходячи з цього, метою нашої статті є теоретичне обґрунтування та розроблення етапів та системи базових детермінант формування інноваційної культури майбутніх фахівців педагогічної галузі.

Методи дослідження

У дослідженні використано комплекс методів, серед яких структурний аналіз, синтез, порівняння, узагальнення для вивчення наукової літератури, нормативно-законодавчих документів для визначення інноваційних тенденцій розвитку освіти та змісту поняття «інноваційна культура»; метод теоретичного моделювання процесу формування інноваційної культури майбутніх фахівців педагогічної галузі, ретроспективний аналіз власного досвіду з метою з'ясування етапів проходження цього процесу та визначення відповідної для їх успішної реалізації системи базових детермінант.

Результати

Аналіз наукових досліджень і публікацій щодо формування інноваційної культури фахівців свідчить про значний спектр досліджень науковців із цієї проблеми. Так, інноваційну культуру розглядають як елемент організаційної культури підприємства [12], активно вивчаються теоретичні та методичні засади розвитку інноваційної культури майбутнього керівника закладу загальної середньої освіти [10] та педагогічних кадрів [1; 2; 6; 7; 8; 15].

Особливий інтерес для нас становлять дослідження цього феномена в площині професійної підготовки педагогів. Зокрема, у центі уваги науковців формування інноваційної культури педагога як стратегічної мети національної освіти [6], глибокому аналізу піддаються психологічні основи розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників [8], особистісні аспекти інноваційної культури педагога [1], проводиться вивчення її суті як вищого прояву загальнокультурних професійних та особистісних якостей учителя [15].

Слід відзначити й широкий діапазон вивчення досліджуваного феномена: від формування інноваційно-педагогічної культури майбутнього педагога початкової школи [7] до з'ясування теоретико-методологічних та емпіричних аспектів інноваційної культури викладача педагогічного закладу вищої освіти [2].

Вагомим підґрунтям для вивчення інноваційної культури стають дослідження науковців, пов'язані зі з'ясуванням загальних тенденцій впровадження інноваційних технологій у освіті [3; 4; 5; 9; 11; 16; 17]. Проте в сучасних напрацюваннях вчених недостатньо висвітлено етапи та базові детермінанти

формування інноваційної культури майбутніх фахівців педагогічної галузі з урахуванням специфічного стану освіти в умовах сьогодення, що засвідчує актуальність заявленої теми.

Проведемо аналіз суті поняття «інноваційна культура». Його поява є явищем закономірним і таким, що сьогодні розглядається на рівні держави, окремої організації та особистості. Згідно з культурологічним підходом, зміна культур відбувається тоді, коли можливості попередньої культури вичерпано. Таку ситуацію ми спостерігаємо сьогодні в освіті, де традиційні методи не спрацьовують на необхідному якісному рівні вимог сьогодення. Як зазначає Т. Вінник, зараз поширені такі сучасні освітні технології як електронне навчання, відеонавчання, блокчейн, big data, штучний інтелект, навчальна аналітика, гейміфікація, віртуальна та доповнена реальність, соціальні мережі [5, с. 70]. Вчений слушно наголошує на тому, що впровадити їх в освітній процес можливо за умови «контекстуальності, гнучкості, інтелектуальності, привабливості та дистрибуції вищої освіти» [5, с. 70]. До цієї думки долучаються й інші вчені [3; 4; 5; 9; 11; 16; 17]. Зазначена зміна традиційних підходів в освіті на інноваційні затребувала відповідного інструментарію для реалізації таких викликів. Тож в освіті на тлі цього виникає тенденція до ревізії суті педагогічної майстерності через врахування інноваційної культури як її обов'язкової складової. Встановлення співвідношень між педагогічною майстерністю та інноваційною культурою викладача чекає на своїх дослідників і є справою найближчого майбутнього.

Визначимося з підходами науковців до розуміння специфіки інноваційної культури. Так, О. Зубарєва трактує інноваційну культуру як форму загальнолюдської культури, нову історичну реальність, яка породжена усвідомленим прагненням суспільства до матеріального та духовного самооновлення; як таку, що є методологічною основою прогресу та гармонізації всіх сфер життєдіяльності суспільства [7, с. 118]. Таку думку підтримує й Н. Пахота, яка стверджує, що інноваційна культура виникає на основі прагнень людства до матеріального та духовного оновлення, що супроводжується змінами життєдіяльності людей [12, с. 59]. Таким чином, методологічно не маємо суттєвих розходжень у розумінні витоків аналізованого феномена.

Іншу ситуацію спостерігаємо в з'ясуванні змісту інноваційної культури. Тут погляди науковців значно розходяться. Зокрема, В. Курок серед складників інноваційної культури особистості виокремлює такі, як потенціал і творчі здібності особистості та предметний результат діяльності (техніка, технологія, інформація, твори мистецтва, норми права, моралі тощо) [10, с. 116]. О. Ігнатович розглядає інноваційну культуру особистості як складний феномен, в основі якого інноваційний інтелект, інноваційне мислення, інноваційні цінності, що зумовлюють здатність особистості до створення новації і її впровадження (інновації), детермінують розвиток інноваційної особистості та формують ступінь досконалості інноваційної діяльності [8, с. 65]. Спираючись на аксіологічний та структурно-функціональний підходи, С. Бєляєв та І. Степанець роблять висновок про те, що інноваційна культура виступає «системою, складовими якої є ціннісні елементи системи управління професійною діяльністю» [2, с. 10]. Найбільш широкий діапазон пропонує Т. Андрющенко, яка включає в структуру інноваційної культури педагога «комплекс компонентів, які взаємодіють в органічній єдності, а саме: мотиваційний, особистісний, аксіологічний, когнітивний і діяльнісний» [1, с. 147].

Відмітимо, що поняття інноваційної культури наведено і в Законі України «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні», де воно визначається як «складова інноваційного потенціалу, що характеризує рівень освітньої, загальнокультурної та соціально-психологічної підготовки особистості і суспільства в цілому до сприйняття і творчого втілення в життя ідеї розвитку економіки країни на інноваційних засадах» [14]. Таке визначення є дискусійним вже на розумінні цього феномену лише на рівнях сприйняття та творчого втілення інновацій. Виникає питання щодо того, а де ж складова щодо створення інновацій? Адже без неї сприймати та втілювати буде нічого.

Таким чином, пошук підходів щодо встановлення суті та специфіки інноваційної культури триває, що характерно для нових феноменів.

Спираючись на системний підхід та структурний аналіз культури як соціального явища, авторка статті додержується позиції, що фахівець є носієм інноваційної культури за умови позитивної налаштованості на реалізацію інновацій в освітньому процесі, сформованої компетентності та високої активності в напрямі розроблення та застосування інноваційних технологій. Виходячи з цього, структурними компонентами інноваційної культури є спрямованість на інноваційну діяльність, інноваційна компетентність й інноваційна активність [18, с. 95–96]. Тож фахівець педагогічної галузі повинен бути вмотивованим на інноваційну діяльність, вміти розробляти та втілювати інноваційні технології в педагогічну діяльність та активно реалізовувати їх. Таким чином при цьому працює схема:

«хочу – можу – втілюю»

Лише при гармонійному поєднанні заявлених структурних складових можна розглядати різні рівні сформованості інноваційної культури фахівців педагогічної галузі.

Важливість аналізованого феномена обумовлена ще й тим, що сучасні освітні програми для підготовки фахівців будь-якого рівня ґрунтуються на компетентнісному підході з чітким визначенням необхідних інтегральної, загальних та фахових компетнтностей. У загальних положеннях розділу І Закону України «Про вищу освіту» зазначено, що компетентність – це «здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей» [13]. Не дивлячись на те, що це визначення було уточнено у 2019 році, воно все ж залишається, на думку авторки, дискусійним. Необхідне його подальше уточнення з тим, щоб стати базою для визначення викладачем шляхів для формування тієї чи іншої зазначеної в ньому складової компетентності та способів з'ясування її сформованості. Але навіть за наведених складових компетентності зрозуміло, що сформувати заявлену в ньому їхню «динамічну комбінацію» можливо виключно в режимі активної взаємодії учасників освітнього процесу через активне втілення сучасних інноваційних технологій. Базовими з них повинні стати навчальні тренінги, ділові ігри, кейс-технології тощо. Якісно виконати це завдання без сформованої в педагога інноваційної культури практично неможливо. Якщо аналіз освітніх програм та методичного забезпечення з формування представлених у них компетентностей доведе, що інноваційні технології використовуються епізодично, мають слабку методичну основу, то можна стверджувати, що заявлені компетентності просто декларуються.

Зазначимо, що якщо освіта не хоче залишатися кузнею дипломів, вона повинна максимально наблизитися до умов майбутньої професійної діяльності фахівця як змістової основи інноваційних технологій. На сучасному етапі розвитку освіти співпраця з роботодавцями є вирішальною умовою її дієвості на базі сформованої інноваційної культури педагогів. Така взаємодія повинна ґрунтуватися на міцному нормативно-законодавчому підґрунті. На сьогодні, на думку авторки, воно є слабким, що гальмує розроблення якісних сценаріїв реалізації інноваційних технологій в освіті. Але навіть за умови появи необхідної нормативно-законодавчої бази проблем не зменшиться, бо постає питання щодо якості розроблення сценаріїв реалізації інноваційних технологій. Шлях розв'язання цієї проблеми – якомога скоріше відтворення науково-дослідних інститутів, які повинні в найкоротші строки запропонувати освітянам нову методичну основу реалізації освітнього процесу на базі сучасних апробованих інноваційних технологій, створених за співпраці з роботодавцями.

Свого часу авторка статті долучалася до підготовки інструкторів для Запорізької атомної електростанції (ЗАЕС). До війни на її базі було створено унікальний навчальний центр, який зараз практично знищено. Тоді інструктори ЗАЕС були налаштовані на максимальне використання у своїй діяльності кейс-технологій. Але, на

жаль, таких методичних комплексів в країні не існувало. Їх розроблення теж слід взяти до уваги фахівцям науково-дослідних закладів. До них слід додати й якісно підготовлені сценарії навчальних тренінгів, ділових ігор та інших технологій для таких специфічних виробничих галузей. Значну увагу слід приділити й програмам курсів підвищення кваліфікації викладацького складу різних рівнів освіти в напрямі розвитку інноваційної культури.

Дієвим каналом впливу на визначення методологічних підходів щодо формування інноваційної культури у фахівців педагогічної галузі в різних напрямах професійної підготовки може стати й цільова підготовка здобувачів третього освітньо-наукового рівня вищої освіти. Для цього МОН України можна було б запропонувати їм відповідні теми дисертаційних робіт. Їх практичним результатом повинні стати методичні комплекси інноваційних технологій. Наука сьогодні, як ніколи, повинна бути націленою на якомога скоріше відтворення країни. Кожна дисертація повинна стати вагомою цеглиною в цьому процесі.

Спираючись на системний, діяльнісний, особистісно-орієнтований підходи, власний ретроспективний досвід втілення інновацій, беручи до уваги метод теоретичного моделювання освітніх процесів, визначено, що формування інноваційної культури майбутніх викладачів можливе за умови реалізації таких етапів, як:

1. *Мотиваційно-світоглядний етап* – має за мету створення наукового підґрунтя для розуміння значущості та необхідності втілення інновацій в освітній процес.

Реалізації цього етапу сприяють такі специфічні принципи:

- мотивації до інноваційної діяльності як світоглядного результату вивчення результативності інноваційних технологій;
- цілеспрямованості учасників освітнього процесу на інноваційну діяльність;
- принцип аксіологічності для розуміння цінності інноваційної діяльності педагога;
- принцип конвергенції для розуміння нагальної необхідності нарощування взаємодії між представниками освіти та виробництва як основи найскорішої адаптації освітнього процесу до вимог ринку праці.

2. *Проєктувально-реалізаційний етап* – передбачає створення умов для формування інноваційної компетентності здобувачів освіти щодо проєктування освітнього процесу на основі розроблення його методичного супроводу на базі інновацій із метою подальшого його втілення в практичну площину.

Специфічними принципами реалізації цього етапу виступають:

- принцип холізму для цілісного уявлення інноваційного розвитку освіти, яка є взаємопов'язаною та взаємозалежною з усіма елементами розвитку держави та світу;
- створення інноваційного освітнього середовища на державному рівні та на рівні закладу освіти;
- принцип законодавчо-нормативного регулювання партнерських відносин освітян із роботодавцями для забезпечення плідної співпраці, що наближує процес професійної підготовки до умов майбутньої професійної діяльності здобувачів освіти;
- принцип конгруентності для необхідності узгодження сценаріїв інноваційних технологій із реальними ситуаціями, проблемами, особливостями майбутньої професійної діяльності здобувачів освіти;
- адаптації освітнього процесу до вимог роботодавців на підґрунті створення банку проблемних ситуацій у виробничій сфері для розроблення сценаріїв інноваційних технологій;
- принцип консультування з роботодавцями з метою узгодження змісту розроблених освітянами сценаріїв інноваційних технологій;
- принцип розвитку креативності здобувачів освіти.

3. *Коригувально-вдосконалювальний етап* – забезпечує рефлексію освітнього процесу за результатами інноваційної педагогічної діяльності як основи внесення в неї відповідних змін.

Специфічними принципами реалізації цього етапу виступають:

- принцип релевантності для визначення відповідності отриманого

результату інноваційної педагогічної діяльності бажаному;

- принцип встановлення ступеню орієнтації освітнього процесу на результати навчання, які віддзеркалюють умови майбутньої професійної діяльності здобувачів освіти;
- принцип рефлексивності для осмислення отриманих результатів інноваційної педагогічної діяльності для коригування інноваційного освітнього процесу з метою його вдосконалення.

Наведені підходи до формування інноваційної культури майбутніх викладачів успішно втілено в Навчально-науковому інституті «Українська інженерно-педагогічна академія» Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна під час навчання здобувачів освіти другого освітньо-наукового рівня 015 спеціальності «Професійна освіта». Магістрантами вивчаються дві навчальні дисципліни інноваційного спрямування, а саме «Інноваційні технології та педагогічне консультування в професійній освіті» та «Педагогічне проєктування в інноваційному просторі». Логічним результатом їх вивчення стає виконання здобувачами освіти курсового проєкту. Наведемо реалізацію змісту цих дисциплін відповідно до попередньо визначених етапів формування інноваційної культури (табл. 1).

Таблиця 1

Реалізація етапів формування інноваційної культури в освітньому процесі закладу вищої освіти

Table 1

Implementation of stages of formation of innovative culture in the educational process of a higher education institution

Етап	Назва дисципліни	Тема лекції з дисципліни
Мотиваційно-світоглядний етап	Інноваційні технології та педагогічне консультування в професійній освіті	Інноваційні виміри сучасної освіти
	Інноваційні технології та педагогічне консультування в професійній освіті	Інноваційна культура педагога
	Інноваційні технології та педагогічне консультування в професійній освіті	Здоров'язберігаючі технології в освіті
	Педагогічне проєктування в інноваційному просторі	Основи інноватизації освітніх процесів
Проєктувально-реалізаційний етап	Інноваційні технології та педагогічне консультування в професійній освіті	Основи педагогічної евристики
	Інноваційні технології та педагогічне консультування в професійній освіті	Педагогічне консультування в професійній освіті на базі сучасних інновацій
	Педагогічне проєктування в інноваційному просторі	Суть та класифікація освітніх інновацій
	Педагогічне проєктування в інноваційному просторі	Основи проєктування навчального тренінгу
	Педагогічне проєктування в інноваційному просторі	Проєктувальна діяльність у процесі розроблення ділової гри
	Педагогічне проєктування в інноваційному просторі	Проєктування педагогічної діяльності у процесі застосування кейс-технології
Коригувально-вдосконалювальний	Інноваційні технології та педагогічне консультування в професійній освіті	Технології упровадження, систематизації та узагальнення

етап		інноваційної діяльності учасників освітнього процесу

Для успішного формування інноваційної культури в майбутніх фахівців педагогічної галузі необхідно враховувати базові детермінанти цього процесу, які авторка, спираючись на метод теоретичного моделювання освітніх процесів, розподіляє на методологічні, організаційно-педагогічні та психолого-педагогічні. Деталізуємо їх суть.

Методологічні детермінанти:

- формування методології професійної підготовки педагогів на основі розроблення, впровадження та розповсюдження інноваційних технологій в освіті;
- урахування аксіологічного підходу як ціннісної основи втілення інновацій в освіті;
- проєктування стратегії розвитку педагогічної освіти на базі широкого використання інноваційних технологій;
- зосередження професійної підготовки педагогів на дослідно-експериментальній роботі за результатами втілення ними інновацій в освітньому процесі;
- організація дослідно-експериментальної роботи з вивчення феномена інноваційної культури в освіті, факторів прискорення та гальмування її формування.

Організаційно-педагогічні детермінанти:

- забезпечення дієвих умов для організації партнерських відносин з роботодавцями на нормативно-законодавчій основі;
- адекватне застосування інноваційних технологій відповідно до запланованих в освітніх програмах компетентностей;
- фокусування на результатах навчання максимально наближених до вимог майбутньої професійної діяльності фахівця;
- вивчення бар'єрів на шляху втілення інновацій в освітній процес та розроблення відповідних програм щодо їх усунення;
- створення інноваційного середовища в закладі освіти як віддзеркалення інноваційного середовища в країні;
- організація системи заходів із формування інноваційної культури в інноваційному освітньому середовищі країни та закладів освіти.

Психолого-педагогічні детермінанти:

- створення в освітньому процесі системи мотиваційних заходів з формування інноваційної культури;
- посилення уваги до формування креативної складової учасників освітнього процесу;
- розгляд інноваційної культури як нової моделі поведінки в освітньому процесі.

Визначені детермінанти здебільшого можна розглядати як напрями подальших наукових досліджень щодо формування інноваційної культури фахівців педагогічної галузі.

Висновки

Формування інноваційної культури в майбутніх фахівців педагогічної галузі має важливе значення для якісної підготовки спеціалістів, задіяних у відтворенні країни в поствоєнний період. Визначені етапи формування інноваційної культури аналізованих фахівців (мотиваційно-світоглядний, проєктувально-реалізаційний, коригувально-вдосконалювальний) та базові детермінанти цього процесу (методологічні, організаційно-педагогічні, психолого-педагогічні) сприятимуть прискоренню втілення інноваційних технологій у професійну підготовку фахівців.

Результати проведеного дослідження можуть бути використані для розроблення освітніх програм та підготовки майбутніх фахівців педагогічної галузі на якісно новій основі організації освітнього процесу.

Перспективи подальшого дослідження вбачаються в поглибленому вивченні методологічних основ формування інноваційної культури педагогів, що забезпечить потужний науковий фундамент для розроблення практичних підходів

професійної підготовки фахівців різних спеціальностей.

Конфлікт інтересів

Авторка заявляє, що конфлікту інтересів щодо публікації цього рукопису немає. Крім того, авторка повністю дотримувалася етичних норм, включаючи плагіат, фальсифікацію даних та подвійну публікацію.

Список використаної літератури

1. Андрющенко, Т. К. Концептуальна канва посутнього значення складників інноваційної культури педагога. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 29. Т. 1. 2020. С. 145–151. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/29.209304
2. Бєляєв, С. Б., Степанець, І. О. Інноваційна культура викладача педагогічного закладу вищої освіти: теоретико-методологічний та емпіричний аспекти. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2023. Вип. 52. С. 6–15. DOI: https://doi.org/10.26565/2074-8167-2023-52-01
3. Брик, Р. С. Тенденції розвитку професійної компетентності педагогічних працівників у контексті сучасних інноваційних процесів. *Михайло Грушевський і становлення української державності (м. Тернопіль, Україна, 29 вересня 2021 року). Науковий, методичний, інформаційний збірник Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти.* Тернопіль:ТОКІППО, 2021. С. 87–91. URL: https://drive.google.com/file/d/1aDfuAKkU3ZuOzCMW2jjAjO-77VGWWy2o/view
4. Буркова, Л. Ключ до управління. Класифікація педагогічних інновацій як елемент механізму керування інноваційним процесом в освіті. *Директор школи, ліцею, гімназії.* 2000. № 1. С. 30–37. URL: https://director-ua.info/index.php/dslg/article/view/216/195
5. Вінник, Т. О. Тенденції впровадження інноваційних технологій викладання у вищій освіті. *Information Technologies in Education.* 2021. № 4 (49). С. 61–72. DOI: https://doi.org/10.14308/ite000752
6. Григорович, О., Демченко, О., Родюк, Н. Формування інноваційної культури педагога як стратегічна мета національної освіти. *Рідна школа.* 2018. № 9/12. С. 32–38. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=rsh_2018_9-12_8
7. Зубарєва, О. Формування інноваційно-педагогічної культури майбутнього педагога початкової школи. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методологічні аспекти.* 2019. № 9. С. 116–125. DOI: https://doi.org/10.31865/2414-9292.9.2019.174542
8. Ігнатович, О. М. Психологічні основи розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників : монографія. Київ : ДКСЦентр, 2018. 376 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/710964/1/%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D1%96%D1%8F_%D0%86%D0%B3%D0%BD%D0%B0%D1%82%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%87%20%D0%9E.%D0%9C..pdf
9. Інноваційні технології навчання в умовах модернізації сучасної освіти : монографія / за наук. ред. Л. З. Ребухи. Тернопіль : ЗУНУ, 2022. 143 с. URL: http://dspace.wunu.edu.ua/handle/316497/48105
10. Курок, В. Теоретичні та методичні засади розвитку інноваційної культури майбутнього керівника закладу загальної середньої освіти у процесі магістерської підготовки. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2020. № 2 (96). С. 111–121. DOI: 10.24139/2312-5993/2020.02/111-121. URL: https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/06/13.pdf
11. Ляхович, Г., Біланинець, В. Концептуальні підходи до розуміння інноваційної діяльності у сфері освіти. *Інновації в освіті: перспективи розвитку :* матеріали І Міжнар. наук.-практ. конф., м. Тернопіль, 20 травня 2021 р. Тернопіль : ЗУНУ, 2021. С. 85–87. URL: http://dspace.wunu.edu.ua/handle/316497/43147

12. Пахота, Н. В. Інноваційна культура як елемент організаційної культури підприємства. *Економіка і менеджмент 2017: перспективи інтеграції та інноваційного розвитку:* міжнар. наук.-практ. конф., м. Дніпро, 23-24 березня 2017 р. Дніпро : Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара, 2017. С. 59–61. URL: http://www.confcontact.com/2017-ekonomika-i-menedzhment/2_pahota.htm
13. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text (дата звернення 12.08. 2024).
14. Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні : Закон України від 08. 09. 2011 № 3715-VI. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3715-17#Text (дата звернення 12.06. 2024).
15. Сидоренко, Н. В. Інноваційна культура як вищий прояв загальнокультурних професійних та особистісних якостей учителя. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2014. № 3 (37). С. 337–346. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=pednauk_2014_3_45
16. Слушний, О. М. Теоретичні підходи до інноваційних процесів в освіті України. *Інноваційна педагогіка.* 2021. № 37. С. 43–47. DOI: https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.7
17. Штефан, Л. В. Інноваційна компетентність сучасного педагога. *Інноваційна педагогіка.* 2020. № 24. С. 170–173. DOI: https://doi.org/10.32843/2663- 6085/2020/24-2.34
18. Штефан, Л. В. Формування інноваційної культури майбутніх інженерів-педагогів : монографія. Харків : ТОВ «ЦД ЗЕБРА», 2012. 350 с.

Стаття надійшла до редакції 11.11.2024
Стаття рекомендована до друку 15.12.2024

L. V. SHTEFAN, DSc (Pedagogy), Prof.,
Professor of the Department of Pedagogy, Methods and Management of Education
e-mail: lvlshtefan@gmail.com ORCID ID: https://orcid.org/0000-0002-9910-5499
V. N. Karazin Kharkiv National University,
4, Svobody Square Kharkiv, 61022, Ukraine

STAGES AND SYSTEM OF BASIC DETERMINANTS FOR FORMING THE INNOVATIVE CULTURE OF FUTURE PEDAGOGICAL SPECIALISTS

Purpose. Military operations in Ukraine prompt to reconsider the essence of pedagogical skills of modern specialists in the pedagogical field to meet the requirements of the country's reconstruction in the post-war period. In this context, given that one of the main directions of education reform is its transition to an innovative basis, the problems of forming an innovative culture in pedagogical staff are gaining special attention. At the same time, the total transition of education to a competence-based approach requires a new approach, and this approach can be realized if the analyzed contingent has this new phenomenon. Considering the above peculiarities, the stages and system of basic determinants of forming the innovative culture of future pedagogical specialists should be theoretically substantiated and developed.

Methods. The research used a set of methods, including structural analysis, synthesis, comparison, generalization to study scientific literature, regulatory and normative documents to determine innovative trends in the development of education and the content of the concept of "innovative culture"; method of theoretical modeling of the process of formation of innovative culture of future pedagogical specialists, retrospective analysis of own experience to find out the stages of this process and the appropriate system for their successful implementation.

Results. The essence of the concept of "innovative culture of future pedagogical specialists" has been studied. It has been established that the analyzed specialists are carriers of innovative culture, provided that they are positively motivated to implement innovations in the educational process, have formed the appropriate competence for its implementation and are highly active in the development and application of innovative technologies. Based on this, the structural components of innovation culture are the focus on innovation, intellectual competence and innovation activity.

Based on the systemic, activity-based, personality-oriented approaches; the basics of modeling educational processes; and own experience, it is determined that the formation of the innovative culture of future teachers is possible provided that such stages as motivational and ideological, design and implementation, and corrective and improvement are implemented.

It has been proved that to form an innovative culture in future pedagogical professionals, it is necessary to consider the basic determinants of this process, including methodological, organizational, pedagogical, and psychological and pedagogical ones.

Conclusions. The formation of innovative culture in future pedagogical specialists is important for the quality training of specialists involved in the reproduction of the country in the post-war period. The identified stages of innovative culture formation of the analyzed specialists (motivational and ideological, design and implementation, corrective and improving) and the basic determinants of this process (methodological, organizational and pedagogical, psychological and pedagogical) will accelerate the implementation of innovative technologies in the professional training of specialists.

KEY WORDS*: future specialists in the pedagogical field, competence, innovative culture, structure of innovative culture, stages of the formation of innovative culture, basic determinants of the formation of innovative culture.*

References

1. Andriushchenko, T. K. (2020). Conceptual outline substantial significance of the components of innovative culture of a teacher. *Current Issues of the Humanities*, 29(1), 145–151. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/29.209304 (in Ukrainian).
2. Bieliaiev, S. B., Stepanets, I. O. (2023). Innovative culture of a teacher of a teaching of higher education: theoretical-methodological and empirical aspects. *Scientific notes of the pedagogical department*, 52, 6–15. URL: https://doi.org/10.26565/2074-8167-2023-52-01 (in Ukrainian).
3. Bryk, R. S. (2021). Trends in the development of professional competence of pedagogical workers in the context of modern innovative processes. *Mykhailo Hrushevskyi and the formation of Ukrainian statehood (Ternopil, Ukraine, September 29, 2021). Scientific, methodical, information collection Ternopil Regional Communal Institute of Postgraduate Pedagogical Education.* Ternopil, TOKIPPO, 87–91. URL: https://drive.google.com/file/d/1aDfuAKkU3ZuOzCMW2jjAjO-77VGWWy2o/view (in Ukrainian).
4. Burkova, L. (2000). The key to management. Classification of pedagogical innovations as an element of the mechanism for managing the innovation process in education. *Headmaster of the School, Lyceum, Gymnasium*, 1, 30–37. URL: https://director-ua.info/index.php/dslg/article/view/216/195 (in Ukrainian).
5. Vinnyk, T. O. (2021). Trends in innovative teaching technologies implementation in higher education. *Information Technologies in Education*, 4(49), 61–72. DOI: https://doi.org/10.14308/ite000752 (in Ukrainian).
6. Hryhorovych, O., Demchenko, O., Rodyuk, N. (2018). The formation of innovative teacher culture as a strategic goal of national education. *Home school*, 9/12, 32–38. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=rsh_2018_9-12_8 (in Ukrainian).
7. Zubarieva, O. (2019). Developing future primary school teachers' innovative pedagogical culture. *Professionalism of the Teacher: Theoretical and Methodological Aspects*, (9), 116–125. DOI: https://doi.org/10.31865/2414-9292.9.2019.174542 (in Ukrainian).
8. Ignatovych, O. M. (2018). Psychological foundations of the development of professional innovative culture of pedagogical workers, Kyiv, DKStsentr. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/710964/1/%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D1%96%D1%8F_%D0%86%D0%B3%D0%BD%D0%B0%D1%82%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%87%20%D0%9E.%D0%9C..pdf (in Ukrainan).
9. Rebukha, L. Z. (Ed) (2018). Innovative learning technologies in the context of modernization of modern education, Ternopil, ZUNU. URL: http://dspace.wunu.edu.ua/handle/316497/48105 (in Ukrainian).

10. Kurok, V. (2020). Theoretical and methodological foundations of innovative culture development of the future manager of the general secondary education institution in the master's training process. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 2 (96), 111–121. DOI: 10.24139/2312-5993/2020.02/111-121. URL: https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/06/13.pdf (in Ukrainian).
11. Lyakhovych, G., Bilanynets, V. (2021). Conceptual approaches to understanding innovative activity in the field of education. *Innovations in education: development prospects:* materials of the First International. science and practice conf., m. Ternopil, May 20, 2021, Ternopil, p. 85–87. URL: http://dspace.wunu.edu.ua/handle/316497/43147 (in Ukrainian).
12. Pakhota, N. V. (2017). Innovative culture as an element of the organizational culture of the enterprise. *Economics and management 2017: perspectives of integration and innovative development*: international science and practice conf., m. Dnipro, March 23-24, 2017, p. 59-61. URL: http://www.confcontact.com/2017-ekonomika-i-menedzhment/2_pahota.htm (in Ukrainian).
13. On higher education: Law of Ukraine dated July 1, 2014 No. 1556-VII. (2014). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text (application date 12.08. 2024) (in Ukrainian).
14. On priority areas of innovative activity in Ukraine: Law of Ukraine dated September 8, 2011 No. 3715-VI. (2011). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3715-17#Text (application date 12.06. 2024) (in Ukrainian).
15. Sidorenko, N. V. (2014). Innovative culture as the highest manifestation of general cultural professional and personal qualities of the teacher. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies,* 3 (37), 337–346. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=pednauk_2014_3_45 (in Ukrainian).
16. Slushnyi, O.M. (2021). Theoretical approaches to innovative processes in education of ukraine. *Innovative Pedagogy*, 37, 43–47. DOI: https://doi.org/10.32843/2663- 6085/2021/37.7 (in Ukrainian).
17. Shtefan, L. V. (2020). Innovative competence of a modern teacher. *Innovative Pedagogy*, 24(2), 170–173. DOI: https://doi.org/10.32843/2663- 6085/2020/24-2.34 (in Ukrainian).
18. Shtefan, L. V. (2012). Formation of innovative culture of future engineers-pedagogues, Kharkiv, LLC "CD ZEBRA". (in Ukrainian).

The article was received by the editors 11.11.2024
The article is recommended for printing 15.12.2024

УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

DOI: https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-08
УДК (UDC): 371.3:811.111

V. V. TUPCHENKO[1], PhD (Pedagogy), Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Foreign Language Training,
European Integration and International Cooperation
e-mail: v.tupchenko@karazin.ua ORCID ID: https://orcid.org/0000-0001-7694-3855
M. V. PASICHNYK[1],
Senior Lecturer of the Department of Foreign Language Training,
European Integration and International Cooperation
e-mail: mvpasichnyk@karazin.ua ORCID ID: https://orcid.org/0000-0002-8621-2199
[1]*V. N. Karazin Kharkiv National University,*
4, Svobody Square Kharkiv, 61022, Ukraine

TRANSFORMING A FOREIGN LANGUAGE COURSE AT AN ENGINEERING UNIVERSITY INTO A COMPREHENSIVE DISTANCE FORMAT

The article is devoted to the study of the possibilities and effectiveness of using distance learning and information and communication technologies (ICT) in the process of teaching foreign languages in higher education institutions. The paper examines in detail various forms of distance learning, including webinars, practical online seminars, interactive tasks on educational platforms, thematic discussions, group projects, virtual language clubs, and excursions. The advantages of using such technologies for the development of all types of speech activities (speaking, listening, reading, writing) and the formation of students' communicative competence are described. Particular attention is paid to the analysis of educational platforms (Moodle, Google Classroom), mobile applications (Duolingo, Memrise), video conferencing (Zoom, Microsoft Teams) and gamification technologies that help to increase student motivation and make the learning process more flexible and accessible.

The article discusses both the positive aspects of distance learning - individualization of the learning process, the ability to work at one's own pace, access to a variety of educational resources and materials - and the limitations, such as the need for a high level of self-organization among students, dependence on a stable technical infrastructure, and difficulties in controlling independent work. The authors offer a number of recommendations for adapting a foreign language course to a distance format and conclude that, given an adequate technical base and competent organization of the educational process, distance technologies can significantly increase the effectiveness of foreign language learning, allowing for the creation of a virtually complete foreign language environment and improving students' practical skills. Thus, distance learning and the use of ICTs open up new horizons for improving foreign language teaching methods in higher education institutions. An important condition for the successful application of these technologies is the continuous professional development of teachers and the integration of the latest educational solutions into the educational process. The authors emphasize that it is the combination of traditional and modern teaching methods that can ensure maximum efficiency and effectiveness of teaching.

KEY WORDS: *foreign language, distance learning, communicative competence, videoconference, online seminar, interactive tasks.*

In cites: Tupchenko V.V., Pasichnyk M.V. (2024). Transforming a foreign language course at an engineering university into a comprehensive distance format. *Problems of Engineering Pedagogic Education*, (83), 85-93. https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-08

©Tupchenko V. V., Pasichnyk M. V., 2024
Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).

Problem statement

The challenge of learning English in a virtual environment format is particularly pressing due to the unique characteristics of this subject area, which heavily relies on interpersonal communication. The absence of face-to-face interaction with both teachers and peers often diminishes motivation and complicates opportunities for meaningful language practice. Many students struggle with self-discipline. Without a schedule and external motivators, it's hard for them to attend lessons regularly. It's important to understand that not all online resources provide the same quality of education. The effectiveness of learning depends on the platform and teaching methods, which may not meet the diverse needs of every student. To keep learners engaged, it's essential to identify appropriate materials and employ interactive components, and a lack of speaking practice in a virtual atmosphere can instill a fear of using the language, hindering skill development. To effectively tackle these issues, there must be a concerted effort to leverage technology in creating virtual language communities that enable learners to connect with each other and engage in informal language practice.

Thus, although online English learning offers many opportunities, it is important to consider the above aspects and actively seek ways to overcome them in order to make the learning process more effective and engaging. For this reason, it is necessary to organize distance learning in such a way that it is built around all the features characteristic of this discipline. These communities can foster a sense of belonging and encouragement, which are crucial for language acquisition. By participating in group discussions, video calls, and collaborative projects, students can build their confidence and proficiency in real-time conversations.

Literature review

Foreign studies examine the role of distance learning and ICT in learning foreign languages. Blake discusses how online language learning has evolved, highlighting that modern technologies like virtual classrooms and online platforms have transformed foreign language learning. Moodle and other learning management systems (LMS) offer instructors tools for interactive engagement with students and easy integration of multimedia, improving the quality of learning [1]. Hampel, R., & Stickler, U. emphasize the development of effective pedagogical approaches for online language learning. Their work emphasizes the importance of interactivity and creating a language environment through video conferencing, chat rooms, and forums. Research shows that students who engage in online discussions and language clubs learn languages more effectively [2].

Garrison, D. R., & Anderson, T. in their work discuss educational models and approaches to e-learning, paying attention to the role of communication technologies in the learning process. The model of "social, cognitive, and pedagogical presence" is essential for effective distance learning, including language learning. The authors also emphasize the importance of online interaction for the development of communicative competence [3].

Levy, M., & Stockwell, G. examine computer-based tools used for language learning, including automated testing systems, interactive exercises, and language simulations. They note that mobile applications and language learning programs provide students with opportunities for independent learning, which is particularly effective in a distance format. However, the authors also emphasize the importance of developing individualized approaches for each student. Bax, S. Discusses the use of technology in language learning, where technology becomes an integral part of the educational process rather than a separate element. The author emphasizes that for successful use of technology, such as virtual classrooms and mobile applications, it must be seamlessly integrated into the curriculum and be intuitive for students and teachers [4]. Godwin-Jones, R. examines the role of teachers in the context of technology and distance learning. In his work, he emphasizes that technologies such as artificial intelligence and adaptive learning require new competencies and skills from teachers to use these tools effectively. The author argues that technologies, such as chatbots and language simulators, can

significantly enhance students' practical skills if they are properly integrated into the learning process [5]. Chapelle, C. A. analyzes the impact of ICT on English language learning and emphasizes that technology provides many opportunities to develop all aspects of language - reading, writing, listening and speaking. She notes that computer-based learning programs and feedback systems help students to better consolidate the material and provide instant correction of errors, which makes the learning process more effective [6]. Foreign studies emphasize that distance learning and ICT play an important role in foreign language learning. The advantages of such technologies include flexibility, access to interactive and multimedia resources, increased student motivation and the possibility of independent learning [7,8,9]. At the same time, challenges related to the need for a high level of self-discipline in students, dependence on technological tools and new demands on teachers' qualifications are noted.

Purpose

The purpose of the article is to analyze the possibilities and effectiveness of using distance forms of learning in the process of foreign language learning at the university and to offer recommendations regarding the adaptation of a foreign language course to the distance format.

The statement of the main material

The primary uniqueness of foreign language learning lies in the development of communicative competence, which encompasses not just the ability to speak and understand a language, but also the mastery of it as an essential tool for effective intercultural communication and social interaction. This competence enables individuals to engage meaningfully with others, facilitating a deeper understanding of diverse cultures and perspectives. Moreover, language serves as a crucial instrument for exploring the world and acquiring knowledge independently, opening up new avenues for personal and intellectual growth. Ultimately, this process equips learners with the skills necessary to navigate and thrive in an increasingly interconnected global community.

To achieve communicative competence, it's essential to enhance speech activities: speaking, listening, reading, and writing. In this era, modern ICT tools and the Internet provide diverse methods for presenting and introducing new material. These tools incorporate various formats—verbal and visual, such as graphics, sound, animation, and video—along with effective assessment methods. A plethora of educational resources now available offers extensive functionality and tools that enable students to master new concepts more efficiently and deeply [10]. Additionally, these resources help teachers monitor students' learning progress and the growth of their speech abilities. Ultimately, modern ICT tools not only elevate the quality of education but also make it more engaging and accessible for students:

1. *Videoconferencing* has become an essential tool for communication and education, with platforms such as Zoom, Skype, and Microsoft Teams leading the way. These applications facilitate real-time interaction between teachers and students, making it easier to engage in discussions and practice language skills actively. By allowing participants to connect from different locations, these platforms dramatically enhance the educational experience and promote practical applications of language use in a dynamic setting. Consequently, learners can improve their speaking and listening abilities through direct engagement and collaboration in a virtual environment.

2. *Online platforms.* Coursera, Udemy, and Duolingo offer a diverse range of structured online courses, featuring comprehensive video lessons, interactive exercises, and assessments that help reinforce learning. This format of learning empowers individuals to tailor their educational experience according to their own schedule and pace, making it easier for them to balance their studies with other commitments. By providing a flexible learning environment, these platforms enable learners to gain knowledge and skills in various subjects, from programming to languages. As a result, they have become popular choices for anyone looking to enhance their personal or

professional development in a convenient manner.

3. *Mobile applications*, such as Memrise and Babbel, offer users the convenience of engaging with interactive activities and entertaining games designed specifically to enhance their vocabulary and grammar skills, making language learning more accessible. With these platforms, learners can practice at their own pace and fit study sessions into their schedules, whether they're at home or on the go. The availability of diverse exercises also helps keep the learning experience fresh and enjoyable. This flexibility empowers users to improve their language abilities anytime and anywhere, ultimately increasing their confidence and proficiency.

4. *Social networks and forums*, including popular platforms like Facebook, Reddit, and various specialized language communities, offer a unique opportunity for individuals to practice a language in a more relaxed and informal environment. These platforms enable users to share their experiences, exchange tips, and connect with others who have similar language-learning goals. Additionally, they create a space where learners can find conversation partners, engage in discussions, and immerse themselves in the language through real-life interactions. Overall, these online communities play a crucial role in enhancing language proficiency and fostering social connections.

5. The Role of *Artificial Intelligence* in Language Learning: Chatbots and AI-based systems such as GPT can help language learning by providing instant answers to questions, practicing conversational skills, and correcting errors.

6. *Virtual Reality* (VR) technologies have the remarkable ability to create deeply immersive language environments that fully engage learners in the process of acquiring a new language. By enabling users to interact with virtual characters and navigate through lifelike settings, VR allows for an experiential learning approach that goes beyond traditional methods. This interactive experience not only enhances language comprehension but also provides valuable cultural context, making the learning process both enjoyable and effective. Ultimately, VR represents a transformative tool that can significantly enrich the language learning journey.

7. *eTextbooks* offer a more engaging learning experience by incorporating interactive elements that include embedded exercises, videos, and other multimedia resources. This interactivity not only enhances comprehension but also caters to different learning styles, making it easier for students to grasp complex concepts. By providing a dynamic platform for education, eTextbooks help to maintain students' interest and motivation throughout their studies. Ultimately, this modern approach transforms traditional learning into an immersive educational experience that adapts to the needs of each learner.

These services can be categorized into two types: platforms for learning and introducing new teaching materials, and applications for assessing student achievements in a subject.

These innovative tools can significantly assist educators in fostering the development of a natural language environment, which is essential for enhancing the overall effectiveness of their teaching methods. This approach creates valuable opportunities for students to strengthen their communicative competence in English. Achieving such competency can often be quite challenging within the confines of traditional teaching systems, particularly when faced with the limitations of time and the number of teaching hours available. Consequently, the integration of these tools can lead to a more engaging and productive learning experience for students. In addition, such informatization of the learning process can have a positive impact on students' motivation to learn a subject area due to its connection with ICT tools and the Internet [11].

The distance learning process usually consists of consecutive and alternating periods of contact and non-contact time, which may vary in length. In some cases, however, there may be no contact period at all. For example, in distance learning the teacher and the learner in the conditions of spatial separation can interact with the help of special methods of building a training course, forms of control via the Internet.

Providing the process of distance learning is based on the use of means of distance learning, which include: specialized textbooks with multimedia accompaniment, electronic educational and methodological

complexes, including electronic textbooks, teaching aids, network training materials, training computer programs, databases and knowledge with remote access, computer laboratory workshops, simulators, control-testing sets, educational videos, audio recordings, Web 2.0 services, other materials, intended for the use of distance learning.

The methods and means of teaching used in DL can ensure quality achievement of the necessary goals during an English lesson if the necessary material and technical base is available and the teacher has the opportunity to choose the organizational side of teaching, for example, the forms of the lesson.

Let us analyze each form of lesson in the distance format in more detail in order to better understand their structure and how they can help in learning a foreign language at an engineering university:

1. *Lectures (webinars)* The instructor delivers the lecture in an online format using video conferencing (Zoom, Microsoft Teams, Google Meet, etc.). A PowerPoint presentation is typically used to help visualize key points of the lecture. The instructor may also show video, audio, or share the screen to show other resources (texts, websites, interactive exercises). Purpose: To give students theoretical knowledge, expand vocabulary, and explain grammar and cultural aspects of the target language. This teaching approach is beneficial because it promotes high interactivity, allowing students to ask questions in real time through chat or verbally, creating a more engaging learning environment. Additionally, the flexibility provided by recorded lectures enables students to revisit the material at their own pace, which is extremely beneficial for reinforcing concepts and understanding. Furthermore, the variety of formats utilized in the instruction—where the instructor can seamlessly alternate between monologic presentations and stimulating discussions—encourages active participation and caters to different learning styles among students.

2. *Online practical seminars.* In a seminar format, students are significantly more involved in the learning process, as this interactive approach allows them to engage in a variety of hands-on activities. They have the opportunity to participate in exercises, role plays, and in-depth discussions, which not only enhance their understanding but also foster collaboration with their peers. Furthermore, students can take an active role in presentations, allowing them to share their insights and perspectives. This dynamic setting promotes a deeper learning experience, encouraging critical thinking and active participation. The instructor can divide students into small groups using Zoom's Breakout Rooms feature, so they can work on assignments together. Purpose: To develop listening, speaking, writing, and reading skills through active interaction with the material and with other students. Benefits: group work (students learn to work in teams, which is important for real-world language learning); foreign language immersion (speaking exercises and discussions allow students to put what they've learned into practice). The use of apps like Kahoot or Quizlet makes the exercises more dynamic and engaging.

3. Engaging tasks on *digital platforms*. Teachers can use educational platforms like Moodle or Google Classroom to create and distribute assignments to students. For example, these can be grammar exercises, listening exercises, or translation assignments. In addition, language apps (Duolingo, Memrise) that offer interactive tests and assignments with automatic checking can be used for self-study. Objective: To reinforce theoretical knowledge by engaging in practical assignments. Advantages: autonomous work (students can complete assignments at their convenience); instant feedback (many platforms provide automatic checking, which helps students to see their mistakes at a glance); gamification (some platforms turn the learning process into a game (e.g. levels and rewards in Duolingo), which makes it more fun).

4. *Thematic discussions* (forums and chats). The teacher starts a discussion topic on forums like Google Classroom or Moodle, or uses messengers such as Telegram or Discord. Students write their responses and comments and discuss each other's opinions. Purpose: To develop writing and critical thinking skills through discussion of current topics in a foreign language. The advantages of asynchronous work are numerous and can greatly enhance the learning experience. It lets students discuss at their convenience, helping those with different schedules, which is great for diverse student groups. Additionally, the format encourages in-depth discussions, as

students have the opportunity to think critically and structure their responses thoughtfully before contributing. This method allows students to explore various topics, such as cultural, social, or linguistic themes, presented by the instructor. By incorporating such a variety of subjects, this approach helps to broaden students' perspectives significantly. This broader knowledge enhances their understanding, making the learning experience more thorough and significant. Such an inclusive educational framework not only enhances knowledge but also promotes a deeper appreciation for different viewpoints and experiences.

5. *Group projects and case-studies.* The instructor asks students to work on a project or solve a case (e.g., creating a presentation about the cultural characteristics of the country of the target language, conducting an interview in a foreign language). Students can work together in Google Docs, Trello, Miro, and other online collaboration tools. Goal: Develop teamwork skills, use language in real-life situations, deepen knowledge through researching a topic. Benefits: teamwork (developing cooperation and communication skills); practical orientation (students learn to apply foreign languages to solve real-life problems); creativity (projects often require creativity, which increases students' interest in learning a foreign language).

6. *Clubs for learning languages virtually*. Regular meetings are organized for informal communication in a foreign language (most often in Zoom or similar platforms). It can be a discussion of movies, books, news, or just a free conversation on any topic. Goal: Practice speaking in a free, informal setting. Benefits: oral practice (in an informal setting, students are less afraid of making mistakes, which encourages them to use the language more); confidence development (constant use of the language in conversation practice helps improve communication skills); cultural immersion (discussing current topics and cultural background of the country of the target language).

7. *Testing and knowledge control.* The teacher creates tests on Google Forms, Moodle or other similar systems. These can be multiple choice tests, essays, translation or listening exercises. Purpose: to assess students' knowledge and monitor their learning. Advantages: instant results: (some tests can be checked automatically); variety of formats (possibility to create different types of tasks to assess different aspects of knowledge (writing, listening, grammar, etc.)); progress monitoring (instructor can track students' progress in real time) [12].

8. *Virtual tours and cultural activities.* Teachers organize virtual tours of museums, historical places, or conduct viewing of movies/documentary programs in a foreign language followed by discussion. For example, students can take a virtual tour of the Louvre and then discuss what they see in the language they are studying. Purpose: To familiarize students with the culture and history of the target language country and to increase their vocabulary and cultural knowledge. Advantages: Cultural enrichment (students learn more about the culture and traditions of the target language country); interactivity (virtual tours allow students to be active participants in the process, not just spectators); variety of materials (videos, texts, photos can be used to immerse them in the cultural context).

Innovative distance learning formats engage students in various ways, helping them immerse themselves in the learning process. By offering diverse opportunities for interaction with the language, these programs not only enhance students' academic knowledge but also significantly improve their practical foreign language abilities. This dual focus ensures that learners can effectively navigate real-world situations where they may need to use their language skills [13]. As a result, students are better equipped to achieve fluency and confidence in their foreign language proficiency.

The analysis of methodological literature [14,15] and our own practice of adapting the "Foreign Language" course to the distance format allows us to highlight both advantages and disadvantages of using distance learning in the subject area. The advantages include: individualization and personalization of the learning process due to the flexibility of the schedule and the chance of learning at an individual pace; lack of geographical attachment; formation of information competence among students; accessibility for students with disabilities; comfortable learning environment; possible increase in motivation through the use of ICT and Internet capabilities; wide access to a

variety of information and educational resources; interactivity; conducting virtual training sessions; and the use of the Internet.

However, distance learning also has a number of disadvantages, such as: the need to form additional motivation and interest in learning for students with low levels of self-control and motivation; high dependence on the availability of material and technical means and their smooth and stable operation; the impossibility to control the independence of the performance of certain tasks by the student; the lack of physical interaction with peers and teachers, etc., as well as the lack of physical interaction with students and teachers.

Conclusion

Thus, modern ICT and online educational platforms significantly expand the opportunities for teaching and learning foreign languages. They enable the creation of multimedia and interactive assignments, making learning more dynamic and improving material comprehension. Videoconferences, language apps, virtual clubs, and group projects help students improve speaking, listening, reading, and writing skills. Such forms of learning promote immersion in the language environment, improving practical communication skills. Distance learning offers students the flexibility to select their own pace and timing for completing assignments, which plays a significant role in personalizing the learning experience. This ability to tailor their study schedules empowers learners to engage with the material in ways that best suit their individual needs and circumstances. As a result, students can allocate more time to challenging subjects while speeding through topics they grasp quickly. Overall, this individualized approach enhances motivation and fosters a deeper understanding of the material. In addition, the absence of geographical restrictions makes education accessible to students with disabilities or those in remote regions. Interactive forms of learning, such as gamified assignments or virtual excursions, help to increase student motivation and engagement in the learning process. Information saturation and variety of materials also stimulate students to search for knowledge independently.

Distance technologies possess immense potential to enhance the learning of foreign languages, particularly when faced with time constraints or restricted resources. Nevertheless, for these tools to be effectively implemented, a solid technical foundation, readiness of both teachers and students, and ongoing efforts to maintain student motivation and engagement are essential.

References

1. Blake, Robert (2011). Current Trends in Online Language Learning. *Annual Review of Applied Linguistics*, 31, 19 - 35. https://doi.org/10.1017/S026719051100002X
2. Murphy-Judy, K. (2016). Hampel, Regine and Ursula Stickler (2015). Developing Online Language Teaching: Research-Based Pedagogies and Reflective Practices. *CALICO Journal*, 33(3), 410–414. https://www.academia.edu/83671778/Hampel_Regine_and_Ursula_Stickler_2015_Developing_Online_Language_Teaching_Research_Based_Pedagogies_and_Reflective_Practices
3. Christopher Lange, Jamie Costley (2015). Opportunities and Lessons from Informal and Non-formal Learning: Applications to Online Environments. *American Journal of Educational Research*, 3(10), 1330-1336. https://pubs.sciepub.com/education/3/10/20/index.html
4. Bax, S. (2011). Normalisation Revisited: The Effective Use of Technology in Language Education. *International Journal of Computer-Assisted Language Learning and Teaching*, (IJCALLT), IGI Global, 1(2), 1-15. https://ideas.repec.org/a/igg/jcallt/v1y2011i2p1-15.html
5. Godwin-Jones, Robert (2015). Emerging technologies: The evolving roles of language teachers: Trained coders, local researchers, global citizens. *Language, Learning and Technology*, 19, 10-22. http://llt.msu.edu/issues/february2015/emerging.pdf
6. Chapelle, C. (2003). English Language Learning and Technology: Lectures on Applied Linguistics in the Age of Information and Communication Technology (Vol. 7). Amsterdam: John Benjamins Publishing. https://doi.org/10.1075/lllt.7

7. Cheng, L., Myles, J. (2003). Managing the Change from On-Site to Online: Transforming ESL courses for teachers. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, 18(1), 29–38. https://doi.org/10.1080/0268051032000054103
8. Ülker, N. (2023). Maintaining quality of higher education during difficult times: Accreditation compliance in foreign language education. *Cogent Education*, 10(1). https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2167320
9. Ferri, F., Grifoni, P., Guzzo, T. (2020). Online learning and emergency remote teaching: Opportunities and challenges in emergency situations. *Societies*, 10, 86. https://doi.org/10.3390/soc10040086
10. Mellati, M., Khademi, M. (2018). MOOC-based educational program and interaction in distance education: long life mode of teaching. *Interactive Learning Environments*, 28(8), 1022–1035. https://doi.org/10.1080/10494820.2018.1553188
11. Ludwig, C., Tassinari, M. G. (2021). Foreign language learner autonomy in online learning environments: the teachers' perspectives. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 17(2), 217–234. https://doi.org/10.1080/17501229.2021.2012476
12. Bryntseva O. V. (2021). Monitoring techniques in foreign language learning at engineering universities. *Problems of Engineer-Pedagogical Education*, 73, 104-110. https://doi.org/10.32820/2074-8922-2021-73-104-110 (in Ukrainian).
13. García-Peñalvo, F. J., Corell, A., Abella-García, V., Grande, M. (2020). Online assessment in higher education in the time of COVID-19. *Educ. Knowl. Soc*, 21(open in a new window), 1–12. https://doi.org/10.14201/eks.23086
14. Cotterall, S. (2000). Promoting Learner Autonomy Through the Curriculum: Principles for Designing Language Courses. *ELT Journal*, 54(2), 109–117. https://doi.org/10.1093/elt/54.2.109
15. Trokhymchuk, S., Bryntseva, O., Pasichnyk, M. (2024). Approaches to Foreign Language Teaching of Future Engineer-Teachers in the Context of Digitalization and Distance Learning. In: Auer, M.E., Cukierman, U.R., Vendrell Vidal, E., Tovar Caro, E. (eds) Towards a Hybrid, Flexible and Socially Engaged Higher Education. ICL 2023. Lecture Notes in Networks and Systems, vol 900. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-031-52667-1_7

The article was received by the editors 22.08.2024
The article is recommended for printing 01.10.2024

В. В. ТУПЧЕНКО[1], канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри іншомовної підготовки, європейської інтеграції та міжнародного співробітництва
e-mail: v.tupchenko@karazin.ua ORCID ID: https://orcid.org/0000-0001-7694-3855
М. В. ПАСІЧНИК[1],
старший викладач кафедри іншомовної підготовки,
європейської інтеграції та міжнародного співробітництва
e-mail: mvpasichnyk@karazin.ua ORCID ID: https://orcid.org/0000-0002-8621-2199
[1]*Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна,*
майдан Свободи, 4, м. Харків, 61022, Україна

ТРАНСФОРМУВАННЯ КУРСУ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ІНЖЕНЕРНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ В КОМПЛЕКСНИЙ ДИСТАНЦІЙНИЙ ФОРМАТ

Стаття присвячена вивченню можливостей та ефективності застосування дистанційного навчання та інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у процесі викладання іноземних мов у закладах вищої професійної освіти. У роботі детально розглядаються різні форми дистанційних занять, включаючи вебінари, практичні онлайн-семінари, інтерактивні завдання на освітніх платформах, тематичні дискусії, групові проєкти, віртуальні мовні клуби та екскурсії. Описано переваги використання таких технологій для розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності (говоріння, аудіювання, читання, письмо) та формування комунікативної компетенції у студентів. Особливу увагу приділено аналізу освітніх платформ (Moodle, Google Classroom), мобільних застосунків (Duolingo, Memrise), відеоконференц-зв'язку (Zoom, Microsoft Teams) і технологій гейміфікації, що сприяють підвищенню мотивації студентів і роблять процес навчання більш гнучким і доступним.

У статті обговорюються як позитивні сторони дистанційного навчання - індивідуалізація навчального процесу, можливість роботи у власному темпі, доступ до різноманітних освітніх ресурсів і матеріалів, так і обмеження, як-от необхідність високого рівня самоорганізації у студентів, залежність від стабільної технічної інфраструктури та складнощі з контролем самостійної роботи. Авторки пропонують низку рекомендацій щодо адаптації курсу іноземної мови до дистанційного формату і роблять висновок про те, що за наявності адекватної технічної бази та грамотної організації навчального процесу дистанційні технології можуть значно підвищити ефективність вивчення іноземних мов, даючи змогу створити практично повноцінне іншомовне середовище і поліпшити практичні навички студентів. Таким чином, дистанційне навчання та використання ІКТ відкривають нові горизонти для вдосконалення методик викладання іноземних мов у закладах вищої освіти. Важливою умовою успішного застосування цих технологій є постійне підвищення кваліфікації викладачів та інтеграція новітніх освітніх рішень у навчальний процес. Авторки підкреслюють, що саме комбінування традиційних і сучасних методів викладання здатне забезпечити максимальну ефективність та результативність навчання.

КЛЮЧОВІ СЛОВА: *іноземна мова, дистанційне навчання, комунікативна компетенція, відеоконференція, онлайн-семінар, інтерактивні завдання.*

Конфлікт інтересів

Автори заявляють, що конфлікту інтересів щодо публікації цього рукопису немає. Крім того, автори повністю дотримувались етичних норм, включаючи плагіат, фальсифікацію даних та подвійну публікацію.

Стаття надійшла до редакції 22.08.2024
Стаття рекомендована до друку 01.10.2024

DOI: https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-09
УДК (UDC): 37.014.5:614.2

І. М. ШАЛІМОВА[1], канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки, методики та менеджменту освіти
e-mail: ishalimova2010@gmail.com ORCID ID: https://orcid.org/0000-0001-5537-4286
В. А. БУРБИГА[1], канд. історичних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки, методики та менеджменту освіти
e-mail: marsof2020@gmail.com ORCID ID: https://orcid.org/0000-0002-2837-144X
[1]*Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна,*
майдан Свободи, 4, м. Харків, 61022, Україна

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ПЕРСОНАЛУ В ЗАКЛАДІ ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я

У статті висвітлюються організаційно-педагогічні засади управління розвитком персоналу в закладах охорони здоров'я в умовах реформування медичної галузі України. Розкрито значення впровадження інноваційних освітніх технологій для підвищення професійної компетентності медичних працівників, що є важливим аспектом адаптації до сучасних стандартів надання медичних послуг. Автори акцентують увагу на ролі андрагогічних принципів навчання дорослих, які включають створення сприятливого освітнього середовища, використання інтерактивних методів навчання, розробку індивідуальних освітніх траєкторій та мотиваційних програм.

У дослідженні наголошено на необхідності формування системного підходу до управління професійним розвитком персоналу, що охоплює діагностику освітніх потреб, планування навчального процесу, упровадження сучасних дидактичних інструментів та моніторинг ефективності освітніх заходів. Виділено важливість інтеграції педагогічних підходів до кадрової політики, зокрема через розвиток soft skills, симуляційного навчання та рефлексивних практик.

Окрему увагу приділено мотиваційній складовій, яка включає матеріальні та нематеріальні стимули, спрямовані на підвищення якості медичних послуг і забезпечення сталого професійного розвитку. Представлено рекомендації щодо створення адаптивних моделей управління розвитком персоналу в закладах охорони здоров'я, що враховують індивідуальні потреби працівників та специфіку закладу.

Результати дослідження можуть бути використані для вдосконалення освітніх програм, підвищення кваліфікації медичних працівників та оптимізації системи управління персоналом.

КЛЮЧОВІ СЛОВА: *андрагогіка, кадрова політика, компетентнісний підхід, медичні заклади, мотивація, організаційно-педагогічні засади, педагогічні технології, професійний розвиток, рефлексія, симуляційне навчання.*

Як цитувати: Шалімова І. М., Бурбига В. А. Організаційно-педагогічні засади управління розвитком персоналу в закладі охорони здоров'я. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2024. Вип. 83. С.94-110. https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-09

In cites: Shalimova I. M., Burbyga V. A. (2024). Organizational and pedagogical principles of staff development management in a healthcare institution. *Problems of Engineering Pedagogic Education,* (83), 94-110. https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-09 (in Ukrainian)

© Шалімова І. М., Бурбига В. А., 2024
Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

Постановка проблеми

Реформування системи охорони здоров'я та наближення української медицини до європейських стандартів є одним із стратегічних завдань МОЗ України. Кілька років тому МОЗ спільно з Мінфіном започаткували комплексну реформу галузі, спрямовану на підвищення якості медичних послуг, збільшення оплати праці медичних працівників, впровадження страхової медицини та розширення автономії медичних закладів.

Визначальну роль у процесі реформування відіграє педагогічна складова управління персоналом, що включає андрагогічні принципи, методи професійного навчання та розвитку медичних працівників. Саме освітні технології забезпечують не лише професійну підготовку медичного персоналу, але й формування етичних норм, професійної відповідальності та здатності до безперервного професійного розвитку.

Концептуальною основою реформи є перехід від географічно зумовленого розподілу пацієнтів до системи вільного вибору медичного закладу та лікаря. За цією моделлю держава визначає гарантований пакет медичних послуг та забезпечує фінансування відповідно до вибору громадян, що створює конкурентне середовище та стимулює підвищення якості медичного обслуговування. Результати емпіричних досліджень [1, с. 25] підтверджують ефективність такого підходу. Водночас успішна реалізація цієї моделі потребує впровадження сучасних дидактичних методів управління персоналом, які забезпечать не лише професійний розвиток медичних працівників, але й сформують внутрішню мотивацію до постійного самовдосконалення.

Аналіз наукової літератури свідчить про наявність суперечності між потребою медичної галузі у висококваліфікованих фахівцях, здатних працювати в умовах реформування, та недостатньою розробленістю теоретико-методологічних засад управління розвитком персоналу на основі сучасних педагогічних технологій [2, с. 15; 3, с. 42]. Ефективне управління персоналом у медичних закладах охоплює низку ключових завдань: планування кадрових потреб, підбір кваліфікованих працівників, забезпечення професійного розвитку, впровадження дієвих систем мотивації, оптимізація умов праці, моніторинг кадрових змін та дотримання трудового законодавства. Особливого значення набуває застосування андрагогічних принципів та інноваційних освітніх технологій у системі підвищення кваліфікації медичного персоналу.

Ключову роль відіграє мотиваційний компонент управлінської діяльності керівників закладів охорони здоров'я, спрямований на максимальну активізацію потенціалу працівників та підвищення ефективності їх діяльності. Педагогічний інструментарій мотивації, що включає системне наставництво, створення траєкторій професійного зростання та забезпечення конструктивного зворотного зв'язку, є визначальним для підтримки високої мотивації медичного персоналу [4, с. 78].

Дослідження вітчизняних науковців (Фурик О.А, Гладких Ф.В., Борисюк, І.Ю., Лоскутова, Т.О.) демонструють, що попри суттєві зміни у підходах до забезпечення якості медичної допомоги, їх практична реалізація у закладах охорони здоров'я залишається недостатньою. Це актуалізує потребу в інтеграції сучасних освітніх технологій в систему управління персоналом, які дозволять ефективно адаптувати нові стандарти до специфіки кожного медичного закладу.

Спроби впровадження запозичених ззовні стандартів виявили їх обмежену ефективність через складність адаптації до специфіки окремих медичних установ. Це зумовлює необхідність розробки індивідуалізованих систем управління закладами охорони здоров'я, які базуються на внутрішніх стандартах організації діяльності та враховують конкретні умови функціонування медичного закладу. Дидактичні принципи індивідуалізації та диференціації у навчанні та розвитку персоналу стають методологічною основою створення таких адаптивних систем управління [5, с. 156].

Аналіз останніх досліджень і публікацій

Теоретико-методологічні засади управління персоналом є предметом активних наукових досліджень. Концептуальні основи управління персоналом розробили вітчизняні вчені З. Бевз, В. Веснін, Л. Галаз, С. Гринкевич, О. Дребот, Л. Дулуб, В. Костів, М. Новікова, Г. Осовська, О. Крушельницька та Р. Чорний. Фундаментальні педагогічні принципи кадрового менеджменту, включаючи андрагогічні підходи та освітні технології, досліджували О. Леонтьєв, Ю. Конаржевський, Н. Котряхов, Н. Кузьміна, Т. Шамова та В. Давидов. Особливу цінність для нашого дослідження становлять праці з рефлексивного управління професійним розвитком персоналу, представлені в роботах Т. Давиденко, В. Лазарєва, М. Поташника та Т. Шамової.

Методологічно значущими для розуміння освітніх аспектів управління персоналом є дослідження зарубіжних науковців у галузі ситуаційної теорії управління. Зокрема, Т. Бернс, Г.Сталкер, П. Лоуренс, Дж. Лорш, Ф. Фідлер, Т. Пітерс та Р. Уотермен розробили дидактичні принципи ситуаційного управління, його форми та технологічні взаємозв'язки. Їхні напрацювання створюють теоретичне підґрунтя для розробки андрагогічних підходів до управління персоналом у медичних закладах.

У системі охорони здоров'я освітні аспекти кадрової політики досліджували Н. Васюк, В. Горачук, О. Коваленко, О. Корнійчук, З. Лашкул, Р. Погоріляк та О. Поживілова. Проте питання впровадження інноваційних педагогічних технологій у систему професійного розвитку медичного персоналу, зокрема використання компетентнісного підходу та інтерактивних методів навчання, потребують подальшого наукового обґрунтування.

Аналіз наукових джерел виявив недостатню розробленість теоретико-методологічних засад педагогічного супроводу професійного розвитку персоналу в медичних закладах. Це зумовлює необхідність створення комплексної системи управління професійним розвитком медичних працівників на основі сучасних освітніх технологій та андрагогічних принципів.

Постановка завдання

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування та розробка науково-методичної системи управління професійним розвитком персоналу в закладах охорони здоров'я Харківщини в умовах реформування галузі. Дослідження зосереджено на впровадженні інноваційних педагогічних технологій професійного розвитку, що включають компетентнісний підхід, інтерактивні методи навчання та систему андрагогічного супроводу.

Об'єктом дослідження є процес педагогічного управління професійним розвитком персоналу в закладах охорони здоров'я Харківської області.

Предметом дослідження є організаційно-педагогічні умови та методи управління професійним розвитком медичного персоналу в контексті компетентнісної парадигми.

Виклад основного матеріалу

У сучасній педагогічній науці управління професійним розвитком персоналу розглядається як комплексний освітній процес, що інтегрує андрагогічні принципи з управлінськими функціями. Як зазначають Н. Александрова, М. Діденко та О. Керекеша-Попова [2, 6, 9], цей процес вимагає впровадження науково обґрунтованої системи педагогічного супроводу професійного становлення фахівців медичної галузі.

Концептуальною основою управління професійним розвитком персоналу є інтеграція освітніх технологій, які забезпечують формування:

1. Професійних компетентностей через систему безперервної медичної освіти;
2. Соціально-етичних норм та професійної відповідальності через рефлексивні освітні практики;
3. Навичок самоосвіти та професійного самовдосконалення.

У структурі педагогічного управління розвитком персоналу виділяють

три взаємопов'язані функціональні компоненти:

- діагностично-проєктувальний (планування освітніх потреб та траєкторій професійного розвитку);
- організаційно-методичний (створення освітнього середовища для ефективного професійного розвитку);
- розвивально-акмеологічний (забезпечення умов для досягнення професійної майстерності).

Важливо враховувати, що праця медичних працівників має низку специфічних особливостей, які впливають на організацію їх професійного розвитку. Ці особливості відображено на Рис. 1.1.

Рис. 1.1. – Особливості праці медичних працівників.
Fig. 1.1. – Peculiarities of work of medical workers

А. Клімова [10] розглядає управління персоналом як інтегративну систему андрагогічного впливу, що включає науково обґрунтовані принципи, методи і механізми професійного розвитку медичних працівників. У контексті професійної педагогіки ця система реалізується через комплексне впровадження андрагогічних підходів до організації безперервної медичної освіти, що враховують специфіку навчання дорослих та особливості професійної діяльності медичних працівників.

Система управління розвитком персоналу на організаційно-педагогічному рівні спрямована на вирішення таких комплексних завдань [2, 7]:

- системна діагностика та цілеспрямований розвиток професійних компетентностей медичних працівників з урахуванням індивідуальних освітніх потреб та специфіки клінічної практики;
- створення оптимальних організаційно-педагогічних умов для максимальної реалізації професійно-особистісного потенціалу працівників через впровадження гнучких освітніх траєкторій та інноваційних андрагогічних технологій;
- забезпечення комплексного науково-методичного та андрагогічного супроводу професійного розвитку медичного персоналу на всіх етапах професійної кар'єри.

Структурно-функціональна модель системи управління професійним розвитком включає взаємопов'язані компоненти:

1. Дидактичний блок, орієнтований на проєктування освітнього контенту та організацію навчального процесу з урахуванням андрагогічних принципів та особливостей медичної діяльності
2. Організаційний блок, що забезпечує [22]:

- стратегічне планування та координацію професійного розвитку персоналу;
- системний моніторинг та оцінку ефективності освітньої діяльності;
- своєчасну корекцію індивідуальних освітніх траєкторій;

В умовах реформування галузі охорони здоров'я пріоритетного значення набувають такі стратегічні напрями [3, 11, 13]:

- упровадження компетентнісного підходу, що передбачає формування інтегративних професійних компетенцій медичних працівників;
- створення інноваційного освітнього середовища, яке стимулює професійний розвиток та забезпечує психолого-педагогічну підтримку персоналу;
- розвиток андрагогічної компетентності керівного складу медичних закладів як необхідної умови ефективного управління професійним розвитком персоналу.

Методологічні засади педагогічного управління [14, 16] базуються на принципах науковості, системності та неперервності професійного розвитку, що реалізуються через інтеграцію індивідуальних і групових форм навчання при збалансованому поєднанні централізованого керівництва та професійної автономії медичних працівників.

Особлива увага приділяється формуванню розвивального професійного середовища, що забезпечує активізацію навчально-професійної взаємодії, стимулювання інноваційної активності та профілактику професійного вигорання через впровадження інтерактивних форм навчання та залучення персоналу до освітньо-управлінської діяльності [19].

Реалізація цих заходів може бути ефективною завдяки педагогічним методам, таким як тренінги з комунікації та навчання через практику. Особливої ефективності набуває інтеграція симуляційних методів навчання з реальною клінічною практикою, що дозволяє формувати стійкі професійні компетенції в умовах, максимально наближених до реальних. Важливим аспектом є впровадження рефлексивних практик, які дозволяють медичним працівникам усвідомлено аналізувати власний професійний досвід та визначати напрями самовдосконалення.

Важливим інструментом оптимізації роботи медичних закладів є хронометраж робочого часу лікарів, який дозволяє виявити резерви підвищення ефективності діяльності організації. Методологічне значення хронометражу полягає у створенні емпіричної бази для розробки індивідуалізованих освітніх траєкторій та програм професійного розвитку. Аналіз часових затрат на різні види професійної

діяльності дозволяє виявити сфери, що потребують додаткової педагогічної підтримки та спеціалізованого навчання. Інтеграція даних хронометражу в систему управління професійним розвитком створює можливості для оптимізації освітнього процесу та підвищення його ефективності.

Доповнення цього інструменту педагогічними методами, наприклад навчанням через симуляції та індивідуальним підходом до розвитку професійних навичок, підвищує його результативність. При цьому особливого значення набуває андрагогічний супровід професійного розвитку, що враховує специфіку навчання дорослих та забезпечує формування стійкої мотивації до самовдосконалення. Важливим елементом є створення системи педагогічної підтримки, яка включає менторинг, коучинг та професійне консультування.

Особливої уваги в контексті управління персоналом закладів охорони здоров'я потребує організація роботи середнього медичного персоналу [5, 15, 17]. Андрагогічний супровід професійного розвитку середнього медичного персоналу базується на принципах безперервності освіти, практичної орієнтованості навчання та індивідуалізації освітніх траєкторій. Система формування професійних компетенцій включає:

- базову професійну підготовку на основі компетентнісного підходу;
- спеціалізовані програми підвищення кваліфікації;
- тренінги з розвитку комунікативних та організаційних навичок;
- практичні заняття з освоєння нових медичних технологій;
- індивідуальні консультації з професійного розвитку.

Дослідження виявили низку можливостей для вдосконалення їхньої діяльності, зокрема:

- невідповідність чинних базових нормативів часу реальним потребам при виконанні медичних маніпуляцій;
- необхідність оптимізації процесів для підвищення якості медичної допомоги [8, 21].

Аналіз ефективності різних форм підвищення кваліфікації середнього медичного персоналу показав найвищу результативність інтегрованих програм, що поєднують:

1. Теоретичну підготовку з використанням сучасних інформаційних технологій.
2. Практичні заняття на базі симуляційних центрів.
3. Стажування в провідних медичних закладах.
4. Участь у професійних конференціях та семінарах.
5. Проєктну діяльність з упровадження інновацій.

Вирішення цих проблем можливе через застосування педагогічних методів, зокрема навчання через практику та індивідуального підходу до розвитку професійних навичок. Ефективність такого підходу забезпечується системним характером навчання, що передбачає розробку індивідуальних планів професійного розвитку з урахуванням особистісних характеристик та професійних потреб кожного працівника. Важливим елементом є впровадження комплексної системи моніторингу освітніх результатів, що дозволяє відстежувати динаміку професійного зростання та своєчасно корегувати освітні траєкторії. Створення професійних портфоліо сприяє систематизації досягнень та рефлексії професійного досвіду, що є важливим чинником самовдосконалення.

Для оцінки раціональності розподілу робочого часу середнього медичного персоналу ефективним інструментом є впровадження сучасних персонал-технологій, зокрема хронометражу професійної діяльності. Педагогічний потенціал хронометражу розкривається через його інтеграцію в систему професійного розвитку. Аналіз часових витрат дозволяє виявити сфери професійної діяльності, що потребують додаткового навчання та методичної підтримки. На основі цих даних розробляються індивідуалізовані програми розвитку професійної майстерності, що враховують реальні умови та особливості роботи медичного персоналу.

Визначальну роль у функціонуванні медичного закладу відіграє кадровий потенціал, який можна визначити як здатність організованих трудових ресурсів (медичних працівників) максимально

ефективно досягати цілей організації. Розвиток кадрового потенціалу реалізується через створення цілісної системи безперервної професійної освіти, що інтегрує інноваційні освітні технології з традиційними формами навчання. Особливого значення набуває розвиток професійної рефлексії як механізму усвідомлення та переосмислення професійного досвіду. Формування культури самоосвіти та стимулювання професійної творчості створюють підґрунтя для постійного професійного зростання медичних працівників.

У процесі формування кадрового складу медичних закладів ключову роль відіграють соціально-економічні та соціально-психологічні механізми. Педагогічна складова цих механізмів реалізується передусім через створення комплексної системи професійної адаптації, що враховує індивідуальні особливості працівників та специфіку їхньої професійної діяльності. Важливим аспектом є розвиток корпоративної культури навчання, яка формує ціннісне ставлення до професії та стимулює постійне професійне зростання. При цьому ключові напрями розвитку включають:

- системну підтримку професійних ініціатив;
- упровадження інноваційних освітніх практик;
- створення середовища професійної взаємодії.

Якість кадрового потенціалу в медичній сфері характеризується комплексом кількісних і якісних показників. Результативність професійної діяльності визначається не лише об'єктивними показниками здоров'я населення, але й рівнем задоволеності якістю медичних послуг. Мотиваційні характеристики персоналу формуються в процесі професійного розвитку через інтеграцію особистісних прагнень з соціальними та етичними цінностями медичної професії. Професійні компетенції розвиваються в системі безперервної медичної освіти, що забезпечує відповідність кваліфікації персоналу сучасним вимогам медичної практики.

Ефективній реалізації кадрового потенціалу перешкоджає недосконаліть системи мотивації. Подолання цих труднощів можливе через впровадження комплексної системи стимулювання професійного розвитку, що враховує реальний внесок працівника, рівень навантаження та якість надання медичних послуг. Дослідження мотиваційної сфери медичних працівників виявило декілька основних напрямів стимулювання професійного зростання:

- забезпечення гідної матеріальної винагороди;
- створення умов для професійного розвитку;
- формування системи соціального захисту.

При цьому особливого значення набуває педагогічний супровід професійного розвитку, що включає наставництво, консультування та підтримку освітніх ініціатив. Інтеграція освітніх технологій у систему мотивації дозволяє створити середовище, сприятливе для професійного зростання та самореалізації медичних працівників.

За результатами соціологічного дослідження Р. Погорілюка [15], ключовими факторами підвищення продуктивності праці медичних працівників є:

- підвищення заробітної плати (76% респондентів);
- матеріальна мотивація (75%);
- можливості підвищення кваліфікації (73%);
- преміювання за профілактичну діяльність (70%);
- впровадження ефективних методів лікування (70%);
- доступ до Інтернету (63%);
- справедлива система стимулювання (57%);
- стабільність і кар'єрне зростання (55%);
- автоматизація робочих процесів (50%).

Аналіз отриманих даних свідчить про комплексний характер мотиваційних факторів, де матеріальні стимули тісно переплітаються з можливостями професійного розвитку та технологічного забезпечення. Особливу увагу привертає високий відсоток працівників, що відзначають важливість підвищення кваліфікації, що підтверджує необхідність впровадження системного підходу до

організації професійного навчання. Посилення цих факторів відбувається завдяки педагогічним методам, зокрема тренінгам з професійного розвитку.

Щодо нематеріальної мотивації (важлива для 92% опитаних), пріоритетними є:

- відгуки пацієнтів (63%);
- сприятливий психологічний клімат (60%);
- професійна повага колег (52%).

Такий розподіл пріоритетів демонструє значущість соціально-психологічних аспектів професійної діяльності медичних працівників. Відгуки пацієнтів виступають не лише як оцінка якості роботи, але й як важливий фактор професійної самореалізації. Створення сприятливого психологічного клімату потребує системного підходу до формування корпоративної культури, що базується на принципах взаємоповаги та професійної етики. Формування таких умов досягається через педагогічні підходи, наприклад тренінги з комунікації та командної роботи.

Експериментальні дослідження підтверджують ефективність системи мотивації, що враховує результати діяльності, трудову дисципліну та якість виконання обов'язків при прийнятті управлінських рішень. Важливо відзначити, що успішність такої системи базується на чітких критеріях оцінювання та прозорості механізмів прийняття рішень. Це створює атмосферу справедливості та підвищує довіру персоналу до управлінських ініціатив. Інтеграція педагогічних методів, зокрема навчання через практику, підвищує ефективність таких систем.

Аналіз вітчизняного та міжнародного досвіду свідчить про необхідність залучення всього персоналу до управлінського процесу для підвищення його ефективності. Такий підхід дозволяє не лише покращити якість прийнятих рішень за рахунок врахування думки безпосередніх виконавців, але й підвищити рівень залученості персоналу та його відповідальності за результати роботи. Особливо важливим це є в контексті медичних закладів, де кожен працівник має унікальний досвід взаємодії з пацієнтами та розуміння специфіки робочих процесів. Це реалізується через педагогічні підходи, такі як навчання через симуляції та індивідуальний розвиток.

Впровадження багаторівневої моделі управління якістю медичної допомоги демонструє, що зацікавленість працівників у позитивній оцінці їхньої роботи пацієнтами підвищує: - професійну мотивацію; - відповідальність перед пацієнтами; - вимогливість до себе та керівництва; - залежність оплати праці та соціальних гарантій від ефективності менеджменту закладу. Ця модель створює замкнений цикл позитивного зворотного зв'язку, де задоволеність пацієнтів стимулює професійне зростання працівників, що, в свою чергу, призводить до подальшого підвищення якості послуг. Важливим аспектом є також те, що така система природним чином стимулює розвиток емпатії та клієнтоорієнтованості серед медичного персоналу.

Наше експериментальне дослідження в медичних закладах Харкова та області реалізовувалось у декілька ключових етапів: початковий етап включав упровадження системи оцінювання якості послуг через опитування пацієнтів. При розробці анкети особлива увага приділялась не лише технічним аспектам надання медичної допомоги, але й комунікативним навичкам персоналу, здатності створювати довірливі відносини з пацієнтами та забезпечувати психологічний комфорт під час лікування. Розроблена анкета надавалась кожному пацієнту після отримання медичних послуг. Важливим аспектом була анонімність опитування, що забезпечувало отримання більш об'єктивних та щирих відгуків. На основі обробленої інформації формувався рейтинг, за яким найефективніші працівники отримували додаткові заохочення;

- наступний етап передбачав використання психодіагностичних методів: тесту Т. Елерса «Мотивація до успіху» [23] та методики О.Є. Фурман (Гуменюк) «Наскільки відповідальна Ви особистість?» [24] для оцінки впливу експериментальних умов на мотивацію та відповідальність медперсоналу. Вибір саме цих методик обумовлений їх високою валідністю та надійністю, а також можливістю отримати комплексну оцінку як мотиваційної складової, так і рівня професійної відповідальності працівників. Додатково ці

методики дозволяють виявити потенційні напрямки для професійного розвитку та індивідуального коучингу. Проводилось два вимірювання: перед упровадженням експериментальних умов та через рік після їх застосування.

Дослідження виявило переважно низькі показники мотивації до успіху серед медичних працівників: - 41% демонструють низький рівень; - 36% показують середній рівень; - 16% мають помітно високий рівень; - 7% досягають дуже високого рівня. Такий розподіл є тривожним сигналом, що вказує на необхідність системних змін у підходах до мотивації персоналу. Особливу увагу привертає значна частка працівників з низьким рівнем мотивації, що може негативно впливати на якість надання медичних послуг та загальну атмосферу в колективі. Водночас, наявність групи з високим та дуже високим рівнем мотивації створює потенціал для впровадження системи внутрішнього наставництва та обміну досвідом.

Додаткове опитування виявило основні демотиваційні фактори:

- недостатній рівень оплати праці;
- брак соціальних пільг;
- неоптимальний робочий графік;
- некомфортні умови праці;
- напружена атмосфера в колективі;
- недостатнє визнання з боку колег та керівництва;
- обмежені можливості кар'єрного зростання;
- відсутність умов для впровадження інновацій;
- низька зацікавленість у роботі;
- застаріле технічне оснащення;
- складнощі у уникненні критики;
- затримки виплати заробітної плати;
- відсутність вільного доступу до мережі Інтернет.

Аналіз виявлених демотиваційних факторів дозволяє згрупувати їх у декілька ключових категорій: матеріально-технічні (оплата праці, технічне оснащення), організаційні (робочий графік, умови праці), соціально-психологічні (атмосфера в колективі, визнання) та професійно-розвиткові (можливості кар'єрного зростання, впровадження інновацій). Такий підхід до категоризації проблем дозволяє розробити більш системний та структурований план їх подолання.

Цікавим спостереженням стало те, що хоча лікарі вважають підвищення заробітної плати найефективнішим стимулом, керівництву варто звернути увагу на нематеріальні заохочення, пов'язані із сімейним життям, додатковою зайнятістю та особистими інтересами. Це підтверджує сучасні теорії мотивації, які наголошують на важливості балансу між роботою та особистим життям (work-life balance) як ключового фактора професійної ефективності та задоволеності працею. Особливо актуальним це є для медичної галузі, де високий рівень професійного вигорання часто пов'язаний саме з порушенням цього балансу. Як зазначає дослідник Р. Погорілюк, "мотивація медичних працівників не обмежується матеріальними стимулами; важливим є забезпечення умов для професійного зростання та особистісного розвитку, що сприяє підвищенню ефективності праці" [15].

Серед ключових нематеріальних стимулів виділяють:

- можливість додаткових вихідних, що дозволяє працівникам відновити емоційний та фізичний стан, а також приділити час родині;
- гнучкий графік відпустки, який враховує індивідуальні потреби співробітників та дозволяє краще планувати особистий час;
- оптимізований робочий розклад, що забезпечує баланс між професійними та особистими обов'язками, включаючи можливість дистанційної роботи де це можливо;
- покращення умов праці, включаючи комфортні робочі місця, доступ до сучасного обладнання та ергономічне робоче середовище.

Важливо відзначити, що ефективність нематеріальних стимулів значно підвищується при їх персоналізації та врахуванні індивідуальних потреб працівників. Наприклад, для молодих спеціалістів особливо важливими можуть бути можливості навчання та кар'єрного росту, тоді як для досвідчених працівників більшу цінність матимуть гнучкий графік та визнання їх експертності.

У ході дослідження було випробувано вдосконалену модель управління якістю медичної допомоги, що

базується на внутрішньому аудиті. Ця модель відрізняється від традиційних підходів тим, що розглядає внутрішній аудит не як інструмент контролю, а як засіб постійного вдосконалення та розвитку. Особлива увага приділяється конструктивному зворотному зв'язку та спільному пошуку шляхів покращення робочих процесів. Ця модель включає постійні елементи (система заохочень, сприятливий мікроклімат, програми професійного розвитку) та змінні компоненти (аналіз показників роботи, рівні відповідальності та мотивації, адаптивні системи винагород). Гнучкість моделі забезпечується саме через наявність змінних компонентів, які можуть адаптуватися відповідно до поточних потреб закладу та змін у зовнішньому середовищі.

Особливо важливим аспектом є інтеграція педагогічних підходів у систему мотивації. Ця інтеграція реалізується через створення комплексної системи професійного розвитку, яка включає не лише формальні навчальні заходи, але й неформальні методи обміну досвідом та знаннями. Важливим елементом є створення культури постійного навчання, де кожен співробітник розглядається як потенційний носій унікальних знань та досвіду. Наприклад, "навчання через практику" та "індивідуальний розвиток" сприяють не лише підвищенню кваліфікації, але й формуванню внутрішньої мотивації до професійного вдосконалення. При цьому особлива увага приділяється розвитку не лише професійних компетенцій, але й так званих "м'яких навичок" (soft skills), які є критично важливими для ефективної роботи в медичній галузі. Як зазначає Т. Пелачча, "мотивація в медичній освіті є ключовим фактором, який впливає на якість навчання та професійну діяльність" [25].

Результати досліджень показують, що комплексний підхід, який поєднує економічні, творчі та ресурсні методи з індивідуальним підходом до кожного медпрацівника, сприяє їх професійному розвитку та вдосконаленню компетентностей у процесі виконання професійних обов'язків. Особливо ефективним виявилося впровадження системи персоналізованих планів розвитку, які враховують не лише поточні потреби закладу, але й індивідуальні професійні цілі та амбіції працівників. Такий підхід дозволяє створити відчуття особистої залученості та відповідальності за власний професійний розвиток. Це підтверджує дослідження, яке вказує на те, що "мотивація медичного персоналу є основним чинником успішного функціонування медичних закладів, а її підтримка через педагогічні методи забезпечує стабільність та ефективність роботи" [26]. Важливим аспектом є також створення системи моніторингу та оцінки ефективності впроваджених заходів, що дозволяє вчасно виявляти та корегувати можливі недоліки, забезпечуючи постійне вдосконалення системи управління розвитком персоналу.

Упровадження такого комплексного підходу дозволяє створити середовище, де професійний розвиток та особиста мотивація йдуть пліч-о-пліч, забезпечуючи високу якість медичної допомоги та задоволеність персоналу. Ключовим фактором успіху є системність та послідовність у впровадженні змін, а також постійна підтримка та заохочення ініціатив працівників щодо професійного розвитку та вдосконалення робочих процесів. Це створює позитивний цикл, де підвищення кваліфікації веде до покращення якості послуг, що, в свою чергу, підвищує мотивацію до подальшого розвитку.

Висновки та перспективи подальших досліджень

На основі проведеного дослідження сформульовано такі висновки:

1. Сучасний науково-технологічний розвиток та вимоги до медичних працівників.

Дослідження не лише підтверджує вплив науково-технологічного розвитку на вимоги до медичного персоналу, але й виявляє критичну необхідність постійного оновлення професійних компетенцій. Особливу увагу привертає той факт, що високотехнологічні методики в медицині вимагають не просто технічних навичок, але й розвитку критичного мислення, здатності до швидкої адаптації та міждисциплінарної взаємодії. Зокрема,

важливим є інтегрування педагогічних підходів, таких як навчання через практику та симуляційні тренінги, для підвищення кваліфікації персоналу.

2. Потреба в професіоналізації управління медичними закладами.

Результати дослідження вказують на необхідність трансформації традиційних підходів до управління медичними закладами. Ключовим аспектом є перехід від реактивного до проактивного управління, що передбачає не лише реагування на поточні виклики, але й стратегічне планування розвитку закладу. Особливо важливим є впровадження системи безперервного професійного розвитку керівників, що включає як формальну освіту, так і практичний досвід управління в умовах змін. Згідно з дослідженнями, "ефективне управління медичними закладами потребує інтеграції педагогічних методів, таких як наставництво та тренінги з лідерства, для підвищення якості управлінських рішень".

3. Розширення спектру компетентностей керівників.

Дослідження виявило необхідність формування нового профілю компетентностей сучасного керівника медичного закладу, де педагогічна складова відіграє ключову роль. Окрім традиційних управлінських навичок, критично важливими стають: здатність до організації навчального процесу в умовах медичного закладу, володіння сучасними педагогічними технологіями, вміння створювати освітнє середовище для безперервного професійного розвитку персоналу. Особливу роль відіграє здатність керівника бути не просто адміністратором, але й педагогом-наставником, здатним упроваджувати інноваційні освітні методики та мотивувати персонал до постійного навчання.

4. Вдосконалена модель управління якістю медичної допомоги.

Розроблена модель базується на принципах педагогічного менеджменту та включає освітню компоненту як обов'язкову складову системи управління якістю. Умовно-постійна складова охоплює не лише систему заохочень та сприятливий мікроклімат, але й постійно діючу систему внутрішнього навчання, менторства та професійного розвитку. Умовно-змінна складова включає гнучкі освітні програми, що адаптуються відповідно до потреб персоналу та викликів галузі. Педагогічний супровід усіх управлінських процесів забезпечує їх вищу ефективність та кращу засвоюваність персоналом.

Перспективи подальших досліджень:

1. Розвиток педагогічних методів у медичній освіті.

Майбутні дослідження мають зосередитися на розробці інноваційних педагогічних технологій, специфічних для медичної галузі. Особливу увагу варто приділити інтеграції дистанційного навчання з практичною підготовкою, розробці методик формування клінічного мислення через педагогічні підходи, створенню системи оцінювання ефективності освітніх інтервенцій у медичних закладах.

2. Інтеграція інноваційних технологій у систему управління.

Перспективним напрямом є вивчення можливостей інтеграції інноваційних технологій у систему управління медичними закладами з акцентом на їх педагогічний потенціал. Зокрема, важливим є дослідження можливостей використання штучного інтелекту та великих даних для персоналізації навчальних траєкторій медичного персоналу, створення адаптивних систем навчання та оцінки компетентностей. Особливу увагу варто приділити розробці методик використання віртуальної та доповненої реальності в медичній освіті.

3. Дослідження впливу педагогічних методів на мотивацію персоналу.

Подальші дослідження мають зосередитися на вивченні взаємозв'язку між педагогічними підходами та професійною мотивацією медичних працівників. Важливо дослідити, як різні форми навчання (формальне, неформальне, інформальне) впливають на залученість персоналу, його професійну самореалізацію та якість надання медичних послуг. Особливу увагу слід приділити розробці методик оцінки ефективності педагогічних інтервенцій у контексті розвитку soft skills медичного персоналу.

4. Розширення моделі управління якістю медичної допомоги.

Майбутні дослідження мають бути спрямовані на вдосконалення педагогічної складової моделі управління якістю медичної допомоги. Зокрема, важливим є розробка методів інтеграції освітніх компонентів у всі процеси управління якістю, створення системи педагогічного моніторингу професійного розвитку персоналу, дослідження впливу різних форм навчання на показники якості медичної допомоги. Особливу увагу варто приділити розробці методик оцінки економічної ефективності освітніх інвестицій у медичній галузі та їх впливу на загальну якість медичних послуг.

Конфлікт інтересів

Автори заявляють, що конфлікту інтересів щодо публікації цього рукопису немає. Крім того, автори повністю дотримувались етичних норм, включаючи плагіат, фальсифікацію даних та подвійну публікацію.

Список використаних джерел:

1. Авраменко, Т. П. Кадрова політика у реформуванні сфери охорони здоров'я : аналіт. доп. Київ : НІСД, 2012. 35 с. URL: https://niss.gov.ua/sites/default/files/2012-12/health-a1e6b.pdf
2. Александрова, Н. М. Концептуальні підходи до формування управлінської культури. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки*. 2013. № 3. С. 13-17. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Nzspp_2013_3_4
3. Берека, В. Є. Генеза наукових поглядів на проблему управлінської компетентності. *Вісник Житомирського державного університету ім. Івана Франка*. 2011. Вип. 55. С. 54-57. URL: http://eprints.zu.edu.ua/5183/
4. Васюк, Н. О. Світовий досвід підготовки сучасних менеджерів системи охорони здоров'я (огляд літературних джерел). *Вісник Академії праці і соціальних відносин Федерації профспілок України*. 2012. № 1(5). С. 21-26.
5. Горачук, В. В. Методичні підходи до формування показників якості лікувально-діагностичного процесу в закладах охорони здоров'я. *Збірник наукових праць співробітників НМАПО імені П. Л. Шупика*. Київ, 2012. Вип. 21. Кн. 2. С. 700-706.
6. Діденко, М. С. Професійно значимі якості особистості менеджера організацій: теоретичний аспект. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент*. 2013. Вип. 13. С. 201-211. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Mnf_2013_13_22
7. Дороніна, М. С., Білоконенко, Г. В., Сєріков, Д. О. Терміносистема дослідження розвитку управлінської компетентності керівника в умовах професіоналізації менеджменту. *Ефективна економіка*. 2017. № 2. URL: http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=5424 (дата звернення: 15.01.2025).
8. Про державні фінансові гарантії медичного обслуговування населення : Закон України від 19.10.2017 р. № 2168-VIII. Відомості Верховної Ради України. 2018. № 5. Ст. 31. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2168-19#Text
9. Керекеша-Попова, О. В. До питання про управлінську компетентність. *Актуальні проблеми психології й педагогіки* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., м. Харків, 10-11 листоп. 2017 р. Харків, 2017. С. 65-68.
10. Клімова, А. Соціальний статус сучасного менеджера: суспільні виклики та професійні вимоги. *Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу "Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди". Педагогіка. Психологія. Філософія.* 2014. № 35. С. 56-63. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-

bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=gvpdpu_2014_35_9

11. Коваленко, О. Наближення засад підготовки сучасних керівних кадрів з охорони здоров'я України до світових стандартів. *Державне управління та місцеве самоврядування*. 2016. Вип. 2 (29). С. 143-146. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=dums_2016_2_20
12. Лашкул, З. В. Особливості підготовки керівників охорони здоров'я в сучасних умовах. Завдання держави у забезпеченні ефективної кадрової політики системи охорони здоров'я : матеріали наук.-практ. конф., м. Київ, 22 квіт. 2015 р. Київ, 2015. С. 66-70. URL: http://umo.edu.ua/images/content/institutes/cipo/kaf_derg_slug/conference_book.pdf#page=66
13. Корнійчук, О. П. Нова система охорони здоров'я України та перспективи кадрової політики. Кадрова політика у сфері охорони здоров'я в умовах загроз національній безпеці України : матеріали щоріч. Всеукр. наук.-практ. конф. за міжнар. участю, м. Київ, 23 берез. 2017 р. / за заг. ред. В. С. Куйбіди та ін. Київ : ДСК-Центр, 2017. С. 67-70.
14. Єрошкіна Т. В., Татаровський О. П., Полішко Т. М., Борисенко С. С. Основи менеджменту і маркетингу в медицині : навч. посіб. Донецьк: РВВ ДНУ, 2012. 64 с. URL: http://repository.dnu.dp.ua:1100/upload/684df33d49a58cdfedc1417ff334ba89Management-KLD.PDF
15. Погоріляк, Р. Ю., Гульчій, О. П. Вивчення проблеми підготовки сучасних керівних кадрів охорони здоров'я в Україні. *Україна. Здоров'я нації.* 2015. № 4(36). С. 76-80. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Uzn_2015_4_16
16. Поживілова, О. В., Радиш, Я. Ф., Васюк, Н. О., Ляховченко, Л. А. Фахівець у галузі управління охороною здоров'я України: пошук моделі. *Інвестиції: практика та досвід*. 2011. №19. С. 76-83. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=ipd_2011_19_22
17. Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо удосконалення законодавства з питань діяльності закладів охорони здоров'я : Закон України від 06.04.2017 р. № 2002-VIII. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2017. № 21. ст. 245. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2002-VIII?utm_source#Text (дата звернення: 15.01.2025).
18. Про державні фінансові гарантії медичного обслуговування населення : Закон України від 19.10.2017 р. № 2168-VIII. Відомості Верховної Ради (ВВР). 2018. № 5. ст. 31. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2168-19 (дата звернення: 15.01.2025).
19. Про затвердження Порядку проведення конкурсу на зайняття посади керівника державного, комунального закладу охорони здоров'я : Постанова Кабінету Міністрів України від 27.12.2017 р. № 1094. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1094-2017-%D0%BF#Text (дата звернення: 15.01.2025).
20. Про схвалення Концепції реформи фінансування системи охорони здоров'я України : Розпорядження Кабінету Міністрів України від 30.11.2016 р. № 1013-р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1013-2016-%D1%80#Text (дата звернення: 15.01.2025).
21. Савіна, Т. В. Кадрове забезпечення сфери охорони здоров'я в Україні: стан та перспективи розвитку. *Інвестиції: практика та досвід*. 2017. № 15. С. 95-98. URL: http://www.investplan.com.ua/pdf/15_2017/19.pdf
22. Сєріков, Д. О. Визначення напрямів розвитку управлінської компетентності керівників. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Міжнародні економічні відносини та світове господарство. 2017. Вип. 14. Ч. 2. С. 123-127. URL: https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/16851

23. Діагностика мотивації до успіху (Т. Елерс). *Testoteka.info*. URL: https://testoteka.info/uk/test/volitional/ehlers-s (дата звернення: 15.01.2025).
24. Фурман (Гуменюк), О. Є. Теорія і методологія інноваційно-психологічного клімату загальноосвітнього закладу: монографія. Ялта; Тернопіль: Підручники і посібники, 2008. 340 с. URL: http://library.tneu.edu.ua/images/stories/zmist/2014/%D0%BB%D1%96%D1%82%D1%82/%D1%82%D0%B5%D0%BE%D1%80%D1%96%D1%8F%20%D1%96%20%D0%BC%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F%20%D1%96%D0%BD%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%86%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%BE-%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D0%BA%D0%BB%D1%96%D0%BC%D0%B0%D1%82%D1%83%20%20%D0%B7%D0%B0%D0%B3%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D1%8C%D0%BE%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%BD%D1%8C%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D0%B7%D0%B0%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D0%B4%D1%83%20%D0%B3%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%8E%D0%BA%20%202008.pdf
25. Pelaccia, T., Viau, R. Motivation in medical education. *Medical teacher*. 2017. Vol. 39. Issue 2. С. 136–140. DOI: https://doi.org/10.1080/0142159X.2016.1248924
26. Ситник, Й. С., Верещинська, С. В. Напрями вдосконалення системи мотивування персоналу медичних закладів. Менеджмент та підприємництво в Україні: етапи становлення і проблеми розвитку. 2023. № 2 (9). С. 127–141. URL: https://science.lpnu.ua/sites/default/files/journal-paper/2023/dec/32692/menedzhment223maket-127-141.pdf
DOI: https://doi.org/10.23939/smeu2023.02.127

Стаття надійшла до редакції 11.11.2024
Стаття рекомендована до друку 12.12.2024

I. M. SHALIMOVA[1], PhD (Pedagogy), Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Pedagogy, Methods and Management of Education
e-mail: ishalimova2010@gmail.com ORCID ID: https://orcid.org/0000-0001-5537-4286
V. A. BURBYGA[1], PhD (History), Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Pedagogy, Methods and Management of Education
e-mail: marsof2020@gmail.com ORCID ID: https://orcid.org/0000-0002-2837-144X
[1]*V. N. Karazin Kharkiv National University*,
4, Svobody Square Kharkiv, 61022, Ukraine

ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL PRINCIPLES OF STAFF DEVELOPMENT MANAGEMENT IN A HEALTHCARE INSTITUTION

The article highlights the organizational and pedagogical principles of staff development management in health care institutions in the context of reforming the medical sector in Ukraine. The importance of introducing innovative educational technologies to improve the professional competence of healthcare workers as an important aspect of adaptation to modern standards of healthcare services has been revealed. The authors analyze the role of andragogical principles of adult learning, including the creation of a favorable educational environment, the development of interactive teaching methods, and individual educational trajectories as well as motivational programs.

The study emphasizes that there is a need to form a systematic approach to managing the staff professional development, including diagnosing educational needs, planning the educational process, introducing modern didactic tools and monitoring the effectiveness of educational activities. The importance of integrating pedagogical approaches to personnel policy, in particular through the development of soft skills, simulation training and reflective practices, is emphasized.

The article pays special attention to the motivational component, including tangible and intangible incentives aimed at improving the quality of medical services and ensuring sustainable professional development. Recommendations for creating adaptive models of staff development management in health care institutions considering the individual needs of employees and the specifics of the institution have been presented.

The results of the study can be used to improve educational programs, improve the skills of healthcare personnel and optimize the personnel management system.

KEY WORDS: *andragogy, competency-based approach, healthcare institutions, human resource policy, motivation, organizational and pedagogical principles, pedagogical technologies, professional development, reflection, simulation-based training.*

References

1. Avramenko, T. P. (2012). Personnel policy in healthcare reform: analytical report, Kyiv, NISD. https://niss.gov.ua/sites/default/files/2012-12/health-a1e6b.pdf (in Ukrainian).
2. Aleksandrova, N. M. (2013). Conceptual approaches to the formation of managerial culture. *Scientific notes [Nizhyn State University named after Mykola Gogol] : Psychological and pedagogical sciences*, 3, 13-18. http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Nzspp_2013_3_4 (in Ukrainian).
3. Bereka, V. E. (2011). Genesis of scientific views on the problem of management competence. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal*, (55), 54-57. http://eprints.zu.edu.ua/5183/ (in Ukrainian).
4. Vasyuk, N. O. (2012). World experience in training modern healthcare managers (literature review). *Bulletin of the Academy of Labor and Social Relations of the Federation of Trade Unions of Ukraine*, 1, 21-26. (in Ukrainian).
5. Horachuk, V. V. (2012). Methodical approaches to the formation of indicators of quality of the medical-diagnostic process in healthcare institutions. Collection of Scientific Works of the NMAPE employees named after P. L. Shupyk, 21(2), 700-706 (in Ukrainian).
6. Didenko, M. S. (2013). Professionally significant qualities of the personality of managers of organization: theoretical aspect. *International scientific forum: sociology, psychology, pedagogy, management*, 13, 201-211. http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21C

NR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Mnf_2013_13_22 (in Ukrainian).
7. Doronina, M. S., Bilokonenko, H. V., & Sierikov, D. O. (2017). The term system for research methodology in developing managerial competence under conditions of professionalization of management. *Efektyvna ekonomika*, (2). Retrieved from http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=5424 [in Ukrainian].
8. On state financial guarantees of medical care for the population: Law of Ukraine dated October 19, 2017 No. 2168-VIII. (2018). Bulletin of the Verkhovna Rada of Ukraine, 5, Art. 31 https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2168-19#Text (in Ukrainian).
9. Kerekesha-Popova, O. V. (2017). On the issue of managerial competence. *In Current Problems of Psychology and Pedagogy*: proceedings of the International Scientific and Practical Conference, Kharkiv, November 10-11, 2017. (in Ukrainian).
10. Klimova, A. (2014). Social status of a modern manager: social challenges and professional requirements. *Humanitarian Bulletin of the State Higher Educational Institution "Pereyaslav-Khmelnytsky State Pedagogical University named after Hryhoriy Skovoroda": Pedagogy. Psychology. Philosophy*, 35, 56-63. http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=gvpdpu_2014_35_9 (in Ukrainian).
11. Kovalenko, O. (2016). Approximation approaches for modern leading cadres of Ukrainian public health to world standards. *Public Administration and Local Government*, 2(29), 143-146. http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=dums_2016_2_20 (in Ukrainian).
12. Lashkul, Z. V. (2015). Features of training healthcare managers in modern conditions. *In State Tasks in Ensuring Effective Personnel Policy of the Healthcare System*: proceedings of the scientific and practical conference, Kyiv, April 22, 2015. http://umo.edu.ua/images/content/institutes/cipo/kaf_derg_slug/conference_book.pdf#page=66 (in Ukrainian).
13. Korniichuk, O. P. (2017). New healthcare system of Ukraine and prospects of personnel policy. In V. S. Kuibida, V. M. Kniazevych, & N. O. Vasyuk (Eds.), Personnel Policy in Healthcare Under Threats to National Security of Ukraine : materials every year. All-Ukrainian science and practice conf. for international participation, Kyiv, March 23, 2017, DSK-Center. (in Ukrainian).
14. Yeroshkina, T. V., Tatarovskyi, O. P., Polishko, T. M., & Borysenko, S. S. (2012). Fundamentals of management and marketing in medicine, Donetsk, RVV DNU. http://repository.dnu.dp.ua:1100/upload/684df33d49a58cdfedc1417ff334ba89Management-KLD.PDF (in Ukrainian).
15. Pohorilyak, R. Yu., Gulchiy, O. P. (2015). Study of the problem of training modern health care managers in Ukraine. *Ukraine. Health of the nation*, 4(36), 76-80. http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Uzn_2015_4_16 (in Ukrainian).
16. Pozhyvilova, O. V., Radysh, Ya. F., Vasyuk, N. O., & Lyakhovchenko, L. A. (2011). Specialist in the field of healthcare management in Ukraine: search for a model. *Investments: Practice and Experience*, 19, 76-83. http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=ipd_2011_19_22 (in Ukrainian).
17. On making changes to some legislative acts of Ukraine regarding the improvement of the legislation on the activities of health care institutions: Law of Ukraine dated 04/06/2017 No. 2002-VIII. (2017). *Bulletin of the Verkhovna Rada (VVR)*, 21, Art. 245. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2002-VIII?utm_source%23Text#Text (in Ukrainian).

18. On state financial guarantees of medical care for the population: Law of Ukraine dated October 19, 2017 No. 2168-VIII. (2018). *Bulletin of the Verkhovna Rada (VVR)*, 5, Art. 31. http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2168-19 (in Ukrainian).
19. On the approval of the Procedure for conducting a competition for the position of head of a state, communal health care institution: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated 12/27/2017 No. 1094. (2017). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1094-2017-%D0%BF#Text (in Ukrainian).
20. On the approval of the Concept of the reform of the financing of the healthcare system of Ukraine: Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated November 30, 2016. No. 1013. (2016). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1013-2016-%D1%80#Text (in Ukrainian).
21. Savina, T. V. (2017). Human resources for healthcare in ukraine: state and development prospects. *Investytsiyi: praktyka ta dosvid*, 15, 95-98. http://www.investplan.com.ua/pdf/15_2017/19.pdf (in Ukrainian).
22. Serikov, D. O (2017). Determination ways of managerial competence for managers. *Scientific Bulletin of Uzhhorod National University. Series: International Economic Relations and World Economy*, 14(2), 123-127. https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/16851 (in Ukrainian).
23. Ehlers, T. (n.d.). Diagnostics of motivation for success. *Testoteka.info. https://testoteka.info/uk/test/volitional/ehlers-s*
24. Furman (Humeniuk), O. Ye. (2008). Theory and methodology of the innovative and psychological climate of a general educational institution: monograph, Yalta; Ternopil, Textbooks and manuals. http://library.tneu.edu.ua/images/stories/zmist/2014/%D0%BB%D1%96%D1%82%D1%82/%D1%82%D0%B5%D0%BE%D1%80%D1%96%D1%8F%20%D1%96%20%D0%BC%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F%20%D1%96%D0%BD%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%86%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%BE-%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D0%BA%D0%BB%D1%96%D0%BC%D0%B0%D1%82%D1%83%20%20%D0%B7%D0%B0%D0%B3%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D1%8C%D0%BE%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%BD%D1%8C%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D0%B7%D0%B0%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D0%B4%D1%83%20%D0%B3%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%8E%D0%BA%20%202008.pdf (in Ukrainian).
25. Pelaccia, T., Viau, R. (2017). Motivation in medical education. *Medical teacher*, 39(2), 136–140. https://doi.org/10.1080/0142159X.2016.1248924
26. Sytnyk, Y. S., Vereshchynska, S. V. (2023). Directions of improving the system of motivating the staff of medical institutions. *Management and Entrepreneurship in Ukraine: Stages of Formation and Problems of Development*, (2(9)), 127–141. https://science.lpnu.ua/sites/default/files/journal-paper/2023/dec/32692/menedzhment223maket-127-141.pdf https://doi.org/10.23939/smeu2023.02.127

The article was received by the editors 11.11.2024
The article is recommended for printing 12.12.2024

ЗМІСТ ОСВІТИ

DOI: https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-10
УДК (UDC): 378.147

Д. В. АМЕЦИНСЬКИЙ[1],
аспірант кафедри педагогіки, методики та менеджменту освіти
e-mail: amec300191@gmail.com ORCID ID: https://orcid.org/0009-0000-4731-2915
О. О. МЕЛЬНИЧЕНКО[1],
асистент кафедри педагогіки, методики та менеджменту освіти
e-mail: oksana.melnicenko@karazin.ua ORCID ID: https://orcid.org/0009-0003-4129-4703
[1]Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна,
майдан Свободи, 4, м. Харків, 61022, Україна

САМООСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ ВИКЛАДАЧА БУДІВЕЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН ЯК ПРОВІДНИЙ ЧИННИК РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Мета. Стаття спрямована на вирішення проблеми, яка полягає в наявності високих вимог із боку суспільства до можливості здійснювати самоосвітню діяльність викладачів будівельних дисциплін та недостатньою їхньою компетентністю в цій галузі.

Методи. Для вирішення поставлених завдань використовувався комплекс загальнонаукових (аналіз, синтез, аналогія, порівняння, зіставлення, узагальнення, класифікація, систематизація) та емпіричних (аналіз філософської, психолого-педагогічної, методичної літератури, нормативної документації) методів.

Результати. Відповідно до поставленої мети, у статті було визначено сутність, структуру, складові та результати самоосвіти як провідного чинника професійної компетентності викладача будівельних дисциплін, сформульовані основні завдання та форми їхньої самоосвіти, розроблено алгоритм та можливі напрямки самоосвіти як планової роботи над власною особистістю викладача. Визначаючи сутність самоосвіти, можна констатувати, що самоосвіта викладача будівельних дисциплін – це його цілеспрямована пізнавальна діяльність, спрямована на придбання суб'єктивно нових системних знань у предметній галузі, тобто будівництва, а також у галузях педагогіки, психології, методики викладання та загальної освіти й культури. Завданнями самоосвіти виступають: бажання особистісного розвитку; обізнаність й використання нових педагогічних технологій, методів і прийомів в освітньому процесі; постійне підвищення рівня своїх знань у сфері педагогічної психології; удосконалення наукових знань у галузі теорії й методики викладання певної навчальної дисципліни. Послідовність дій (алгоритм) роботи викладача над індивідуальною темою може бути такою: вибір теми методичної роботи; ретельне ознайомлення з проблемою, на вирішення якої спрямована тема самоосвіти; розробка попереднього плану методичної роботи над обраною темою; вибір інноваційних технологій педагогічної діяльності; застосування інновацій у процесі власної педагогічної діяльності; аналіз і оцінка результатів самостійної роботи; письмова фіксація зробленого та написання звіту про отримані результати.

Висновки. Напрямками, у яких викладачеві варто самоосвічуватися та розвиватися, як правило, є: професійний напрямок (дисципліна, що викладається); педагогічний напрямок; психологічний напрямок; методичний напрямок; нормативно-правовий напрямок тощо. Перспективними напрямками подальших досліджень автор вважає: розробку технологій самоосвіти для викладачів, які мають різний професійно-педагогічний стаж; встановлення кореляційного зв'язку між обсягом самоосвіти викладачів та рівнем їхньої професійно-педагогічної компетентності; розробку засобів самодіагностики.

КЛЮЧОВІ СЛОВА: *самоосвіта, викладач будівельних дисциплін, професійна компетентність, напрямки самоосвіти, алгоритм самоосвіти.*

Як цитувати: Амецинський Д. В., Мельниченко О. О. Самоосвітня діяльність викладача будівельних дисциплін як провідний чинник розвитку професійної компетентності. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2024. Вип. 83. С.111-122. https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-10

© Амецинський Д. В., Мельниченко О. О., 2024
Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

In cites: Ametsynsky D. V., Melnychenko O. O. (2024). Self-educational activity of a teacher of building disciplines as a leading factor in the development of professional competence. *Problems of Engineering Pedagogic Education,* (83), 111-122. https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-10 (in Ukrainian)

Актуальність дослідження і постановка проблеми

Злободенність питання розвитку професійної компетентності педагогів зумовлена прискорюваним процесом морального знецінювання й старіння знань і навичок фахівців у сучасному світі. І саме в результаті процесу підвищення професійної компетентності педагога відбувається підвищення якості освіти її здобувачів.

В останні роки професійне зростання педагога стало однією з найбільш актуальних тем розвитку освіти в нашій країні. Це обумовлено насамперед тим, що в умовах ринкової економіки зростають вимоги до професійної підготовки фахівців у всіх сферах трудової діяльності людини. Розвиток професійної компетентності – це розвиток творчої індивідуальності, формування сприйнятливості до педагогічних інновацій, здатностей адаптуватися в мінливому педагогічному середовищі.

Зміни, що відбуваються в сучасній системі освіти, роблять необхідністю підвищення кваліфікації й професіоналізму викладача, тобто його професійної компетентності. Основна мета сучасної освіти – відповідність актуальним і перспективним потребам особистості, суспільства й держави, підготовка різнобічно розвиненої особистості громадянина, здатної до соціальної адаптації в суспільстві, початку трудової діяльності, самоосвіти й самовдосконалення. Педагог, що спроможний вільно мислити, прогнозувати результати своєї діяльності й моделювати освітній процес, є гарантом досягнення поставлених освітніх цілей. Саме тому сьогодні різке зріс попит на кваліфіковану, конкурентоспроможну особистість педагога, здатну виховувати особистість у сучасному світі, що динамічно змінюється.

Діяльність сучасного педагога нерозривно пов’язана з його творчою самостійністю, мобільністю, високим інтелектуальним і моральним потенціалом, з його професійною компетентністю й культурним рівнем. Це, безумовно, висуває на перший план необхідність пошуку й упровадження в практику підвищення кваліфікації викладачів будівельних дисциплін сучасних педагогічних технологій, що стимулюють освітню активність особистості. Досягнення цих вимог неможливо без усвідомлення педагогом своєї високої особистої відповідальності й без постійного відновлення знань і практичних умінь фахівця в процесі підвищенні кваліфікації та самоосвіти.

Сьогодні самоосвіта педагога – необхідна умова професійної діяльності педагога. Самоосвіта – це цілеспрямована пізнавальна діяльність, керована самою особистістю для надбання системних знань у певній галузі діяльності, науки, техніки, культури, політичного життя тощо.

Для того, щоб учити інших, потрібно знати більше, ніж усі інші, тому що суспільство завжди висуває до викладача найвищі вимоги. Педагог повинен знати не тільки свій предмет і володіти методикою його викладання, але й мати знання в суміжних наукових галузях, різних сферах громадського життя, орієнтуватися в сучасній політиці, економіці й ін. Однак здатність до самоосвіти не завжди формується в педагога разом із дипломом педагогічного ЗВО. Ця здатність визначається психологічними й інтелектуальними покажчиками кожної окремої людини, але не меншою мірою ця здатність формується в процесі роботи з джерелами інформації, аналізу й самоаналізу, моніторингу своєї діяльності й діяльності колег. Безумовно, різні курси підвищення кваліфікації, конференції, семінари, професійні конкурси сприяють розвитку викладача як особистості й професіонала. Участь у різних конкурсах дозволяє по-новому подивитися на свою професію, розвинути свій творчий потенціал і підвищити педагогічну майстерність. Але ключова роль у забезпеченні безперервного процесу освіти педагога належить самоосвіті.

Таким чином, можна дійти висновку, що формувати вміння самоосвітньої

діяльності та володіння її різними способами в майбутніх викладачів необхідно ще під час їхнього навчання в педагогічному ЗВО. Однак аналіз існуючих освітніх програм із підготовки викладачів дозволяє констатувати, що цим питанням ще приділяється недостатньо уваги. Аналіз опитувань викладачів також свідчить про їхню недостатню компетентність у галузі способів та технологій самоосвіти. Таким чином, маємо проблему, яка полягає у високих вимогах із боку суспільства до можливості здійснювати самоосвітню діяльність викладачів будівельних дисциплін та недостатньою їхньою компетентністю в цій галузі.

Аналіз досліджень та публікацій

Різні аспекти проблеми самостійної освітньої діяльності вивчалися ще класиками педагогічної науки, такими як А. Дістервег, Я.-А. Коменський, Й. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, К. Ушинський. Цю ж проблему досліджували вітчизняні вчені Н. Богданова [1], Л. Броннікова [2], О. Бурлука [3], С. Гончаренко [4], О. Гречановська [5, 10], Н. Духаніна [6], І. Коляда [7], В. Кремень [8], В. Олійник [9], В. Петрук [10], О. Рідкоус [11], Ю. Сабадош [10], Т. Шарненкова [12] й ін. Також цю проблематику досліджено у зарубіжних публікаціях таких вчених як O. Doroshenko [14], L. Dzhegistayeva [16], R. Ekhaeva [16], T. Golovyatenko [14], O. Hrechanovska [13], M. Khmelkova [14], A. Kvitkovskaya [16], M. Poliakova [14], A. Samusevicha [15], L. Shnejder [14], S. Striguna [15].

Постановка завдання

Метою статті є розгляд самоосвіти як провідного чинника розвитку професійної компетентності викладача будівельних дисциплін. Задля її досягнення необхідно вирішити такі завдання: визначити сутність, структуру, складові та результати самоосвіти як провідного чинника професійної компетентності викладача будівельних дисциплін; сформулювати основні завдання та форми їхньої самоосвіти; розробити алгоритм та можливі напрямки самоосвіти як планової роботи над власною особистістю викладача.

Виклад основного матеріалу

Аналіз літературних джерел дозволяє констатувати, що традиційна самоосвіта – це читання спеціальних статей і книг з профільних предметів, вивчення широкого кола тем у галузі психології, педагогіки, філософії, мистецтва, художньої літератури, соціальної публіцистики тощо. Однак інформатизація суспільства суттєво змінила підходи до самоосвіти. Розвиток професійної компетентності педагогів, задоволення запитів особистості в розвитку сьогодні неодмінно веде до використання інформаційно-комунікаційних технологій. Інформаційні технології зробили практично загальнодоступним колосальний обсяг інформації в найрізноманітніших напрямках людської діяльності. Відповідно, інформаційна культура людини, уміння орієнтуватися в сучасних засобах комунікації та користуватися інформаційними ресурсами для саморозвитку й самовдосконалення сьогодні є визначальними. Таким чином, професійна самоосвіта педагога на сьогодні є одним з елементів організації всього навчально-виховного процесу, яка передбачає багатокомпонентну діяльність викладача, що включає загальноосвітню, предметну, психолого-педагогічну й методичну самоосвіту. Розглянемо коротко ці складові.

Загальноосвітня самоосвіта містить: загальноосвітню інформацію; знання, уміння й навички, що мають загальнопедагогічну цінність; знання, уміння й навички, що мають значення для підвищення предметної кваліфікації.

Предметна самоосвіта містить: читання спеціальної літератури з предметів; відвідування спеціальних занять, курсів, семінарів тощо.

Психолого-педагогічна самоосвіта включає: поглиблене вивчення педагогічної й психологічної літератури, тому що найбільші утруднення викладач відчуває саме у сфері психологічної компетентності й виборі засобів впливу на своїх вихованців і організації взаємодії з ними.

Методична самоосвіта містить шліфування методики викладання через: читання спеціальної літератури; вивчення педагогічного досвіду; аналіз власної діяльності.

Кожна діяльність передбачає в її результаті створення якогось продукту. Тому в особистому плані самоосвіти викладача обов'язково повинен бути список результатів, які повинні бути досягнуті за певний термін. Такими результатами самоосвіти викладача можуть бути: 1) підвищення якості викладання предмета; 2) розроблені або видані методичні посібники, статті, підручники, програми, сценарії, дослідження; 3) розробка нових форм, методів і прийомів навчання; 4) доповіді, виступи; 5) розробка дидактичних матеріалів, тестів, наочностей; 6) вироблення методичних рекомендацій із застосування нової інформаційної технології; 7) проведення тренінгів, семінарів, конференцій, майстер-класів, узагальнення досвіду з досліджуваної проблеми. Крім цього педагог повинен мати загальний високий рівень культури, знати прийоми риторики, основи моніторингу, мати широку ерудицію. Цей перелік далеко не повний, але без цих навичок педагог не може ефективно вчити й виховувати.

Таким чином, самоосвіта забезпечує розвиток педагога як особистості й професіонала, сприяє підвищенню рівня його професійної компетентності й удосконаленню професійно-особистісних якостей, педагогічних здатностей і практичних умінь.

Самоосвіта – процес свідомої, самостійної, пізнавальної діяльності з метою вдосконалення будь-яких якостей особистості або способів діяльності. Це також – процес пізнавальної діяльності, який мотивується власним бажанням підвищити свої знання в професійній сфері.

Виходячи із сучасних вимог, можна визначити основні шляхи розвитку професійної компетентності викладача будівельних дисциплін, а саме: робота в методичних об'єднаннях, творчих групах; дослідницька, експериментальна діяльність; інноваційна діяльність, освоєння нових педагогічних технологій; різні форми педагогічної підтримки; активна участь у педагогічних конкурсах, майстер-класах, форумах і фестивалях; узагальнення власного педагогічного досвіду; використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ).

Поява мережі Інтернет забезпечило викладача безліччю можливостей для безперервної самоосвіти, придбання нових знань і вмінь. Сьогодні існує велика кількість форм і способів, як викладачеві підвищувати свою кваліфікацію за допомогою інтернет-ресурсів і технологій, наприклад: дистанційні курси для педагогів, майстер-класи; дистанційні конференції (веб-семінари); дистанційні конкурси; дистанційні евристичні олімпіади; педагогічні форуми й багато іншого. Інтернет дає можливість брати участь у різних дистанційних конкурсах і олімпіадах, різноманітність яких просто вражає. На кожному сайті є педагогічні форуми, які дозволяють спілкуватися на професійні й особисті теми педагогам із різних куточків нашої країни й з колегами з-за кордону.

Таким чином, можна дійти висновку, що сьогодні існують певні умови, завдяки яким кожний педагог може рости особистісно й професійно: здобувати нові знання, удосконалювати вміння, підвищувати особистісну й професійну самооцінку, здобувати визнання серед колег. Безперервність цього процесу забезпечує підвищення рівня готовності до самоосвіти. Із цього випливає, що найбільш важливою складовою вдосконалення викладача є його власне бажання постійно самоосвічуватися, іти в ногу з часом. Тільки самоосвіта може дозволити кожному педагогові залишатися актуальним у сучасних умовах.

Не викликає жодних сумнівів, що поліпшення якості освіти її здобувачів безпосередньо залежить від рівня професійної підготовки педагога. Однією з ознак професійної відповідності викладача цій вимозі є його схильність до постійного зростання, саморозвитку й самоосвіти. Це випливає з уявлення про сучасного педагога, оскільки сучасний педагог – це:

– гармонійно й різнобічно розвинена особистість, яка поєднує в собі духовне багатство й моральну чистоту;

– висококваліфікований фахівець, здатний підібрати дієві засоби навчання, засновані на індивідуальному підході до учнів;

– фахівець, здатний провести заняття, включаючи в процес здобуття знань різні види діяльності;

– людина, яка жадає постійного розвитку й удосконалення своїх навичок і вмінь, має широкий спектр інтересів.

У контексті самоосвіти педагога доцільно більш пильно розглянути такі складові професійно-педагогічної компетентності: методичну компетентність; дослідницьку компетентність; управлінську компетентність; комунікативну компетентність; психологічну компетентність. При цьому слід розуміти, що розвиток професійної компетентності – це процес усвідомлення творчої індивідуальності, гнучкості мислення й сприйнятливості до новацій. Від професійної підготовленості викладача безпосередньо залежить розвиток соціальних, економічних і духовних сфер суспільства. Система освіти не стоїть на місці, а постійно змінюється. Ці зміни прямо впливають на професійну компетентність.

Український педагогічний словник так визначає поняття «педагогічна самоосвіта»: «Педагогічна самоосвіта (професійна самоосвіта педагога) – це процес самостійного освоєння педагогом нових педагогічних цінностей, способів і прийомів, технологій діяльності, умінь і навичок їх використання й творчої інтерпретації у своїй професійній діяльності» [3, с. 296]. Іншими словами, самоосвіта – це бажання викладача самостійно розбудовуватися в професійній сфері й збагачувати вже наявні знання.

Постійний розвиток є особливою умовою для росту професійної компетентності викладача. До педагогів завжди ставилися й будуть ставитися найвищі вимоги, тому що для того, щоб навчати інших, потрібно самому володіти набагато більшими знаннями. Основною метою саморозвитку й самоосвіти є постійне поліпшення освітнього процесу за рахунок удосконалення теоретичної й практичної сфери знань викладача.

Отже, завданнями самоосвіти, на наш погляд, є:

– бажання особистісного розвитку через підвищення рівня ерудиції, а також правової і загальної культури;

– ознайомлення з новими педагогічними технологіями та впровадження нових методів і прийомів в освітньому процесі;

– постійне підвищення рівня своїх знань у сфері педагогічної психології;

– постійне вдосконалення наукових знань у галузі теорії й методики викладання навчальних дисциплін.

Для професійної компетентності значення самоосвіти таке: поліпшення якості викладання навчальної дисципліни; здатність використовувати творчий підхід у організації навчального процесу; постійне професійне зростання; створення нового сприйняття педагога; відповідність педагога вимогам суспільства й держави.

Основні форми самоосвіти педагога діляться на дві групи: індивідуальні й групові (тобто колективні).

Індивідуальну форму самоосвіти здійснює сам викладач. Але, незважаючи на це, керівники адміністративних і методичних систем можуть стимулювати процес саморозвитку. Індивідуальна самоосвіта має на меті самостійну роботу над удосконаленням професійного рівня.

У процесі педагогічної діяльності викладача його індивідуальна самоосвіта, як правило, складається з: 1) науково-дослідної роботи з обраної теми або існуючої проблеми; 2) самостійного вивчення науково-методичної літератури, відвідування тематичних семінарів; 3) застосування теоретичних інновацій на практиці в навчальному процесі або позакласній діяльності; 4) участі у науково-методичних об’єднаннях; 5) проведенні відкритих уроків для аналізу професійної компетентності; 6) вивчення й застосування інформаційно-комп’ютерних технологій; 7) участі в педагогічних конкурсах; 8) публікації своїх досліджень на сайтах в Інтернеті та створення свого сайту.

Групова самоосвіта проявляється у вигляді діяльності методичного об’єднання, а також практикумів, семінарів і курсів із підвищення професійної кваліфікації. Така діяльність формує зворотний зв’язок між результатами індивідуальної самоосвіти й самим педагогом. Групова самоосвіта спрямована на безпосереднє залучення викладача до методичної роботи методичних структур. Вона, як правило, здійснюється у таких формах:

1) проходження курсів із підвищення професійної кваліфікації. Це надає можливість обміну знаннями й досвідом з колегами й допомоги фахівця;

2) здобуття другої вищої освіти або другої спеціальності. Це дозволяє здійснювати процес освіти за індивідуальною схемою. Наприклад, організація більшості навчальних програм носить модульний характер, тобто одні предмети обов'язкові для вивчення, інші мають другорядне значення;

3) проходження дистанційних курсів із підвищення кваліфікації. Крім курсів, платформою для одержання знань можуть виступати й конференції, семінари, конкурси та олімпіади. Вони надають можливість детальніше вивчити матеріал для викладачів, які цікавляться певними темами або з тем, найбільш актуальних для викладача. Перевагою цієї форми самоосвіти є гнучкий графік. Тобто викладачеві надається можливість пройти певні теми в зручний для нього час;

4) використання мережевих педагогічних співтовариств. Вони сприяють використанню безкоштовних і вільних електронних ресурсів, а також надають можливість самостійного створення мережевого навчального змісту.

При структуруванні самоосвіти необхідно враховувати професійний рівень викладачів. Для цього використовуються різні критерії, відповідно до яких педагогів розподіляють у ті або інші групи. У кожній групі є свої цілі й способи навчання. Малодосвідченому викладачеві самоосвіта допоможе збагатити свій запас знань і підвищити рівень ерудиції, ґрунтуючись на досвіді своїх більш компетентних колег. Педагог зі стажем одержує можливість досліджувати нові методики й прийоми роботи зі здобувачами освіти, а також збільшити свої знання.

Перед тим як зайнятися своєю самоосвітою, викладачеві необхідно визначити ступінь готовності до цього роду діяльності. Для цього варто проаналізувати ознаки готовності педагога до самоосвіти, до яких відносяться:

– пізнавальна ознака, котра передбачає аналіз культури особистості, професійної компетентності і вміння використовувати отримані знання на практиці;

– організаційна ознака, що визначає здатність вірно обирати форми самоосвіти та джерела, призначені для здобуття нових знань;

– морально-вольова ознака, яка включає працездатність і зацікавленість у процесі самоосвіти, а також прояв самокритики.

Оскільки самоосвіта триває все життя, то вона вважається безперервною. Виходячи з цього, у процесі самоосвіти педагога можна умовно виділити 5 етапів:

1 етап – діагностичний, який має на меті створення певної настроєності на навчання, а також адекватний аналіз професійних утруднень, що зустрічаються в педагогічній роботі. Він передбачає постановку проблеми, визначення мети та теми процесу самоосвіти. Також здійснюється оцінка послідовності своїх дій;

2 етап – навчальний, на якому відбувається ознайомлення зі спеціалізованою літературою й методичними матеріалами, а також здійснюється підготовка додаткової навчальної інформації;

3 етап – практичний, що передбачає процес використання нового для педагога теоретичного матеріалу на практиці, а також використання нових методів навчання. При його реалізації ведеться спостереження та проводиться анкетування, здійснюється використання додаткової спеціалізованої літератури. На цьому етапі йде осмислення й узагальнення накопичених особистісних інновацій;

4 етап – упровадження, на якому викладач організує робочий процес, ґрунтуючись на власному попередньому і здобутому під час самоосвіти досвіді. Використовуються авторські розробки з різних тем, особлива увага приділяється використанню дидактичних матеріалів і інших методичних посібників. На цьому етапі на засіданнях надаються звіти про просування самоосвіти, а також проводяться майстер-класи для колег;

5 етап – підсумково-контрольний (узагальнювальний) передбачає проведення аналізу діяльності педагога, формулюються рекомендації для колег, проводиться моніторинг, а також презентація розроблених педагогом матеріалів на педагогічних засіданнях.

Розглянемо окремі, на наш погляд, найбільш важливі елементи здійснення кожного етапу на практиці.

Так, тема самоосвіти обирається з урахуванням тих проблем, з якими зустрічається викладач у ході своєї педагогічної практики. Вибір теми здійснюється з метою усвідомлення проблеми та визначення способів її усунення. Також тема самоосвіти може мати відношення до загальної методичної теми кафедри або усього ЗВО. Якщо викладач постійно працює в інноваційному режимі, то й тема обирається з урахуванням тих завдань, котрі втілюють певний напрямок діяльності освітнього закладу.

Після того, як тема самоосвіти визначена, необхідно сформулювати її цілі та завдання. Так, цілями самоосвіти можуть бути: збільшення обсягу своїх знань; вивчення й використання нових педагогічних технологій і методів; використання нових прийомів навчання; підвищення рівня знань у галузі вікової та педагогічної психології. Кожна мета має формулюватися максимально точно й повно.

Після визначення цілей самоосвіти по кожній із визначених цілей формулюються відповідні завдання самоосвіти, котрі відбивають певну послідовність дій щодо досягнення поставлених цілей.

Для обраної теми викладач самостійно розробляє індивідуальний план роботи над розв'язанням певної проблеми. Як правило, в індивідуальному плані вказуються: назва теми; цілі та завдання; бажаний результат; етапи виконання роботи; попередні строки виконання кожного етапу; заходи та конкретні дії, що будуть проведені в ході роботи над темою; оцінка результату проробленої роботи; форма звіту з виконаної роботи.

Після завершення роботи над темою, викладачеві необхідно надати звіт із повним аналізом, висновками й рекомендаціями, який буде корисний для інших викладачів. Кожний етап роботи може мати свою тривалість.

Послідовність дій (алгоритм) роботи педагога над індивідуальною темою може бути такою.

1. Вибір теми методичної роботи:

– вивчення спеціалізованої літератури;

– вивчення нормативно-правових документів;

– вивчення існуючого педагогічного досвіду.

2. Пильне й ретельне ознайомлення із проблемою, на вирішення якої спрямована тема самоосвіти, за допомогою літературних джерел:

– складання списку використаних джерел;

– витяги з літературних джерел;

– власні коментарі до кожного витягу.

3. Розробка попереднього плану методичної роботи над обраною темою:

– обґрунтування вибору теми;

– визначення актуальності та новизни;

– вибір методів для здійснення пошукової діяльності;

– чітке формулювання цілей і завдань;

– календарне планування самостійної роботи.

4. Вибір інноваційних технологій педагогічної діяльності.

5. Застосування інновацій на практиці, тобто в процесі власної педагогічної діяльності.

6. Аналіз і оцінка результатів самостійної роботи, написання висновків і рекомендацій.

7. Письмове оформлення роботи, написання звіту про отримані результати.

Особливість педагогічний сфери діяльності полягає в безумовному знанні дисципліни, що викладається, а також постійному застосуванні на практиці недавно засвоєних методів навчання. Також педагогові необхідно мати високий рівень культурного розвитку й володіти прийомами риторики. Крім цього, потрібно знати основу педагогіки й психології, щоб вибудовувати ефективну комунікацію з учнями. І цей список вимог не є повним. Не володіючи цими способами діяльності, викладач не зможе належним чином надавати знання, не зможе виявити себе як компетентного педагога й буде виглядати як дилетант. Зазначимо певні напрямки, у яких викладачеві варто самоосвічуватися та розвиватися.

1. Професійний напрямок – дисципліна, що викладається.

2. Педагогічний напрямок – уміння орієнтуватися на учнів, колег і батьків учнів.

3. Психологічний напрямок – освоювати лідерські якості, мистецтво впливу на людей, а також побудова свого іміджу.

4. Методичний напрямок – використання нових методик викладання й інноваційних прийомів навчання.

5. Правовий напрямок – знання нормативно-правової бази.

6. Естетичний напрямок.

7. Історичний напрямок.

8. Охорона здоров'я.

9. Інтереси й хобі.

Робота із самоосвіти викладача з будь-якого напрямку завжди має бути плановою, тобто здійснюватися згідно із заздалегідь розробленим планом самоосвіти.

Приблизна структура плану самоосвіти для викладачів, наприклад, може мати такі елементи.

1. Тема самоосвіти із зазначенням проблеми, на вирішення якої вона спрямована.

2. Цілі й завдання професійної самоосвіти й розвитку особистості.

3. Напрямки діяльності (дослідження літературних джерел з теми самоосвіти; проведення аналізу досвіду роботи колег з теми самоосвіти; проектування діяльності по обраній темі; розробка методичного матеріалу з урахуванням обраної теми; оформлення власної дидактичної системи; проведення відкритих занять і організація позакласних заходів; проведення власного аналізу виконаної роботи й підведення підсумків роботи з обраної теми).

4. Зміст роботи з обраної теми самоосвіти (опис діяльності; строк реалізації плану; форма, у якій будуть надані отримані результати; підсумки діяльності по напрямках; шляхи подальшого розвитку).

5. Форма проведення роботи (розробка програми дослідження, проведення відкритого заняття або семінару, захист проєкту, науково-практична конференція, кінцева презентація)

6. Методи роботи (проєктування, проведення аналізу документів, вивчення продуктів творчості, проведення опитувань і інтерв'ю, а також педагогічних експериментів).

У період саморозвитку особистості відбувається професійно-педагогічне зростання і виробляється гнучкість мислення, яка повністю впливає на трансформацію особистості. Також формується постійна потреба в самовдосконаленні. Виникає бажання домагатися ще більших висот і здобувати ще більше перемог у професійній діяльності.

Висновки

1. Виконана робота з аналізу думок провідних фахівців у галузі самоосвіти дозволяє дійти висновку, що саме самоосвіта після закінчення педагогічного ЗВО стає провідним чинником розвитку професійної компетентності викладача будівельних дисциплін.

2. Визначаючи сутність самоосвіти можна констатувати, що самоосвіта – це цілеспрямована пізнавальна діяльність, керована самої особистістю для надбання системних знань у певній галузі діяльності, науки, техніки, культури, політичного життя тощо. Відповідно, самоосвіта викладача будівельних дисциплін – це його цілеспрямована пізнавальна діяльність, спрямована на придбання суб'єктивно нових системних знань у предметній галузі, тобто будівництва, а також у галузях педагогіки, психології, методики викладання та загальної освіти й культури. Вона також спрямована на вдосконалення будь-яких якостей особистості викладача.

3. Результатами самоосвіти викладача можуть вважатися: підвищення якості викладання предмета; розроблені методичні посібники, статті, підручники, програми, сценарії, дослідження; нові форми, методи та прийоми навчання; доповіді, виступи; розроблені дидактичні матеріали, тести, наочності; методичні рекомендації на засадах нових інформаційних технологій; проведення тренінгів, семінарів, конференцій, майстер-класів, узагальнення досвіду з досліджуваної проблеми.

4. Завданнями самоосвіти, як правило, виступають: бажання особистісного розвитку; обізнаність й

використання нових педагогічних технологій, методів і прийомів в освітньому процесі; постійне підвищення рівня своїх знань у сфері педагогічної психології; удосконалення наукових знань у галузі теорії й методики викладання певної навчальної дисципліни.

5. Напрямками, у яких викладачеві варто самоосвічуватися та розвиватися, як правило, є: професійний напрямок (дисципліна, що викладається); педагогічний напрямок; психологічний напрямок (освоєння лідерських якостей, мистецтва впливу на людей, побудова свого іміджу тощо); методичний напрямок; нормативно-правовий напрямок; естетичний напрямок; історичний напрямок; охорона здоров'я; власні інтереси й хобі.

6. Послідовність дій (алгоритм) роботи викладача над індивідуальною темою може бути такою: вибір теми методичної роботи; ретельне ознайомлення з проблемою, на вирішення якої спрямована тема самоосвіти; розробка попереднього плану методичної роботи над обраною темою; вибір інноваційних технологій педагогічної діяльності; застосування інновацій у процесі власної педагогічної діяльності; аналіз і оцінка результатів самостійної роботи; письмова фіксація зробленого та написання звіту про отримані результати. ***Перспективи подальших досліджень*** Перспективами подальших досліджень, на наш погляд, можуть бути: розробка технологій самоосвіти для викладачів, які мають різний професійно-педагогічний стаж, із відповідним розподілом їх за цим критерієм на певні групи; установлення кореляційного зв'язку між обсягом самоосвіти викладачів та їхнім рівнем професійно-педагогічної компетентності; розробка засобів самодіагностики на предмет аналізу професійних утруднень, що зустрічаються в педагогічній роботі.

Конфлікт інтересів

Автори заявляють, що конфлікту інтересів щодо публікації цього рукопису немає. Крім того, автори повністю дотримувались етичних норм, включаючи плагіат, фальсифікацію даних та подвійну публікацію.

Список використаних джерел

1. Богданова, Н. Г. Система післядипломної освіти як механізм самореалізації та творчої адаптації особистості у соціально-інформаційному середовищі. *Гілея: науковий вісник*. 2019. Вип. 150 (№11) Ч.2. С. 19-22. URL: https://openurl.ebsco.com/results?sid=ebsco:ocu:record&bquery=AU+%D0%91%D0%BE%D0%B3%D0%B4%D0%B0%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B0,%20%D0%9D.%20%D0%93.&link_origin=www.google.com
2. Броннікова, Л. В. Проблеми розвитку науки і освіти в інформаційному суспільстві. *Вісник НАУ. Серія: Філософія. Культурологія*. 2016. № 2(24). С. 40-42. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Vnau_f_2016_2_12
3. Бурлука, О. В. Самоосвіта особистості: зародження та становлення. *Вісник ХНПУ ім. Г. С. Сковорди. Серія «Філософія»*. Харків: ХНПУ, 2016. Вип.47 (ч. I). С. 209-220. URL: http://journals.hnpu.edu.ua/index.php/philosophy/article/view/1489
4. Гончаренко, С. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. С. 296. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/106820/1/%D0%93%D0%BE%D0%BD%D1%87%D0%B0%D1%80%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE.%20%D0%9F%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B8%D0%B9%20%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%281%29.pdf
5. Петрук, В., Гречановська, О., Сабадош, Ю. Метод проектів у розвитку навичок самоосвіти студентів технічних ЗВО. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. Серія «Педагогічні науки»*. Ізмаїл : РВВ ІДГУ, 2019. Вип. 45. С. 123-131. DOI: 10.31909/26168812.2019-(45)-15. URL:

https://ir.lib.vntu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/34617/90987.pdf?sequence=2&isAllowed=y

6. Духаніна, Н. М. Самоосвіта як складова освітнього процесу в університеті. *Молодий вчений*. 2019. №4 (68). С. 248-251. DOI: https://doi.org/10.32839/2304-5809/2019-4-68-58
7. Коляда, І. Самоосвіта як соціокультурне явище в інформаційному суспільстві. *Вісник Львівського університету. Серія філософські науки*. 2019. Вип. 24. С. 13-21. DOI: https://doi.org/10.30970/2078-6999.2019.24-2
8. Кремень, В. Нові вимоги до освіти та її змісту. *Виклик для України: розробка рамкових основ змісту (національного курикулуму) загальної середньої освіти для 21 століття*: матеріали Всеукр. наук.- практ. конф. «Рівний доступ до якісної освіти», 26-27 червня 2007 р., м. Київ. К.: ТОВ УВПК «Ексоб», 2007. С. 3-10.
9. Олійник, В. В. Тенденції розвитку післядипломної педагогічної освіти в умовах трансформації суспільства. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2013. № 1. С. 56-66. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/8313/1/OLIYNYR_V_2013-statia.pdf
10. Петрук, В. А., Гречановська, О. В., Сабадош, Ю. Г. Підходи до впровадження інноваційних технологій в освітній процес технічних ЗВО. *International Journal of Innovative Technologies in Social Science*. Warsaw, Poland: RS Global Sp. z O.O., 2019. 5(17). P. 3-8. DOI: https://doi.org/10.31435/rsglobal_ijitss/31082019/6615. URL: https://ir.lib.vntu.edu.ua/handle/123456789/34618
11. Рідкоус, О. В. Підготовка вчителя до самоосвітньої діяльності як складова його професійного зростання. *Педагогічний альманах*. 2008. Вип. 3. С. 132-139. URL: https://drive.google.com/file/d/0B3AWUScdBCMFd0pScEE4MDlKcFU/view?resourcekey=0-Qphk5bEHoz-_ADrMlETC7Q
12. Шарненкова, Т. О. Самоосвіта особистості в контексті історичних форм розвитку науки. *Нові технології навчання* : наук.-метод. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки України. Київ, 2013. Вип. 79. С. 193-198.
13. Hrechanovska, O. Assertiveness and its role in forming the conflktologikal culture of students of higher technical educational institutions. *Modern Science – Modern veda*. Praha. Ceska republika, Nemoros. 2018. № 4. P. 79-85. URL: https://ir.lib.vntu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/28523/57626.pdf?sequence=2&isAllowed=y
14. Shnejder, L. Khmelkova, M. Golovyatenko, T. Poliakova, M. Doroshenko, O. (2020) Development of Professional Competence of Teachers as A Factor of The Education Quality Management in Preschool Institutions. *Theory and Practice of Project Management in Education*: *Horizons and Risks*, Vol. 79, 04001. DOI: https://doi.org/10.1051/shsconf/20207904001
15. Samusevicha, A., Striguna S. (2017). The Development of Teachers' Pedagogical Competence in the Process of Self-education at the University. *International Journal on Lifelong Education and Leadership*, 3(2), 39-46. URL: https://dergipark.org.tr/en/pub/ijlel/issue/39626/468932
16. Dzhegistayeva, L. I., Kvitkovskaya, A. A., Ekhaeva, R. M. (2023). Research of Formation of Students' Information Culture in the Educational Environment. *International Scientific and Practical Conference on Social Sciences and Humanities: Scientific Challenges of the Development of Modern Society (SHCMS, SHS Web of Conferences)*, 172, 01007 (2023), DOI: https://doi.org/10.1051/shsconf/202317201007

Стаття надійшла до редакції 05.10.2024
Стаття рекомендована до друку 07.11.2024

D. V. AMETSYNSKY[1],
PhD Student of the Department of Pedagogy, Methods and Management of Education
e-mail: amec300191@gmail.com ORCID ID: https://orcid.org/0009-0000-4731-2915
O. O. MELNYCHENKO[1],
Assistant Professor, of the Department of Pedagogy, Methods and Management of Education
e-mail: oksana.melnicenko@karazin.ua ORCID ID: https://orcid.org/0009-0003-4129-4703
[1]*V. N. Karazin Kharkiv National University*,
4, Svobody Square Kharkiv, 61022, Ukraine

SELF-EDUCATIONAL ACTIVITY OF A TEACHER OF BUILDING DISCIPLINES AS A LEADING FACTOR IN THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE

Purpose. The article is aimed at solving the problem, which consists in the existence of high requirements from society for the possibility to carry out self-educational activities of teachers of building disciplines and their insufficient competence in this area.

Methods. To solve the tasks, a set of general scientific (analysis, synthesis, analogy, comparison, correlation, generalization, classification, systematization) and empirical (analysis of philosophical, psychological, pedagogical, methodological literature, normative documentation) methods has been used.

Results. In accordance with the aim, the article defines the essence, structure, components and results of self-education as a leading factor in the professional competence of teachers of building disciplines, formulates the main tasks and forms of their self-education, develops an algorithm and possible directions of self-education as a planned work on the teacher's own personality. Defining the essence of self-education, it can be stated that the self-education of a teacher of building disciplines is his or her purposeful cognitive activity aimed at acquiring subjectively new systemic knowledge in the subject area, i.e. building, as well as in the fields of pedagogy, psychology, teaching methods, general education and culture. The objectives of self-education are the following: the desire for personal development; awareness and use of new pedagogical technologies, methods and techniques in the educational process; continuous improvement of one's knowledge in the field of educational psychology; improvement of scientific knowledge in the field of theory and methods of teaching a particular discipline. The sequence of actions (algorithm) of a teacher's work on an individual topic can be as follows: choosing a topic of methodological work; careful familiarization with the problem that the topic of self-education is aimed at solving; development of a preliminary plan of methodological work on the chosen topic; selection of innovative pedagogical technologies; application of innovations in the process of own pedagogical activity; analysis and evaluation of the results of independent work; written record of the work done and writing a report on the results obtained.

Conclusions. The areas in which a teacher should self-educate and develop are generally the following: professional direction (discipline taught); pedagogical direction; psychological direction; methodological direction; regulatory and legal direction, etc. The author considers the following to be promising areas for further research: development of self-education technologies for teachers with different professional and pedagogical experience; establishment of a correlation between the amount of self-education of teachers and the level of their professional and pedagogical competence; development of self-diagnostic tools.

KEYWORDS: *self-education, teacher of construction disciplines, professional competence, directions of self-education, self-education algorithm.*

References

1. Bohdanova, N. H. (2019). The system of postdegree education as the mechanism of self-realization and creative adaptation of the personality in the social and information environment. *Hileya (Gileya): Scientific Bulletin*, 150(11(2)), 19-22. https://openurl.ebsco.com/results?sid=ebsco:ocu:record&bquery=AU+%D0%91%D0%BE%D0%B3%D0%B4%D0%B0%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B0,%20%D0%9D.%20%D0%93.&link_origin=www.google.com (in Ukrainian).
2. Bronnikova, L.V. (2016). Problems of development of science and education in information society. *Bulletin of NAU. Series: Philosophy. Culturology*, 2(24), 40-42. http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Vnau_f_2016_2_12 (in Ukrainian).
3. Burluka, O.V. (2016). Self-education of the personality: origin and formation. *Bulletin HNPU them. G. S. Skovoroda. «Philosophy»*, 47 (I), 209-220. http://journals.hnpu.edu.ua/index.php/philosophy/article/view/1489 (in Ukrainian).

4. Honcharenko, S. (1997). Ukrainian pedagogical dictionary, Lybid, Kyiv. https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/106820/1/%D0%93%D0%BE%D0%BD%D1%87%D0%B0%D1%80%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE.%20%D0%9F%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B8%D0%B9%20%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%281%29.pdf (in Ukrainian).
5. Petruk, V., Grechanovska, O., Sabadosh, Yu. (2019). Method of projects in development of habits of self-education of students of technical colleges. *Scientific Bulletin of the Izmail State Humanitarian University. Series "Pedagogical Sciences"*, 45, 123-131. https://ir.lib.vntu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/34617/90987.pdf?sequence=2&isAllowed=y (in Ukrainian).
6. Dukhanina, N. M. (2019). Self-education as a component of educational process at the university. *Young scientist*, 4 (68), 248-251. https://doi.org/10.32839/2304-5809/2019-4-68-58 (in Ukrainian).
7. Koliada, I. (2019). Self-education as the sociocultural phenomenon in information society. *Visnyk of the Lviv University. Series philosophical sciences*, 24, 13-21. https://doi.org/10.30970/2078-6999.2019.24-2 (in Ukrainian).
8. Kremen, V. (2007). New requirements to education and its contents. *Challenge for Ukraine: development of the content framework (national curriculum) of general secondary education for the 21st century: materials of Vseukr. science - practice conf. "Equal access to quality education", June 26-27, 2007, Kyiv*, 3-10. (in Ukrainian).
9. Oliinyk, V.V. (2013). Tendencies of development of postdegree pedagogical education in the conditions of transformation of society. *Theory and practice of social systems management*, 1, 56-66. https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/8313/1/OLIYNYR_V_2013-statia.pdf (in Ukrainian).
10. Petruk, V. A., Hrechanovska, O.V., Sabadosh, Yu. H. (2019). Approaches to introduction of innovative technologies in educational process of technical colleges. *International Journal of Innovative Technologies in Social Science*, 5(17), 3-8, Warsaw, Poland. https://doi.org/10.31435/rsglobal_ijitss/31082019/6615 https://ir.lib.vntu.edu.ua/handle/123456789/34618 (in Ukrainian).
11. Ridkous, O.V. (2008). Training of the teacher for self-educational activity as making his professional growth. *Pedagogical almanac*, 3, 132-139. https://drive.google.com/file/d/0B3AWUScdBCMFd0pScEE4MDlKcFU/view?resourcekey=0-Qphk5bEHoz-_ADrMlETC7Q (in Ukrainian).
12. Sharnenkova, T. O. (2013). Self-education of the personality in the context of historical forms of development of science. *New learning technologies*, 79, 193-198, Kyiv. (in Ukrainian).
13. Hrechanovska O. (2018). Assertiveness and its role in forming the conflktologikal culture of students of higher technical educational institutions. *Modern Science – Modern veda*, 4, 79-85, Praha. Ceska republika, Nemoros. https://ir.lib.vntu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/28523/57626.pdf?sequence=2&isAllowed=y (in Ukrainian).
14. Shnejder, L. Khmelkova, M. Golovyatenko, T. Poliakova, M. Doroshenko, O. (2020). Development of Professional Competence of Teachers as A Factor of The Education Quality Management in Preschool Institutions. *Theory and Practice of Project Management in Education*: *Horizons and Risks*, 79, 04001. DOI: https://doi.org/10.1051/shsconf/20207904001 (in Ukrainian).
15. Samusevicha, A. & Striguna S. (2017). The Development of Teachers' Pedagogical Competence in the Process of Self-education at the University. *International Journal on Lifelong Education and Leadership*, 3(2), 39-46. URL: https://dergipark.org.tr/en/pub/ijlel/issue/39626/468932 (in Ukrainian).
16. Dzhegistayeva, L. I., Kvitkovskaya, A. A., Ekhaeva, R. M. (2023). Research of Formation of Students' Information Culture in the Educational Environment. *International Scientific and Practical Conference on Social Sciences and Humanities: Scientific Challenges of the Development of Modern Society (SHCMS, SHS Web of Conferences)*, 172, 01007. https://doi.org/10.1051/shsconf/202317201007 (in Ukrainian).

The article was received by the editors 05.10.2024
The article is recommended for printing 07.11.2024

DOI: https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-11
УДК (UDC):376:004

А. В. ВЕЛЕТ[1],
аспірант кафедри педагогіки, методики та менеджменту освіти
e-mail: artem.velet@gmail.com ORCID ID: https://orcid.org/0009-0000-3305-6236
Н. П. РУБАН, канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки, методики та менеджменту освіти
e-mail: ruban_73@ukr.net ORCID ID: https://orcid.org/0000-0001-8337-2739
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна,
майдан Свободи, 4, м. Харків, 61022, Україна

СТРУКТУРА ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ТА ЗАСОБИ ЇЇ ФОРМУВАННЯ У ЗДОБУВАЧІВ ПРОФІЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У статті розглядається структура інформаційно-цифрової компетентності та засоби її формування в учнів профільної середньої освіти. При цьому аналізуються глобальні тенденції розвитку інформаційних технологій та їх вплив на освітній процес. Проаналізовано сучасний погляд науковців навколо проблеми формування інформаційно-цифрової компетентності у здобувачів освіти, а також у вчителів. Відзначено, що інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в навчання створює нові можливості для освіти, особливо в умовах дистанційного навчання. Розглянуто поняття «інформаційно-цифрова компетентність», яка включає знання, вміння, навички, мотивацію та відповідальність. Визначено чотири складових інформаційно-цифрової компетентності: інформаційна та медіакомпетентність, комунікативна компетентність, технічна компетентність і споживча компетентність. Для кожної зі складових інформаційно-цифрової компетентності визначено сфери реалізації знань, умінь, мотивації та відповідальності.

Огляд сучасних електронних освітніх ресурсів свідчить, що такі платформи, як Moodle, Google Classroom, Zoom, Microsoft Teams та інші, значно покращують процес навчання та взаємодії між учнями і вчителями. Особлива увага приділяється хмарним сервісам, які забезпечують безперервність і доступність навчання. У статті також розглянуто роль відповідальності в контексті інформаційно-цифрової компетентності, що включає етичне використання цифрових технологій та захист особистих даних.

У статті також надано рекомендації щодо покращення формування інформаційно-цифрової компетентності у здобувачів освіти профільної середньої освіти, де відповідно до кожної складової компентності, що розглядається, рекомендовано засоби її формування.

Висновки статті підкреслюють необхідність інтеграції сучасних технологій у навчальні програми, проведення тренінгів для вчителів та використання інтерактивних інструментів для підвищення інформаційно-цифрової грамотності здобувачів освіти. Перспективи подальших досліджень включають визначення методів навчання для підвищення мотивації, результативності та комунікативних навичок учасників освітнього процесу щодо формування інформаційно-цифрової компетентності учнів профільної середньої освіти.

КЛЮЧОВІ СЛОВА: *інформаційно-цифрова компетентність, здобувачі профільної середньої освіти, електронні ресурси, інтернет-технології, дистанційне навчання, структура, інформаційно-освітнє середовище.*

Як цитувати: Велет А. В., Рубан Н. П. Структура інформаційно-цифрової компетентності та засоби її формування у здобувачів профільної середньої освіти. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2024. Вип. 83. С.123-135. https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-11

In cites: Velet A. V., Ruban N. P. (2024). Structure of information and digital competence and means of its formation in students of vocational secondary education. *Problems of Engineering Pedagogic Education*, (83), 123-135. https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-11 (in Ukrainian)

© Велет А. В., Рубан Н. П., 2024
Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

Постановка проблеми в загальному вигляді

У сучасному світі, де інформаційні технології проникають у всі сфери життя, інформаційно-цифрова компетентність є ключовою для успішної підготовки учнів профільної середньої освіти. Цими питаннями опікується й програма, що спрямована на модернізацію освітньої системи України - «Нова українська школа». Основні аспекти цієї програми включають перегляд змісту освіти, упровадження нових методик навчання, використання сучасних технологій та підвищення якості освіти. Основні принципи "Нової української школи" передбачають розвиток критичного мислення учнів, стимулювання творчих здібностей, активізацію самостійної роботи та інтерактивного навчання, а також підвищення компетентності вчителів. Мета цієї програми полягає в підготовці учнів до життя в сучасному інформаційному суспільстві, забезпеченні доступу до якісної освіти та розвитку країни через покращення освітніх стандартів [1]. Проте формування у здобувачів освіти саме інформаційно-цифрової компетентності стикається з низкою серйозних проблем, які потребують глибокого аналізу та вирішення.

Однією з основних проблем є недостатньо чітке розуміння структури та змісту інформаційно-цифрової компетентності, особливо для здобувачів профільної середньої освіти. Вона включає багато компонентів: від базових навичок роботи з комп'ютером і Інтернетом, до вміння критично оцінювати інформацію та використовувати її для вирішення складних завдань. Однак не завжди зрозуміло, які саме знання і вміння повинні бути в центрі уваги навчальних програм і як їх ефективно формувати.

У програмах чітка структура інформаційно-цифрової компетентності в основному відсутня. Не визначено, які конкретні знання, навички та вміння повинні бути сформовані на кожному етапі навчання. Тому вчителі часто спираючись на свій досвід або досвід колег, визначають самостійно структуру та зміст інформаційно-цифрової компетентності, що формується у здобувачів освіти. У результаті, наприклад, базові навички роботи з комп'ютером можуть бути добре сформовано, а складніші аспекти, як-от програмування чи критичний аналіз інформації, можуть бути недостатньо. Це спричинить те, що навчальні програми не в повній мірі відповідатимуть вимогам сучасного цифрового світу, а в здобувачів освіти не в рівних умовах відбуватиметься формуваннння інформаційно-цифрової компетентності.

Інформаційно-цифрову компетентність важко інтегрувати в навчальний процес інших дисциплін. Проблемою є і недостатнє застосування міждисциплінарного підходу, що ускладнює формування компетентності, що розглядається в контексті інших навчальних дисциплін. Це призводить до ізольованого викладання цифрових навичок, яке не пов'язане з іншими сферами знань учнів. Наприклад, навички роботи з даними могли б бути корисними під час вивчення природничих наук, але через недостатню інтеграцію ці навички залишаються ізольованими від решти навчального процесу.

Швидкий розвиток інформаційних технологій призводить до того, що зміст навчальних програм швидко застаріває. Навчальні матеріали та методики, які були актуальними кілька років тому, можуть втратити свою ефективність через появу нових технологій і засобів навчання. Це вимагає постійного оновлення програм і навчальних матеріалів, що часто не встигає за темпами технологічних змін. Школи та вчителі повинні бути гнучкими та готовими до швидких змін, щоб забезпечити актуальність знань, які вони передають учням.

Крім того, багато вчителів не мають достатньої підготовки для викладання інформаційно-цифрових навичок. Це призводить до низької якості навчання і недостатнього рівня сформованості інформаційно-цифрової компетентності в учнів. Відсутність постійної професійної підготовки та розвитку вчителів у цій сфері є значною проблемою. Вчителі потребують не лише базових знань із цифрових технологій, але й уміння інтегрувати ці технології в навчальний процес, використовувати сучасні методи навчання та оцінювання.

Таким чином, проблематика структури та змісту інформаційно-цифрової компетентності учнів профільної середньої освіти є багатогранною і вимагає комплексного підходу для її вирішення. Потрібно розробити чітку структуру інформаційно-цифрової компетентності, забезпечити інтеграцію цифрових навичок у всі навчальні предмети, а також постійно оновлювати навчальні програми відповідно до новітніх технологій. Важливим є і необхідність підготовки і розвитку професійних компетентностей вчителів, щоб вони могли ефективно формувати ці навички в учнів. Лише так можна забезпечити готовність учнів до викликів сучасного цифрового світу.

Дослідження проблеми структури інформаційно-цифрової компетентності та засобів її формування сприятиме покращенню якості освіти, стандартизації навчання, інтеграції цифрових навичок у навчальний процес, актуалізації програм, підготовки вчителів, забезпеченню рівного доступу до технологій і підвищенню рівня безпеки в цифровому середовищі. Це забезпечить учнів необхідними знаннями і навичками для успішного життя і роботи в сучасному цифровому світі.

Аналіз досліджень і публікацій

Останні дослідження та публікації науковців щодо проблеми формування інформаційно-цифрової компетентності у здобувачів освіти, а також у вчителів свідчать про значний інтерес до цієї теми. Учені, такі як Грушко Р., Ковчин Н., Назаров В.С., Невмержицька О.В., Розлуцька Г.М., Шишенко І.В. та інші зробили вагомий внесок у розуміння важливості формування інформаційно-цифрової компетентності учнів у контексті економічної та цифрової освіти, а також у контексті «нової української школи». Деякі дослідники, такі як Кочеткова О.С., Куриленко Н., Мєняйлов С., Сліпухіна І., здійснили спроби щодо структуризації інформаційно-цифрової компетентності здобувачів освіти. Багато науковців, а саме Гісь І., Коневшинська О.Е., Кульчицька Х.Б. акцентують увагу саме на важливості використання хмарних технологій в освітньому онлайн середовищі. Розглянемо найвагоміші, на нашу думку, погляди вчених до теми, що розглядається.

У статті, підготовленій Ковчин Н., старшим науковим співробітником Інституту педагогіки НАПН України, розглянуто питання розвитку інформаційно-цифрової компетентності учнів у межах економічної шкільної освіти. Дослідження акцентує увагу на впливі цифрових технологій на формування економічного мислення, підприємницької компетентності та здатності до критичного мислення серед учнів. Авторка наголошує на важливості інтеграції інформаційно-цифрової компетентності в освітній процес із метою забезпечення ефективного навчання, особистісного розвитку учнів та їх готовності до викликів цифрового суспільства. Окрім того, у роботі аналізуються європейські підходи до розвитку ключових компетентностей, зокрема інформаційно-цифрової, а також визначаються трансверсальні компетентності як важлива складова сучасної освіти [2].

У статті, підготовленій Шишенко І.В., проведено теоретичний аналіз проблеми розвитку інформаційно-цифрової компетентності школярів, що є необхідною умовою сучасного освітнього процесу. Реформа загальної середньої освіти "Нова українська школа" визначає інформаційно-цифрову компетентність як одну з ключових компетентностей, що передбачає формування в учнів цифрової грамотності для розвитку та комунікації. Це включає вміння безпечно та етично використовувати цифрові пристрої і технології для навчання, особистого та соціального благополуччя, а також для вирішення повсякденних завдань.

Автор підкреслює, що одним із завдань педагогіки партнерства є подолання традиційних підходів до мислення та перехід на новий рівень побудови взаємовідносин між учасниками освітнього процесу – вчителями, учнями та батьками. Ці відносини, що базуються на спільній діяльності, сприяють розвитку інформаційно-цифрової компетентності як інструменту, що дозволяє школярам ефективно знаходити, аналізувати, узагальнювати та критично оцінювати інформацію для вирішення життєвих проблем.

Інформаційно-цифрова компетентність забезпечує свідоме використання інформаційних ресурсів і цифрових пристроїв для доступу до інформації, творчого самовираження, комунікації та співпраці. Високий рівень цієї компетентності сприяє реалізації потенціалу інформаційних технологій, підтримуючи етичні, загальнолюдські та міжкультурні стандарти взаємодії в сучасному суспільстві. Успішність учнів у цифровому середовищі залежить від розвитку їхньої інформаційно-цифрової компетентності, а освітня діяльність розглядається як важливий чинник розвитку соціальної активності в умовах цифрової соціалізації. Як свідчать дослідження та передовий освітній досвід, описаний у науковій літературі, найефективніше формування інформаційно-цифрової компетентності в школах досягається через системний підхід та повну інтеграцію навчальної діяльності. Це передбачає реалізацію комплексної програми поступового розвитку всіх компонентів інформаційно-цифрової компетентності на уроках та в позаурочній діяльності [3].

Розлуцька Г.М., Невмержицька О.В., Назаров В.С., пишуть про актуальність проблеми формування інформаційної компетентності засобами сервісів Google зумовлюється поширенням цифрових носіїв інформації в усіх сферах суспільного життя. В галузі освіти інформаційна компетентність детермінується в умовах дистанційного навчання. Оскільки базовим для формування ключових компетентностей здобувачів освіти є І ступінь ЗЗСО, то у фокусі дослідження є формування інформаційної компетентності дітей молодшого шкільного віку засобами сервісів Google. Метою статті є виявити можливості використання сервісів Google в освітньому процесі загальної середньої освіти І ступеня, встановити та описати перспективи формування інформаційної компетентності учнів ЗЗСО І ст. Для досягнення мети використано аналітико-синтетичні методи дослідження. Проаналізовано та розкрито зміст понять «компетентність», «інформаційна компетентність», «цифрова компетентність», «інформаційний сервіс» та «сучасне інтерактивне освітнє середовище». У результаті дослідження зроблено висновки про необхідність використання інформаційних технологій під час епідеміологічних та військових подій, представлено добірку найкращих інформаційних сервісів, які можуть бути використані в освітньому процесі для формування інформаційної компетентності учнів початкових класів; описано паттерни структурування відповідних сервісів у формі інтерактивного освітнього середовища [4]. Такі рекомендації є доцільними і для учнів старших класів.

У статті Грушко Р. обґрунтовано необхідність формування цифрових компетентностей у здобувачів освіти, а також основні проблеми та виклики в освіті. Сучасна освіта вимагає не традиційних форм, методів та засобів навчання, а скоріше створення навчального середовища зі швидким оцінюванням та більшою залученістю. Цифрове навчання є чудовим способом зменшення витрат, більш ефективним використанням ресурсів, сприяє стійкості та розширенню співпраці здобувачів освіти та викладачів. Технології тісно пов’язані з багатьма аспектами сучасного життя та суспільства. Цифрова революція, яка охопила весь світ, почала проникати в освітній простір. Способи навчання швидко змінюються. Тому очікується, що технології покращать освіту, зроблять її дешевшою і доступнішою. Однією з головних тем порядку денного сталого розвитку ООН на період до 2030 року є забезпечення якісної освіти. Це, зокрема, спрямовується на забезпечення високоякісної освіти для всіх. Цифрові технології стали одним із інструментів досягнення цієї мети, і саме вони суттєво вплинули на систему освіти. Пандемія COVID–19 та повномасштабне вторгнення російської федерації в Україну ще більше спонукали до використання цифрових технологій в освіті. Цифрові технології сьогодні є не лише транслятором знань, а й здатні продукувати інформації, бути наставником та оцінювачем. Технологічний прогрес в освіті полегшив життя здобувачів освіти. Замість ручки та паперу вони використовують різноманітне програмне забезпечення, інструменти, особливо для створення презентацій та проєктів. Порівняно з використанням стосів книг, користування iPad відносно легше. На відміну від важкої книги, переглядати

електронну книгу легше. Сталий розвиток суспільства включає соціальне благополуччя, яке в значній мірі залежить від освіти. Цифрові технології, здається, з'явилися для поширення загальних знань і є основною рушійною силою освітніх реформ [5].

У результаті досліджень Куриленко Н., Сліпухіної І., Мєняйлова С. визначено сутність, структуру, характеристики та закономірності виникнення, а також зв'язок інформаційно-комунікаційної та інформаційно-цифрової компетентностей у процесі вивчення фізики в ЗЗСО, що можуть сприяти конкретизації цих понять і бути корисним для планування і формування викладачами змісту робочих планів дисципліни як основа впровадження компетентнісного підходу. Встановлено, що з широким впровадженням цифрових технологій у навчальний процес на зміну поняттю інформаційно-цифрова грамотність прийшло поняття інформаційно-комунікаційної грамотності. Виокремлено характерні ознаки та складові інформаційно-цифрової компетентності учнів ЗЗСО: інформаційна й медіакультура, знання безпеки роботи в Інтернеті й кібербезпеки, уміння створювати цифровий контент, уміння вирішувати проблеми, навчальні ресурси [6].

Метою дослідження Кочеткової О.С. є виокремлення основних проблем розвитку цифрової компетентності учнів в інтерактивному середовищі. У статті також визначимо сутність і структуру поняття інформаційна компетентність як інтегративної якості особистості. Методологічну основу дослідження склали системний підхід, який розглядає компетентність як сукупність структурних компонентів, а також діяльнісний підхід, що спрямований на використання сучасних методів і технологій [7].

У статті Коневщинської О.Е. проаналізовано стан та перспективи застосування електронних освітніх ресурсів (ЕОР) на основі хмарних технологій. Висвітлено ступінь наукової розробленості проблеми, визначено та обґрунтовано характеристики задля розробки критеріїв та структурних елементів ЕОР. Слід зазначити, що серед основних завдань роботи ресурсних центрів дистанційного навчання важливе місце відводиться інформаційному забезпеченню шляхом використання ЕОР. Подано загальну характеристику інформаційного забезпечення ресурсних центрів дистанційного навчання. Встановлено, що основною перевагою використання хмарних платформ і хмарних сервісів у ресурсних центрах належить безперервності і доступності навчання в будь-якому місці і в будь-який час [8-9].

Гісь І. говорить про важливість створення ефективного і динамічного інформаційно-освітнього середовища для успішної реалізації різноманітних форм навчання в сучасних навчальних закладах. Основна ідея полягає в тому, що онлайн середовище на основі хмарних технологій забезпечує гнучкість, відкритий зв'язок і доступність до навчального процесу в будь-який час і з будь-якого пристрою, підключеного до Інтернету. Такий підхід сприяє активній взаємодії між учасниками освітнього процесу і покращує якість навчання через використання прикладних програм без необхідності їх встановлення та доступу до особистих файлів [10].

Кульчицька Х.Б. у своїх дописах ділиться електронними ресурсами для дистанційного навчання, хмарними сервісами, освітніми платформами та робить їх аналіз. Ця стаття присвячена аналізу та обговоренню різних інструментів і технологій, що використовуються для дистанційного навчання в умовах карантину. У роботі розглянуто специфіку онлайн-навчання, зокрема використання відеоконференцій, систем управління навчанням (LMS) та різноманітних електронних освітніх ресурсів, таких як Zoom, Microsoft Teams, Moodle та інші. Акцент зроблено на важливості візуального та емоційного зв'язку між викладачем і студентом, що досягається через відеоз'єднання, а також на значенні командної роботи, яка підтримується за допомогою цифрових інструментів. У статті також наведено приклади сервісів для спільної роботи та оцінювання, таких як LearningApps.org, Kahoot, Google Classroom тощо. Розглядаються різні сервіси для створення презентацій, тестів та інших навчальних матеріалів, а також особливості їх використання в навчальному процесі [11].

Проте науковцями не виокремлено чіткої структури і не визначено засобів формування інформаційно-цифрової

компетентності здобувачів освіти профільної школи, тому ця тематика і зумовила науковий пошук.

Постановка завдання

Завдання полягає у визначені структури інформаційно-цифрової компетентності та засобів її формування в учнів профільних середніх навчальних закладів. Результатом дослідження будуть рекомендації щодо покращення формування інформаційно-цифрової компетентності в здобувачів освіти профільної школи.

Виклад основного матеріалу

У зв'язку з глобальними тенденціями розвитку технологій та способів отримання, обробки й передачі інформації, відкриваються нові можливості у сфері освіти. Розвиток інформаційних технологій, використання інтернету, мережевої взаємодії освітніх закладів та електронного навчання створюють необхідність враховувати пріоритетні напрямки інформатизації суспільства при підготовці учнів.

У світовій освітній сфері зростає використання електронних засобів, технологій та ресурсів завдяки інтернету та різноманітним інноваційним технологіям. Швидкий розвиток інформаційних технологій і, як наслідок, зміна вимог до освітньої діяльності не завжди відповідають сформованому рівню інформаційної компетентності учнів.

Концепція реалізації державної політики у сфері реформування ЗЗСО розглядає інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) в освіті як «інструмент забезпечення успіху» Нової української школи (НУШ) [1]. Оновлення української школи потребує впровадження в освітній процес нових освітніх технологій. Одним із шляхів створення такої школи є застосування ІКТ-технологій у навчальному процесі.

У цілому розуміння термінів «компетенція» і «компетентність» зі змістовної, діяльнісної та результативної сторони дозволяє уявити сутність цих понять відносно галузі освіти. Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє дати узагальнене визначення терміна «компетенція» як «отримані в результаті навчання знання, вміння, навички і способи діяльності, спрямовані на успішну самореалізацію»; а «компетентність» як «здатність і готовність використовувати набуті компетенції для вирішення навчальних завдань» [7].

Інформаційно-цифрова компетентність означає здатність розуміти та використовувати інформацію, що представлена в різних форматах за допомогою комп'ютерів. Постійне перебування в Інтернеті та робота з гіпертекстом дозволяють швидко переходити від одного ресурсу до іншого, що формує нові моделі поведінки, методи пошуку інформації та особливості спілкування. Це сприяє розвитку мережевого мислення, яке характеризується високою інформаційно-комунікаційною активністю.

Це дозволяє визначити компоненти структури інформаційно-цифрової компетентності, а саме:

- знання;
- вміння та навички;
- автономність;
- відповідальність.

Кожен із компонентів може реалізовуватися в різних сферах діяльності. Ми погоджуємося з дослідженнями Кочеткової О.С. щодо існування чотирьох складових інформаційно-цифрової компетентності. Представимо їх у таблиці 1.

Таблиця 1

Складові інформаційно-цифрової компетентності

Table 1

Components of information and digital competence

№ п/п	Види інформаційно-цифрової компетентності	Сфери реалізації знань, вмінь, мотивації і відповідальності
1	Інформаційна та медіакомпетентність	Пов'язана з розумінням, пошуком, організацією, архівуванням цифрової інформаці, а також її критичним осмисленням і створенням об'єктів із використанням цифрових ресурсів (текстових, образотворчих, аудіо та відео).
2	Комунікативна компетентність	Необхідна для здійснення різних форм комунікації (електронна пошта, блоги, чати, соціальні мережі, форуми та ін.).
3	Технічна компетентність	Дозволить безпечно і ефективно використовувати технічні та програмні засоби для вирішення різноманітних завдань, а також використовувати комп'ютерні мережі, хмарні сервіси тощо.
4	Споживча компетентність	Дозволить розв'язувати за допомогою цифрових пристроїв та Інтернету різноманітні повсякденні завдання, що пов'язані з життєвими ситуаціями, які допомагають в задоволенні різних потреб

Компетентнісний підхід акцентує увагу не на поінформованості учнів, а на їхньому вмінні використовувати набуті знання для вирішення проблем у різних ситуаціях. Особливість такого навчання полягає в тому, що учні не просто засвоюють готові знання, запропоновані іншими, а самостійно їх здобувають.

Сучасний стан освітньої галузі в Україні, що викликаний появою новітніх технологій, пандемією і воєнним вторгненням рф в Україну, свідчить про гостру потребу у впровадженні не лише новітніх інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в освіту, а й використанні нових відкритих електронних систем, особливо в умовах дистанційного (онлайн) навчання. Ці системи покликані підтримувати та полегшувати інформаційний обіг, створювати електронні ресурси для інформаційного обміну, забезпечувати вільний доступ до результатів досліджень і сприяти інтеграції освіти України в глобальний інформаційний простір.

Онлайн-навчання є не тільки способом навчання в умовах, що склалися в Україні, а й важливою складовою розвитку освіти в контексті інформаційно-цифрової компетентності. Воно сприяє активному використанню інтерактивних інструментів і технологій для здобуття знань і навичок. Учні отримують можливість не лише вивчати теоретичний матеріал, але й застосовувати його на практиці через виконання завдань, взаємодію з викладачами та співробітниками, а також спільну роботу в онлайн-середовищі.

Онлайн-платформи дозволяють здобувачам освіти і вчителям активно взаємодіяти, обмінюватися думками і враженнями, розвивати навички комунікації та співпраці в віртуальному середовищі. Це сприяє формуванню критичного мислення, вміння аналізувати інформацію з різних джерел, а також використовувати цифрові ресурси для самонавчання та професійного розвитку.

Таким чином, онлайн-навчання та застосування дистанційних платформ дозволяє здобувачам освіти взаємодіяти з вчителями та однокласниками у віртуальному середовищі, обмінюватися ідеями і досвідом, що сприятиме розвитку комунікаційних навичок та співпраці. Крім того, дистанційні платформи розширюють можливості доступу до різноманітних навчальних матеріалів і ресурсів, які зберігаються в електронному форматі. Це дозволяє учням самостійно планувати свій навчальний процес, вибирати необхідні матеріали і здійснювати навчання в зручний

для них час і місце. Таким чином, дистанційні платформи вони не лише доповнюють традиційні методи освіти, але й активно сприяють формуванню інформаційно-цифрової компетентності, необхідної в сучасному світі для успішного навчання, роботи та особистісного розвитку.

На сучасному етапі розвитку освітньої сфери в Україні дистанційна освіта найбільшою мірою відповідає вимогам навчання протягом усього життя. Хмарні ІКТ відкривають нові якісні можливості для розвитку дистанційного навчання, підвищуючи його ефективність і доступність.

Сервіси на основі хмарних технологій зараз тільки починають активно розвиватися й інтегруватися в різні сфери соціального життя, від бізнесу до освіти. Сьогодні залишаються актуальними питання розробки відкритих й електронних навчальних ресурсів, педагогічних хмарних сервісів та методик їх використання в освітньому процесі ресурсних центрів дистанційного навчання. Упровадження новітніх технологій в освітній процес потребує розв’язання актуальних проблем, пов'язаних із комплектуванням, адаптацією та обслуговуванням апаратно-програмних елементів, підвищенням кваліфікації викладачів щодо цих питань тощо [8-9].

Основною перевагою використання хмарних платформ і хмарних сервісів є безперервність і доступність навчання будь-де і будь-коли. Взаємодія вчителів, учнів або адміністраторів із хмарною платформою та її сервісами може здійснюватися за допомогою будь-якого пристрою (комп'ютер, планшет, мобільний телефон тощо), на якому встановлено браузер із можливістю підключення до глобальної мережі Інтернет. Отже, будь-який здобувач освіти може почати виконувати завдання в класі, а продовжити роботу вдома без необхідності копіювати частину виконаного завдання на будь-який носій інформації завдяки тому, що вся необхідна інформація зберігається у хмарі (центрі обробки інформації) на віддаленому сервері [8-9].

Для успішної реалізації різноманітних форм навчання в сучасному навчальному закладі необхідне ефективне і динамічне інформаційно-освітнє середовище, яке повинно забезпечити активну взаємодію між учасниками освітнього процесу. Гнучкість та відкритий зв'язок із процесом навчання в будь-який час може забезпечити онлайн- середовище, організоване на основі хмарних технологій, які дають можливість використання прикладних програм без установки і доступу до особистих файлів із будь-якого пристрою, який підключений до Інтернет мережі [10].

В онлайн-навчанні важливим є візуальний та емоційний зв’язок між здобувачем освіти і вчителем, який можливо встановити через відеоз’єднання. Наявність телекомунікаційної системи спілкування допомагає набагато краще сприймати та засвоювати інформацію, на відміну від простого виконання та перевірки завдань. Розглянемо найпоширеніші електронні освітні ресурси для онлайн-навчання. Ними є сервіси для відеоконференцій Zoom, Microsoft Teams з необмеженим часом для тих, у кого є акаунт у Office 365 та чат з групами, а також Discord, BigBlueButton та інші [11].

Прикладом системи управління навчанням є Learning Management System, за допомогою якої розробляють та поширюють навчальні матеріали із забезпеченням спільного доступу та ефективної взаємодії учасників освітнього процесу. Особливістю Learning Management System є отримання навичок роботи в команді, що є важливим в умовах карантину.

Безкоштовний сервіс Moodle (модульне об’єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище) дозволяє створювати курси з теоретичними та практичними завданнями, оцінювати знання за допомогою різних видів тестів та вести статистику.

Office 365 – хмарний сервіс від компанії Microsoft з безкоштовним пакетом. У нього входить застосунок Sway – онлайн-сервіс для створення презентацій; застосунок OneNote – для побудови документу з окремих розділів/тем, у якому зручно переходити за гіперпосиланнями; застосунок Forms – для створення тестів. Аналогом є безкоштовний варіант сервісу Google Classroom, який можна використовувати на мобільному телефоні чи планшеті.

Менш відомою є система дистанційного навчання від компанії Cisco,

яка містить готові курси з різних напрямків із можливістю створювати власні. Для спільної роботи онлайн рекомендовано використовувати сервіси інтерактивної дошки Miro.com, Awwapp.com, Coggle.it, для роботи з формулами – сервіс Mathcha.io [11].

LearningApps.org – це онлайн-сервіс, який сприяє процесу навчання та викладання за допомогою невеликих інтерактивних модулів. Ці модулі можуть використовуватись як навчальні ресурси або для самостійної роботи. Головною метою LearningApps.org є створення відкритої бібліотеки незалежних блоків (вправ), які можна повторно використовувати і змінювати.

Quizlet – це ще один сервіс, який дозволяє швидко створювати тести для запам'ятовування різних матеріалів різними способами. Наприклад, користувачі можуть вивчати матеріал на слух, писати правильні відповіді або обирати правильну відповідь із запропонованих варіантів.

Для оцінювання знань та тестування розроблені онлайн-сервіси з безліччю шаблонів Opinion stage та відеогра Kahoot. Наприклад, у Kahoot для проведення опитування вчитель реєструється на сайті; використовує готовий шаблон або створює власний; готує питання і варіанти відповідей; вказує правильну відповідь; задає час, упродовж якого учні мають відповісти [11].

Не варто забувати про помічників Google в організації дистанційного навчання: поштовий сервіс Gmail, сервіс для створення презентацій Presentation, інструменти Google dok, сервіс для створення відеоконференції Hangouts, для перевірки тестів доповнення Flubaroo**,** опитувальники Google-форми тощо [11].

Відповідальність у контексті інформаційно-цифрової компетентності відіграє важливу роль у забезпеченні безпечного та етичного користування цифровими технологіями. Ця складова охоплює усвідомлення впливу власних дій у цифровому середовищі на інших людей та суспільство в цілому. Вона включає знання про правові аспекти використання інформації, здатність до адекватної оцінки ризиків та вибір оптимальних стратегій для збереження приватності та безпеки. Відповідальність також передбачає усвідомлення моральних аспектів інтернет-взаємодії, таких як відповідальне використання соціальних мереж, етичне використання інформації та взаємодія в онлайн-спільнотах. Розвинута відповідальність дозволяє людям не лише ефективно використовувати цифрові ресурси, а й активно сприяє формуванню позитивного впливу в онлайн-середовищі, сприяючи розвитку культури цифрової етики та безпеки.

Навчання відповідальності в цифровому середовищі включає кілька ключових аспектів. По-перше, важливо пояснювати ризики використання інтернету, включаючи можливість шахрайства та порушення приватності. Далі необхідно навчати вмінню використовувати сильні паролі та захищати особисті дані. Також важливо навчати етичному використанню інформації та взаємодії в соціальних мережах, підкреслюючи важливість поваги до інших користувачів. Отже, активна комунікація і підтримка з боку батьків і вчителів є ключовими для підтримки усвідомлення та розвитку відповідального підходу до цифрових технологій у здобувачів освіти.

Таким чином, на основі вище сказаного сформулюємо рекомендації щодо покращення інформційно-цифрової компетентності у здобувачів освіти профільної середньої освіти для різних її видів (таблиця 2).

Засоби, що рекомендуються, забезпечать розвиток необхідних інформаційно-цифрових компетентностей у здобувачів профільної середньої освіти для подальшої успішної роботи чи навчання в сучасному інформаційному просторі.

Таблиця 2

Рекомендацій щодо покращення формування інформаційно-цифрової компетентності у здобувачів освіти профільної середньої освіти

Table 2

Recommendations on improving the formation of information and digital competence among students of specialized secondary education

№ п/п	Види інформаційно-цифрової компетентності	Засоби формування
1	Інформаційна та медіакомпетентність	Moodle: Безкоштовний сервіс для створення курсів з теоретичними та практичними завданнями, тестування знань і ведення статистики. Google Classroom: Безкоштовний сервіс від Google для організації дистанційного навчання, який може бути використаний на мобільному телефоні або планшеті.
2	Комунікативна компетентність	Zoom, Microsoft Teams, Discord: Сервіси для відеоконференцій, які забезпечують можливість спілкування в реальному часі, підтримують групові чати та інші форми комунікації. Learning Management System (LMS): Системи управління навчанням, що дозволяють розробляти та поширювати навчальні матеріали, забезпечують спільний доступ і ефективну взаємодію учасників освітнього процесу.
3	Технічна компетентність	LearningApps.org: Сервіс для підтримки навчального процесу та створення інтерактивних модулів, які можуть використовуватися як навчальні ресурси або для самостійної роботи.
4	Споживча компетентність	Kahoot: Відеогра для проведення опитувань і тестування, яка враховує не тільки правильність відповідей, але і час, необхідний для їх отримання.

Висновки

Розвиток інноваційної особистості в наш час можливий завдяки залученню в навчальний процес сучасних інформаційно-комунікаційних технологій. Для цього пропонується створити сприятливі умови для формування інформаційно-цифрової компетентності. Зокрема, одним із шляхів формування інформаційно-цифрової компетентності учнів профільної середньої освіти визначено такі: організація електронного навчального простору в ЗЗСО, використання хмарних технологій, реалізація компетентнісного підходу до навчання.

Для покращення формування інформаційно-цифрової компетентності в середній освіті можна рекомендувати декілька конкретних заходів. По-перше, важливо інтегрувати сучасні цифрові технології безпосередньо в навчальні програми. Наприклад, заклад загальної середньої освіти може впроваджувати спеціалізовані курси з програмування або цифрової графіки, що допоможе учням засвоїти важливі навички для майбутньої професійної діяльності. Крім того, проведення регулярних тренінгів і семінарів для вчителів із цифрової грамотності дозволить підвищити їхні знання та навички у використанні цифрових інструментів у навчальному процесі.

Перспективи подальших досліджень

На основі проведеного аналізу наукових досліджень можна виокремити перспективи подальших наукових досліджень у сфері використання електронних засобів навчання. Надалі плануються дослідження можливостей формування інформаційно-цифрової компетентності учасників освітнього

процесу за допомогою інтерактивного середовища, охоплюючи вивчення ефективності цієї методики в контексті підвищення мотивації та результативності навчання. Дослідження будуть спрямовані на ідентифікацію оптимальних стратегій використання інтерактивних засобів для підвищення рівня інформаційно-цифрової грамотності, а також на визначення їхнього впливу на розвиток критичного мислення, творчих здібностей та загальної освітньої компетентності учасників освітнього процесу.

Додатково до вищезазначеного можна розглянути дослідження впливу інтерактивного навчання на розвиток комунікативних навичок учасників освітнього процесу, зокрема їх здатність ефективно спілкуватися та співпрацювати в групах. Також важливим є вивчення того, як інтерактивні методи сприяють розвитку саморегуляції навчальної діяльності та вміння самостійно оцінювати свої досягнення.

Конфлікт інтересів

Автори заявляють, що конфлікту інтересів щодо публікації цього рукопису немає. Крім того, автори повністю дотримувались етичних норм, включаючи плагіат, фальсифікацію даних та подвійну публікацію

Список використаних джерел

1. Концепція нової української школи. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf
2. Ковчин, Н. Інформаційно-цифрова компетентність учня в контексті економічної шкільної освіти. *Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи*: зб. тез доповідей учасників всеукр. наук.-практ. семінару (Київ, 12 березня 2019 р.) / за заг. ред., О. В. Овчарук. Київ.: Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України, 2019. С 37-39. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/716395/1/%D0%A2%D0%B5%D0%B7%D0%B8.%2012.03.19.pdf
3. Шишенко, І. В. Розвиток інформаційно-цифрової компетентності учнів як сучасна педагогічна проблема. *Фізико-математична освіта*. 2020. Випуск 2(24). Частина 2. С. 79-85. DOI: http://dx.doi.org/10.31110/2413-1571-2020-024-2-035
4. Розлуцька, Г. М., Невмержицька, О. В., Назаров, В. С. Формування інформаційної компетентності учнів закладів загальної середньої освіти і ступеня засобами сервісів Google. *Науковий вісник ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. соціальна робота»*. Ужгород, 2022. Випуск 2 (51). С. 117-121. DOI: https://doi.org/10.24144/2524-0609.2022.51.117-121
5. Грушко, Р. Шляхи формування цифрової компетентності старшокласників на уроках. *Physical Culture and Sport: Scientific Perspective*. 2022. № 3-4. С. 21-32. DOI: https://doi.org/10.31891/pcs.2022.3-4.3
6. Куриленко, Н., Сліпухіна, І., Мєняйлов, С. Розвиток поняття інформаційно-цифрової компетентності в практиці вітчизняної природничої освіти. *Фізико-математична освіта*. 2023. Том 38. № 2. С. 27-36. DOI: https://doi.org/10.31110/2413-1571-2023-038-2-005
7. Кочеткова, О. С. Формування інформаційно-цифрової компетентності учнів в інтерактивному освітньому середовищі загальноосвітнього закладу. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2019. Т. 32. С. 87-91. DOI: https://doi.org/10.28925/2311-2409.2019.32.12
8. Коневщинська, О. Е. Електронні освітні ресурси в межах інформаційного забезпечення діяльності ресурсних центрів дистанційної освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2014. Т. 43. С. 164-172. DOI: https://doi.org/10.33407/itlt.v43i5.1140
9. Коневщинська, О. Е. Новітні технології у роботі ресурсного центру дистанційної освіти. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/7608/ (дата звернення 01.06.2024)

10. Гісь, І. Хмарні технології як засіб формування інноваційного освітнього середовища: методичні рекомендації. Луцьк, 2016. 56 с.
11. Кульчицька, Х. Б. Онлайн-сервіси у навчальному процесі. *Поліграфічні, мультимедійні та web-технології* : тези доп. IV Міжнар. наук.-техн. конф. (18-22 травня 2021, м. Харків) / редкол.: В. П. Ткаченко, І. Б. Чеботарьова, О. В. Вовк. Харків: Вид-во ТОВ «Друкарня Мадрид», 2021. Т. 1. С. 149-150. ISBN 978-617-7988-57-0. URL: https://pmw.nure.ua/files/45.pdf

Стаття надійшла до редакції 25.06.2024
Стаття рекомендована до друку 30.08.2024

A. V. VELET[1],
PhD student of the Department of Pedagogy, Methods and Management of Education
e-mail: artem.velet@gmail.com ORCID ID: https://orcid.org/0009-0000-3305-6236
N. P. RUBAN[1], PhD (Pedagogy), Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Pedagogy, Methods and Management of Education
e-mail: ruban_73@ukr.net ORCID ID: https://orcid.org/0000-0001-8337-273
[1]V. N. Karazin Kharkiv National University,
4, Svobody Square Kharkiv, 61022, Ukraine

STRUCTURE OF INFORMATION AND DIGITAL COMPETENCE AND MEANS OF ITS FORMATION IN STUDENTS OF VOCATIONAL SECONDARY EDUCATION

The article deals with the structure of information and digital competence and the means of its formation in students of specialized vocational secondary education. The global trends in the development of information technology and their impact on the educational process have been analyzed. The modern view of scientists on the problem of forming information and digital competence in students and teachers is analyzed. It is emphasized that the integration of information and communication technologies (ICT) into education creates new opportunities for education, especially in the context of distance learning. The concept of "information and digital competence" has been considered, including knowledge, skills, motivation and responsibility. Four components of information and digital competence have been determined: information and media competence, communicative competence, technical competence and consumer competence. For each of the components of information and digital competence, the areas of knowledge, skills, motivation and responsibility have been determined.

A review of modern e-learning resources shows that platforms such as Moodle, Google Classroom, Zoom, Microsoft Teams, and others significantly improve the learning process and interaction between students and teachers. Particular attention is focused on cloud services providing learning continuity and accessibility. The article also discusses the role of responsibility in the context of information and digital competence, including the ethical use of digital technologies and the protection of personal data.

The article provides recommendations for improving the formation of information and digital competence in students of specialized secondary education, where, in accordance with each component of competence under consideration, the means of its formation have been recommended.

The conclusions of the article emphasize the relevance of integrating modern technologies into curricula, conducting trainings for teachers and using interactive tools to improve the students' information and digital literacy. Prospects for further research include the identification of teaching methods to increase the motivation, effectiveness and communication skills of participants in the educational process to develop the students' information and digital competence in vocational secondary education.

KEY WORDS*: digital information competency, electronic resources, internet technologies, distance learning, structure, information and educational environment.*

References

1. Concept of the New Ukrainian School. (б. д.). https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (in Ukrainian)
2. Kovchyn, N. (2019). Information and Digital Competence of the Student in the Context of Economic School Education. Digital Competence of the

Modern Teacher of the New Ukrainian School, 37-39. https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/716395/1/%D0%A2%D0%B5%D0%B7%D0%B8.%2012.03.19.pdf (in Ukrainian)

3. Shyshenko, I. (2020). Development of Information and Digital Competence of Students as a Modern Pedagogical Issue. Physical and Mathematical Education, 2(2(24)), 79–85. http://dx.doi.org/10.31110/2413-1571-2020-024-2-035 (in Ukrainian)
4. Rozlutska, N., Nevmershchyk, O., Nazarov, V. (2022). Formation of Information Competence of Students in General Secondary Education Institutions Using Google Services. *Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: "Pedagogy. Social Work"*, (2(51)), 117–121. https://doi.org/10.24144/2524-0609.2022.51.117-121 (in Ukrainian)
5. Hrushko, R. (2022). Ways of Forming Digital Competence of High School Students in Lessons. Physical Culture and Sport: Scientific Perspective, (3-4), 21–32. https://doi.org/10.31891/pcs.2022.3-4.3 (in Ukrainian)
6. Kurilenko, N., Slipukhina, I., Meniaylov, S. (2023). Development of the Concept of Information and Digital Competence in the Practice of Domestic Natural Science Education. Physical and Mathematical Education, 38(2), 27–36. https://doi.org/10.31110/2413-1571-2023-038-2-005 (in Ukrainian)
7. Kochetkova, O. S. (2019). Formation of Information and Digital Competence of Students in an Interactive Educational Environment of a General Educational Institution. *Pedagogical Education: Theory and Practice. Psychology. Pedagogy*, (32), 87–91. https://doi.org/10.28925/2311-2409.2019.32.12 (in Ukrainian)
8. Konyevshchinska, O. (2014). Electronic Educational Resources in the Framework of Information Support for the Activities of Distance Education Resource Centers. *Information Technologies and Learning Tools*, (43), 164–172. https://doi.org/10.33407/itlt.v43i5.1140 (in Ukrainian)
9. Konyevshchinska, O. E. (б. д.). Modern Technologies in the Work of Distance Education Resource Centers. http://lib.iitta.gov.ua/IITZN-2014.pdf#page=32 (in Ukrainian)
10. Hys, I. (2016). Cloud Technologies as a Means of Forming an Innovative Educational Environment: Methodological Recommendations. (in Ukrainian)
11. Kulchytska, N. V. (2021). Online Services in the Educational Process. *Polygraphic, Multimedia, and Web Technologies: theses add. IV International science and technology conf. (May 18-22, 2021, Kharkiv)*, (1), 149–150. ISBN 978-617-7988-57-0 https://pmw.nure.ua/files/45.pdf (in Ukrainian)

The article was received by the editors 25.06.2024
The article is recommended for printing 30.08.2024

DOI: https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-12
УДК (UDC):37.011.31

О. О. ГАБРУК,
аспірант кафедри педагогіки, методики та менеджменту освіти
e-mail: gabruk@tutamail.com, ORCID ID: https://orcid.org/0009-0005-9861-9462,
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна,
майдан Свободи, 4, м. Харків, 61022, Україна

ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ПРОВІДНИЙ ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

Мета. Мета статті полягає у виявленні провідних чинників професійного розвитку педагога професійного навчання в умовах інформаційно-освітнього середовища.

Методи. Задля досягнення мети використовувався комплекс загальнонаукових (аналіз, синтез, аналогія, порівняння, зіставлення, узагальнення, класифікація, систематизація), емпіричних (аналіз філософської, психолого-педагогічної, методичної літератури, нормативної документації) та універсальних (моделювання) методів.

Результати. Специфікою професійної діяльності в освітніх установах системи професійної освіти є: відсутність у педагогів спеціальної педагогічної освіти; приналежність освітньої установи до певної галузі народного господарства, для якої ведеться підготовка фахівців; включення в педагогічний колектив фахівців народного господарства непедагогічних галузей. Поняття «освітнє середовище» включає як різні суто інформаційні ресурси (інформаційно-технологічні, довідково-інформаційні, інформаційно-технічні, інформаційно-програмні, інформаційно-освітні й т.д.), так і сукупність соціально-комунікативних взаємозв'язків (мережеві спільноти, тематичні майданчики, сайти, майданчики блогерів і т.п.). Інформаційно-освітнє середовище створюване для професійного розвитку педагогів профнавчання, характеризується певними особливостями: насиченістю; відкритістю й доступністю; динамічністю; відсутністю географічних та політичних кордонів; активністю взаємодії; інтерактивністю; можливостями використання для самоосвіти, професійного розвитку елементів неформальної й інформальної освіти на основі застосування інтернет-ресурсів. Загальне бачення інформаційно-освітнього середовища закладу професійної освіти, котре було б ефективним чинником розвитку компетентності педагога професійного навчання, дозволило розробити відповідну модель.

Висновки. Сукупність конкретних чинників розвитку педагога професійного навчання містить: мотиваційний чинник, змістовний чинник, процесуально-технологічний чинник. Саме ці чинники здійснюють в умовах інформаційно-освітнього середовища професійної установи ефективний вплив на розвиток педагога професійного навчання. До перспектив подальшого дослідження можуть бути віднесені питання технічного й методичного забезпечення, а також виявлення та теоретичне обґрунтування організаційно-педагогічних умов упровадження моделі розвитку педагогів профнавчання в умовах інформаційно-освітнього середовища.

***КЛЮЧОВІ СЛОВА*:** *інформаційно-освітнє середовище, педагог професійного навчання, модель інформаційно-освітнього середовища, заклад професійної освіти.*

Як цитувати: Габрук О. О. Інформаційно-освітнє середовище як провідний чинник професійного розвитку педагогів професійного навчання. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2024. Вип. 83. С.136-147. https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-12

In cites: Gabruk O. O. (2024). Information and educational environment as a leading factor in the professional development of vocational education teachers. *Problems of Engineering Pedagogic Education*, (83), 136-147. https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-12 (in Ukrainian)

© Габрук О. О., 2024
Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

Актуальність дослідження і постановка проблеми

Соціально-економічні зміни, що відбуваються в суспільстві та тенденції стратегічного розвитку країни пов'язані з технологіями нового покоління, насамперед, − з цифровізацією суспільства. Відповідно, державні освітні стандарти обумовлюють підвищення вимог до якості підготовки для виходу на ринок праці випускників закладів професійної освіти (ЗПО). При цьому якість освіти закономірно пов'язується науковцями з проблемою підвищення ролі й професійної компетентності педагогів професійного навчання (ППН), що має забезпечити вирішення завдань підготовки конкурентоспроможних фахівців.

Питання професійно-педагогічного становлення й самовдосконалення педагогів професійного навчання завжди були в центрі уваги наукової спільноти (С. Артюх, В. Бакатанова, Л. Бачиєва, Н. Брюханова, І. Васильєв, С. Гура, Д. Коваленко, О. Коваленко, Л. Штефан й ін.). Однак у зв'язку з інтенсивним розвитком інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) на сучасному етапі застосовувані педагогами методи й прийоми навчання потребують істотного перегляду й модернізації, а соціокультурні трансформації сьогодні обумовлюють підвищені вимоги до професійної компетентності, культури й особистості самого педагога професійного навчання, що, у цілому, входить у поняття його професійної компетентності. При цьому визнається, що професійно-педагогічна компетентність є результатом досягнень педагога й головним показником, який визначає якість його професійної діяльності.

Тема та актуальність дослідження, на наш погляд, визначається двома аспектами – соціальним і освітнім.

Соціальний аспект пов'язаний із соціально-економічними змінами, що відбуваються в суспільстві, з актуальними тенденціями розвитку технологій нового покоління й цифровізацією суспільства. Про державне замовлення в цьому напрямку свідчить ст. 3 «Основні завдання Національної програми інформатизації» Закону України від 1 грудня 2022 року № 2807-IX «Про Національну програму інформатизації», у якому інформатизація розглядається як один із основних стратегічних напрямків модернізації вітчизняної освіти. Це зумовлює вимоги підвищення якості підготовки випускників ЗПО, які покликані забезпечити педагоги професійного навчання з високим рівнем професійної компетентності. Не випадково в сучасних концепціях діяльності увага із зовнішньої, предметної діяльності, орієнтованої на зміну людиною навколишнього світу, усе більш переміщається на внутрішню сферу людини, спрямовану на саморозвиток, зміну самого себе й свого ставлення до праці, до суспільства, до світу. Таким чином, центром педагогічної освіти стає самодіяльність педагога як процес його розвитку, самозміни, прийняття рішень, що визначають вибір цінностей, цілей і способів своєї професійної діяльності.

Освітній аспект актуальності проблематики, що розглядається, обумовлений модернізацією системи професійної освіти, котрий відбувається, і за якої освітній процес повинен максимально повно відповідати сучасним технологічним і інформаційним викликам. Це висуває на перший план завдання впровадження в систему підготовки, підвищення кваліфікації й професіоналізму, формування професійно-педагогічної компетентності педагогів професійного навчання інноваційних методів і прийомів, визнання провідної ролі інформаційного освітнього середовища (про що йшлося у вищезгаданому Законі України).

При цьому велике значення має існуюча професійно-педагогічна діяльність педагога професійного навчання як процес його розвитку в умовах сучасних інформаційно-комунікативних технологій, що впливають на його професіоналізм, зокрема з використанням технологій цифровізації суспільства.

Проте невелика кількість досліджень, недостатня розробленість теоретико-методичних підстав створення в системі професійної освіти інформаційно-освітнього середовища (ІОС), які б визначали шляхи й напрямки розвитку на її основі професійної компетентності педагогів, не сприяє належною мірою

забезпеченню професійної самоосвіти й саморозвитку педагогів, необхідних для успішного здійснення професійної діяльності в напрямку підвищення якості підготовки випускників закладів професійної освіти.

У той же час доводиться констатувати, сьогодні питання розгляду інформаційно-освітнього середовища у закладах професійної освіти як провідного чинника розвитку професійної компетентності педагогів не отримали відповідного теоретичного осмислення, а також розробки методичних засобів, що в сукупності забезпечувало б вирішення існуючої проблеми, яка зумовлена низкою протиріч між:

– новими вимогами до якості професійної діяльності педагогів професійного навчання, обумовленими економічними, технологічними, соціокультурними змінами в суспільстві і теоретико-методичною нерозробленістю сучасних шляхів розвитку професійно-педагогічної компетентності;

– великим потенціалом сучасних інформаційно-комунікативних технологій для безперервного професійного самовдосконалення педагога й невиявленістю теоретико-методичних орієнтирів створення в закладах профосвіти шуканого, сучасного інформаційно-освітнього середовища, що виступає фактором підвищення професіоналізму педагогів професійного навчання;

– потребою в різноманітності форм, методів і прийомів, які б забезпечували зростання професійної компетентності педагогів професійного навчання, і відсутністю достатньої кількості досліджень у цьому напрямку щодо створення й реалізації потенціалу інформаційно-освітнього середовища в системі професійної освіти.

Усі ці протиріччя і зумовлюють наявність проблеми професійного розвитку та саморозвитку педагогів професійного навчання в умовах інформаційно-освітнього середовища в умовах закладу професійної освіти.

Аналіз досліджень та публікацій

Дослідження інформаційно-освітнього середовища в закладах освіти різних її рівнів останнім часом здійснювали як вітчизняні, так і закордонні науковці: Л. Висотська [1], С. Кізім [2], Л. Куцак[2], С. Люльчак [2], С. Цимбал-Слатвінська [7], А. Яновський [8], N. Balyk [9], O. Didenko , A. Lytvyn [12], V. Lytvyn [12], R. Muszkieta [12], L. Rudenko [12], V. Oleksiuk [9], J. Otajonov [13], Yu. Pelekh [12], G. Shmyger [9], Ya. Vasylenko [9], W. Żukow [12] й ін.

Різні аспекти підготовки та діяльності педагога професійного навчання в нас в країні та за її межами досліджували Л. Ляхоцька [3], І. Ніколаєску [4], А. Самко [5], Л. Фамілярська [6], L.-A. Casado-Arand [11], V. Chernysh [10], M. Danyliuk [10], V. Gómez-Pablos [11], O. Khromova [10], N. Link [15], M. Matarranz [11], K. Melnyk [10], F. Otto [11], Z. Rakhimov [14], P. Schäfer [15], F. Walker [15], O. Zadorina [10] й ін.

Постановка завдання

Мета статті полягає у виявленні провідних чинників професійного розвитку педагога професійного навчання в умовах інформаційно-освітнього середовища. У рамках дослідження ролі інформаційно-освітнього середовища було поставлені та вирішувалися такі завдання: 1) визначити поняття «освітнє середовище»; 2) виявити та описати специфіку інформаційно-освітнього середовища в системі закладів професійної освіти; 3) розробити модель інформаційно-освітнього середовища закладу професійної освіти, яке було б ефективним чинником розвитку педагога професійного навчання.

Виклад основного матеріалу

На основі вивчення робіт низки провідних науковців щодо характеристики освітнього середовища було визначено, що зв’язуються з тріадою «освітні умови – освітній простір – інформаційно-комунікаційне оточення» здобувачів освіти». Так, уміння педагогів професійного навчання користуватися можливістю

середовища в освітньому процесі співвідноситься із цілеспрямованою актуалізацією уваги до потенційних нереалізованих дидактичних можливостей середовища закладу освіти та можливостей середовища бути суб'єктом освіти й самоосвіти особистості як самого педагога, так і здобувача освіти.

Насамперед нас цікавить інформаційний компонент освітнього середовища, котрий розглядається у зв'язку з аналізом можливостей ресурсів мережі Інтернет, здатних забезпечити інформаційно-насичений контент освіти, самоосвіти й саморозвитку педагогів. Активний розвиток ресурсів мережі Інтернет і відповідне впровадження різних видів інформаційної продукції, зростання комунікативного потенціалу людства в рамках упровадження й розвитку мережних співтовариств (Facebook, Livejournal, Twitter (X), Viber, WhatsApp, Youtube й ін.) дали поштовх новим уявленням людей про можливості освітньої комунікації, про потенціал спільного вирішення проблемних професійних питань, про різні форми долучення до інформаційного контенту тощо. При цьому з поняттям « потенціал освітніх ресурсів мережі Інтернет» стала пов'язуватися увага до резервів підвищення якості освіти, її результативності, прагнення до самоосвіти й саморозвитку.

Як правило, провідними фахівцями освітньої галузі до такого потенціалу включені:

1) системні програмні засоби, котрі, як правило, поставляються разом з необхідним для онлайн навчання устаткуванням;

2) програмні засоби, що визначають можливість якісної роботи з різними видами інформаційного контенту (можливість проектування тексту, мультимедіа-презентацій, звертання до загальних інформаційно-довідкових масивів і т.п.);

3) спеціалізовані організовані інформаційні масиви – енциклопедії на комп'ютерних дисках, інформаційні сайти та пошукові системи Інтернету для освітніх застосувань;

4) віртуальні конструктори (створення наочних імітаційних моделей) і тренажери (відпрацьовування автоматичних навичок роботи з інформаційними об'єктами: тренування щодо введення тексту, оперування з графічними об'єктами тощо);

5) систематизовані комплексні освітні пакети (у вигляді дистанційних курсів) тощо.

Велику популярність здобувають професійні тематичні співтовариства й тематичні сайти (майданчики) блогерів, як правило фахівців у якій-небудь галузі. Вони характеризуються насиченістю авторськими статтями й аналітикою, пропонованими великими матеріалами (платними й безкоштовними), тематичними відео з подальшим обговоренням проблемних питань на форумах, можливостями обговорити й отримати консультацію з вузькоспеціальних питань. Це може бути також майданчик якого-небудь науковця, відомого педагога тощо.

Таким чином, у поняття «інформаційно-освітнє середовище закладу професійної освіти» включаються: з одного боку, різні суто інформаційні ресурси (інформаційно-технологічні, довідково-інформаційні, інформаційно-технічні, інформаційно-програмні, інформаційно-освітні тощо); з іншого – сукупність соціально-комунікативних взаємозв'язків (мережеві спільноти, тематичні майданчики, сайти, майданчики блогерів тощо). Усе в сукупності забезпечує, у цілому, професійну самоосвіту, спілкування й саморозвиток. Інформаційні, технічні, комунікативні, соціальні й інші ресурси інтернет-простору складають у сукупності інформаційно-освітнє середовище, провідною характеристикою якого є його насиченість. Це має велике значення для розвитку професійної компетентності педагогів профнавчання та характеризується такими особливостями:

1) відкритістю й доступністю – можливістю самостійно розширювати знання, поповнювати технологічну базу викладання, застосовувати ресурси мережі Інтернет як для організації навчання, так і для самоосвіти;

2) динамічністю – Інтернет, як продукт колективної творчості й співробітництва мільйонів людей, розбудовується надзвичайно швидко, дає можливість здобувати актуальну інформацію у своїй галузі, застосовувати досвід інших, ділитися проблемними

питаннями й спільно шукати на них відповіді;

3) відсутністю географічних та політичних кордонів (мовні бар'єри є, але при використанні різних перекладацьких програм можна зрозуміти суть висловлення, пропозиції тощо);

4) активністю взаємодії, почуттям включеності до єдиного педагогічного співтовариства, можливістю реалізувати різні види спільної діяльності (обговорення технології, проєкту і т.п.);

5) інтерактивністю − необхідністю зворотного зв'язку, відповідної реакції на повідомлення або інформацію, що мотивує до підвищення власного рівня, компетентності, розбудовує почуття професійної гідності;

6) можливостями використання для самоосвіти, розвитку професійної компетентності елементів неформальної й інформальної освіти на основі застосування інтернет-ресурсів.

На основі цього сформоване загальне бачення інформаційно-освітнього середовища закладу професійної освіти, яке було б ефективним чинником розвитку компетентності педагога професійного навчання (рис. 1).

У контексті визначення ролі й потенціалу інформаційно-освітнього середовища ЗПО було здійснено спробу виявлення конкретних чинників розвитку компетентності педагога професійного навчання. У межах дослідження такими конкретними чинники вбачається така їх сукупність: мотиваційний чинник, змістовний чинник, процесуально-технологічний чинник. Саме такі чинники здійснюють в умовах інформаційно-освітнього середовища ЗПО ефективний вплив на діяльність усього колективу для досягнення поставленої мети – розвиток компетентності педагога професійного навчання. Розглянемо їх дещо докладніше.

Мотиваційний чинник включений уже в базове поняття «розвиток» (педагогічної компетентності) і припускає особисту зацікавленість у розвитку компетентності як фактора успішності, кореляцію особистих цілей, вимог освітньо-кваліфікаційних стандартів до професійної компетентності педагога професійного навчання.

Змістовний чинник був співвіднесений із необхідністю виявлення й опису критеріїв оцінки професійної компетентності педагогів професійного навчання, що конкретизують результат, який передбачається досягти на основі реалізації потенціалу інформаційно-освітнього середовища закладу професійної освіти.

Процесуально-технологічний чинник забезпечення діяльності колективу ЗПО досягнення поставленої мети був представлений як реалізація таких видів діяльності:

1) теоретико-консультаційна діяльність із збагачення уявлення педагогів про педагогічну компетентність. Відповідальною за організацію цього виду діяльності є методичні служби закладу професійної освіти із запрошенням до участі всього колективу педагогічних працівників;

2) організаційно-технічна діяльність. За цю роботу відповідальними є керівники кафедр, голови предметно-циклових комісій, методичні ради й працівники бібліотеки;

3) організаційно-методична діяльність. Її організовують заступники директора з навчальної, навчально-виробничої, виховної роботи разом із деканами або завідувачами відділень освітньої організації;

4) контрольно-рефлексивна діяльність забезпечується адміністративно-управлінським персоналом закладу професійної освіти.

Вивчення уявлень провідних науковців щодо професійної компетентності педагога професійного навчання дозволяє нам визначити його як інтегративне поняття, що складається з сукупності трьох компонентів: 1) професійної грамотності; 2) розвиненої педагогічної культури; 3) конструктивної педагогічної рефлексії. Це дозволяє на основі опису змісту цих трьох, на наш погляд, основних компонентів визначити критерії оцінки їх сформованості.

Для першого компонента, яким є комплекс професійної грамотності (знання, уміння, методичний досвід, розвинені

творчо-дослідницькі навички), критеріями його сформованості можуть виступати:

– постійно оновлювана система професійних знань у предметній галузі, в галузі методики викладання, інноваційної педагогіки й т.і.;

– усвідомлена готовність до ефективного виконання кваліфікованих дій у предметній професійній галузі та виховній діяльності на основі поставлених державою завдань;

– здатність до науково-дослідної, інноваційної і творчої діяльності;

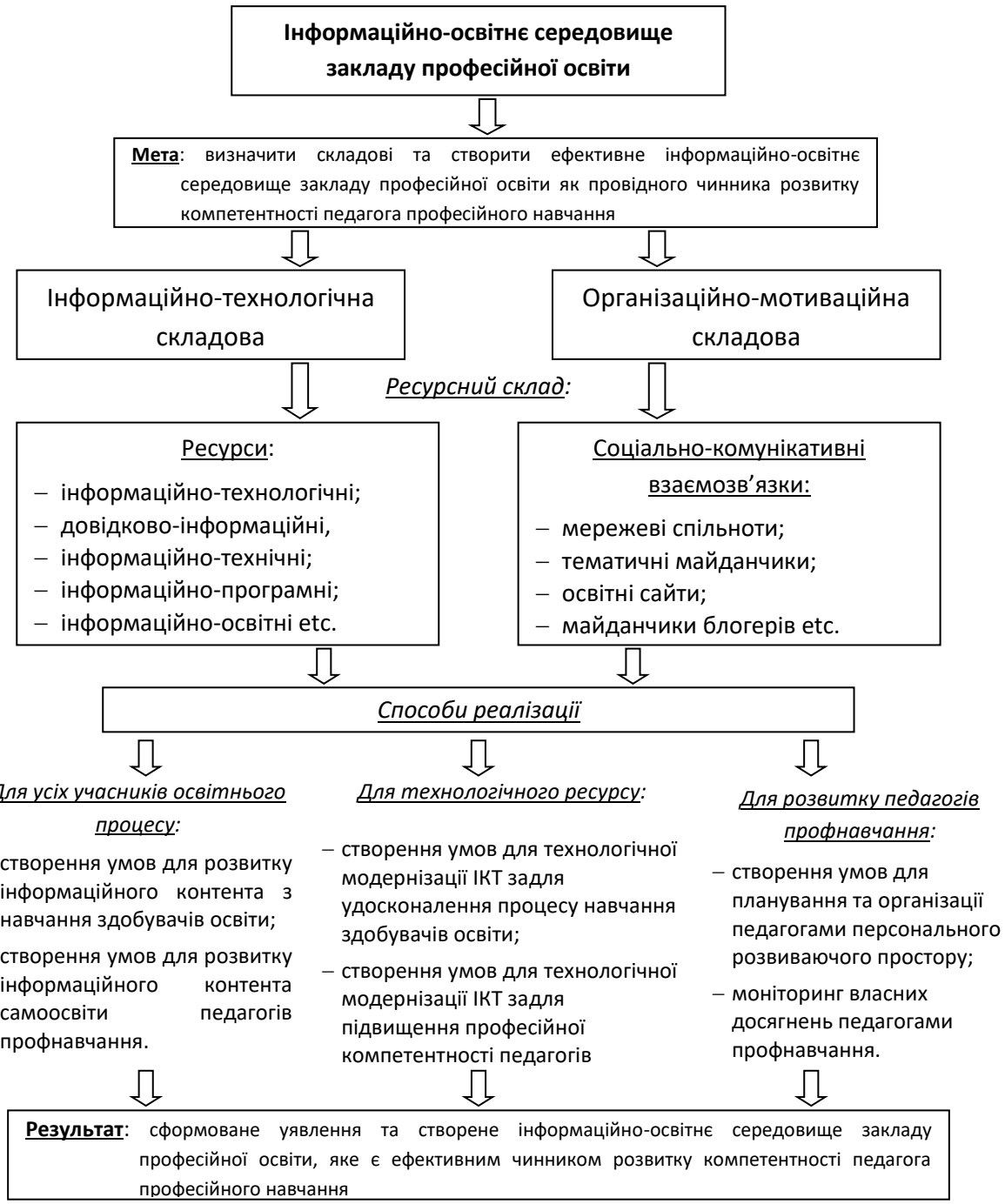

Рис. 1 – Модель інформаційно-освітнього середовища закладу професійної освіти, яке було б ефективним чинником розвитку педагога професійного навчання

Fig. 1 – A model of the informational and educational environment of a vocational education institution, which would be an effective factor in the development of a vocational teacher

– прийняття й демонстрація прихильності цінностям особистісної й професійної успішності, мотивації на самоосвіту й саморозвиток.

Можливими показниками досягнення професійної грамотності, на наш погляд, можуть бути: активна участь у професійних конкурсах і майстер-класах, виступи з доповідями, реалізація як мінімум одного міждисциплінарного навчально-дослідницького проєкту зі студентами, організація позааудиторної роботи.

Другий компонент – сформованість педагогічної культури педагога профнавчання – містить, на наш погляд, такі складові: «інтелектуально-інформаційна культура», «комунікативна культура», «культура самоорганізації й самозбереження», «цивільно-правова культура». Кожний із них має чітку систему критеріїв. Так, наприклад, інтелектуально-інформаційна культура містить складові та відповідні їм критерії, наведені нижче.

1. Наявність проблемного мислення, критеріями чого можуть бути:

– здатність виявляти й усувати протиріччя;

– уміння встановлювати причинно-наслідкові зв’язки;

– різноманітне бачення шляхів вирішення проблеми;

– здатність до нового баченню ситуації;

– створення нових способів діяльності в умовах пошуку рішень щодо заданої ситуації;

– висока вимогливість до результатів власної праці, схильність ставити надважкі цілі.

2. Наявність креативного (творчого) мислення, критеріями чого можуть бути:

– здатність генерувати ідеї;

– розвинена просторова уява й наочно-образне мислення;

– віддання переваги парадоксальній, суперечливій й невизначеній інформації, нестандартним, нетиповим завданням, неприйняття готових відповідей;

– легкість асоціювання, здатність до переносу, розширення сфери застосування раніше сформованих навичок.

3. Наявність умінь роботи з інформацією, критеріями чого можуть бути:

– уміння добирати необхідну літературу, працювати з текстом і Інтернет-ресурсами;

– уміння критично підходити до добору матеріалу з Інтернету, довідкових ресурсів;

– уміння реконструювати текст у відповідності з поставленим завданням;

– уміння збирати матеріал, потрібний для обґрунтування власної точки зору в рамках вирішення проблемного завдання;

– уміння відбирати матеріал для спростування помилкової точки зору.

4. Наявність організаційного мислення, критеріями чого можуть бути:

– високий контроль власної розумової активності, здатність свідомо її форсувати;

– системне мислення, здатність до планування;

– швидке освоєння прийомів діяльності;

– здатність до проєктування;

– уміння змінювати способи й спрямованість самоорганізації своєї діяльності.

Останній компонент змістовного аспекту оцінки професійної компетентності педагога – педагогічна рефлексія – співвідноситься, на наш погляд, із: цілепокладанням педагога в галузі саморозвитку; досягненням успішності в професійній діяльності; адекватною самооцінкою, умінням позитивно ухвалювати критику, поради, рекомендації; грамотно організувати зворотний зв’язок; педагогічною гнучкістю й мобільністю; самоактуалізацією в рамках професійного співтовариства, показником досяжності чого є проведення проміжної оцінки самодосягнень. Така проміжна оцінка самодосягнень може здійснюватися шляхом поетапного моніторингу процесу вдосконалювання професійної компетентності педагога, організації педагогічної рефлексії на методичному й управлінському рівнях та на засадах цього моніторингу – своєчасна корекція педагогічного процесу. Немаловажне значення при цьому надається вмінням саморегуляції, котра забезпечує контроль і оцінку суджень і дій, уміння знаходити оптимальні засоби вирішення професійних

проблем та ставити реальні завдання для саморозвитку, планувати траєкторію самоосвіти, проводити проміжну самооцінку досягнень.

Таким чином, для реалізації сукупності трьох базових компонентів компетентності педагога професійного навчання має докладати зусилля весь колектив освітньої установи: педагогічний колектив, методичні й бібліотечні служби при активній участі керівництва освітньої організації, яка має системне бачення цілісного освітнього процесу в заданому напрямку.

У межах запропонованого дослідження очікуваним результатом був розвиток сформованості професійної компетентності педагогів профнавчання до оптимального рівня. Такий рівень, на наш погляд, виступає гарантом їхньої результативної діяльності задля виконання державного замовлення на якісну підготовку здобувача освіти, фахівців у системі професійної освіти країни.

Представляючи критерії й показники оцінювання рівнів розвитку професійної компетентності педагога професійного навчання в інформаційно-освітньому середовищі закладу професійної освіти, не можна не відзначити, що йдеться про нематеріальні результати людської діяльності, які можуть оцінюватися виключно на суб'єктивному рівні. Відповідно, ми можемо говорити лише про умовне співвідношення діяльності зі створення інформаційно-освітнього середовища закладу професійної освіти та досягнутого результату.

Висновки

На підставі викладеного вище можна зробити такі основні висновки.

1. Теоретико-методологічний аналіз проблеми розвитку педагогів професійного навчання здійснювався з урахуванням специфіки професійної діяльності в освітніх установах системи професійної освіти. До цієї специфіки можна віднести: відсутність у педагогів спеціальної педагогічної освіти, а також приналежність освітньої установи до певної галузі народного господарства, для якої ведеться підготовка фахівців; включення в педагогічний колектив фахівців народного господарства непедагогічних галузей (юристів, економістів, інженерно-технічних працівників і тощо).

2. Модернізація професійної освіти, при якій освітній процес повинен максимально повно відповідати сучасним технологічним і інформаційним викликам, висуває на перший план упровадження в систему розвитку професіоналізму педагогів профнавчання інформаційно-освітнього середовища. У межах вирішення цього завдання було описано й теоретично обґрунтоване поняття «освітнє середовище», що включає, з одного боку, – різні суто інформаційні ресурси (інформаційно-технологічні, довідково-інформаційні, інформаційно-технічні, інформаційно-програмні, інформаційно-освітні тощо); з іншого – сукупність соціально-комунікативних взаємозв'язків (мережеві спільноти, тематичні майданчики, сайти, майданчики блогерів і т.і.).

3. Інформаційно-освітнє середовище створене для професійного розвитку педагогів профнавчання, що характеризується певними особливостями: відкритістю й доступністю; динамічністю; відсутністю географічних та політичних кордонів; активністю взаємодії, почуттям включеності до єдиного педагогічного співтовариства, можливістю реалізувати різні види спільної діяльності; інтерактивністю; можливостями використання для самоосвіти, розвитку професійної компетентності елементів неформальної й інформальної освіти на основі застосування інтернет-ресурсів.

4. Визначення ролі й потенціалу інформаційно-освітнього середовища закладу професійної освіти дозволило виявити сукупність конкретних чинників розвитку педагога професійного навчання, а саме: мотиваційний чинник, змістовний чинник, процесуально-технологічний чинник. Саме ці чинники здійснюють в умовах інформаційно-освітнього середовища професійної установи ефективний вплив на діяльність усього колективу з досягнення поставленої мети – розвиток педагога професійного навчання.

5. Загальне бачення інформаційно-освітнього середовища закладу професійної освіти, яке було б ефективним чинником розвитку компетентності педагога професійного навчання, дозволило розробити відповідну модель інформаційно-освітнього середовища закладу професійної освіти.

Перспективи подальших досліджень. До перспектив подальшого дослідження можуть бути віднесені питання технічного й методичного забезпечення, а також виявлення та теоретичне обґрунтування організаційно-педагогічних умов упровадження моделі розвитку педагогів профнавчання в умовах інформаційно-освітнього середовища, розробку оптимальної системи мотивації й оцінки досягнень педагогів системи професійної освіти.

Конфлікт інтересів

Автор заявляє, що конфлікту інтересів щодо публікації цього рукопису немає. Крім того, автор повністю дотримувався етичних норм, включаючи плагіат, фальсифікацію даних та подвійну публікацію.

Список використаної літератури

1. Висотська, Л. Створення інформаційно-освітнього середовища в закладах професійної освіти сфери обслуговування. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка*. 2018. № 15. С. 116-123. DOI: https://doi.org/10.32835/2223-5752.2018.15.116-123 .
2. Кізім, С., Куцак, Л., Люльчак, С. Інформаційно-освітнє середовище як засіб модернізації професійної підготовки майбутніх фахівців. *Фізико-математична освіта.* 2017. Вип. 4(14). С. 37-42. URL: https://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/5968
3. Ляхоцька, Л. Л. Дистанційне навчання та інформаційно-комунікаційні технології в системі відкритої післядипломної освіти: зб.-к навчальних матеріалів (робочі навчальні програми, конспекти занять та спецкурсів); ДЗВО «Ун-т менедж. освіти». Київ, 2020. 170 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/722171/1/%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F%201_%D0%9B%D1%8F%D1%85%D0%BE%D1%86%D1%8C%D0%BA%D0%B0.pdf .
4. Ніколаєску, І. Професійно-педагогічна самореалізація викладача системи післядипломної педагогічної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій: особливості формувального етапу дослідження. *Вісник Черкаського університету*. 2017. № 17-18. С. 152-159. URL: https://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/2608/2754
5. Самко, А. М. Цифрова компетентність педагогічного персоналу в системі післядипломної педагогічної освіти. *Освітня аналітика України: Вища освіта*. 2021. № 2(13). С.33-43. DOI: 10.32987/2617-8532-2021-2-33-43. URL: https://science.iea.gov.ua/wp-content/uploads/2021/07/3_Samko_213_2021_33_43.pdf.
6. Фамілярська, Л. Л. Розвиток інформаційно-комунікаційної мобільності педагога в освітньому середовищі післядипломної освіти: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / 015 Педагогічні науки. Житомир, 2017. 292 с. URL: http://eprints.zu.edu.ua/26076/ .
7. Цимбал-Слатвінська, С. Поняття «інформаційно-освітнє середовище» в аспекті професійної підготовки майбутніх логопедів. *World Science*. 2019. Vol. 3. No. 8(48). Pp. 9-16. DOI: https://doi.org/10.31435/rsglobal_ws/31082019/6640 .
8. Яновський, А. Інформаційно-освітнє середовище в умовах дистанційного навчання. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2019. Том 4. № 30. С. 310-315. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4863.4/30.212627 .
9. Balyk, N., Shmyger, G., Vasylenko, Ya., Oleksiuk, V. Design of educational environment for teachers' professional training, Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology. 2020. Vol. 10. Iss. 2. Pp. 12-25. URL: https://shibata.yubetsu.com/article/Xi28qkFL#Text (дата звернення 15.12.24 р.). DOI: https://doi.org/10.32919/uesit.2022.02.02 .
10. Chernysh, V., Zadorina, O., Melnyk, K., Khromova, O., Danyliuk, M. Development of professional competence of present and future teachers under the conditions of transformational processes in education. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*.

2020. Vol. 11. No.1. Pp. 56-67. DOI: 10.47750/jett.2020.11.01.006. URL: https://jett.labosfor.com/index.php/jett/article/view/501/381

11. Gómez-Pablos, V. B., Matarranz, M., Casado-Arand, L.-A., Otto, F. Teachers' digital competencies in higher education: a systematic literature review. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2022. Vol. 19. No. 1. DOI: https://doi.org/10.1186/s41239-021-00312-8 .
12. Lytvyn, A., Lytvyn, V., Rudenko, L., Pelekh, Yu., Didenko, O., Muszkieta, R., Żukow, W. Informatization of technical vocational schools: Theoretical foundations and practical approaches. *Education and Information Technologies*. 2020. No. 25. Pp. 583–609. DOI: https://doi.org/10.1007/s10639-019-09966-4 (Англійською мовою).
13. Mashrabjonovich, O. J. Formation of professional competence of the future teacher in the information and educational process. *Central Asian Journal of Social Sciences and History*. 2023. Vol. 4. No. 2. Pp. 107-111. DOI: https://doi.org/10.17605/OSF.IO/UST4P (Англійською мовою).
14. Rakhimov, Z. Development of professional competence of educator. *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences*, Progressive Academic Publishing, UK. 2019. Vol. 7. No. 10. Pp. 99-106. URL: https://www.idpublications.org/wp-content/uploads/2019/08/Full-Paper-DEVELOPMENT-OF-PROFESSIONAL-COMPETENCE-OF-EDUCATOR.pdf
15. Schäfer, Pia, Link, Nico, Walker, Felix. 7 assessing professional knowledge of teachers at vocational schools–using the example of a professional development for automation and digitized production. *Vocational Education and Training in the Age of Digitization: Challenges and Opportunities*, Demand GmbH, Norderstedt, Germany. 2020. Pp. 131-154, DOI: http://dx.doi.org/10.2307/j.ctv18dvv1c.10 (Англійською мовою).

Стаття надійшла до редакції 04.11.2024
Стаття рекомендована до друку 05.12.2024

O. O. GABRUK,
PhD student of the Department of Pedagogy, Methods and Management of Education
e-mail: gabruk@tutamail.com, ORCID ID: https://orcid.org/0009-0005-9861-9462,
V. N. Karazin Kharkiv National University,
4, Svobody Square Kharkiv, 61022, Ukraine

INFORMATION AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A LEADING FACTOR IN THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF VOCATIONAL EDUCATION TEACHERS

Purpose. The purpose of the article is to identify the leading factors of professional development of vocational education teachers in the context of the information and educational environment.

Methods. To achieve this goal, a set of general scientific (analysis, synthesis, analogy, comparison, collation, generalization, classification, systematization), empirical (analysis of philosophical, psychological, pedagogical, methodological literature, regulatory and normative documentation) and universal (modeling) methods have been used.

Results. The specifics of professional activity in vocational educational institutions include: teachers' lack of special pedagogical education; belonging of the educational institution to a certain sector of the national economy for which specialists are being trained; inclusion of non-teaching specialists in the teaching staff. The concept of "educational environment" includes both various information resources (information technology, reference and information, information and technical, information and software, information and educational, etc.) and a set of social and communicative interconnections (networking communities, thematic platforms, websites, blogging sites, etc.). The information and educational environment created for the professional development of vocational education teachers is characterized by certain features: intensity; openness and accessibility; dynamism; absence of geographical and political boundaries; active interaction; interactivity; opportunities to use elements of non-formal and informal education for self-education and professional development based on using Internet resources. The general understanding the information and educational environment of a vocational education institution, which would be an effective factor in promoting the competence of a vocational education teacher, allowed us to develop an appropriate model.

Conclusions. The set of specific factors for vocational teacher development includes: motivational factor, content factor, procedural and technological factor. These factors have an effective influence on the development of a vocational education teacher in the context of the information and educational environment of a vocational institution. Prospects for further research may include the issues of technical and methodological support, as well as the identification and theoretical substantiation of organizational and pedagogical conditions for the implementation of the model for the development of vocational education teachers in the context of the information and educational environment.

KEYWORDS: *information and educational environment, vocational education teacher, model of information and educational environment, vocational educational institution.*

References

1. Vysotska, L. (2018). Information and educational environment creation in vocational education and training institutions of service sphere. *Scientific Herald of the Institute of Vocational Education of the National Academy of Education Sciences of Ukraine. Professional Pedagogics*, 15, 116-123. https://doi.org/10.32835/2223-5752.2018.15.116-123 (in Ukrainian).
2. Kizim, S., Kutsak, L., Liulchak, S. (2017). Informational and educational environment as a means for modernization of the professional preparation of the future professionals. *Physical and Mathematical Education*, 4(14), 37-42. URL: https://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/5968 (in Ukrainian).
3. Liakhotska, L. (2020). Distance learning and information and communication technologies in the system of open postdegree education: collection of training materials (working training programs, abstracts of occupations and special courses), DZVO «University of Management education», Kyiv. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/722171/1/%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F%201_%D0%9B%D1%8F%D1%85%D0%BE%D1%86%D1%8C%D0%BA%D0%B0.pdf (in Ukrainian).
4. Nikolaesku, I. (2017). Professional-pedagogical self-realization of the pedagogical education system manager by means of information and communication technologies: features of the formative stage of the study. *Bulletin of the Cherkasy Bohdan Khmelnytsky National University.*

Series_«Pedagogical_Sciences», 17-18, 152-159. URL: https://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/2608/2754 (in Ukrainian).
5. Samko, A. (2021). Digital competence of pedagogical staff in the system of postgraduate pedagogical education. *Educational Analytics of Ukraine: Higher education*, 2(13), 33-43. DOI: 10.32987/2617-8532-2021-2-33-43. URL: https://science.iea.gov.ua/wp-content/uploads/2021/07/3_Samko_213_2021_33_43.pdf (in Ukrainian).
6. Familiarskaya, L. (2017). Information and communication mobility development of the teacher in the environment of postgraduate education, PhD thesis, Zhytomyr. URL: http://eprints.zu.edu.ua/26076/ (in Ukrainian).
7. Tsymbal-Slatvinska, S. (2019). The concept of "information-educational environment" in terms of professional training of speech therapists. *World Science*, 3,(8(48), 9-16. DOI: https://doi.org/10.31435/rsglobal_ws/31082019/6640 (in Ukrainian).
8. Yanovskiy, A. (2019). Information and educational environment in the conditions of distance learning. *Humanities science current issues*, 4(30), 310-315. DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863.4/30.212627 (in Ukrainian).
9. Balyk, N., Shmyger, G., Vasylenko, Ya., Oleksiuk, V. (2020). Design of educational environment for teachers' professional training. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*, 10(2), 12-25. URL: https://shibata.yubetsu.com/article/Xi28qkFL#Text (date of application 12/15/24). DOI: https://doi.org/10.32919/uesit.2022.02.02 (in Ukrainian).
10. Chernysh, V., Zadorina, O., Melnyk, K., Khromova, O., Danyliuk, M. Development of professional competence of present and future teachers under the conditions of transformational processes in education. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*. 2020. Vol. 11. No.1. Pp. 56-67. DOI: 10.47750/jett.2020.11.01.006. URL: https://jett.labosfor.com/index.php/jett/article/view/501/381 (in Ukrainian).
11. Gómez-Pablos, V. B., Matarranz, M., Casado-Arand, L.-A., Otto, F. Teachers' digital competencies in higher education: a systematic literature review. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2022. Vol. 19. No. 1. DOI: https://doi.org/10.1186/s41239-021-00312-8 .
12. Lytvyn, A., Lytvyn, V., Rudenko, L., Pelekh, Yu., Didenko, O., Muszkieta, R., Żukow, W. Informatization of technical vocational schools: Theoretical foundations and practical approaches. *Education and Information Technologies*. 2020. No. 25. Pp. 583–609. DOI: https://doi.org/10.1007/s10639-019-09966-4 (in Ukrainian).
13. Mashrabjonovich, O. J. Formation of professional competence of the future teacher in the information and educational process. *Central Asian Journal of Social Sciences and History*. 2023. Vol. 4. No. 2. Pp. 107-111. DOI: https://doi.org/10.17605/OSF.IO/UST4P
14. Rakhimov, Z. Development of professional competence of educator. *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences*, Progressive Academic Publishing, UK. 2019. Vol. 7. No. 10. Pp. 99-106. URL: https://www.idpublications.org/wp-content/uploads/2019/08/Full-Paper-DEVELOPMENT-OF-PROFESSIONAL-COMPETENCE-OF-EDUCATOR.pdf
15. Schäfer, Pia, Link, Nico, Walker, Felix. 7 assessing professional knowledge of teachers at vocational schools–using the example of a professional development for automation and digitized production. *Vocational Education and Training in the Age of Digitization: Challenges and Opportunities*, Demand GmbH, Norderstedt, Germany. 2020. Pp. 131-154, DOI: http://dx.doi.org/10.2307/j.ctv18dvv1c.10 .

The article was received by the editors 04.11.2024
The article is recommended for printing 05.12.2024

DOI: https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-13
УДК (UDC): 378 (574):337

Д. А. ЗИРЯНОВ[1]
аспірант кафедри педагогіки, методики та менеджменту освіти
e-mail: zyryanovdenis91@gmail.com ORCID ID: https://orcid.org/0009-0000-0194-0158
Т. С. ДЕЙНЕКО[1]
асистент кафедри педагогіки, методики та менеджменту освіти
e-mail: t.s.deineko@karazin.ua ORCID ID: https://orcid.org/0009-0002-2018-4882
[1]*Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна,*
майдан Свободи, 4, м. Харків, 61022, Україна

МОДЕЛЮВАННЯ НАСКРІЗНИХ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАГІСТРІВ

Мета. На думку компетентних експертів, вітчизняна освіта має проблему, яка полягає в необхідності формування моделі наскрізної інформаційно-цифрової компетентності магістрів комп'ютерних систем і мереж та її відсутністю на цей момент. Тому мета статті полягає в моделюванні наскрізних інформаційно-цифрових компетентностей магістрів комп'ютерних систем та мереж, а конкретними завданнями статті є: аналіз зарубіжних думок та підходів щодо формування інформаційно-цифрової компетентності фахівців; розробка моделі наскрізних інформаційно-цифрових компетентностей магістрів комп'ютерних систем та мереж.

Методи. Для вирішення поставлених завдань використовувався комплекс загальнонаукових (аналіз, синтез, аналогія, порівняння, зіставлення, узагальнення, класифікація, систематизація), емпіричних (аналіз філософської, психолого-педагогічної, методичної літератури, нормативної документації) та універсальних (моделювання) методів.

Результати. Вивчення думок провідних науковців у цій галузі дозволило констатувати, що цифровізація освіти дозволяє збільшити віртуальну мобільність здобувачів освіти. Відповідно, можна констатувати, що цифрова освіта є акселератором соціально-економічного життя суспільства в сучасному світі. Науковим центром Євросоюзу була розроблена модель цифрової компетентності населення під назвою «Digcomp». Вона визначила себе як певне, критичне й творче використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) для досягнення цілей, пов'язаних із роботою, навчанням, дозвіллям, участю в житті суспільства. Однак гостро ставиться питання про рівень розвитку інформаційно-цифрових компетентностей і готовності викладачів ЗВО до такої трансформації. Розроблена у статті модель формування наскрізних інформаційно-цифрових компетентностей (НІЦК) у магістрів комп'ютерних систем та мереж відповідає принципам педагогічного моделювання, містить у собі мету, завдання, результати, принципи й етапи формування. Ця модель має кілька етапів: підготовчий, організаційно-ціннісний, діяльнісний, оцінний. Кожний етап має єдині наскрізні компоненти: цільовий; змістовний; технологічний; результативний. Модель може використовуватися в процесі підготовки фахівців із професійної освіти на різних її щаблях.

Висновки. Теоретичний аналіз, узагальнення й систематизація наукової літератури, спостереження та певний досвід формування й розвитку НІЦК дозволили виявити універсальність щодо формування цифрових компетентностей у різних цільових груп здобувачів: професійної освіти, майбутніх фахівців соціальної сфери й різних галузей промисловості. Прагматизм процесу цифровізації разом із соціальною відповідальністю повинні бути в основі інституціонального забезпечення цифрових компетентностей здобувачів вищої освіти. Перспективи подальших досліджень вбачаються в розробці критеріїв, показників і індикаторів сформованості наскрізних інформаційно-цифрових компетентностей магістрів, а також у визначенні організаційно-педагогічних умов практичної реалізації розробленої моделі.

КЛЮЧОВІ СЛОВА: *інформаційно-цифрова компетентність, магістр комп'ютерних систем та мереж, цифровізація, модель формування, вища освіта.*

© Зирянов Д. А., Дейнеко Т. С., 2024
Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

Як цитувати: Зирянов Д. А., Дейнеко Т. С. Моделювання наскрізних інформаційно-цифрових компетентностей магістрів. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2024. Вип. 83. С.148-160. https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-13

In cites: Zyryanov D. A., Deineko T. S. (2024). Modeling of cross-cutting information and digital competencies of masters. *Problems of Engineering Pedagogic Education,* (83), 148-160. https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-13 (in Ukrainian)

Актуальність дослідження і постановка проблеми

Сьогодні прискорений темп розвитку є характерним практично для будь-якої сфери суспільного життя. Однією з причин, що сприяють такій ситуації, є повсюдне впровадження цифрових технологій майже в усі галузі людської діяльності, будь то економічна, освітня сфера або ж сфера культури. Останні десять років можна спостерігати значний розвиток інноваційних цифрових засобів, з яких одні з'явилися порівняно давно, тоді як більшість активно впровадилися в повсякденне життя зовсім недавно – серед них штучний інтелект, великі дані, хмарні обчислення, машинне навчання, мобільні додатки, нанотехнології й 3D-технології та багато іншого. Не викликає сумнівів, що ці інновації спричинять глибокі зміни в майбутні десятиліття, а це може радикально змінити характер людського буття – споживання, виробництва, професійної діяльності.

Очевидно, що система вищої освіти повинна адаптуватися під ці зміни, адже саме від неї в перспективі залежить якість кваліфікації майбутніх працівників, і, якщо говорити в стратегічному значенні, функціонування всієї держави. Це значить, що перед сучасними ЗВО постає найважливіше завдання щодо залучення в освітній процес інноваційних підходів і сучасних цифрових технологій. Відповідно, подальше збільшення й прогресування інформаційних технологій у галузі комп'ютерних систем та мереж залежать від того, як і наскільки ефективно фахівець цієї сфери володіє сучасними цифровими засобами, тобто – від його інформаційно-цифрової компетентності.

Як уже було згадано вище, сучасний етап економічного й соціального розвитку суспільства можна охарактеризувати істотним впливом на нього цифровізації, відповідно, у компаній, як комерційнійої, так і некомерційної галузі, з'являється гостра нестача нових кадрів, що гнучко й швидко орієнтуються в сучасному цифровому середовищі. Сучасний працівник у сфері комп'ютерних систем та мереж повинен розуміти, як найбільш ефективно використовувати новітні технології у своїй діяльності.

На нашу думку, досить важливим є твердження, що цифрові компетентності мають бути наскрізними (універсальними). Адже, сьогодні вони найчастіше належать до вузькопрофесійних. Якщо проаналізувати сьогоднішні плани й нормативи сучасних ЗВО, то можна побачити, що дуже часто цифрові компетентності (здебільше це залежить від напрямку підготовки) можуть відноситися або до загальних дисциплін, таких як інформатика, інформаційні технології для гуманітарних напрямків, або до професійних блоків (у випадку, якщо із цифровими навичками пов'язана майбутня діяльність здобувача освіти). У результаті складається ситуація, коли для здобувачів освіти гуманітарних наук цифрові компетентності відходять на другий план, а для здобувачів освіти технічних спеціальностей ці компетентності втрачають «комунікаційну» складову інформаційних технологій. Це відверто суперечить сучасним трендам розвитку спеціальностей обох напрямків.

Найбільш оптимальним варіантом було б включення в освітній процес на першому щаблі вищої освіти наскрізних інформаційно-цифрових компетентностей (НІЦК), які були б спрямовані на такі аспекти професійної діяльності, як комунікація в цифровому середовищі, а також комунікація з додатками та цифровими послугами. Як можна бачити, тут присутньою безліч далеко не вузькопрофесійних аспектів. Однак, на нашу думку, цифрові компетентності повинні знаходити свій розвиток і надалі, на наступному щаблі вищої освіти, а саме – магістратури. Як правило, магістратура

передбачає здобуття більш поглиблених знань і навичок у цій сфері, особливо якщо це магістратура з комп'ютерних систем та мереж.

Особлива увага до розвитку цифрових компетентностей саме на рівні магістратури можна пояснити поточною зміною політики в галузі цього щабля вітчизняної вищої освіти. Експерти виділяють безліч проблем, серед яких найбільш важливими є: уповільнене відновлення форматів і змісту магістерських програм; найчастіше порівняно невелика змістовна відмінність бакалаврських і магістерських навчальних планів тощо.

Ці проблеми не дозволяють магістратурі бути в авангарді розвитку освіти. Відповідно, слід вжити активні заходи щодо виправлення ситуації, що склалася. Адже саме для магістерського щабля освіти виділена роль інструмента, який дозволяє швидко реагувати на запити ринку за допомогою грамотних управлінських рішень у ЗВО, які можуть мінятися й прогнозувати розвиток магістерських програм на основі нових даних за допомогою замовників. Це дасть можливість гнучко форматувати програми під освітні цілі й зовнішні запити. Проте, на думку експертів, більша частина вітчизняних ЗВО сьогодні не може задовольнити попит у впровадженні нових програм, які в перспективі були б стійкими й затребуваними, що потребує наявність образу кінцевого результату, яким зазвичай є відповідна модель. Таким чином, ми маємо проблему, що полягає в необхідності формування моделі наскрізної інформаційно-цифрової компетентності магістрів комп'ютерних систем і мереж та її відсутністю на цей момент.

Аналіз досліджень та публікацій

Досвід формування цифрових компетентностей вивчається як в Україні, так і за її межами. Компетентності цифрової економіки розробляються з урахуванням не тільки вимог до випускників відповідного рівня професійної освіти, але й з урахуванням вимог суспільства, держави й ринку праці до компетентностей людини цифрового суспільства.

Вивчені нами наукові дослідження, що здійснили Л. Гаврілова [2], А. Добровольська [3], О. Наливайко й О. Манченко [5], О. Овчарук [6], О. Романовський [8], О. Трифонова [9], M. Caravello, C. Huertas-Abril, M. Gómez-Parra [10], G. Falloon [13], V. Grodskiy і G. Khasaev [14], O. Zhernovnykova і O. Nalyvaiko [17] присвячені проблемам цифрової освіти й електронного навчання в Україні й за рубежем. Це дозволило нам визначитися з приводу концептуальних засад і принципів побудови моделі формування НІЦК у магістрів комп'ютерних систем та мереж. Так, загальні аспекти педагогічного моделювання були розглянуті в роботах Н. Брюханової і Н. Корольової [1], О. Наливайко[4], N. Dragicevic, A. Ullrich, E. Tsui, N. Gronau [12] та ін. Однак наукових досліджень, присвячених розробці педагогічної моделі формування наскрізних інформаційно-цифрових компетентностей для цієї категорії здобувачів освіти, нами не було виявлено.

Постановка завдання

Мета статті полягає в моделюванні наскрізних інформаційно-цифрових компетентностей магістрів комп'ютерних систем та мереж. Конкретними завданнями статті є: аналіз зарубіжних думок та підходів щодо формування інформаційно-цифрової компетентності фахівців; розробка моделі наскрізних інформаційно-цифрових компетентностей магістрів комп'ютерних систем та мереж.

Виклад основного матеріалу

У грудні 2010 р. науковим центром Євросоюзу була почата розробка моделі цифрової компетентності населення під назвою «Digcomp». Вона визначила себе як певне, критичне й творче використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) для досягнення цілей, пов'язаних із роботою, навчанням, дозвіллям, участю в житті суспільства. Модель Digcomp 2.0 містить 21 компонент цифрової компетентності в п'ятьох галузях [11].

Найбільш розвинені освітні системи країн Організації економічного співробітництва й розвитку (ОЕСР) націлені на забезпечення якості й освітньої рівності. Японія є однією із найбільш успішних країн – учасниць проєктів ОЕСР PISA і PIAAC, однак навіть вона стикається з труднощами. Починаючи з 1990-х років, у Японії спостерігаються низькі темпи економічного росту, старіння населення призводить до скорочення робочої сили, а зростання частки зайнятих на нерегулярній основі веде до поширення бідності (у Японії цей показник один із найбільш високих серед країн ОЕСР).

Для відповіді на ці виклики японське керівництво розробило реформу системи освіти, яка частково включена в Національний план із просування освіти 2018 – 2022 рр.

План реформ національної освітньої програми (National Curriculum reform) включає три основні напрямки: 1) мотивація до участі в навчанні й використанню навичок у повсякденному житті; 2) придбання знань і технічних навичок; 3) уміння думати, робити висновки, самовиражатися.

У системі освіти в цілому передбачається поліпшення навичок викладання (перегляд процесу відбору, всебічна професійна підготовка, реорганізація розкладу викладачів і звільнення часу для навчання).

Із метою трансформації освітньої системи Японії й перехід до «Моделі майбутнього-2030», експерти ОЕСР дають деякі рекомендації з напрямків реалізації реформи, що важливо приділити особливу увагу розвитку додаткових навичок, таких як цифрові компетентності [7].

Фінляндія вже близько п’яти років активно підтримує розробки в галузі онлайн-навчання. Для прогресування цих розробок, що дозволяли створити дистанційні цифрові платформи, виділялися урядові гранти. Фінські ЗВО вже не тільки впровадили дистанційне навчання у свої програми освітнього процесу, але й створили VAMK, так званий віртуальний університет прикладних наук.

Викладачі у Фінляндії не тільки володіють методиками дистанційної роботи, але самі мають право ухвалювати рішення щодо вибору програми, яка найбільше підходить для певного роду діяльності. У методиці змішаного навчання, при якому використовується офлайн, для онлайн-навчання розроблено понад 90% дисциплін [15].

У Південній Кореї в 1999 році була створена організація за назв **KERIS** – Корейська науково-дослідна й інформаційна служба в галузі освіти. Головна місія корпорації – це підтримка конкурентоспроможності корейської освіти шляхом просування цифрових компетентностей в університетах. У Південній Кореї всі розробки мали успіх, тому що об’єдналося все, що пов’язано з новими технологічними розробками в освіті.

Національна освітня політика в Сингапурі була сформульована в 1997 році в «Генеральному плані № 1». Сьогодні в країні діє вже «Генеральний план № 4». Влада постійно оновлює освітні завдання щодо цифровізації.

Перший генплан назвали «Створення фундаменту» і зробили акцент на творчість використання інформації, при цьому передбачалося лише 30% часу на інформаційне навчання. Другий генплан – «Насіння для майбутнього», при ньому практикували всі інноваційні знання. Третій генплан – «Взаємний коучинг», де вища ланка в освітніх установах мала систему наставників із цифровізації. Під час реалізації четвертого генплану вже починали вимагати від учителів, викладачів створення цифрового досвіду між учнями, а також говорити про формування «цифрового громадянства» [15].

Цікавим є той факт, що в розвинених країнах існує аналогічний тренд розвитку. Про це свідчить доповідь Організації економічного співробітництва й розвитку «The Digitalisation of Science, Technology and Innovation», де також згадується, що освітні установи ледве справляються з навчанням навичкам роботи з даними («Many schools barely teach data analysis...»), а здобувачам освіти бракує компетентностей, щоб ефективно вирішувати проблеми в цифровому середовищі [16].

Тим часом цифрові компетентності входять до числа м’яких (гнучких) навичок (soft skills), як надпрофесійні (серед них, наприклад, уміння вирішувати проблеми,

працювати в команді, тайм-менеджмент тощо). Сьогодні на перший план виходить не кількість одержуваної людиною інформації, а вміння застосовувати її в процесі своєї професійної діяльності. Нинішня ситуація така, що soft skills цінуються набагато вище, ніж hard skills, адже важливі не стільки базові знання теорії, скільки компетентності, що дозволяють шукати, ефективно аналізувати й структурувати необхідну інформацію в цифровому середовищі.

Якщо підійти до питання з іншого боку – відповідальність за проблеми у формуванні цифрових компетентностей у магістрів лежить не стільки на ЗВО, скільки на самій освітній політиці. Сьогодні формування цифрових компетентностей у вищій освіті вважається другорядним. Хоча й існує потреба в повноцінних онлайн-програмах і дистанційних модулях, деякі університети обмежуються банальним використанням в освітньому процесі вебінарів, відеороликів і презентацій.

Упровадженню якісної онлайн-освіти перешкоджають і нюанси, пов'язані з викладанням. За різним даними, до пандемії лише 5% – 10% викладачів використовували в освітньому процесі цифрові технології.

Відповідно до цього, у змісті професійної діяльності викладача відбулися концептуальні зміни. У короткий термін викладачі були змушені опанувати низку цифрових компетентностей: вміти працювати в електронному інформаційно-освітньому середовищі, використовувати ресурси мережі Інтернет для організації роботи здобувачів освіти на заняттях, в позааудиторній роботі й багато іншого.

У цьому зв'язку виникає питання про рівень розвитку цифрових компетентностей і готовності викладачів ЗВО до такої трансформації.

Це питання піднімалося й раніше і знайшло своє відбиття в моделі Digcompedu, розробленої Об'єднаним дослідним центром Європейської комісії. Ця модель містить 6 галузей діяльності, де необхідні цифрові компетентності учасників освітнього процесу [16]:

1) професійна взаємодія (використання засобів цифрової комунікації у спілкуванні з колегами й учнями для налагодження продуктивного співробітництва; обговорення з колегами того, як можна використовувати цифрові засоби для модернізації навчального процесу; постійне навчання, підвищення кваліфікації з використанням цифрових технологій);

2) застосування цифрових ресурсів (уміння шукати й фільтрувати цифрові ресурси; розробляти різні цифрові матеріали, а також обмінюватися ними; уміння користуватися цифровим контентом, не порушуючи авторських прав і захищаючи особисті дані);

3) навчання (ефективне використання цифрових засобів і користю для здобувача освіти, наприклад, для модернізації підходів до навчання; побудова такого навчального процесу, де учні на регулярній основі змогли б користуватися цифровими технологіями для створення різних навчальних проєктів і матеріалів);

4) оцінка (здатність використовувати цифрові технології для моніторингу й аналізу прогресу здобувачів освіти, що надалі допоможе виявити тих, хто найбільше потребує допомоги й підтримки; використання цифрових технологій для одержання зворотного зв'язку від учнів);

5) розширення можливостей здобувачів освіти (уміння застосовувати цифрові технології для стимулювання активної участі й більш глибокого занурення учнів в освітній процес);

6) сприяння розвитку цифрових навичок здобувачів освіти (перевірка готовності прищеплювати здобувачам освіти цифрову грамотність; розробка різного роду цифрового контенту з учасниками освітнього процесу).

Кожна з перерахованих вище галузей деталізує способи ефективного й інноваційного використання цифрових технологій, плануючи, здійснюючи, оцінюючи навчання й викладання.

Таким чином, є підстави констатувати недостатній рівень готовності системи магістерської освіти до формування у здобувачів освіти цифрових компетентностей. Для цього не створені як педагогічні, так і матеріально-технічні умови. Формування цифрової компетентності необхідно здійснювати імпліцитно, тобто не тільки на спеціальних дисциплінах, але й в цілому, включаючи в освітній процес цифрові сервіси, методи й

засоби. Це можливо тільки при підвищенні цифрової компетентності професорсько-викладацького складу, яка буде позначатися не тільки в умінні працювати в окремих сервісах (Zoom, Trueconf і ін.), але й у системному включенні цифрових процесів у свою професійну діяльність.

При цьому необхідне наукове опрацювання загальнодидактичних і методичних аспектів формування змісту магістерської підготовки, а також вивчення динаміки думок магістрантів про потенціал освітніх програм у формуванні в них інформаційно-цифрових компетентностей.

Теоретичний аналіз, узагальнення й систематизація наукової літератури, спостереження та певний досвід формування й розвитку НІЦК дозволили нам виявити універсальність щодо формування цифрових компетентностей у різних цільових груп здобувачів: професійної освіти, майбутніх фахівців соціальної сфери й різних галузей промисловості. У дослідженні ми вивчаємо формування НІЦК у студентів непрофільних для ІТ-напрямків у процесі освоєння певних професійних програм здобуття професійної освіти, професійної перепідготовки, підвищення кваліфікації тощо. Реалізація формування НІЦК може здійснюватися за допомогою електронного навчання із застосуванням дистанційних освітніх технологій за змішаною моделілю (наприклад, від 30% до 80% приділяється електронному навчанню). Здобувачі освіти основних освітніх програм при паралельному освоєнні НІЦК мають можливість знаходити індивідуальну траєкторію навчання за рахунок синергії інваріантних (обов'язкових до освоєння) і варіативних (на вибір здобувачів освіти) модулів, спрямованих на формування інформаційно-цифрових компетентностей. Частина модулів може бути самостійними, масовими, відкритими онлайн-курсами. При успішному освоєнні набору інваріантних і варіативних модулів здобувач освіти одержує диплом про професійну освіту або посвідчення про підвищення кваліфікації в обсязі, що відповідає сумарно освоєним годинам по всіх модулях професійної програми формування й розвитку НІЦК.

Проєктуючи модель формування НІЦК у магістрів комп'ютерних систем та мереж, ми виходили з розуміння процесу формування НІЦК у здобувачів освіти вищої школи із застосуванням електронного та/або змішаного навчання на різних рівнях професійної освіти, з використанням єдиних, спадкоємних програм, необхідних для здійснення ефективної професійної діяльності й професійного розвитку фахівця, його життєдіяльності як людини в інноваційно-цифровому середовищі (рис. 1).

Метою розробленої моделі формування НІЦК є формування базових, професійно орієнтованих і особистісних компонентів НІЦК у магістрів комп'ютерних систем та мереж.

Досягненню цієї мети сприяють рішення таких завдань:

– визначення компонентів базових, професійно орієнтованих і особистісних НІЦК для всіх профільних ІТ-спрямувань вищої освіти;

– розробка навчально-методичного комплексу (НМК), спрямованого на формування НІЦК у магістрів профільних ІТ-спрямувань вищої освіти;

– оцінка рівня сформованості НІЦК у магістрів комп'ютерних систем та мереж.

Виходячи з вищевикладеного, формування НІЦК у магістрів комп'ютерних систем та мереж можливе, на нашу думку, із урахуванням таких принципів:

– наскрізний принцип формування інформаційно-цифрових компетентностей у магістрів комп'ютерних систем та мереж, тобто для освоєння базових і особистісних НІЦК вони освоюють як загальні модулі ІТ-напрямків підготовки, так і професійні НІЦК, котрі є оригінальними для кожної програми підготовки і розробляються з урахуванням професійної спрямованості конкретних здобувачів освіти;

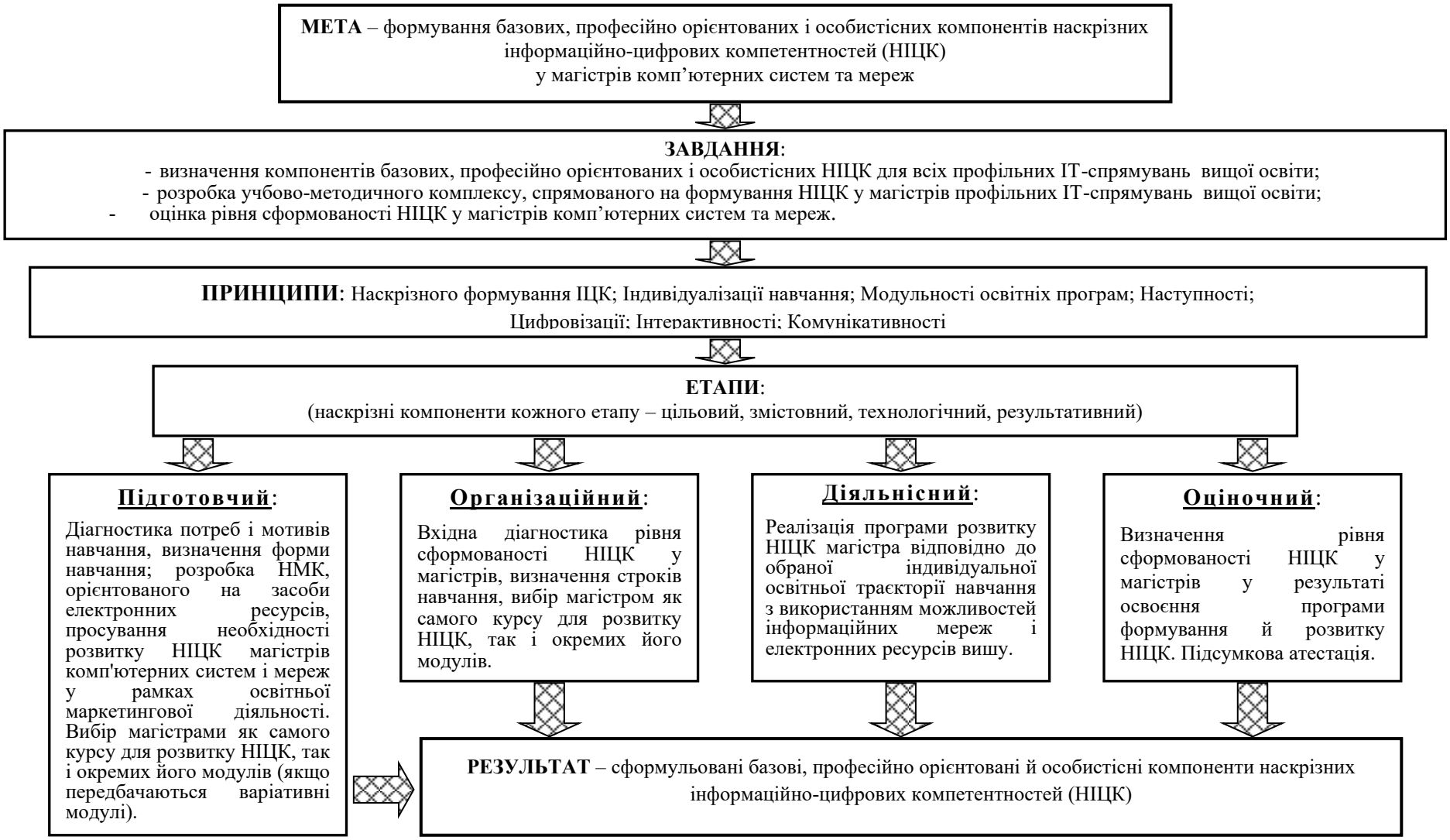

Рис. 1 – Модель формування наскрізних інформаційно-цифрових компетентностей у магістрів комп'ютерних систем та мереж.
Fig. 1 – Model of formation of end-to-end informational and digital competences in masters of computer systems and networks

– індивідуалізації навчання – здобувач освіти самостійно може здійснювати вибір варіативних модулів освітньої програми формування та розвитку НІЦК;

– модульності освітніх програм формування та розвитку інформаційно-цифрових компетентностей у магістрів комп'ютерних систем та мереж – із поділом на інваріантні (обов'язкові до освоєння) і варіативні модулі (на вибір здобувача освіти);

– наступності – з урахуванням вивчених дисциплін за основними програмами вищої освіти здобувач освіти паралельно освоює програми формування та розвитку НІЦК із метою опанування компетентностей понад навчальний план основних професійних освітніх програм;

– цифровізації – тобто формування та розвитку НІЦК у магістрів комп'ютерних систем та мереж відбувається в умовах цифрового освітнього середовища ЗВО;

– інтерактивності – при формуванні НІЦК використовуються формати взаємодії між здобувачами освіти й викладачами за рахунок взаємного оцінювання, як в очному навчанні, так і при використанні дистанційних освітніх технологій, при проведенні синхронних лекційних занять у формі вебінарів;

– комунікативності з використанням форумів (наприклад, в LMS Moodle), чатів у месенджерах, а також можливостей соціальних мереж для взаємодії в процесі навчання. Багато здобувачів освіти ведуть особисті акаунти в соціальних мережах, у яких діляться корисними посиланнями на заходи щодо теми їх навчання.

Розроблена модель формування НІЦК у здобувачів освіти ЗВО містить у собі кілька етапів: підготовчий, організаційно-ціннісний, діяльнісний, оцінний. Кожний етап має свою мету, тобто – цільовий компонент. Для реалізації цієї мети визначається зміст – змістовний компонент. Форми, методи й технології реалізації програм формування й розвитку НІЦК відбиває технологічний компонент. Результат етапу співвідноситься з метою, що відображується в результативному компоненті. Таким чином, кожний етап містить у собі єдині наскрізні компоненти: 1) цільовий; 2) змістовний; 3) технологічний; 4) результативний.

Розглянемо кожний етап формування НІЦК у магістрів комп'ютерних систем та мереж.

Підготовчий етап. На цьому етапі в магістрів комп'ютерних систем та мереж здійснюється діагностика потреб і мотивів навчання, визначення форми навчання; розробка НМК, орієнтованого на засоби електронних ресурсів, просування необхідності розвитку НІЦК магістрів комп'ютерних систем і мереж у рамках освітньої маркетингової діяльності. Вибір магістрами як самого курсу для розвитку НІЦК, так і окремих його модулів (якщо передбачаються варіативні модулі). Результатом цього етапу є розробка НМК із зазначенням компонентів НІЦК, котрі будуть сформовані в процесі навчання. При визначенні компонентів НІЦК обов'язковою умовою є формування базових, особистісних і професійних інформаційно-цифрових компетентностей котрі і є, по суті, наскрізними, тому що розроблені для всіх напрямків підготовки у ЗВО. На цьому етапі метою є створення освітнього продукту у вигляді електронного освітнього курсу змішаного навчання, визначення партнерів ЗВО з метою освоєння масових відкритих онлайн-курсів (МООС) для формування НІЦК у здобувачів освіти. Тут дуже важливо в умовах цифрового освітнього середовища ЗВО розробити освітній контент, «упакувати» його на платформі електронного навчання ЗВО, співвідносити терміни освоєння масових відкритих онлайн-курсів на освітніх платформах (наприклад, Stepik, Coursera і т.д.) із термінами реалізації програм формування й розвитку НІЦК у ЗВО відповідно до заявлених компетентностей.

Основною метою *організаційного етапу* є діагностика вхідного рівня сформованості НІЦК у здобувачів освіти, визначення термінів навчання й підсумкової атестації, форми навчання, вступ на програму (подача заяви, згоди про передачу персональних даних, угоди про використання персональних даних при електронному навчанні), реєстрація здобувача освіти в електронній базі ЗВО, надання доступу до курсу, видача здобувачам освіти індивідуальних

навчальних планів з конкретними датами освоєння кожного модуля навчальної програми.

Діяльнісний етап містить безпосередньо реалізацію програм формування й розвитку НІЦК із використанням можливостей цифрового освітнього середовища ЗВО. Результатом цього етапу є освоєння інформаційно-цифрової компетентності магістрами комп'ютерних систем відповідно до обраної індивідуальної освітньої траєкторії навчання з використанням можливостей інформаційних мереж і електронних ресурсів вишу.

Оціночний етап включає визначення внутрішньої й зовнішньої оцінки рівня сформованості НІЦК у здобувачів освіти в результаті освоєння програм формування й розвитку НІЦК. Внутрішню оцінку здійснює професорсько-викладацький склад ЗВО, що брав участь у розробці й реалізації програми або в процесі підсумкової атестації з освітньої програми. Зовнішню оцінку здійснює незалежна рада експертів з інших освітніх, наукових організацій і підприємств реального сектору економіки. У результаті оцінки НІЦК кожний здобувач освіти, який успішно пройшов внутрішню оцінку, здобуває право на одержання посвідчення або диплома про опанування зазначеної програми. При проходженні зовнішньої оцінки сформованості НІЦК експертною радою кожний здобувач освіти, який успішно завершив навчання, одержує сертифікат про освоєння інформаційно-цифрових компетентностей.

Висновки

1. Цифровізація освіти дозволяє збільшити віртуальну мобільність здобувачів освіти. Відповідно, можна констатувати, що цифрова освіта є акселератором соціально-економічного життя суспільства в сучасному світі. Однак цифровізація освіти має здійснюватися без якихось пауз і перешкод. Прагматизм цього процесу разом із соціальною відповідальністю повинні бути в основі інституціонального забезпечення цифрових компетентностей здобувачів вищої освіти.

2. Найбільш розвинені освітні системи країн ОЕСР, зокрема Євросоюзу, Південної Кореї, Сингапуру, Фінляндії, Японії націлені на забезпечення якості й освітньої рівності. Науковим центром Євросоюзу була почата розробка моделі цифрової компетентності населення під назвою «Digcomp». Вона визначила себе як критичне й творче використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) для досягнення цілей, пов'язаних із роботою, навчанням, дозвіллям, участю в житті суспільства. Однак гостро ставиться питання про рівень розвитку цифрових компетентностей і готовності викладачів ЗВО до такої трансформації. Це питання піднімалося й раніше та знайшло своє відбиття в моделі Digcompedu, розробленої Об'єднаним дослідним центром Європейської комісії. При цьому відзначається необхідність наукового проробления загальнодидактичних і методичних аспектів формування змісту магістерської підготовки, а також вивчення динаміки думок магістрантів про потенціал освітніх програм у формуванні в них інформаційно-цифрових компетентностей.

3. Розроблена модель формування НІЦК у магістрів комп'ютерних систем та мереж відповідає принципам педагогічного моделювання, містить мету, завдання, результати, принципи й етапи формування. Розроблена модель формування НІЦК у здобувачів освіти ЗВО має кілька етапів: підготовчий, організаційно-ціннісний, діяльнісний, оцінний. Кожний етап має єдині наскрізні компоненти: цільовий; змістовний; технологічний; результативний. Упровадження створеної моделі формування НІЦК у магістрів у системі вищої освіти вирішує актуальне завдання вищої школи з підготовки конкурентоспроможних випускників. Ця модель може використовуватися в процесі підготовки фахівців із професійної освіти на різних її щаблях. ***Перспективи подальших досліджень*** вбачаються у розробці критеріїв, показників і індикаторів сформованості наскрізних інформаційно-цифрових компетентностей магістрів комп'ютерних систем та мереж, а також визначення організаційно-педагогічних умов практичної реалізації моделі формування у них НІЦК. Доцільним також вбачається дослідження впровадження розробленої моделі не тільки для

формування НІЦК магістрів, а й для формування наскрізних інформаційно-цифрових компетентностей інших фахівців на різних щаблях системи професійної освіти.

Конфлікт інтересів

Автори заявляють, що конфлікту інтересів щодо публікації цього рукопису немає. Крім того, автори повністю дотримувалися етичних норм, включаючи плагіат, фальсифікацію даних та подвійну публікацію.

Список використаної літератури

1. Брюханова, Н. О., Корольова, Н. В. Педагогічне моделювання: стан і тенденції розвитку. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. 2015. № 3. С.64-71. URL: https://repository.kpi.kharkov.ua/server/api/core/bitstreams/ab5708bd-ca55-483f-af94-ea7844702d19/content
2. Гаврілова, Л., Топольник, Я. Цифрова культура, цифрова грамотність, цифрова компетентність як сучасні освітні феномени. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Т. 61. № 5. С.1-14. DOI: https://doi.org/10.33407/itlt.v61i5.1744
3. Добровольська, А. М. Формування ІТ-компетентності майбутніх фахівців як педагогічна проблема. *Фізико-математична освіта*. 2017. Вип. 3(13). С.45-56. URL: http://fmo-journal.fizmatsspu.sumy.ua/journals/2017-v3-13/2017_3-13-Dobrovolska_Scientific_journal_FMO.pdf
4. Наливайко, О. Stop Motion проекти як засіб формування цифрової компетентності здобувача освіти. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2019. Вип. 45. С. 13–21. DOI: http://dx.doi.org/10.26565/2074-8167-2019-45-02
5. Наливайко, О., Манченко, О., Рудченко, О. Формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх фахівців журналістики. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2019. Вип. 44. С. 169-177. DOI: https://zenodo.org/records/4916491
6. Овчарук, О. В. Сучасні вимоги до цифрової грамотності в системі шкільної освіти: на основі рамки цифрової компетентності DigComp 2.0. *Нова педагогічна думка*. 2017. № 4. С.32-35. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Npd_2017_4_11
7. Освіта в Японії у 2024 році. URL: https://poradnuk.com.ua/kraini-svitu/asia/japan/osvita-v-yaponiyi.htm (дата звернення 18.08.2024 р.)
8. Романовський, О. Г., Гриньова, В. М., Жерновникова, О. А., Штефан, Л. А., Фазан, В. В. Формування цифрової компетентності майбутніх учителів математики: констатувальний етап. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2018. Т.65. №3. С.184-200. DOI: http://dx.doi.org/10.33407/itlt.v65i3.2412
9. Трифонова, О.М. Методична система розвитку інформаційно-цифрової компетентності майбутніх фахівців комп'ютерних технологій у навчанні фізики і технічних дисциплін у закладах вищої освіти: монографія. Кропивницький: ПП «Ексклюзив-Систем», 2019. 508 с.
10. Caravello, M., Huertas-Abril, C., Gómez-Parra, M. Improving Teachers' Digital Competence to Bridge the Language Gap. *International Approaches to Bridging the Language Gap*. Hershey, PA: IGI Global. 2020. P. 67–82. DOI: http://dx.doi.org/10.4018/978-1-7998-1219-7.ch005
11. Carretero Gomez, S., Punie, Y., Vuorikari, R., Cabrera Giraldez, M. and Okeeffe, W., editor(s), Kluzer, S. and Pujol Priego, L. DigComp into Action: Get inspired, make it happen. A user guide to the European Digital Competence Framework, *EUR 29115 EN, Publications Office of the European Union, Luxembourg*. 2018. ISBN 978-92-79-79901-3, https://dx.doi.org/10.2760/112945, JRC110624. URL: https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC110624#Text (дата звернення 17.08.2024 р.)

12. Dragicevic, N., Ullrich, A., Tsui, E., Gronau, N. A conceptual model of knowledge dynamics in the industry 4.0 smart grid scenario. *Knowledge Management Research & Practice*. 2020. Vol. 18. Iss. 2. P. 199-213. DOI: http://dx.doi.org/10.1080/14778238.2019.1633893
13. Falloon, G. From digital literacy to digital competence: the teacher digital competency (TDC) framework. *Educational Technology Research and Development*. 2020. Vol. 68, P. 2449–2472. DOI: https://doi.org/10.1007/s11423-020-09767-4
14. Grodskiy, V. S., Khasaev, G. R. Digital economy – information era: Retrospective analysis. *Advances in Intelligent Systems and Computing*. 2020. Vol. 908. P. 163-179. DOI: http://dx.doi.org/10.1007/978-3-030-11367-4_16
15. Principles and values create the base for digitalisation in education. URL: https://www.oph.fi/en/exploring-finnish-digital-education/principles (дата звернення 21.08.2024 р.)
16. The Digitalisation of Science, Technology and Innovation: Key Developments and Policies, OECD Publishing, (2020), Paris. DOI: https://doi.org/10.1787/b9e4a2c0-en. URL: https://www.oecd.org/going-digital/digitalisation-of-STI-summary.pdf#Text (дата звернення 21.08.2024 р.)
17. Zhernovnykova, O., Nalyvaiko, O., Nalyvaiko, N. Formation of information and digital competence of future teachers in the context of the development of the New Ukrainian School. Theory and practice of introduction of competence approach to higher education in Ukraine : monograph / ed.: I. M. Trubavina, S. T. Zolotukhina. Vienna: Premier Publishing, 2019. P. 208–216. URL: https://repo.knmu.edu.ua/handle/123456789/23212

Стаття надійшла до редакції 01.11.2024
Стаття рекомендована до друку 04.12.2024

D. A. ZYRYANOV[1],
PhD Student of the Department of Pedagogy, Methods and Management of Education
e-mail: zyryanovdenis91@gmail.com ORCID ID: https://orcid.org/0009-0000-0194-0158
T. S. DEINEKO[1],
Assistant Professor of the Department of Pedagogy, Methods and Management of Education
e-mail: t.s.deineko@karazin.ua ORCID ID: https://orcid.org/0009-0002-2018-4882
[1]*V. N. Karazin Kharkiv National University*,
4, Svobody Square Kharkiv, 61022, Ukraine

MODELING OF CROSS-CUTTING INFORMATION AND DIGITAL COMPETENCIES OF MASTERS

Purpose. According to competent experts, national education has a problem, which is the necessity to develop a model of cross-cutting information and digital competence of masters in computer systems and networks and its absence at the moment. Therefore, the purpose of the article is to model the cross-cutting information and digital competencies of masters in computer systems and networks, and the specific purposes of the article include analysis of foreign opinions and approaches to the information and digital competence formation of specialists; development of cross-cutting information and digital competencies model for masters in computer systems and networks.

Methods. To solve the tasks, we used a set of general scientific (analysis, synthesis, analogy, comparison, collation, generalization, classification, systematization), empirical (analysis of philosophical, psychological, pedagogical, methodological literature, normative documentation) and universal (modeling) methods.

Results. A study of the leading scholars' opinions in this area has made it possible to conclude that the digitalization of education allows for increased virtual mobility of students. Accordingly, it can be stated that digital education is an accelerator of socio-economic life in the modern world. The EU Research Center has developed a model of digital competence of the population called Digcomp. It defines itself as a specific, critical and creative use of information and communication technologies (ICTs) to achieve goals related to work, study, leisure, and participation in society. However, the question of the level of information and digital competencies development and the readiness of university teachers for such a transformation remains acute. The model of cross-cutting information and digital competencies (CICC) development for masters in computer systems and

networks developed in the article corresponds to the principles of pedagogical modeling, includes the goal, objectives, results, principles and stages of formation. This model includes the following stages: preparatory, organizational and value-based, activity-based, and evaluation. Each stage has the same cross-cutting components: target; content; technological; and result. The model can be used in the process of training specialists in vocational education at different levels.

Conclusions. The theoretical analysis, generalization and systematization of scientific literature, observations and some experience in the formation and development of the CICC allowed us to identify the universality of digital competencies in different target groups of applicants: vocational education, future specialists in the social sphere and various industries. The pragmatism of the digitalization process, together with social responsibility, should be the basis for institutional support for the digital competencies of higher education students. Prospects for further research are seen in the development of criteria, indicators and indicators of the cross-cutting information and digital competencies of masters, as well as in determining the organizational and pedagogical conditions for the practical implementation of the developed model.

KEY WORDS: *information and digital competence, master of computer systems and networks, digitalization, formation model, the higher education.*

References

1. Briukhanova, N. O., Korolova, N. V. (2015). Pedagogical modeling: state and tendencies of development. *Theory and practice of social systems management: philosophy, psychology, pedagogy, sociology*, 3, 64-71. https://repository.kpi.kharkov.ua/server/api/core/bitstreams/ab5708bd-ca55-483f-af94-ea7844702d19/content (in Ukrainian).
2. Havrilova, L., Topolnyk, Ya. (2017). Digital culture, digital literacy, digital competence as modern educational phenomena. *Information Technologies and Learning Tools*, 61 (5), 1-14. https://doi.org/10.33407/itlt.v61i5.1744 (in Ukrainian).
3. Dobrovolska, A. M. (2017). Formation of IT-competence of future experts as pedagogical problem. *Physical and mathematical education*, 3(13), 45-56. http://fmo-journal.fizmatsspu.sumy.ua/journals/2017-v3-13/2017_3-13-Dobrovolska_Scientific_journal_FMO.pdf (in Ukrainian)
4. Nalyvaiko, O. (2019). Stop Motion projects as means of formation of digital competence of the applicant of education. *Scientific notes of the pedagogical department*, 45, 13–21. http://dx.doi.org/10.26565/2074-8167-2019-45-02 (in Ukrainian).
5. Nalyvaiko, O., Manchenko, O., Rudchenko, O. (2019). Formation of information and digital competence of future experts of journalism. *Scientific notes of the pedagogical department*, 44, 169-177. https://zenodo.org/records/4916491 (in Ukrainian).
6. Ovcharuk, O. V. (2017). Modern requirements to digital literacy in the system of school education: on the basis of a frame of digital competence of Digcomp 2.0. *New pedagogical thought*, 4, 32-35. http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Npd_2017_4_11 (in Ukrainian).
7. Education in Japan in 2024. https://poradnuk.com.ua/kraini-svitu/asia/japan/osvita-v-yaponiyi.htm (viewed 18 August 2024) (in Ukrainian).
8. Romanovskyi, O. G., Hrynyova, V. M., Zhernovnikova, O. A., Stefan, L. A., Fazan, V. V. (2018). Formation of digital competence of future mathematics teachers: the stating stage. *Information Technologies and Learning Tools*, 65 (3), 184-200. http://dx.doi.org/10.33407/itlt.v65i3.2412 (in Ukrainian).
9. Tryfonova, O. M. (2019). The methodical system of development of information and digital competence of future experts of computer technologies of training in physics and technical disciplines in institutions of the higher education: monograph. PP «Ekskliuzyv-System», Kropyvnytskyi. (in Ukrainian).
10. Caravello, M., Huertas-Abril, C., Gómez-Parra, M. (2020). Improving Teachers' Digital Competence to Bridge the Language Gap. *International Approaches to Bridging the Language Gap*, IGI Global, Hershey, PA, 67–82. http://dx.doi.org/10.4018/978-1-7998-1219-7.ch005

11. Carretero Gomez, S., Punie, Y., Vuorikari, R., Cabrera Giraldez, M. and Okeeffe, W., editor(s), Kluzer, S. and Pujol Priego, L. (2018). DigComp into Action: Get inspired, make it happen. A user guide to the European Digital Competence Framework, *EUR 29115 EN, Publications Office of the European Union, Luxembourg*, ISBN 978-92-79-79901-3, https://dx.doi.org/10.2760/112945 , JRC110624. URL: https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC110624#Text (viewed 17.08.2024).
12. Dragicevic, N., Ullrich, A., Tsui, E., Gronau, N. (2020). A conceptual model of knowledge dynamics in the industry 4.0 smart grid scenario. *Knowledge Management Research & Practice*, 18(2), 199-213. http://dx.doi.org/10.1080/14778238.2019.1633893
13. Falloon, G. (2020). From digital literacy to digital competence: the teacher digital competency (TDC) framework. *Educational Technology Research and Development*, 68, 2449–2472. https://doi.org/10.1007/s11423-020-09767-4
14. Grodskiy, V. S., Khasaev, G. R. (2020). Digital economy – information era: Retrospective analysis. *Advances in Intelligent Systems and Computing*, 908, 163-179. http://dx.doi.org/10.1007/978-3-030-11367-4_16
15. Principles and values create the base for digitalisation in education, (2024). https://www.oph.fi/en/exploring-finnish-digital-education/principles (viewed 21 August 2024).
16. The Digitalisation of Science, Technology and Innovation: Key Developments and Policies, OECD Publishing, (2020), Paris. DOI: https://doi.org/10.1787/b9e4a2c0-en. URL: https://www.oecd.org/going-digital/digitalisation-of-STI-summary.pdf#Text (viewed 21 August 2024).
17. Zhernovnykova, O., Nalyvaiko, O., Nalyvaiko, N. (2019). Formation of information and digital competence of future teachers in the context of the development of the New Ukrainian School. *Theory and practice of introduction of competence approach to higher education in Ukraine*, Premier Publishing, 208–216, Vienna. https://repo.knmu.edu.ua/handle/123456789/23212 (in Ukrainian).

The article was received by the editors 01.11.2024
The article is recommended for printing 04.12.2024

DOI: https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-14
УДК (UDC): 378.147

Н. В. КОРОЛЬОВА[1], канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки, методики та менеджменту освіти
e-mail: koroleva-nv79@ukr.net ORCID ID: https://orcid.org/0000-0003-1977-9002
Ю.О. БІЛОЦЕРКІВСЬКА[1], канд. психол. наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки, методики та менеджменту освіти
e-mail: bilotcerkivcka@gmail.com ORCID ID: https://orcid.org/0000-0002-3281-0214
О. Є. МУХІН[1],
аспірант кафедри педагогіки, методики та менеджменту освіти
e-mail: muhin931@gmail.com ORCID: https://orcid.org/0009-0002-1513-6069
[1]Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна,
майдан Свободи, 4, м. Харків, 61022, Україна

АНАЛІЗ ПРОЄКТУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ

Мета. Провести аналіз сучасних наукових досліджень проблеми проєктувальної компетентності майбутніх інженерів-педагогів, здійснити термінологічний аналіз суміжних і базових понять дослідження: «компетентність», «проєктувальна діяльність», «проєктувальна компетентність», «проєктувальна компетентність інженерів-педагогів».

Методи. Використано методи теоретико-методологічного аналізу літератури з досліджуваної проблеми, нормативно-правових документів і законодавчих актів; аналіз, синтез, узагальнення й систематизацію для уточнення змісту досліджуваних понять і формулювання висновків.

Результати. У сучасних умовах надважливого значення в Україні набуває забезпечення кадрів з урахуванням реальних умов і потреб ринку праці та вимог, що висуваються до якості виробничого потенціалу країни. Особливе значення в розв'язанні цього стратегічного завдання набуває система професійно-технічної підготовки, що має органічний зв'язок із виробництвом і повинна забезпечити підготовку висококваліфікованих фахівців, а це, у свою чергу, вимагає педагогічних кадрів, які на високому рівні володіють актуальними фаховими знаннями, уміннями, навичками як у психолого-педагогічній сфері, так і у сфері виробництва. Теоретичне дослідження дозволило визначити суміжні та базові поняття дослідження. Виходячи з проведеного аналізу наукових праць, уточнено поняття компетентності як інтегративної динамічної якісної властивості особистості, що характеризує її здатність та готовність до успішної діяльності в певній сфері (зокрема професійної). Воно розглядається науковцями різнопланово, але неодмінними його складовими є знання, уміння, навички, досвід, ціннісні орієнтації й ставлення до діяльності в певній професійній галузі. З'ясовано, що в сучасній науковій літературі проєктувальна діяльність трактується як інтегративний процес, що поєднує теоретичні знання та практичні дії педагога, спрямований на розробку та реалізацію освітніх проєктів із метою підвищення якості навчання та розвитку професійних компетентностей. Визначено, що специфічністю підготовки інженерів-педагогів будь-якого профілю є те, що їх проєктувальна діяльність розглядається як у психолого-педагогічній галузі, так і в галузі фахової підготовки. Проєктувальна компетентність повинна забезпечувати як психолого-педагогічну, так і фахову інженерно-технічну складові підготовки майбутнього інженера-педагога відповідно до нормативної документації: програм, планів та інноваційних проєктів розвитку предметних галузей майбутньої діяльності цього фахівця. Загалом проєктувальна компетентність трактується як інтегративна якість педагога, що поєднує знання, вміння та особистісні якості, необхідні для ефективного проєктування та реалізації освітнього процесу. Розглянуто особливості проєктувальної компетенції інженера-педагога як інтегративної особистісної характеристики, яка акумулює в собі міждисциплінарні знання та вміння, що дозволяють розвивати навички спільної зі здобувачами освіти дослідницької діяльності, здійснювати наукове керівництво та допомогу в реалізації дослідницьких проєктів. Аналіз наукових праць із проблеми проєктувальної компетентності інженерів-педагогів показав, що наразі відсутнє однозначне тлумачення цього поняття.

© Корольова Н. В., Білоцерківська Ю. О., Мухін О. Є., 2024
Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

Уточнено сутність поняття «проєктувальна компетентність інженера-педагога», що є інтегрованим результатом освітньої підготовки майбутнього інженера-педагога, відображає сформованість відповідних знань, умінь, професійно-важливих якостей та полягає в здатності здійснювати проєктувальну діяльність у галузі педагогіки і виробництва шляхом розробки педагогічних та виробничих проєктів. У ході проведеного аналізу психолого-педагогічної літератури було також виявлено структуру проєктної компетентності, що є єдністю таких компонентів: мотиваційно-ціннісного, когнітивного, діяльнісного, рефлексивно-оцінного.

Висновки. На основі аналізу науково-педагогічної літератури уточнено сутність поняття «проєктувальна компетентність інженера-педагога» як інтегративної динамічної характеристики особистості, що відображає сукупність проєктних знань та вмінь, досвіду проєктної діяльності та орієнтації на мотиваційно-ціннісне ставлення до неї, а також рефлексивно-оцінних дій, що дозволяє розробляти та оцінювати проєкти в дуальній професійній сфері – педагогічній і фаховій, технологічній.

КЛЮЧОВІ СЛОВА: *інженер-педагог, компетентність, проєктування, проєктувальна діяльність, проєктувальна компетентність, проєктувальна компетентність інженера-педагога, заклад вищої освіти.*

Як цитувати: Корольова Н. В., Білоцерківська Ю. О., Мухін О. Є. Аналіз проєктувальної компетентності майбутніх інженерів-педагогів. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2024. Вип. 83. С. 161 - 174. https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-14

In cites: Korolova N. V., Bilotserkivska Y. O., Mukhin O. Y. (2024). Analysis of design competence of future engineer-teachers. *Problems of Engineering Pedagogic Education*, (83), 161 - 174. https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-14 (in Ukrainian)

Вступ

Сучасні умови в Україні поставили перед закладами вищої освіти завдання підготовки професіоналів, які б у своїй майбутній професійній діяльності поєднували глибокі фундаментальні теоретичні знання і практичну підготовку в умовах інформаційного суспільства, що передбачає масштабне реформування освіти. Особливо це стосується галузі професійної освіти і, безпосередньо, підготовки інженерів-педагогів як професіоналів, що готують таких фахівців для виробничої сфери, яка, у свою чергу, набула величезного значення для відбудови та оновлення нашої країни під час та після повномасштабного вторгнення агресора на наші території. Сучасні пріоритети в підготовці педагогічних і інженерно-педагогічних кадрів, відповідних рівню розвитку суспільства, знайшли своє вираження в законах України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014), Концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 років, Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 р. (2022). Безумовно, нова парадигма професійної освіти неможлива за межами компетентнісного підходу, який наразі задає вектори орієнтирів для обґрунтування критеріїв якості освіти. Відповідно до стандарту вищої освіти за спеціальністю 015 професійна освіта (за спеціалізаціями) для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, спеціальною фаховою компетентністю є: «К 14. Здатність керувати навчальними/розвивальними проєктами. К 18. Здатність аналізувати ефективність проєктних рішень, пов’язаних з підбором, експлуатацією, удосконаленням, модернізацією технологічного обладнання та устаткування галузі/сфери відповідно до спеціалізації. К 24. Здатність управляти комплексними діями/проєктами, відповідати за прийняття рішень у непередбачуваних умовах та професійний розвиток здобувачів освіти і підлеглих» (ми зберегли шифрування компетенностей згідно з оригінальним документом) [1, с. 9-10]. Тобто проєктування та робота з проєктами і в педагогічній, і в галузевій сфері є від’ємною частиною професійної підготовки висококваліфікованих фахівців інженерно-педагогічного профілю.

Одночасно під впливом євроінтеграційних процесів відбуваються сучасні соціально-економічні перетворення на теренах України, які поширюються на всі сфери суспільного життя, зокрема й на галузь професійної освіти. Зазначені зміни в

політичному, духовному, соціальному та економічному житті нашої країни, активізують потребу у фахівцях, здатних свідомо визначати траєкторію власного професійного становлення, відповідально ставитись до результатів професійної діяльності, чітко окреслювати напрями професійного розвитку та вдосконалення. Надважливого значення набуває забезпечення кадрів з урахуванням реальних умов і потреб ринку праці та вимог, що висуваються до якості виробничого потенціалу країни. Особливе значення в розв'язанні цього стратегічного завдання набуває система професійно-технічної підготовки, що має органічний зв'язок із виробництвом і повинна забезпечити підготовку висококваліфікованих фахівців, а це, у свою чергу, вимагає педагогічних кадрів, які на високому рівні володіють актуальними фаховими знаннями, уміннями, навичками як у психолого-педагогічній сфері, так і у сфері виробництва. Становлення такого фахівця нині дедалі більше залежить від формування в здобувача освіти компетентнісно-значущих якостей у поєднанні з високим рівнем мотивації і ціннісним ставленням до майбутньої професійної діяльності.

Соціальне замовлення суспільства на висококваліфікованих фахівців у галузі професійної (професійно-технічної) освіти може бути реалізовано через формування в майбутніх інженерів-педагогів умінь до аналізу, проєктування, прогнозу та вибору раціональних шляхів й засобів навчання здобувачів освіти, саме тому феномен «проєктувальна компетентність», що нами досліджується, репрезентується як одна зі складових професійної компетентності майбутнього фахівця.

Об'єкти та методи дослідження

Виклики сьогодення, вимушений перехід на дистанційну форму навчання, нагальна потреба у створенні сучасного й безпечного освітнього середовища актуалізують потребу в проєктувальній компетентності інженерів-педагогів, що і є об'єктом нашого дослідження. Використано методи теоретико-методологічного аналізу літератури з досліджуваної проблеми, нормативно-правових документів і законодавчих актів; аналіз, синтез, узагальнення й систематизацію для уточнення змісту досліджуваних понять і формулювання висновків.

Результати та обговорення

Сучасна освітня парадигма, що визначила як пріоритетні компетентнісний і особистісно-орієнтований підхід у професійній освіті, передбачає підготовку компетентного фахівця, що володіє професійно важливими особистісними якостями, з одного боку, і здатного до соціальної адаптації - з іншого. У сучасному освітньому середовищі затребуваність проєктування як методу освіти і одночасно потенціалу людської особистості пов'язана з тим, що поступова заміна науково-технократичної орієнтації на ціннісно-смислове самовизначення педагогів та пріоритету гуманістичної орієнтації послужила основою для пошуку нового бачення освітнього простору, який відповідав би соціальному та державному замовленню та потребам усіх суб'єктів освітнього процесу. Наразі як синоніми використовуються терміни «інженер-педагог», «педагог професійного навчання», «викладач професійно-технічних дисциплін», «викладач технічних дисциплін», але актуальним є професійний стандарт «Педагог професійного навчання», тому відповідно до нього освіта має формувати цілісну систему універсальних навчальних дій, а також досвід самостійної діяльності та особистої відповідальності здобувачів освіти, тобто ключові компетенції, що визначають сучасну якість змісту освіти [2].

Компетентний інженер-педагог – професіонал, який за реальними обставинами спроможний ефективно та доцільно діяти, тобто застосовувати конкретні групи надбань власного досвіду по відношенню до будь-яких напрямів чи етапів реалізації професійної діяльності в галузі виробництва або освіти. Структуру професійної компетентності інженера-педагога складають загальні (загально-наукова, соціально-особистісна, інструментальна) та професійні компетенції (методологічна, технологічна,

комунікативна, креативна, нормативно-правова, проєктувальна, менеджерська, науково-дослідна, виробничо-технологічна, діагностична) [3, с. 14]. Тобто професійна компетентність інженера-педагога складається з взаємопов'язаних компетенції, що детерміновані структурними особливостями особистості професіонала (знаннями, уміннями, навичками, професійною спрямованістю, ціннісними орієнтаціями, здібностями та професійно важливими якостями, що відповідають функціям професійної діяльності). Інтегративний підхід, в якому реалізовано системну взаємодію діяльнісного, особистісно-орієнтованого й компетентнісного підходів, дозволяє утворювати в структурі особистості систему професійних компетентностей і в подальшому виділяти і розкривати в кожній із них професійну спрямованість, знання, уміння, навички, професійно-важливі якості та здібності фахівця [4; 5].

У Законі «Про освіту» (2017) визначаються шляхи формування компетентностей: «освітній процес – це система науково-методичних і педагогічних заходів, спрямованих на розвиток особистості шляхом формування та застосування її компетентностей». Там само зазначено, що «викладацька діяльність – це діяльність, яка спрямована на формування знань, інших компетентностей, світогляду, розвиток інтелектуальних і творчих здібностей, емоційно-вольових та/або фізичних якостей здобувачів освіти (лекція, семінар, тренінг, курси, майстер-клас, вебінар тощо), та яка проводиться педагогічним (науково-педагогічним) працівником [6]. Сьогодні професійна освіта все більше набуває рис соціокультурного феномену, який націлений на підготовку сучасних фахівців нового рівня й зорієнтований на задоволення соціальних запитів. Така багатоаспектність відбивається на сучасних професійних вимогах до майбутніх фахівців, які можна представити через призму професійних здібностей і готовності фахівця до аналізу, плануванню та проєктуванню власної професійної діяльності, розв'язання типових і нетипових завдань, через ґрунтовний розгляд професійної проблеми і творчий пошук підходів і варіантів для її вирішення.

Аналіз сучасних досліджень сукупності педагогічних компетенцій (функцій) дозволив зробити висновок, що однією з провідних компетенцій, яка привертає увагу науковців, є проєктувальна. На нашу думку, причиною такої уваги до неї є, перш за все, те що педагог, якій володіє нею, здатний забезпечувати реалізацію методичної діяльності на етапі стратегії, і це є запорукою її успіху. На наш погляд, проєктувальна компетентність є провідною, ще й тому, що в процесі її реалізації утворюються стратегії реалізації інших професійних функцій педагога в освітній діяльності (комунікативної, організаційної, інформаційної, контрольно-оцінювальної тощо).

Відмітимо шляхи та особливості світової практики формування проєктувальної компетентності як важливої складової професійної компетентності майбутніх інженерів-педагогів. Це може здійснюватися через:

1) отримання кваліфікації «бакалавр/магістр з професійної освіти» як результату навчання за спеціальністю «Професійна освіта» (за спеціалізаціями) в Україні;

2) отримання кваліфікації «інженер» як результату навчання у ВНЗі та додатково здобуття педагогічної освіти у педагогічних, інженерно-педагогічних університетах, інститутах чи академіях;

3) отримання кваліфікації «інженер-педагог» у Міжнародній організації з інженерної педагогіки (IGIP) на базі попередньої технічної освіти, що забезпечує підготовку та підвищення кваліфікації викладачів за різними спеціальностями [7, с. 159].

Розглядаючи зазначену проблему, спочатку звернемось до дефініції «компетентність». У чинному Законі України «Про вищу освіту» (2017) компетентність представлено як «здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей» [6, Пункт 13.8].

Велика кількість дослідників трактують це поняття через особистісні якості: Н. Мойсеюк вважає, що це «якість

особистості, яка необхідна для якісної продуктивної діяльності в певній сфері» [8, с. 639]; О. Дубасенюк та Н. Сидорчук розглядають це поняття як інтегральну складну характеристику особистості, що проявляється через «здатність вирішувати проблеми і типові завдання, які виникають у реальних життєвих ситуаціях, у різних сферах діяльності на основі використання знань, навчального й життєвого досвіду відповідно до засвоєної системи цінностей» [9, с. 143; 10, с. 80].

Комплексний погляд на поняття висвітлює М. Головань, наголошуючи що це «інтегративне утворення особистості, що об'єднує в собі знання, уміння, навички, досвід і особистісні властивості, і їх сукупність обумовлює прагнення, здатності і готовність до розв'язання проблем і завдань, що виникають в реальних професійних та життєвих ситуаціях, через усвідомлення значущості предмету і результату діяльності» [11, с. 29].

Значна кількість дослідників розуміє компетентність як результат набуття компетенцій. Науковці Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, розглядають компетентність як результат набуття людиною компетенцій, для якісного виконання трудових функцій, успішного засвоєння знань, взаємодії з іншими людьми, швидкої адаптації до змін у професійній діяльності, набуття соціальної самостійності [12, с. 17]. Вони зазначають, що «компетентність інтегрує знання, практичні вміння та навички, цінності, емоції, поведінку, які мобілізуються для активної дії; допомагають людині бачити, ідентифікувати і розв'язувати проблеми в будь-якому контексті для певної діяльності; є своєрідним індикатором, що визначає готовність здобувача освіти до життя, подальшого особистісного та професійного розвитку; активній участі в житті суспільства» [13, с. 269].

С. Бондар визначає компетенцію як «сукупність знаннєвих орієнтацій, знань, умінь, навичок і досвіду діяльності щодо певного визначеного кола об'єктів дійсності, необхідних для її соціокультурного існування. Освітня компетенція є рівнем розвитку особистості учня, який пов'язаний із якісним освоєнням змісту освіти» [14, с. 46].

Н. Бібік розкриває поняття компетентність через «освітні результати, які досягаються не лише засобами змісту освіти, але й соціальної взаємодії; як у міжособистісному, так і в інституційному культурному контексті» [15, с. 46].

Проведений огляд поняття «компетентність» не є вичерпним, однак ми зробили спробу окреслити основні напрями його визначень. Виходячи з проведеного аналізу наукових праць, уточнюємо поняття компетентності як інтегративної динамічної якісної властивості особистості, що характеризує її здатність та готовність до успішної діяльності в певній сфері (зокрема професійної). Що підкреслює одночасно внутрішній психологічний характер компетентності як узагальнення знаннєвої, практичної та особистісно-значущої складових, за її одночасної зовнішньої орієнтованістю, як здатністю людини реалізовувати компетентність у конкретній практичній діяльності. Таким чином, поняття компетентності розглядається науковцями різнопланово, але неодмінними його складовими є знання, вміння, навички, досвід, ціннісні орієнтації й ставлення до діяльності в певній професійній галузі.

Передусім звернімось до поняття «проєктувальна компетентність», розглянемо поняття, які безпосередньо з ним пов'язані – проєктування і проєктувальна діяльність. Проєктування (від лат. projectus – кинутий вперед) - це комплекс інтелектуальних дій, у результаті виконання яких створюється образ нового продукту та його отримання. На думку І. Кучеренко, поняття проєктування «передбачає створення проєкту, праобразу майбутнього об'єкта/процесу/діяльності і включає ключові етапи процесу як діяльності й логічно відображає послідовну діяльність педагога щодо підготовки й проведення уроку» [16, с. 3].

Проєктування є творчою, інноваційною діяльністю, тому що завжди спрямовано на створення нового продукту, як об'єктивно так і суб'єктивно. В світлі філософських, психолого-педагогічних, методичних наукових розвідок у сучасному науковому просторі під терміном «проєктування» розуміються: принципи та особливості діяльності особистості; методи наукового пізнання; деяка сукупність прийомів, методів, способів, що є

необхідними для створення проєктів. Проєктування є функцією педагогічної діяльності за будь-яким профілем. Ця діяльність – розумова, складна, вимагає від педагога наявної сукупності предметно-методичних, дидактичних знань, критичного мислення, розвинутої уяви, креативності та творчих здібностей.

Проєктувальна діяльність є конструктивною і продуктивною діяльністю особистості, яка спрямована на розв'язання професійно-значущої проблеми через процеси цілепокладання, планування і розроблення проєкту та досягнення кінцевого результату. Це унікальний спосіб людської діяльності і практики, що пов'язаний із прогнозуванням майбутнього, створенням його ідеальної картини, здійсненням та рефлексією й оцінкою наслідків їх реалізації. Поняття «проєктувальна діяльність» розглядається різними авторами в контексті педагогічної практики та професійної підготовки педагогів. Наведемо декілька трактувань цього поняття:

– О. Косович визначає проєктувальну діяльність як одну з форм інноваційних методичних технологій навчання, що спрямована на стимулювання інтересу студентів до нових знань та їх розвиток через вирішення проблем і використання цих знань у практичній діяльності [17].

– Г. Бреславська розглядає проєктувальну діяльність як засіб формування професійної компетентності майбутнього вчителя, підкреслюючи її роль у розвитку творчих здібностей та самостійності студентів [18].

– Н. Стрельніков характеризує проєктування педагогічної діяльності як побудови можливої моделі взаємодії суб'єктів, коректування якої здійснюється на основі педагогічного передбачення, прогнозування процесу взаємодії та його результатів [19, с. 34].

– О. А. Дубасенюк підкреслює, що виховна діяльність є перспективною та спрямованою на майбутнє, а проєктування виступає одним із найважливіших компонентів цієї діяльності [9].

Загалом, проєктувальна діяльність трактується як інтегративний процес, що поєднує теоретичні знання та практичні дії педагога, спрямований на розробку та реалізацію освітніх проєктів з метою підвищення якості навчання та розвитку професійних компетентностей.

Проєктувальна діяльність у професійній підготовці майбутніх інженерів-педагогів відбувається через виконанні ними творчих, практичних, розрахункових, конструктивних та інших видів робіт, що стосуються як інженерного, так і педагогічного складника професійної підготовки. Специфічністю підготовки інженерів-педагогів будь якого профілю є те, що їх проєктувальна діяльність розглядається як у психолого-педагогічної галузі, так і у галузі фахової підготовки. Проєктувальна компетентність повинна забезпечувати як психолого-педагогічну, так і фахову інженерно-технічну складові підготовки майбутнього інженера-педагога відповідно до нормативної документації: програм, планів та інноваційних проєктів розвитку предметних галузей майбутньої діяльності даного фахівця. Майбутній інженер-педагог під час педагогічного проєктування добирає та обґрунтовує зміст, форму, методи, засоби навчання, які знаходять свою реалізацію при розробці дидактичних проєктів на рівні навчальних дисциплін, окремого розділу або теми навчального заняття тощо. Н. Брюханова педагогічне проєктування визначає як «діяльність із розробки складових педагогічної системи та детального, послідовного, обґрунтованого їхнього викладення, що визначає собою поняття педагогічного проєкту» [20, с. 10]. Тобто педагогічне проєктування розглядається як ціннісно-орієнтована, глибоко мотивована, високоорганізована, цілеспрямована, індивідуальна діяльність педагога, метою якої є зміна педагогічної дійсності, через попередню розробку основних аспектів і елементів педагогічної ситуації або педагогічного процесу в цілому. Водночас інженерне проєктування полягає в розробці пакетів технічної документації відповідно до технічного завдання та відповідних розрахунків.

Сутність проєктувальної компетентності майбутніх інженерів-педагогів розглянуто у працях В. Білик, Н. Брюханової, О. Євсюкова, С. Ігнатенко, О. Скібіна та інших науковців. Поняття «проєктувальна компетентність» розглядається різними авторами в контексті

професійної підготовки педагогів та їхньої здатності до проєктної діяльності. Наведемо декілька трактувань цього поняття:

– І. Левіна визначає проєктну компетентність учителя як інтегративну професійно-особистісну якість, що базується на знаннях, уміннях, особистісному досвіді та ціннісних орієнтаціях, необхідних для здійснення проєктної діяльності в освітньому процесі [21].

– Н. Киржа розглядає проєктувальну компетентність у контексті освітньо-інформаційного середовища медичних коледжів, підкреслюючи важливість формування у педагога знань, умінь та професійно значущих якостей, необхідних для здійснення проєктувальної діяльності [22].

– Л. Савченко зазначає, що проєктувальна компетентність майбутнього вчителя технологій включає здатність інтегрувати раніше набуті знання та вміння, враховувати міжпредметні зв'язки, поєднувати теорію з практикою, а також орієнтуватися на формування наукового світогляду та творчого мислення [23].

– М. Портян досліджує формування проєктувальної компетентності майбутніх учителів початкової школи та вихователів, акцентуючи увагу на визначенні рівнів її сформованості та необхідності розвитку відповідних умінь і навичок у процесі професійної підготовки [24].

– О. Жерновникова визначає дидактичні засади підготовки майбутніх учителів до навчального проєктування, підкреслюючи важливість методологічної підготовки вчителів до проєктувальної діяльності [25].

– Н. Брюханова висвітлює концептуальні положення педагогічного проєктування, акцентуючи увагу на необхідності розвитку проєктувальних умінь у педагогів для підвищення ефективності освітнього процесу [20].

– Н. Логвінова розуміє проєктувальну компетентність педагога як «володіння особистісними якостями, тобто сукупність власних здібностей, напрацьованого досвіту та рис характеру…» [26, с. 4].

– В. Докучаєва розглядає проєктувальну компетентність як певну синтетичну якість особистості майбутнього педагога, що визначає його готовність до ефективного проєктування інноваційних педагогічних систем [27, с. 203].

Загалом проєктувальна компетентність трактується як інтегративна якість педагога, що поєднує знання, вміння та особистісні якості, необхідні для ефективного проєктування та реалізації освітнього процесу. Усвідомлення сенсу і значущості проєктувальної діяльності, володіння спеціальними фаховими знаннями, уміннями та навичками, обґрунтування, вибір і оптимізація проєктувальних рішень у разі їхньої багатоваріантності, здатність використовувати набуті знання й уміння в конкретній професійній сфері виявляється в проєктувальній компетентності і зумовлюється самою проєктувальною діяльністю.

Як зазначає Н. Брюханова, процес визначення проєктувальної компетентності майбутніх інженерів-педагогів [28, с. 380] більш складний, тому що є провідним у професійній педагогічній діяльності викладачів технічних дисциплін. Ці компетентності, ґрунтуючись на певній методології, демонструють її адекватність, ефективність і результативність і визначають особливості поведінки інженера-педагога під час виконання будь-яких професійних дій: методологічних, комунікативних, науково-дослідних, менеджерських тощо. Крім того, як зазначає В. Білик, «у інженера-педагога, як фахівця з подвійною кваліфікацією, проєктувальна компетентність є дуальною та стосується інженерного та психолого-педагогічного циклів професійної підготовки» [29, с. 38]. При цьому вона повинна забезпечувати педагогічний і виробничій процеси згідно з програмами, планами нормативною документацією та інноваційними проєктами.

Проєктувальна компетентність майбутнього інженера-педагога складається із взаємопов’язаних чотирьох компонентів: когнітивного, мотиваційного, діяльнісного, рефлексивно-оціночного. Їх сукупність відображує оновлення змісту дисциплін, що викладаються, у відповідності з потребами суспільства і сучасної вищої освіти.

Когнітивний компонент включає знання про проєктування і дидактичні

можливості підібраних засобів керування цією діяльністю з урахуванням вікових і індивідуальних особливостей здобувачів освіти, володіння проєктними технологіями та системою знань щодо методики викладання дисциплін на їх основі, вміння проєктувати освітні технології. Когнітивний компонент демонструється здобувачами освіти через знання закономірностей моделювання та підтримки проєктної діяльності студентів, у практичному використанні технологій організації проєктної діяльності, у здатності до організації контролю та оцінки досягнень студентів через результати їхньої діяльності. Так, з теоретичними та методичними особливостями проєктної діяльності здобувачі освіти на бакалаврському рівні ННІ «Українська інженерно-педагогічна академія» ХНУ імені В.Н.Каразіна мають можливість знайомитися при вивчені дисциплін психолого-педагогічного профілю: «Освітні теорії та методології в педагогічній діяльності», «Професійна педагогіка», «Методика професійного навчання», «Основи інженерно-педагогічної творчості» та курсів за вибором: «Загальна та вікова психологія», «Педагогічна психологія», «Психодіагностика». Практична підготовка включає роботу над проєктами, їх захист на практичних та семінарських заняттях, на конференціях різного рівня, керівництво проєктною діяльністю здобувачів освіти в рамках педагогічних практик на кожному курсі протягом кожного навчального року. Формуванню та розвитку проєктної компетентності здобувачів освіти також сприяє діяльність наукового гуртка, організованого при кафедрі педагогіки, методики та менеджменту освіти. Заняття в гуртку спрямовані на залучення здобувачів освіти до занурення в проєктну діяльність, оволодіння ними теоретичними знаннями та практичними вміннями у сфері проєктування.

До мотиваційного компонента входить ставлення майбутнього фахівця до проєктування, прагнення до активності та самостійності в проєктувальній діяльності. Він відображає ставлення здобувача освіти до проєктної та дослідницької діяльності та виявляється у його бажанні та готовності виконувати власні проєкти, брати участь у колективних проєктах, керувати проєктною діяльністю майбутніх здобувачів освіти. Наявність інтересу до проєктної діяльності в майбутнього інженера-педагога простежується через наявність потреби в знаннях, у оволодінні методичними прийомами організації взаємодії зі студентами, у прагненні набути досвід проєктної діяльності у вищому навчальному закладі.

Діяльнісний компонент складається з формування досвіду проєктної діяльності. Здобувачі освіти беруть участь у проєктно-дослідницької діяльності при навчанні в академії під час написання творчих, курсових, наукових робіт, педагогічної практики тощо. Діяльнісний компонент заснований на практичному досвіді участі здобувача освіти в проєктній діяльності, в процесі надбання якого можна виділити такі етапи, що передбачають послідовне проходження їх кожним здобувачем освіти:

1. участь як виконавець у проєктах під керівництвом викладача або старшокурсника;
2. участь як рівноправного учасника проєктної групи;
3. розробка індивідуального проєкту;
4. участь як керівника чи співкерівника в студентських проєктах;
5. допомогу викладачеві у створенні проєктної діяльності здобувачів освіти;
6. самостійне керівництво проєктною діяльністю здобувачів освіти;
7. керівництво колективною проєктною діяльністю здобувачів освіти перших курсів;
8. участь як експертів (членів журі) в оцінці проєктів здобувачів освіти.

Отже, діяльнісний компонент безпосередньо пов’язаний із процесом проєктування і реалізується через особистісні якості здобувачів освіти й демонстрацію та використання набутих інтелектуально-практичних навичок у навчальних ситуаціях: методичних, комунікативних, інформаційно-аналітичних, технологічних, прогностичних, презентаційних, творчих, проєктувальних тощо.

Рефлексивно-оціночний компонент дозволяє здобувачам освіти оцінювати свій рівень сформованості проєктувальної компетентності, ризики та успіхи щодо застосування проєктних технологій у власній діяльності. На наш погляд, він є

дуже важливим компонентом у структурі проєктної компетентності і визначає рівень розуміння та усвідомлення власної значущості в колективному проєкті чи дослідженні, розвитку самооцінки, відповідальності за результати власної діяльності та діяльності здобувачів освіти, а також самореалізації в професійній педагогічній діяльності. Рефлексивно-оцінний компонент включає самооцінку та самоаналіз майбутнім інженером-педагогом як результату проєктної діяльності, так і методики її організації, що дозволяє осмислити та оцінити ступінь реалізації поставлених цілей у рамках проєктної діяльності зі здобувачами освіти.

Проєктувальна компетентність є показником особистісного розвитку внаслідок оволодіння проєктною діяльністю на змістовно-процесуальному та операційному рівнях. Проєктувальна компетентність об'єднує загальнокультурні і професійні компетенції та її формування може відбуватися в освітньому процесі відповідно до дидактичних цілей та завдань. Вона характеризує здатність фахівця застосовувати знання, вміння та особистісні якості, що забезпечують готовність до виконання проєктувальної діяльності та її успішність, усвідомлення її соціальної значущості і особистої відповідальності за результат цієї діяльності. Характеризована як одна зі значних професійних та особистісних характеристик інженера-педагога, проєктувальна компетентність є водночас умовою становлення результативного педагогічного досвіду, формування нових діяльнісних мотивів, зміцнення системи педагогічних цінностей.

Аналіз наукових праць із проблеми проєктувальної компетентності інженерів-педагогів показав, що наразі відсутнє однозначне тлумачення цього поняття. Враховуючи результати проведеного аналізу досліджуваного поняття, визначатимемо проєктувальну компетентність інженера-педагога як інтегративну динамічну характеристику особистості, що відображає сукупність проєктних знань та вмінь, досвіду проєктної діяльності та орієнтації на мотиваційно-ціннісне ставлення до неї, а також рефлексивно-оцінних дій, що дозволяє розробляти та оцінювати проєкти в дуальній професійній сфері – педагогічній і фаховій, технологічній.

Висновки

Огляд підходів до проблеми проєктувальної компетентності дозволяє зробити висновок, що поняття «проєктувальна компетентність» розглядається в психолого-педагогічній літературі як категорія теорії діяльності (як стан і як процес); теорії особистості (стосунки і відносини, цінності й установки, мотиви); теорії професійної підготовки фахівця. Саме розвиток проєктувальної компетентності, є важливим складником професійної підготовки інженера-педагога і володіння нею допомагає впливати на організацію освітнього середовища та урізноманітнити його. Професійна діяльність майбутнього інженера-педагога містить у собі досвід, знання, вміння і навички у двох сферах – психолого-педагогічній й галузевій, саме вони виступають об'єктом планування, організації та проєктування. Володіння проєктувальною компетентністю дає можливість інженеру-педагогу інтегрувати набутий досвід, індивідуально-особистісні властивості і здібності, уміння моделювати та прогнозувати бажаний кінцевий результат, професійні знання в обох сферах.

Отже, на основі аналізу науково-педагогічної літератури уточнено сутність поняття «проєктувальна компетентність інженера-педагога», що є інтегрованим результатом освітньої підготовки майбутнього інженера-педагога, відображає сформованість відповідних знань, умінь, професійно-важливих якостей та полягає у здатності здійснювати проєктувальну діяльність у галузі педагогіки і виробництва шляхом розробки педагогічних та виробничих проєктів. У ході проведеного аналізу психолого-педагогічної літератури було також виявлено структуру проєктної компетентності, що є єдністю таких компонентів: мотиваційно-ціннісного, когнітивного, діяльнісного, рефлексивно-оцінного. У ході дослідження ми дійшли висновку, що наявність у фахівців будь-якого педагогічного профілю проєктувальної компетентності має

розглядатися як компонент професійної готовності його особистості і це, в першу чергу, стосується інженерів-педагогів. Перспективи подальшого дослідження вбачаємо в розгляді особливостей обґрунтування методики формування проєктувальної компетентності в майбутніх інженерів-педагогів.

Конфлікт інтересів

Автори заявляють, що конфлікту інтересів щодо публікації цього рукопису немає. Крім того, автори повністю дотримувались етичних норм, включаючи плагіат, фальсифікацію даних та подвійну публікацію.

Список використаних джерел

1. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 015 професійна освіта (за спеціалізаціями) для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти України: наказ Міністерства освіти і науки України 21.11. 2019 р. № 1460. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/015-Profosvita-bakalavr.pdf
2. Професійний стандарт «Педагог професійного навчання»: наказ Інституту професійної освіти Національної академії педагогічних наук України № 38-ОД від 29.12.2022. URL: https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/521-pedagog_profesijnogo_navcanna.pdf
3. Коваленко, Олена, Брюханова, Наталія, Корольова, Наталія. Вибір технологій навчання як складова педагогічного проектування професійної підготовки компетентних інженерів-педагогів. *Молодь і ринок*. 2018. № 5(160). С. 12-20. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2018.133872
4. Brassler, M., Dettmers, J. How to enhance interdisciplinary competence–interdisciplinary problem-based learning versus interdisciplinary project-based learning. *Interdisciplinary journal of problem-based learning*. 2017. 11(2). DOI: https://doi.org/10.7771/1541-5015.1686
5. Costa, J.,·Alscher, P, Thums, K. Global competences and education for sustainable development. A bibliometric analysis to situate the OECD global competences in the scientific discourse. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft (ZFE). Springer Nature Link*. 2024. DOI: https://doi.org/10.1007/s11618-024-01220-z
6. Закон України «Про освіту». *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2017. № 38-39. ст. 380. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19
7. Білик, В. Педагогічні умови формування проектувальної компетентності у майбутніх інженерів-педагогів швейного профілю. *Молодь і ринок.* 2015. № 3. С. 157-162. URL http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Mir_2015_3_34
8. Мойсеюк, Н. Є. Педагогіка: навч. посібник. 5-е видання, доповнене і перероблене. К., 2007. 656 с. URL: https://www.scribd.com/document/448391701/Pedagogika-Moyseyuk-pdf
9. Дубасенюк, Олександра, Вознюк, Олександр. Формування дослідницької компетентності здобувачів вищої освіти засобами педагогічного проектування. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2023. № 2 (126). С. 141-151. URL: http://eprints.zu.edu.ua/38065/1/Dubasenyuk%20Voznyuk_stattikonf.pdf
10. Сидорчук, Н. Г. Порівняльний аналіз понять «компетенція» та «компетентність» як складних психолого-педагогічних феноменів. *Проблеми освіти: збірник наукових праць. Спецвипуск.* Вінниця-Київ, 2015. С. 78-81. URL: https://core.ac.uk/download/pdf/42975238.pdf
11. Головань, М. С. Компетенція та компетентність: порівняльний аналіз понять. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2011. № 8 (18). С. 224-234. URL: https://essuir.sumdu.edu.ua/handle/123456789/58463
12. Авшенюк, Н. М., Десятов, Т. М., Дяченко, Л. М., Постригач, Н. О., Пуховська, Л. П., Сулима, О. В. Компетентнісний підхід до підготовки педагогів у зарубіжних країнах: теорія та практика : монографія. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 280 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/7686/1/05_2640_ALL-monograf.pdf
13. Волкова, Н. П. Педагогіка: навч. посіб. 2-ге вид., перероб., доп. К.: Академвидав, 2007. 616 с. URL: https://e-pidruchniki.com/book/pedagogika

14. Бондар, С. П. Процес формування ключових компетентностей учнів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи.* 2012. Випуск 32. С. 44-52. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/714536/1/BSP_2012Dr_27.pdf
15. Бібік, Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи* (Бібліотека з освітньої політики) : колективна монографія / під заг. ред. О. В. Овчарук. К. 2004. С. 45-50.
16. Кучеренко, І. Технологічне конструювання адаптивного процесу навчання на уроці. *Адаптивне управління: теорія і практика. Серія Педагогіка*. 2024. Випуск 18 (35). DOI: https://doi.org/10.33296/2707-0255-18(35)-03
17. Косович, О. В. Проектна діяльність як одна з форм інноваційних методичних технологій навчання. *Науковий вісник Ужгородського університету : Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. Ужгород: Видавництво УжНУ «Говерла», 2011. Вип. 22. С. 76–78. URL: https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/6151
18. Бреславська, Г. Б. Проектна діяльність як засіб формування професійної компетентності майбутнього вчителя. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2012. Вип. 36. С. 315-320. DOI: http://dx.doi.org/10.31812/educdim.v36i0.3433
19. Стрельніков, В. Проектувальна діяльність як складник професійної культури педагога. *Українська професійна освіта*. 2018. №4. С. 32-38. DOI: http://doi.org/10.5281/zenodo.2647128
20. Брюханова, Н. О. Концептуальні положення проектування системи педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2012. Вип. 34-35. С. 8-13. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Pipo_2012_34-35_3
21. Левіна, І. А. Модель формування проектної компетентності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки. *Наука і освіта.* 2016. №10. С. 24-29. DOI: https://doi.org/10.24195/2414-4665-2016-10-6
22. Кіржа, Н. Поняття проектувальної компетентності в умовах освітньо-інформаційного середовища медичних коледжів. *Електронне наукове фахове видання "Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету". Спецвипуск «Нові педагогічні підходи в STEAM освіті».* 2019. 133–143. DOI: https://doi.org/10.28925/2414-0325.2019s12
23. Савченко, Л. О. Основи проектувальної компетентності майбутнього вчителя технології. *Педагогіка вищої та середньої школи.* 2010. Випуск 30. С. 50-55. URL: https://elibrary.kdpu.edu.ua/bitstream/123456789/7690/1/9.pdf?utm_sourc
24. Портян, М. О. Формування проектувальної компетентності майбутніх учителів початкової школи і вихователів закладів дошкільної освіти. *Теорія та методика навчання та виховання.* 2019. № 46. С. 104–121. DOI: https://doi.org/10.34142/23128046.2019.46.08
25. Жерновникова, О. А. Підготовка майбутнього вчителя до навчального проєктування як психолого-педагогічна проблема. *Педагогіка та психологія*. 2015. Вип. 49. С. 193-202. DOI: https://doi.org/10.5281/ZENODO.18999
26. Логінова, Н. Розвиток проєктувальної компетентності вчителів, як запорука вдалої організації безпечного освітнього середовища в умовах дистанційного навчання. *International Science Journal of Education & Linguistics*. 2023. Том 2. №2. С. 1–9. DOI: https://doi.org/10.46299/j.isjel.20230202.01
27. Докучаева, В. В. Проектувальна компетентність як цільова домінанта розвитку концепції нової української школи. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. 2019. № 1 (324). Ч. 2. С. 202-214. DOI: https://doi.org/10.12958/2227-2844-2019-1(324)-2-202-214
28. Брюханова, Н. О. Основи педагогічного проектування в інженерно-педагогічній освіті: монографія. Харків: НТМТ, 2010. 438 с. URL: http://library.uipa.edu.ua/images/data/monografies/ryuhanova_2010.pdf
29. Білик, В. В. Формування проектувальної компетентності у майбутніх інженерів-педагогів швейного профілю в процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Хмельницький, 2015. 217 с.

Стаття надійшла до редакції 08.11.2024
Стаття рекомендована до друку 10.12.2024

N. V. KOROLOVA[1], PhD (Pedagogy), Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Pedagogy, Methods and Management of Education
e-mail: mailto:koroleva-nv79@ukr.net ORCID ID: https://orcid.org/0000-0003-1977-9002
Y. O. BILOTSERKIVSKA[1], PhD (Psychology), Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Pedagogy, Methods and Management of Education
e-mail: bilotcerkivcka@gmail.com ORCID ID: https://orcid.org/0000-0002-3281-0214
O. Y. MUKHIN[1],
PhD Student Department of Pedagogy, methods and management of education
e-mail: muhin931@gmail.com ORCID: https://orcid.org/0009-0002-1513-6069
[1]V. N. Karazin Kharkiv National University,
4, Svobody Square Kharkiv, 61022, Ukraine

ANALYSIS OF DESIGN COMPETENCE OF FUTURE ENGINEER-TEACHERS

Purpose. To analyze current scientific research on the problem of design competence of future engineer-teachers, and to conduct a terminological analysis of related and fundamental concepts, such as «competence,» «design activity,» «design competence,» and «design competence of engineer-teachers.»

Methods. Methods of theoretical and methodological analysis of literature on the research topic, regulatory and legislative documents were applied, along with analysis, synthesis, generalization, and systematization to clarify the meanings of the studied concepts and formulate conclusions.

Results. In modern conditions, ensuring a workforce that meets the real conditions and needs of the labor market and the demands for the quality of the country's production potential is of paramount importance in Ukraine. A strategic role in solving this task is played by the system of vocational and technical education, which is closely linked to production and aims to train highly qualified specialists. This, in turn, requires teaching staff with a high level of current professional knowledge, skills, and competencies in both the psychological-pedagogical sphere and the field of production.Theoretical research allowed for the identification of related and fundamental concepts of the study. Based on an analysis of scientific works, the concept of competence was clarified as an integrative, dynamic quality of a person, characterizing their ability and readiness for successful activity in a specific field (including professional activity). Researchers view it from various perspectives, but its essential components are knowledge, skills, experience, values, and attitudes toward activity in a specific professional domain. It was found that in modern scientific literature, design activity is interpreted as an integrative process combining theoretical knowledge and practical actions of an educator aimed at developing and implementing educational projects to enhance the quality of education and develop professional competencies. It was determined that the specificity of training engineer-teachers in any field lies in the fact that their design activity is considered both in the psychological-pedagogical and professional training domains. Design competence should encompass both psychological-pedagogical and professional engineering-technical components of the training of future engineer-teachers in accordance with regulatory documentation: programs, plans, and innovative projects for the development of subject areas of the future specialist's activity. In general, design competence is interpreted as an integrative quality of an educator that combines knowledge, skills, and personal qualities necessary for effective design and implementation of the educational process. The study also examined the specifics of the design competence of engineer-teachers as an integrative personal characteristic that accumulates interdisciplinary knowledge and skills enabling them to develop collaborative research activities with students, provide scientific guidance, and assist in the implementation of research projects. The analysis of scientific works on the issue of design competence of engineer-teachers revealed that there is currently no single interpretation of this concept. The essence of the term «design competence of an engineer-teacher» was clarified as the integrated result of the educational training of future engineer-teachers. It reflects the formation of relevant knowledge, skills, and professionally important qualities, representing the ability to engage in design activities in the fields of pedagogy and production through the development of pedagogical and production projects. The analysis of psychological-pedagogical literature also identified the structure of design competence, which includes the following components: motivational-value, cognitive, activity-based, and reflexive-evaluative.

Conclusion. Based on an analysis of scientific and pedagogical literature, the essence of the concept of «design competence of an engineer-teacher» was clarified as an integrative, dynamic personal characteristic. It reflects a combination of design knowledge and skills, experience in design activities, orientation toward motivational-value attitudes, and reflexive-evaluative actions, enabling the development and evaluation of projects in the dual professional domains of pedagogy and technological expertise.

KEY WORDS: *engineer-teacher, competence, design, design activity, design competence, design competence of an engineer-teacher, higher education institution.*

References

1. Higher education standard for specialty 015 professional education (by specializations) for the first (bachelor's) level of higher education in ukraine: order of the Ministry of Education and Science of Ukraine, November 21, 2019, No. 1460. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/015-Profosvita-bakalavr.pdf (in Ukrainian).
2. Professional standard "Professional training educator": order Institute of Professional Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine No. 38-OD, December 29, 2022. URL: https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/521-pedagog_profesijnogo_navcanna.pdf (in Ukrainian).
3. Kovalenko, O., Bryukhanova, N., Koroleva, N. (2018). Selection of teaching technologies as a component of pedagogical designing of professional training of competent engineers-teachers. *Youth and Market*, 5(160), 12–20. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2018.133872 (in Ukrainian).
4. Brassler, M., Dettmers, J.(2017). How to enhance interdisciplinary competence – interdisciplinary problem-based learning versus interdisciplinary project-based learning. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*, 11(2). DOI: https://doi.org/10.7771/1541-5015.1686
5. Costa, J., Alscher, P., Thums, K. (2024). Global competences and education for sustainable development: a bibliometric analysis to situate the oecd global competences in the scientific discourse. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft (ZFE). Springer Nature Link*. DOI: https://doi.org/10.1007/s11618-024-01220-z
6. Law of Ukraine "On education" (2017). *Bulletin of the VRU*, 38-39, 380. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19 (in Ukrainian).
7. Bilyk, V. (2015). Pedagogical conditions for forming design competence in future engineer-teachers of the sewing profile. *Youth and Market*, 3, 157–162. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Mir_2015_3_34 (in Ukrainian).
8. Moiseyuk, N. E. (2007). Pedagogy: textbook, 5th edition, revised and expanded, Kyiv. URL: https://www.scribd.com/document/448391701/Pedagogika-Moyseyuk-pdf (in Ukrainian).
9. Dubasenuyk O., Voznyuk O. (2023). Formation of research competence in the higher education applicants by means of pedagogical projecting. *Pedagogical Sciences: Theory, History, Innovative Technologies*, 2(126), 141–151. URL: http://eprints.zu.edu.ua/38065/1/Dubasenyuk%20Voznyuk_stattikonf.pdf (in Ukrainian).
10. Sydorchuk, N. G. (2015). Comparative analysis of the concepts "competence" and "competency" as complex psychological-pedagogical phenomena. *Problems of Education: Scientific Papers Collection, Special Issue*, Vinnytsia-Kyiv, pp. 78–81. URL: https://core.ac.uk/download/pdf/42975238.pdf (in Ukrainian).
11. Golovan', M. S. (2011). Competence and competency: comparative analysis of concepts. *Pedagogical Sciences: Theory, History, Innovative Technologies*, 8(18), 224–234. URL: https://essuir.sumdu.edu.ua/handle/123456789/58463 (in Ukrainian).
12. Avshenyuk, N. M., Desyatov, T. M., Dyachenko, L. M., Postryhach, N. O., Pukhovska, L. P., Sulyma, O. V. (2014). Competency-based approach to teacher training in foreign countries: theory and practice: monograph, Kirovohrad, Imeks-LTD. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/7686/1/05_2640_ALL-monograf.pdf (in Ukrainian).
13. Volkova, N. P. (2007). Pedagogy: textbook, 2nd edition, revised and expanded, Kyiv, Akademvydav. URL: https://e-pidruchniki.com/book/pedagogika (in Ukrainian).
14. Bondar, S. P. (2012). The process of forming key competencies of pupils. *Naukowyi Chasopys Dragomanov Ukrainian State University. Series 5. Pedagogical sciences: reality and perspectives*, (32), 44–52. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/714536/1/BSP_2012Dr_27.pdf (in Ukrainian).
15. Bibik, N. M. (2004). Competency-based approach: reflective analysis of application. *Competency-Based Approach in Modern Education: World Experience and Ukrainian*

(Perspectives: Educational Policy Library), edited by O. V. Ovcharuk, Kyiv, pp. 45–50. (in Ukrainian).
16. Kucherenko, I. (2024). Technological construction of the adaptive learning process in the classroom. *Adaptive Management: Theory and Practice. Series Pedagogics*, *18*(35). DOI: https://doi.org/10.33296/2707-0255-18(35)-03 (in Ukrainian).
17. Kosovych, O. V. (2011). Project activity as one of forms of innovative methodic teaching technologies. *Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series Pedagogy. Social Work*, (22), 76–78. URL: https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/6151 (in Ukrainian).
18. Breslavskaya, H. B. (2012). Project activity as a means of the formation of professional competence of future teachers. *Pedagogy of Higher and Secondary Education*, *36*, 315–320. DOI: https://doi.org/10.31812/educdim.v36i0.3433 (in Ukrainian).
19. Strelnikov, V. (2018). Designing activity as a component of pedagogue's professional culture. *Ukrainian Professional Education*, 4, 32–38. DOI: http://doi.org/10.5281/zenodo.2647128 (in Ukrainian).
20. Bryukhanova, N. O. (2012). Conceptual statements of planning the system for future teacher-engineers' pedagogical training. *Problems of Engineering Pedagogic Education*, (34–35), 8–13. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Pipo_2012_34-35_3 (in Ukrainian).
21. Levina, I. A. (2016). The model of future teachers' project competence formation in the process of professional training. *Science and Education*, (10), 24–29. DOI: https://doi.org/10.24195/2414-4665-2016-10-6 (in Ukrainian).
22. Kirzha, N. (2019). The concepts of designing competence in the conditions of the medical college environment. *Electronic Scientific Professional Journal "Open educational e-environment of modern university". Special Edition "New pedagogical approaches in STEAM education"*, 133–143. DOI: https://doi.org/10.28925/2414-0325.2019s12 (in Ukrainian).
23. Savchenko, L. O. (2010). Fundamentals of design competence for future technology teachers. *Educational dimension*, (30), 50–55. URL: https://elibrary.kdpu.edu.ua/bitstream/123456789/7690/1/9.pdf (in Ukrainian).
24. Portyan, M. O. (2019). Formation of project competence of future primary school teachers and educators of preschool education institutions. *Teorija ta metodika navchannja ta vihovannja*, (46), 104–121. DOI: https://doi.org/10.34142/23128046.2019.46.08 (in Ukrainian).
25. Zhernovnykova, O. A. (2015). Preparation of the future teachers to design educational activity of schoolboys as a psychological and pedagogical problem. *Pedagogy and Psychology*, 49, 193–202. DOI: https://doi.org/10.5281/ZENODO.18999 (in Ukrainian).
26. Lohinova, N. (2023). The development of project competence of teachers as a key to the successful organization of a safe educational environment in the conditions of distance learning. *International Science Journal of Education & Linguistics*, *2*(2), 1–9. DOI: https://doi.org/10.46299/j.isjel.20230202.01 (in Ukrainian).
27. Dokuchaieva, V. (2019). Designing competence as the target dominant in the development of the concept of the new ukrainian school. *Bulletin of Luhansk Taras Shevchenko National University. Pedagogical Sciences*, (1(324) Ч.2), 202–214. DOI: https://doi.org/10.12958/2227-2844-2019-1(324)-2-202-214 (in Ukrainian).
28. Bryukhanova, N. O. (2010). Fundamentals of pedagogical design in engineering and pedagogical education: monograph, Kharkiv, NTMT. URL: http://library.uipa.edu.ua/images/data/monografies/ryuhanova_2010.pdf (in Ukrainian).
29. Bilyk, V. V. (2015). Formation of design competence in future engineer-teachers of the sewing profile during professional training: dissertation for the degree of candidate of pedagogical sciences: 13.00.04, Khmelnytskyi. (in Ukrainian).

The article was received by the editors 08.11.2024
The article is recommended for printing 10.12.2024

DOI: https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-15
УДК (UDC): 378.147

А. А. ПЄЛИХ[1],
аспірант кафедри педагогіки, методики та менеджменту освіти
e-mail: artem1985gerartem@gmail.com ORCID ID: https://orcid.org/0009-0009-7792-5857
В. М. РУДАСЬ[1],
асистент кафедри педагогіки, методики та менеджменту освіти
e-mail: vitaliyrudas@karazin.ua ORCID ID: https://orcid.org/0009-0001-0651-6900
[1]*Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна,*
майдан Свободи, 4, м. Харків, 61022, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ІЗ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Мета. Мета статті полягала у визначенні особливостей формування методичної культури майбутніх магістрів із професійної освіти. Задля її досягнення було вирішено такі завдання: уточнено сутність поняття «формування методичної культури майбутнього викладача закладу професійної освіти»; здійснено розробку моделі процесу формування методичної культури майбутніх магістрів із професійної освіти; виділено особливості формування методичної культури майбутнього викладача закладу професійної освіти та зроблено відповідні висновки.

Методи. Для досягнення мети та вирішення поставлених завдань використовувався комплекс взаємодопнюючих загальнонаукових та емпіричних методів, зокрема: синтез, аналогія, порівняння, зіставлення, узагальнення, класифікація, систематизація; аналіз філософської, психолого-педагогічної, методичної літератури та нормативної документації.

Результати. У межах вирішення проблеми формування сучасних професійних компетентностей у майбутніх магістрів із професійної освіти розглянуто питання про значущість методичної культури як одного з провідних компонентів педагогічної діяльності й основи становлення професійно-педагогічної компетентності. На підставі вивчення думок різних науковців та певних аналітико-синтетичних процедур було уточнено, що формування методичної культури є творчим процесом суб'єктивного опанування здобувачами освіти методичними знаннями, уміннями, способами методичної діяльності, спрямоване на задоволення професійних потреб, становлення й розвиток особистісних якостей і здатностей, оцінне перетворення особистістю свого внутрішнього світу відповідно до канонів педагогічної культури, що сприяє творчій самореалізації в методичній діяльності. Педагогічна модель формування методичної культури педагога професійного навчання містить у собі три етапи: орієнтовно-ціннісний; діяльнісний; рефлексивно-оціночний. Спираючись на вивчення думок різних науковців, було виділено особливості формування методичної культури майбутніх магістрів із професійної освіти, основними з яких є: освоєння сучасних, насамперед, активних і інтерактивних форм навчання й методів навчання з використанням цифрових технологій; оволодіння прийомами розвивального й проблемного навчання; методами проєктів і кейсів; опанування методологією побудови освітніх технологій, що забезпечують адекватне співвідношення змісту, засобів, методів і організаційних форм навчання та навичок використання сучасних методів діагностики рівня сформованості пізнавальної, емоційно-вольової й особистісної сфер здобувачів освіти, а також рефлексивних методів оцінювання здобутих результатів професійних досягнень; здатність викладача вдосконалювати та модернізувати існуючу систему педагогічної діяльності, у межах якої він здійснює власну професійно-педагогічну діяльність.

Висновки. Розробка моделі процесу формування методичної культури майбутнього викладача закладу професійної освіти була здійснена на підставі культурологічного, діяльнісного й особистісного підходів. Перспективи подальших досліджень вбачаються: у виявленні та теоретичному обґрунтуванні організаційно-педагогічних умов щодо процесу формування методичної культури майбутніх магістрів із професійної освіти; необхідності здійснити розробку критеріїв та показників для визначення досягнутого рівня методичної культури.

КЛЮЧОВІ СЛОВА: *майбутні магістри із професійної освіти; методична культура; професійні компетентності; модель формування; особливості формування методичної культури.*

© Пєлих А. А., Рудась В. М., 2024
Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

Як цитувати: Пєлих А. А., Рудась В. М. Особливості формування методичної культури майбутніх магістрів із професійної освіти. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2024. Вип. 83. С.175-186. https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-15

In cites: Pelikh A. A., Rudas V. M. (2024). Specifications of methodological culture development of future masters in vocational education. *Problems of Engineering Pedagogic Education,* (83), 175-186. https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-15 (in Ukrainian)

Актуальність дослідження і постановка проблеми

Сучасний етап модернізації всієї системи професійної освіти, зумовлений нагальними потребами та відповідними їм змінами освітнього законодавства, припускає істотне розширення змістовного поля професійної діяльності педагога професійної школи, підвищення рівня його професійно-педагогічної, психологічної та методичної культури.

Реалізація модернізаційних змін у професійній освіті припускає впровадження інноваційних освітніх технологій методичного забезпечення, що відповідає сучасному уявленню про освітній процес. Педагогові професійного закладу освіти сьогодні необхідно: розробляти нову навчально-програмну документацію відповідно до вимог діючих державних стандартів та регіонального ринку праці; створювати дидактичні засоби навчання, методичні вказівки, рекомендації, фонди засобів для оцінки загальних і професійних компетентностей здобувачів освіти; конструювати навчальний матеріал відповідно до вимог державного стандарту і ефективно використовувати освітні технології й методи навчання; самостійно здійснювати пошук, відбір, адаптацію й реалізацію в освітньому процесі актуального педагогічного досвіду та надавати педагогічній громадськості власні методичні матеріали. Ситуація ускладнюється відсутністю єдиних, розроблених на державному рівні навчально-методичних комплексів зі спеціальностей і професій, що забезпечують освоєння здобувачами освіти загальних і професійних компетентностей, відсутністю чітких методичних рекомендацій і вимог.

Прогрес соціально-економічних перетворень, моральне й духовне зростання суспільства багато в чому залежать від рівня освіти й культури представників усіх професійних співтовариств. У рамках зазначеної динаміки поява здобувачів освіти нового покоління (яке називають «зумерами») з новими особистісними якостями та новими вимогами до освітнього процесу змушує педагогічне співтовариство переглянути ставлення до відповідей на питання, пов'язаних із проблемою формування як загальної, так і професійної культури. А оскільки питання формування культури, а також формування культури здобувачів освіти з педагогічних спеціальностей є не тільки метою й предметом вивчення, але й засобом навчання, особистого й професійного становлення, зазначена проблема здобуває особливу актуальність.

Важливість аспекту формування культури при підготовці педагога підтверджується також вектором, що й намітився в перебудові системи вищої педагогічної освіти і, як наслідок, вимагає перегляду всіх складових культури, що визначають сучасного педагога: педагогічної, методичної, дослідницької тощо. У позначених умовах при переході на нові освітні стандарти зміна стратегії освіти відбувається в цій ситуації шляхом розширення й використання дидактичних можливостей цифрових технологій і цифрового освітнього середовища.

Розглядаючи проблему формування методичної культури майбутніх магістрів із професійної освіти, треба відзначити такі чинники: 1) підвищення вимог до рівня професійних компетентностей призводить до необхідності змін співвідношення навчальних дисциплін у педагогічному, методичному й інформаційно-технологічному блоках; 2) відмінності у вихідному рівні професійно-педагогічної підготовки, мотиваційній сфері, рівні інформаційно-технологічної компетентності, цільової спрямованості навчання та сфері майбутньої професійної діяльності магістрантів визначають перегляд змістовних і діяльнісних компонентів виділених блоків.

Вважаючи методичну підготовку найважливішою складовою професійної підготовки майбутніх педагогів, далі представимо результати дослідження шляхів її вдосконалення для здобувачів освіти, які навчаються в магістратурі, при узагальненні й одночасній конкретизації цих результатів із позиції сутнісного наповнення категорії «методична культура».

Проведений аналіз педагогічних [2, 4, 5, 6, 9, 15, 17] і методичних досліджень [1, 3, 7, 8], а також досліджень із проблем формування професійно-педагогічної компететності [11-14, 16] дозволяє виділити такі основні позиції, подані в рамках розгляду проблеми формування методичної культури здобувачів освіти:

- понятійний апарат та проведений аналітичний огляд підходів до визначення поняття «методична культура» дозволяє розглянути співвідношення цього поняття з поняттям «методична компетентність»;
- основні компоненти й складові методичної культури, а також якості особистості, що характеризують методичну культуру;
- фактори, що визначають специфіку процесу формування методичної культури;
- діяльнісні характеристики, що дозволяють судити про сформованість методичної культури, а також її критерії й рівні.

Однак представлені позиції ще не доведені до рівня методичної системи. Також слід зазначити, що не конкретизуються специфіка підготовки здобувачів освіти та особливості методики формування методичної культури на різних щаблях системи професійної освіти. Таким чином, маємо в наявності проблему, яка полягає в необхідності мати всебічні характеристики поняття «методична культура», з одного боку, та їх недостатньою науковою розробленістю, з іншого.

Аналіз досліджень та публікацій

Детальне вивчення стану розробленості зазначеної проблеми дає змогу твердити, що задля її вирішення необхідно здійснити системний аналіз змісту і форм організації професійної підготовки педагогів, який було проведено Н. Гузій, І. Зязюном, З. Курлянд, В. Луговим, Г. Нагорною, О. Савченко, В. Семиченко, Л. Хомич та ін. Певні особливості педагогічної діяльності, специфіку формування готовності здобувачів освіти до її здійснення в умовах закладу вищої освіти досліджували Є. Барбіна, В. Загвязинський, А. Капська, Н. Кічук, А. Линенко, О. Пєхота, Г. Щедровицький та ін. Діяльність педагогів професійного навчання, формування їх компетентності та їхню підготовку досліджували: С. Артюх, В. Бакатанова, Н. Брюханова, І. Васильєв, С. Гура, Т. Дев'ятьярова, І. Каньковський, О. Кириченко, Д. Коваленко, О. Коваленко та ін.

Однак, незважаючи на зазначений інтерес науковців до певних аспектів професійної підготовки педагогів, проблема формування, розвитку та визначення особливостей методичної культури педагога професійної школи ще залишається недостатньо дослідженою. Це виявляється і у відсутності єдиного розуміння сутності цього феномена, і в розумінні його місця в структурі особистості педагога закладу професійної освіти.

Постановка завдання

Мета статті полягає у визначенні особливостей формування методичної культури майбутніх магістрів із професійної освіти. Задля її досягнення необхідно вирішити такі завдання: уточнити сутність поняття «формування методичної культури майбутнього викладача закладу професійної освіти»; здійснити розробку моделі процесу формування методичної культури майбутнього викладача закладу професійної освіти; виділити особливості формування методичної культури майбутнього викладача закладу професійної освіти та зробити відповідні висновки.

Виклад основного матеріалу

Нагальною потребою сьогодні є те, щоб викладачі закладів професійної освіти орієнтувалися в різноманітті сучасних науково-методичних підходів у здійсненні педагогічної діяльності, ефективно використовували прогресивні педагогічні й нові інформаційні технології, активні й діяльнісні форми навчання професіям. Викладач повинен не тільки використовувати й адаптувати готові методичні рішення, але й самостійно здійснювати пошук нових педагогічних ідей, методичне осмислення задіяних педагогічних засобів, оперативне впровадження в освітній процес нових досягнень педагогіки, психології й предметних методик.

Подані в такому контексті вимоги до викладача закладу професійної освіти, по суті, указують на необхідність розвитку його методичної культури. Надалі ми будемо розуміти методичну культуру як певну соціально-професійну характеристику викладача, яка забезпечує високий рівень його педагогічної діяльності, методичне осмислення використовуваних педагогічних засобів у навчанні професії та сприяє створенню й освоєнню викладачем нових педагогічних цінностей і технологій. Методична культура свідчить про готовність викладача до повноцінної участі в методичній роботі, яка є атрибутом його педагогічної діяльності й дозволяє адаптувати отримані теоретичні знання до реального процесу підвищення кваліфікації й перепідготовки педагогічних і керівних кадрів освітніх установ.

Зміст методичної культури викладача проявляється як діалектична єдність чотирьох компонентів: 1) мотиваційно-ціннісного; 2) операційно-діяльнісного; 3) когнітивного й 4) індивідуально-творчого компонентів. Вона заснована на методичній компетентності, гуманістичній особистісній позиції викладача, системі його ціннісних орієнтацій і переконань, сучасному педагогічному мисленні й розвинених творчих здібностях.

Мотиваційно-ціннісний компонент стосується таких внутрішніх елементів особистісної сфери викладача, які відображають його внутрішнє ставлення до методичної діяльності і її результатів як до цінностей. Такі складові, як потреба в самореалізації, ціннісні орієнтації й професійна спрямованість є необхідною умовою успішної професійної діяльності викладача, підставою для підвищення його авторитету та встановлення добрих взаємин у колективі.

Операційно-діяльнісний компонент характеризується розгорнутим умінням на практиці здійснювати педагогічну діяльність у соціокультурних межах, що безупинно розширюються, та з урахуванням актуальності ситуативних завдань, освоєного змісту й здобутого досвіду викладацької діяльності. Цей компонент представлений уміннями здійснювати аналітико-рефлексивну, конструктивно-прогностичну, організаційну, оціночно-інформаційну й корекційно-регулюючу діяльність.

Когнітивний компонент включає, в основному, знаннєву частину методичної культури й представлений поінформованістю викладача щодо сучасних досягнень психології й педагогіки, теорії й методики навчання дорослих, загальних і приватних питаннях конкретної предметної галузі. Відповідні знання безпосередньо впливають на осмислення отримуваної викладачем інформації, забезпечують ефективний пошук і прийняття методичних рішень.

Індивідуально-творчий компонент визначає можливості викладача (з урахуванням специфіки складної педагогічної ситуації й власного індивідуального творчого потенціалу) збагачувати й удосконалювати конкретну систему педагогічної діяльності, у рамках якої він реалізує свої професійні й життєві плани. Сутнісну сторону індивідуально-творчого компонента методичної культури викладача розкривають його творча активність, професійна інтуїція й самопозиціонування.

Уявлення про структурні компоненти методичної культури викладача дозволяє краще зрозуміти психолого-педагогічний механізм її розвитку. В інтерпретації поняття «розвиток методичної культури викладача» ми будемо спиратися на думку про те, що розвиток починається там, де є

умови, які не дозволяють діяти звичними способами. Іншими словами, розвиток починається в той момент, коли відбувається зупинка, припинення безперервного ходу подій і починається створення чогось іншого, що раніше не існувало.

Таке розуміння механізму розвитку культури цілком достатньо для обґрунтування процесу розвитку методичної культури викладача. Методична культура як різновид культури взагалі має цілком певний потенціал саморозвитку. Спробуємо це показати. Так, наприклад, мотиваційно-ціннісний компонент методичної культури дозволяє викладачеві реалізовуватися в суб'єктному плані, тобто він стає більш вільним від впливу того середовища, у якому здійснюється його викладацька діяльність. Когнітивний і діяльнісний компоненти сприяють прояву активності викладача згідно з його особистісно-професійними особливостями і специфікою ситуації, де здійснюється педагогічна взаємодія. Індивідуально-творчий компонент, що єднає творчу активність, професійну інтуїцію й самопозиціонування, дозволяє викладачеві самоактуалізуватися в методичній роботі як особистості й професіоналу.

На підставі вивчення думок різних учених, можна виділити три етапи в розвитку методичної культури викладача: зародження, закріплення й перетворення. На етапі зародження формуються психічні процеси, в яких поява методичної культури проявляється в конкретних аспектах методичної діяльності. На етапі закріплення методична культура стає більш вираженою і має стійку прояву в методичній діяльності викладача. Виявляється це, зокрема, у тому, що вона присутня в різних ситуаціях інтерпретації нових педагогічних засобів в освітній діяльності. На етапі перетворення методична культура обумовлює появу інших психічних складових, що сприяють прояву функцій методичної культури викладача в різних, зокрема й нестандартних ситуаціях. Такі зміни визначають не тільки активне якісне перетворення викладачем свого внутрішнього світу, але й наявність у нього принципово нового його складу й способу здійснення методичної діяльності.

В основі розвитку методичної культури перебуває внутрішня активність викладача, його прагнення до зміни своїх поглядів і внутрішнього світу стосовно різних проявів методичної діяльності. Таке якісне перетворення внутрішнього світу призводить до принципово нових способів методичної діяльності, актуалізації здатності викладачів до перетворення власної методичної діяльності. У результаті можна дійти висновку, що перехід на новий щабель в опануванні методичною культурою виступає не тільки фундаментальною умовою професійного вдосконалювання викладача, але й фактором її розвитку.

Завдання розробки моделі процесу формування методичної культури майбутнього викладача закладу професійної освіти було вирішено з урахуванням думок С. Харбатович, викладених у [10] на таких засадах.

Ґрунтуючись на культурологічному, діяльнісному і особистісному підходах, ми визначили основні принципи побудови моделі:

принцип індивідуалізації припускає урахування в процесі формування методичної культури педагога його індивідуальних особливостей: особистісних, суб'єктних і індивідуальних;

принцип інтерактивності забезпечує формування методичної культури педагога через включення в спільну осмислену індивідуальну й колективну діяльність, що забезпечує накопичення досвіду, усвідомлення й прийняття існуючих цінностей і норм;

принципи інтегративності, наступності й взаємодоповнення припускають консолідацію можливостей соціально-педагогічного комплексу (СПК), методичної роботи закладу професійної освіти (ЗПО) й професійної самоосвіти педагога у формуванні методичної культури;

принцип рефлексивності припускає співвіднесення педагогами результатів своєї методичної діяльності з існуючими нормами, вимогами методичної культури.

Слід пояснити, що соціально-педагогічний комплекс – це відкрита диференційована система, що поєднує дорослих і дітей, професійних педагогів і педагогів-непрофесіоналів на основі

взаємодії, взаєморозуміння, співробітництва. Найважливішою змістовною ознакою СПК є створення середовища, що виховує, соціокультурний потенціал якої спрямований на соціальне, психічне й фізичне здоров'я людини.

Педагогічна модель формування методичної культури педагога містить у собі три етапи: 1) орієнтовно-ціннісний; 2) діяльнісний; 3) рефлексивно-оціночний. На кожному етапі визначається мета, для її досягнення обираються відповідні зміст, форми, методи методичної роботи в ЗПО, а також у процесі професійної самоосвіти. Критеріями відбору форм, методів є їх діяльнісний характер, інформативність, інтерактивність, можливість пролонгування й наступності.

Основною метою *орієнтовно-ціннісного етапу* є ціннісне самовизначення педагога в системі методичних норм. На цьому етапі здійснюється визначення вихідного рівня сформованості методичної культури; виявлення методичних утруднень педагога, мотивів виконання методичної діяльності, а також створюються умови для мотивації й ціннісного ставлення педагога до методичної діяльності. Крім діагностики, на цьому етапі створюються умови для ціннісного самовизначення педагога в системі методичних норм через їхнє пред'явлення за допомогою спілкування з колегами на педагогічних форумах, через консультування методистами ЗПО та системи підвищення кваліфікації (СПК), через участь у діяльності регіональних методичних об'єднаннях, творчих груп, у конкурсах педагогічної майстерності, конкурсах методичних матеріалів тощо.

Результатом орієнтовно-ціннісного етапу у формуванні методичної культури педагога є уявлення педагога про норми методичної культури, про відповідність власного рівня методичної культури необхідному, сформовані мотиви й інтерес до методичної діяльності, розуміння значущості методичної діяльності в забезпеченні якості освітнього процесу. Для фахівців системи професійної освіти й методистів ЗПО отримана інформація про рівень сформованості методичної культури педагога є основою для планування процесу її подальшого формування.

Мета *діяльнісного етапу* – формування досвіду здійснення методичної діяльності й оформлення її продуктів відповідно до культурних норм.

У ході курсової підготовки педагога й через участь його в методичній роботі ЗПО здійснюється формування теоретичних уявлень про методичні знання й уміння, культурні норми, актуальні в сучасному освітньому просторі. Важлива характеристика етапу – залучення педагога до практичної методичної діяльності, у ході якої відбувається усвідомлення й опанування норм методичної культури, здійснюється процес удосконалення й освоєння нових методичних умінь. Основні використовувані форми й методи – це проєктні роботи, майстер-класи, робота творчих груп, створення методичних матеріалів за підсумками навчання на курсах, експертиза методичних матеріалів, підготовлених колегами, мережна взаємодія педагогів тощо.

Результатом етапу є сформоване уміння педагога застосовувати й адаптувати методичні знання у своїй професійній діяльності, володіння сукупністю методичних компетентностей, здатність розробляти методичне забезпечення освітнього процесу відповідно до сучасних вимог, планувати й здійснювати методичну діяльність.

Рефлексивно-оцінний етап включає визначення досягнутого рівня методичної культури через самооцінку й експертну оцінку методичної діяльності педагогів, аналіз, самоаналіз її результатів. Етап припускає оцінку різних досягнень педагога, пов'язаних із методичною діяльністю: з боку самого педагога; методичної служби ЗПО; методистів інших ЗПО. Вважаємо за доцільне встановити такі рівні методичної культури:

1 рівень – педагог не досить усвідомлює важливість і необхідність методичної складової у професійно-педагогічній діяльності, виконує методичну діяльність за зразком або шаблоном, розробляє навчально-програмну документацію, у роботі використовує навчально-методичні матеріали колег й тощо;

2 рівень – характеризується усвідомленням педагогом важливості й необхідності методичної діяльності для

забезпечення якості освітнього процесу, педагог самостійно розробляє навчально-програмну документацію, навчально - методичні матеріали для осіб, що навчаються, відповідно до норм методичної культур тощо;

3 рівень – педагог самостійно розробляє навчально -програмну документацію, навчально -методичні й методичні матеріали для колег відповідно до норм методичної культури, має здатність і готовність збагачувати й удосконалювати власну педагогічну й методичну діяльність, поширювати норми методичної культури серед колег через експертизу методичних матеріалів, консультування, представляє педагогічній громадськості затребуваний досвід власної роботи.

При цьому методисти ЗПО, керуючись отриманими результатами, коректують зміст, форми й методи освітньої взаємодії з педагогом таким чином, щоб забезпечити позитивну динаміку в рівнях сформованості методичної культури педагога, тобто допомогти педагогові здійснити перехід від елементарного рівня до достатнього і потім до продуктивно-творчого.

Ефективність процесу формування методичної культури педагога залежить від створених певних організаційно-педагогічних умов, котрі ми плануємо в подальшому нашому дослідженні виявити і теоретично обґрунтувати.

Таким чином, під формуванням методичної культури будемо розуміти творчий процес суб'єктивного оволодіння здобувачами освіти методичними знаннями, уміннями, способами методичної діяльності, спрямований на задоволення професійних потреб, становлення й розвиток особистісних якостей і здатностей, оцінне перетворення особистістю свого внутрішнього світу відповідно до канонів педагогічної культури, що спричиняє творчу самореалізацію в методичній діяльності.

Спираючись на наведені вище міркування, виділимо особливості компонентів спроєктованої педагогічної системи формування методичної культури майбутніх магістрів із професійної освіти.

Так, виділимо особливості *операційно-діяльнісного компонента* методичної культури. Компетентності, що входять до його складу, припускають освоєння сучасних, насамперед активних і інтерактивних форм навчання й методів навчання з використанням цифрових технологій; оволодіння прийомами розвивального й проблемного навчання; методами проєктів і кейсів; систематичним моніторингом процесу й результатів навчально-пізнавальної діяльності тощо. Предметом спеціального спільного обговорення викладачів для використання на навчальних заняттях є методи, формати навчання, формати взаємодії й контролю, а також передбачувані ролі учасників освітнього процесу.

Когнітивний компонент проєктованої педагогічної системи є, на наш погляд, синтезом професійно-методичних компетентностей, які відповідають таким напрямкам: методологічному, психолого-педагогічному, частково-предметному. Виділяючи, наприклад, серед зазначених напрямків методологічний, що тісно пов'язаний із мотиваційно-ціннісним компонентом, зазначимо, що методологічна спрямованість когнітивного компонента методичної культури виражається в здатності майбутнього педагога реалізувати комплексний підхід до проєктування та впровадженню методик і технологій навчання, яка передбачає сформованість: знань основних тенденцій розвитку сучасної освіти; умінь виділяти й аналізувати психолого-педагогічні характеристики й умови, створювати сприятливий для їхнього впровадження соціально-психологічний клімат; володінь засобами оцінювання інформаційного освітнього середовища; методологією побудови освітніх технологій, що забезпечують адекватне співвідношення змісту, засобів, методів і організаційних форм навчання; навичок використання сучасних методів діагностики рівня сформованості пізнавальної, емоційно-вольовий і особистісної сфер здобувачів освіти, а також рефлексивних методів оцінювання здобутих результатів професійних досягнень.

Недругорядною складовою методичної системи є *мотиваційно-ціннісний* компонент. У ситуації, коли у здобувачів освіти є різні цільові й ціннісні орієнтири або різний рівень мотивації, виникає необхідність ілюстрації важливості

отриманих знань із проєктування методики навчання з позиції узагальнення процесу й результатів діяльності. Це призводить до доведення спроєктованої методики до рівня проєктування будь-якого професійного, не обов'язково педагогічного (методичного) виду діяльності. Саме можливість здійснити узагальнення до рівня методологічної спільності будь-яких видів діяльності дозволить здобувачам освіти уявити ситуацію зміни професійної діяльності й продовження освіти протягом усього життя. Подальше стимулювання мотиваційної сфери майбутніх педагогів професійної освіти виступає як фактор динамічного розвитку їх методичної культури.

Індивідуально-творчий компонент методичної системи, як зазначалося вище, характеризує здатність викладача вдосконалювати та модернізувати існуючу систему педагогічної діяльності, у рамках якої він здійснює власну професійно-педагогічну діяльність. Творча активність, професійна інтуїція та самопозиціонування педагога професійного навчання свідчать про наявність та ступінь розвитку індивідуально-творчого компонента його методичної культури.

Висновки

1. На підставі вивчення думок різних науковців та певних аналітико-синтетичних процедур було уточнено, що формування методичної культури – це творчий процес суб'єктивного опанування здобувачами освіти методичними знаннями, уміннями, способами методичної діяльності, спрямований на задоволення професійних потреб, становлення й розвиток особистісних якостей і здатностей, оцінне перетворення особистістю свого внутрішнього світу відповідно до канонів педагогічної культури, що сприяє творчій самореалізації в методичній діяльності.

2. Розробка моделі процесу формування методичної культури майбутнього викладача закладу професійної освіти була здійснена на підставі культурологічного, діяльнісного й особистісного підходів, що дозволило визначити такі принципи побудови моделі: індивідуалізації; інтерактивності; інтегративності; наступності; взаємодоповнення; рефлексивності. Педагогічна модель формування методичної культури педагога професійного навчання містить у собі три етапи: 1) орієнтовно-ціннісний; 2) діяльнісний; 3) рефлексивно-оціночний. Для кожного етапу були визначені: мета, зміст, форми, методи методичної роботи в ЗПО, а також у процесі професійної самоосвіти.

3. Спираючись на наведені вище міркування, було виділено особливості формування методичної культури майбутніх магістрів із професійної освіти: освоєння сучасних, насамперед, активних і інтерактивних форм навчання й методів навчання з використанням цифрових технологій; оволодіння прийомами розвиваючого й проблемного навчання; методами проєктів і кейсів; сформованість знань основних тенденцій розвитку сучасної освіти; умінь виділяти й аналізувати психолого-педагогічні характеристики й умови, створювати сприятливий для їхнього впровадження соціально-психологічний клімат; володінь засобами оцінювання інформаційного освітнього середовища; опанування методологією побудови освітніх технологій, що забезпечують адекватне співвідношення змісту, засобів, методів і організаційних форм навчання; навичок використання сучасних методів діагностики рівня сформованості пізнавальної, емоційно-вольової й особистісної сфер здобувачів освіти, а також рефлексивних методів оцінювання здобутих результатів професійних досягнень; здатність викладача вдосконалювати та модернізувати існуючу систему педагогічної діяльності, у межах якої він здійснює власну діяльність. ***Перспективи подальших досліджень*** Вбачаються у виявленні та теоретичному обґрунтуванні організаційно-педагогічних умов щодо процесу формування методичної культури майбутніх магістрів із професійної освіти; необхідності здійснити розробку критеріїв та показників для визначення досягнутого рівня методичної культури. Вбачаємо також за доцільне розробити методику (технологію) формування методичної культури під час здобуття освіти.

Конфлікт інтересів

Автори заявляють, що конфлікту інтересів щодо публікації цього рукопису немає. Крім того, автори повністю дотримувались етичних норм, включаючи плагіат, фальсифікацію даних та подвійну публікацію.

Список використаної літератури

1. Бігич, О. Б. Теоретичні основи формування методичної компетенції майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи : дис. … доктора пед. наук. К., 2005, 506 с. URL: https://uacademic.info/ua/document/0505U000192
2. Гриньов, В. Й. Формування дидактичної культури майбутнього вчителя: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Х., 2003. 21 с.
3. Грицай, Н. Б. Методична культура як важливий компонент системи методичної підготовки майбутнього вчителя біології. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2012. №7(25). С. 3-9.
4. Дубасенюк О. А., Семенюк Т. В., Антонова О. Є. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності: монографія. Житомир: Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. 193 с. URL: http://eprints.zu.edu.ua/8387/1/%D0%90%D0%BD%D1%82%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%9F%D1%80%D0%BE%D1%84%D0%B5%D1%81%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%B0%20%D0%BF%D1%96%D0%B4%D0%B3%D0%BE%D1%82%D0%BE%D0%B2%D0%BA%D0%B0.pdf
5. Клопот, Ю. В. Формування педагогічної культури у майбутніх викладачів закладів професійно-технічної освіти: кваліфікаційна робота на здобуття ступеня вищої освіти «магістр». Херсон: ХДУ, 2021. 70 с. URL: https://ekhsuir.kspu.edu/handle/123456789/15844
6. Княжева, І. А. Теоретико-методичні засади розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін в умовах магістратури: автореф. дис. докт. пед. наук. Одеса, 2014. 45 с. http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/dspace.pdpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/1302
7. Нікула, Н. В. Етапи професійно-методичного розвитку студентів у процесі навчання у вищій школі. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. №5(49). С. 29-30. URL: https://repository.sspu.edu.ua/items/25402c9e-e5c3-404c-bb24-a87b18d874e2
8. Салига, Н. Формування методичної культури майбутніх викладачів закладів вищої освіти на етапі професійної підготовки. *Гірська школа Українських Карпат*. 2020. С. 116-120. DOI: https://doi.org/10.15330/msuc.2020.23.116-120
9. Сузанська, Н. С. Формування професійної культури майбутніх керівників організацій в умовах магістратури: кваліфікаційна робота магістра спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки». Запоріжжя: ЗНУ, 2022. 86 с. URL: https://dspace.znu.edu.ua/jspui/handle/12345/10225
10. Харбатович С. В. Теоретичні аспекти моделювання як методу наукового дослідження. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. 2012. Вип. 96. С. 184-188.
11. Abisheva, M., Stukalenko, N., Yermekova, Zh., Damekova, S., Nurmukhanbetova, N. Development of professional competence of future mathematics teachers in the HEI educational process. *Scientific Herald of Uzhhorod University, Series "Physics"*. 2024. iss. 56. Pp. 21-31. DOI: https://doi.org/10.54919/physics/56.2024.2akt1 URL: https://physics.uz.ua/en/journals/issue-56-2024/development-of-professional-competence-of-future-mathematics-teachers-in-the-hei-educational-process (дата звернення 15.10.2024 р.).
12. Austin, A. Methodological activity: basic principles, purpose, functions, methods and recommendations for organization, 2023-12-17. URL: https://vogueindustry.com/17184683-methodological-activity-basic-principles-purpose-functions-methods-and-recommendations-for-organization (дата звернення 21.10.2024 р.).
13. Bogush, A. Methodology and speech-oriented training of the future Master students majoring in Preschool Education. *Sci. Bull. South Ukr. Natl. Pedagog. Univ. named after K. D. Ushynsky*. 2019. Vol. 3. №. 128. Pp. 9-14. DOI: http://dx.doi.org/10.24195/2617-6688-2019-3-1

14. Kodirov, M. Formation of professional competence of teachers of future technological education *Current research journal of pedagogics*. 2022. Vol. 3. Iss. 10. pp. 34–41. DOI: https://doi.org/10.37547/pedagogics-crjp-03-10-06
15. Nikula, N., Brazhaniuk, A. The formation of the future specialist professional culture in the educational space of the university. *Pedagogy and Education Management Review*. 2021. no 2. Pp. 79–89. DOI: https://doi.org/10.36690/2733-2039-2021-2-79
16. Normurodova, N. Development of special and methodological competence of future primary school teachers. *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences*. 2019. Vol. 7. No.12. Pp. 880-885. Progressive Academic Publishing. URL: https://www.idpublications.org/wp-content/uploads/2019/11/Full-Paper-DEVELOPMENT-OF-SPECIAL-AND-METHODOLOGICAL-COMPETENCE-OF-FUTURE-PRIMARY.pdf
17. Roberts, L. Methodological support. Concept, basic forms, developments and directions, pedagogical goals and objectives. 2023. URL: https://modern-info.com/13597452-methodological-support-concept-basic-forms-developments-and-directions-pedagogical-goals-and-objectives (дата звернення 21.10.2024 р.).

Стаття надійшла до редакції 31.10.2024
Стаття рекомендована до друку 01.12.2024

A. A. PELIKH[1],
PhD student of the Department of Pedagogy, Methods and Management of Education
e-mail: artem1985gerartem@gmail.com ORCID ID: https://orcid.org/0009-0009-7792-5857
V. M. RUDAS[1],
Assistant Professor, of the Department of Pedagogy, Methods and Management of Education
e-mail: vitaliyrudas@karazin.ua ORCID ID: https://orcid.org/0009-0001-0651-6900
[1]*V. N. Karazin Kharkiv National University*,
4, Svobody Square Kharkiv, 61022, Ukraine

SPECIFICATIONS OF METHODOLOGICAL CULTURE DEVELOPMENT OF FUTURE MASTERS IN VOCATIONAL EDUCATION

Purpose. The purpose of the article is to determine the peculiarities of forming the methodological culture of future masters in vocational education. To achieve it, the following tasks have been solved: to clarify the essence of the concept of "formation of methodological culture of future teachers of vocational education institutions"; to develop a model of the process to form the methodological culture of future masters in vocational education; to highlight the features of methodological culture formation of future teachers of vocational education institutions and to draw appropriate conclusions.

Methods. To achieve the aim and solve the tasks, a set of complementary general scientific and empirical methods has been used, in particular: synthesis; analogy; comparison; correlation; generalization; classification; systematization; analysis of philosophical, psychological, pedagogical, methodological literature and regulatory documentation.

Results. As part of solving the problem concerning the formation of modern professional competencies in future masters of vocational education, the issue of the importance of methodological culture as one of the leading components of pedagogical activity and the basis for the formation of professional and pedagogical competence has been considered. On the basis of studying the opinions of various scholars and certain analytical and synthetic procedures, it was clarified that the formation of methodological culture is a creative process of subjective mastering of methodological knowledge, skills, methods of methodological activity by students aimed at meeting professional needs, formation and development of personal qualities and abilities, evaluative transformation of the personality of their inner world in accordance with the canons of pedagogical culture, which contributes to creative self-realization in methodological activity. The pedagogical model of forming the methodological culture of a vocational teacher includes three stages: orientation and value; activity; reflexive and evaluative. Based on the study of the various scholars' opinions, the features of the methodological culture formation of future masters in vocational education were highlighted, the main of which include: mastering modern, primarily active and interactive forms of learning and teaching methods using digital technologies; mastering the techniques of developmental and problem-based learning; project and case methods; mastering the methodology of creating educational technologies providing an adequate ratio of content, means, methods and organizational forms of learning and skills of using modern methods of diagnosing the development of cognitive,

emotional, volitional and personal spheres of students, as well as reflective methods of evaluating the results of professional achievements; the ability of the teacher to improve and modernize the existing system of pedagogical activity within which he/she carries out his/her own professional and pedagogical activity.

Conclusions. The development of a model of the process for the formation of the methodological culture of the future teacher at a vocational education institution has been carried out on the basis of cultural, activity and personal approaches. Prospects for further research are: identification and theoretical substantiation of organizational and pedagogical conditions for the process of forming the methodological culture of future masters in vocational education; the necessity to develop criteria and indicators to determine the achieved level of methodological culture.

KEY WORDS: *future masters of professional education; methodical culture; professional competence; formation model; features of formation of methodical culture.*

References

1. Bihych, O. B. (2005). Theoretical bases of formation of methodical competence of future teacher of a foreign language of elementary school, Doct. ped. nauk thesis, Kyiv. https://uacademic.info/ua/document/0505U000192 (in Ukrainian).
2. Hrynov, V. Y. (2003). Formation of didactic culture of future teacher, Kand. ped. nauk, abstract, Kharkiv. (in Ukrainian).
3. Hrytsai, N. B. (2012). Methodical culture as important component of system of methodical training of future teacher of biology. *Pedagogical Sciences: theory, history, innovative technologies*, 7(25), 3-9. (in Ukrainian).
4. Dubaseniuk, O. A., Semenyuk T. V., Antonova O. E. (2003). Vocational training of future teacher to pedagogical activity: a monograph, Zhytomyr. derzh. ped. un-t, Zhytomyr. http://eprints.zu.edu.ua/8387/1/%D0%90%D0%BD%D1%82%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%9F%D1%80%D0%BE%D1%84%D0%B5%D1%81%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%B0%20%D0%BF%D1%96%D0%B4%D0%B3%D0%BE%D1%82%D0%BE%D0%B2%D0%BA%D0%B0.pdf (in Ukrainian).
5. Klopot, Yu. V. (2021). Formation of pedagogical culture at future teachers of institutions of vocational training: qualification work on receiving degree of the higher education "master", KhDU, Kherson. https://ekhsuir.kspu.edu/handle/123456789/15844 (in Ukrainian).
6. Kniazheva, I. A. (2014). Teoretiko-metodichesky principles of development of methodical culture of future teachers of pedagogical disciplines in the conditions of a magistracy, Doct. ped. nauk, abstract, Odesa. http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/dspace.pdpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/1302 (in Ukrainian).
7. Nikula, N. V. (2015). Stages of professional and methodical development of students in the course of training at the higher school. *Pedagogical Sciences: theory, history, innovative technologies*, 5(49), 29-30. https://repository.sspu.edu.ua/items/25402c9e-e5c3-404c-bb24-a87b18d874e2 (in Ukrainian).
8. Salyha, N. (2020). Development of methodological culture of future lecturers of higher education institutions at the stage of professional training. *Mountain School of Ukrainian Carpaty*, (23), 116–120. https://doi.org/10.15330/msuc.2020.23.116-120 (in Ukrainian).
9. Suzanska, N. S. (2022). Formation of professional culture of future heads of the organizations in the conditions of a magistracy: qualification work of the master of specialty 011 "Educational, pedagogical sciences", ZNU, Zaporizhzhia. https://dspace.znu.edu.ua/jspui/handle/12345/10225 (in Ukrainian).
10. Kharbatovych, S. V. (2012). Theoretical aspects of modeling as method of scientific research. *Bulletin of the Chernihiv National Pedagogical University*, 96, 184-188. (in Ukrainian).
11. Abisheva, M., Stukalenko, N., Yermekova Zh., Damekova, S., Nurmukhanbetova, N. (2024). Development of professional competence of future mathematics teachers in the HEI educational process. *Scientific Herald of Uzhhorod University, Series "Physics"*, 56, 21-31. https://doi.org/10.54919/physics/56.2024.2akt1 https://physics.uz.ua/en/journals/issue-56-2024/development-of-professional-competence-of-future-mathematics-teachers-in-the-hei-educational-process (viewed 15 October 2024).
12. Austin, A. (2023). Methodological activity: basic principles, purpose, functions, methods and recommendations for organization. https://vogueindustry.com/17184683-methodological-activity-

basic-principles-purpose-functions-methods-and-recommendations-for-organization (viewed 21 October 2024).
13. Bogush, A. (2019). Methodology and speech-oriented training of the future Master students majoring in Preschool Education. *Sci. Bull. South Ukr. Natl. Pedagog. Univ. named after K.D. Ushynsky*, 3(128), 9-14. http://dx.doi.org/10.24195/2617-6688-2019-3-1 (in Ukrainian).
14. Kodirov, M. (2022). Formation of professional competence of teachers of future technological education. *Current research journal of pedagogics*, 3(10), 34–41. DOI: https://doi.org/10.37547/pedagogics-crjp-03-10-06
15. Nikula, N., Brazhaniuk, A. (2021). The formation of the future specialist professional culture in the educational space of the university. *Pedagogy and Education Management Review*, (2), 79–89. DOI: https://doi.org/10.36690/2733-2039-2021-2-79 (in Ukrainian).
16. Normurodova, N. (2019). Development of special and methodological competence of future primary school teachers. *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences*, 7(12), 880-885, Progressive Academic Publishing. https://www.idpublications.org/wp-content/uploads/2019/11/Full-Paper-DEVELOPMENT-OF-SPECIAL-AND-METHODOLOGICAL-COMPETENCE-OF-FUTURE-PRIMARY.pdf
17. Roberts, L. (2023). Methodological support. Concept, basic forms, developments and directions, pedagogical goals and objectives. https://modern-info.com/13597452-methodological-support-concept-basic-forms-developments-and-directions-pedagogical-goals-and-objectives (viewed 21 October 2024)

The article was received by the editors 31.10.2024
The article is recommended for printing 01.12.2024

DOI: https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-16
УДК (UDC): 378.016-054.6:811.161.2

Н. В. РОТОВА, канд. філол. наук, доцент,
доцент кафедри краєзнавчо-туристичної роботи, соціальних та гуманітарних наук
e-mail: natalia.rotova@karazin.ua ORCID: https://orcid.org/0000-0002-3759-678X
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна,
майдан Свободи, 4, м. Харків, 61022, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ЛІНГВІСТИЧНОГО МОДЕЛЮВАННЯ В ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ІНОЗЕМНИМ ЗДОБУВАЧАМ ВИЩОЇ ОСВІТИ ІНЖЕНЕРНИХ ТА ІНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Мета. Ситуація, що склалася в галузі освіти після широкомасштабного вторгнення росії в Україну, вимагає переформатування провідних форм навчальної роботи взагалі й проведення занять з української мови як іноземної зокрема: режим онлайн передусім потребує підвищення інтенсивності занять із підготовки слухачів до навчальної діяльності українською мовою. Основною метою дисципліни є формування комунікативної компетенції здобувача вищої освіти, здатного вирішувати за допомогою української мови актуальні завдання спілкування у сферах навчально-професійної та соціально-культурної діяльності. Компетентнісний підхід до освіти передбачає зміну не лише змістовної сторони навчання іноземної мови, а й вимагають нових підходів до організації навчального процесу, зокрема пред'явлення матеріалу не тільки в знаннєвій, а й у діяльнісній формі. У статті досліджено роль методу моделювання, який є суттєвою характеристикою сучасного стилю мислення, описуються його потенційні можливості та особливості застосування в курсі української мови як іноземної. Досліджуючи функції та властивості лінгвістичних моделей, що використовуються в методиці викладання іноземних мов, ми дійшли висновку що вони є універсальними і можуть бути справедливі для теорії та практики викладання української мови як іноземної. Виправданість використання методу моделювання стосовно будь-якого предмета полягає в тому, що він служить посередником між теорією навчання та практикою. Отже, метою нашої статті є представлення особливостей роботи з типовими фрагментами текстів професійної спрямованості з використанням методу лінгвістичного моделювання.

Методи. Для досягнення мети та розв'язання поставлених завдань використовувався комплекс емпіричних та загальнонаукових методів: спостереження, індукція і дедукція, аналіз і синтез, аналогія, порівняння, узагальнення, термінологічний, функціональний, системний, когнітивний аналізи, а також метод лінгвістичного моделювання тексту.

Результати. Досліджено сутність лінгвістичного моделювання та його роль у роботі з науковими текстами іноземними здобувачами вищої освіти. Основна мотивація вивчення мови іноземними студентами – здобуття професійних знань, у зв'язку з цим навчання мови для спеціальних цілей в іншомовній аудиторії найповніше реалізується з урахуванням навчального тексту.

Встановлено, що лінгвістичне **м**оделювання є способом пізнання, в основі якого лежить створення та відтворення моделей. Модель – це новий об'єкт, що відображає значущі характеристики об'єкта, що вивчається, явища або процесу. Модель відтворює в певному вигляді будову та властивості досліджуваного об'єкта.

Спираючись на особистісно-орієнтований підхід та власний досвід, визначено, що завдання моделювання навчально-наукового тексту полягає у створенні зразкового навчального матеріалу, що дозволяє створювати висловлювання, орієнтоване на професійну мову. Навчальні тексти сприяють створенню мовленнєвих ситуацій, які сприяють виробленню навичок побудови усного й писемного монологічного висловлювання як основної мети навчання українській мові.

Доведено, що для іноземних здобувачів вищої освіти першочерговим завданням є формування комунікативної компетенції, яка дасть можливість вирішувати за допомогою української мови актуальні завдання спілкування в різних сферах і передусім у навчально-професійній діяльності, зазначено, що одним із найбільш дієвих методів опанування мовою є метод лінгвістичного моделювання.

© Ротова Н. В., 2024
Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

Висновки. Доцільність навчання основ лінгвістичного моделювання з іноземними студентами мови спеціальності полягає в його поліфункціональності, адже цей прийом формує вміння розрізняти основні смислові зв'язки наукового тексту, сприяє розвитку умінь та навичок у читанні, аудіювання, репродукування та продукування монологічного усного та писемного висловлювання студентів українською мовою, розвиває аналітичний склад розуму, навчає логіки. Крім того, навчання моделювання – це активний пізнавальний процес, що включає отримання інформації, яка становить основу професійної підготовки, ознайомлення з жанрами наукового стилю української мови та інтерактивну діяльність слухача з оволодіння технологією роботи з текстами зі спеціальних дисциплін.

КЛЮЧОВІ СЛОВА: *лінгвістичне моделювання, науковий текст, читання, аудіювання, репродукування та продукування монологічного усного та писемного висловлювання, професійна термінологічна система розвитку мовленнєвої, лінгвістичної та комунікативної компетенцій.*

Як цитувати: Ротова Н. В. Особливості застосування лінгвістичного моделювання в процесі викладання української мови іноземним здобувачам вищої освіти інженерних та інженерно-педагогічних спеціальностей. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2024. Вип. 83. С. 187 - 201. https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-16

In cites: Rotova N. V. (2024). Peculiarities of applying linguistic modeling in the process of ukrainian language teaching to foreign students of engineering and engineering-pedagogical specialties. *Problems of Engineering Pedagogic Education*, (83), 187 - 201. https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-16 (in Ukrainian)

Мета

У сучасному світі єдиний міжнародний освітній простір передбачає створення умов та можливостей для навчання за кордоном у будь-якій точці світу з метою здобуття вищої професійної освіти. Орієнтація вищих навчальних закладів на інтернаціоналізацію своєї освітньої діяльності стає пріоритетним завданням та стратегією, що має першорядне значення. На жаль, через широкомасштабне вторгнення росії в Україну навчальний процес у ЗВО майже повністю переведено в онлайн-режим. Натомість необхідно зазначити, що саме такий режим навчання залучає певну кількість молодих людей через відносно невисоку вартість навчання і можливість отримати вищу освіту не покидаючи домівку, а отже, не витрачаючи кошти на переліт, проживання в чужій країні тощо, адже в онлайн-навчанні є можливість доступу до щоденних занять та навчальних матеріалів, опублікованих викладачами та дослідниками у будь-якому куточку світу. Ситуація, що склалася, вимагає змін до підготовки і проведення занять з української мови як іноземної: практично нівелюється проблема адаптації іноземних студентів до умов нового культурного середовища, побутове спілкування зводиться до мінімуму, натомість зростає необхідність підвищення інтенсивності занять із підготовки слухачів до навчальної діяльності українською мовою. Отже, основною метою дисципліни є формування комунікативної компетенції здобувача вищої освіти, здатного вирішувати за допомогою української мови актуальні завдання спілкування в різних сферах навчально-професійної та соціально-культурної діяльності.

Досягнення мети вимагає реалізації таких завдань:

- сприяти засвоєнню професійної термінологічної системи;
- забезпечити ліквідацію проблем мовленнєвих труднощів при освоєнні профільного предмета шляхом створення необхідного зв'язку між заняттями з української мови як іноземної та навчанням за фахом;
- розвивати навички читання та розуміння фахових текстів різних типів, уміння аналізувати та оцінювати інформацію, що міститься в них, продукувати власні висловлювання монологічного та діалогічного характеру на задану тему;
- підвищувати рівень культури усного та письмового спілкування у професійній сфері;
- формувати навички самостійної творчої роботи.

Основної уваги потребує науковий стиль мовлення, оскільки студенти, навіть володіючи певними мовленнєвими навичками, неспроможні стилістично правильно скласти власний науковий текст (оригінальний і вторинний). Наукова мова для іноземних студентів є не лише засобом оволодіння певною інформацією, але й засобом її реалізації в конкретних видах навчальної діяльності: виконанні самостійних і контрольних робіт, підготовці доповідей і рефератів, участь у семінарах, наукових конференціях, дискусіях, складання плану, тез, конспектів тощо. Також студент повинен набути знання в галузі стилістики, передусім знати ознаки наукового стилю, що, у свою чергу, сприятиме, вдосконаленню загальнонавчальних комунікативних умінь і навичок, необхідних для загальної й професійної культури.

Відповідно до майбутньої спеціальності, вивчення наукової лексики, зокрема спеціальної термінології, здійснюється за трьома профілями: фаховому, загальнонауковому і гуманітарному. Знання термінології має велике значення з точки зору міжпредметної координації, оскільки повторюваність термінів на заняттях з української мови і на заняттях з інших дисциплін сприяє їх міцнішому засвоєнню.

При безпосередньому спілкуванні на наукові теми студентові доводиться користуватися різними варіантами монологічного мовлення, а саме: тривалий одноосібний виступ (доповідь, усний реферат, виступ на зборах, захист курсової і дипломної роботи тощо), так і з випадком монологічного вислову в діалогічному спілкуванні, тобто коли діалог стає обміном монологами (професійна бесіда, консультація, дискусія, різні ділові і особисті дискусії, ділові і особисті переговори тощо) Крім того, студенти повинні володіти писемними жанрами наукового стилю: анотація, реферат, резюме.

Для побудови усного повідомлення необхідно вміти: а) обирати відповідний комунікативному наміру спосіб передачі інформації (опис, оповідання, роздум, доказ); б) визначати програму вислову й реалізовувати її в адекватній мовленнєвій формі; у) об'єднувати окремі комунікативно і формально завершені фрази у структурно і семантично цілісний текст.

В основу навчальної роботи покладено комунікативно-когнітивний підхід до навчання української мови як іноземної, що передбачає поетапне формування знань та розвиток усіх складових іншомовної комунікативної компетенції. Комунікативна методика передбачає, що мова, яка вивчається, буде використовуватися для вирішення досить конкретних, практичних завдань, необхідних студентам передусім у навчальній роботі, і одним із дієвіших, на нашу думку, є метод лінгвістичного моделювання. Цей метод не є новим для галузі гуманітарного знання, але його практичне використання досі не набуло належного широкого застосування.

Компетентнісний підхід до освіти передбачає зміну не лише змістовної сторони навчання іноземної мови, а й вимагають нових підходів до організації навчального процесу, зокрема пред'явлення матеріалу не тільки у знаннєвій, а й у діяльнісній формі. У цьому процесі досить значною є роль методу моделювання, що є суттєвою характеристикою сучасного стилю мислення.

Моделювання – це невід'ємний етап будь-якої цілеспрямованої діяльності, який прийнято розуміти як загальнонауковий метод дослідження та пізнання об'єктивної дійсності, так і процес побудови моделей реально існуючих об'єктів навколишньої дійсності. Моделювання є специфічним засобом засвоєння як практичного, так і теоретичного матеріалу. Модель – це завжди перехідна ланка між теорією, абстрактним мисленням і реальністю, тому навчання моделювання, розуміння його сутності в процесі пізнання дійсності сприяє розвитку логічної пам'яті з урахуванням розвитку елементів розумової діяльності.

Методи дослідження

Для досягнення мети та розв'язання поставлених завдань використовувався комплекс емпіричних та загальнонаукових методів: спостереження, індукція і дедукція, аналіз і синтез, аналогія, порівняння, узагальнення, термінологічний,

функціональний, системний, когнітивний, а також метод лінгвістичного моделювання тексту.

Результати

Появу комунікативно-орієнтованого методу відносять до другої половини XX ст. Основним його принципом є створення для навчання природних умов, тобто умов максимально наближених до реальності настільки, наскільки це можливо. Сьогодні комунікативно-орієнтований метод можна вважати традційним, його засновниками є Г. Уідоусан, У. Литлвуд (Англія), Г. Е. Піфо (Германія). Д. Х. Хаймс визначив комунікативну компетенцію як найбільш прийнятний термін для визначення мовленнєвих можливостей особи. Він вважає, що компетентність залежить як від знання мови, так і від уміння використовувати її залежно від ситуації [11].

На думку M. Canale, комунікативну іншомовну компетентність треба розглядати як соціально-психологічне явище, сутність якого полягає в спроможності використовувати мовлення з урахуванням конкретної мовної ситуації та завдань, що стоять перед мовцем. Володіння мовою – це складне багатогранне соціально-психологічне явище, її сутність полягає в здатності організовувати мовлення залежно від конкретної комунікативної ситуації та завдань, що стоять перед мовцем [10].

Різні аспекти комунікативної компетентності досліджували вітчизняні науковці: Л. Архипенко [1], І. Василенко, В. Давидович, Т. Алексєєнко, З. Бакум, О. Бігич, Ю. Бондар [2], Н. Бориско, І. А. Василенко, Л. Васильєва, О. Вдовін, Ж. Горіна, В. С. Давидович, С. Костюк, О. Коротун, І. Кочан, Л. Кузнєцова, З. Мацюк, О. Палка, О. Пальчикова, Г. Строганова, Н. Ушакова, А. Чистякова та інші; проблема формування комунікативних навичок на основі організації диференційованого навчання була предметом дослідження Л. Пац; роль інтерактивних технологій була в колі наукових інтересів І. Мельничук, С. Омельчук, М. Пашко, М. Пентилюк, особливостям дослідження реалізації комунікативно-орієнтованого методу у викладанні української мови як іноземної присвячено роботи Л. С. Безкоровайної та О. Л. Штиленко.

Основна мета комунікативного підходу в процесі навчання українській мові як іноземній на всіх його етапах полягає у формуванні в студентів комунікативної компетенції, тобто здатністю здійснювати мовленнєву діяльність відповідно до цілей і ситуацій спілкування в тій чи іншій сфері діяльності. В її основі лежить певний рівень володіння мовними та соціокультурними знаннями, навичками, вміннями, які дозволяють особі комунікативно продуктивно та доцільно брати участь у мовному спілкуванні. Формування комунікативної компетенції відбувається при навчанні всіх видів мовленнєвої діяльності: говоріння, аудіювання, читання та письма – за безпосередньої мовної взаємодії викладача та студентів у рамках змодельованих або реальних ситуацій спілкування. Саме створення умов для комунікації мовою, що вивчається, і передбачає комунікативний підхід.

Проблему моделювання навчального тексту в методиці викладання української мови як іноземної порушено в наукових дослідженнях С. Коломієць, О. Лубянова, Г. Д. Швець тощо.

Так, Г. Д. Швець переконливо доводить доцільність створення графічної моделі навчального тексту з метою кращого розуміння його смислу та створення еталонного навчального тексту як моделі реального тексту [8;9].

У процесі оволодінні українською мовою іноземними слухачами значна роль належить методу моделювання, що є суттєвою характеристикою сучасного стилю мислення. Моделювання – це невід'ємний етап будь-якої цілеспрямованої діяльності, під яким прийнято розуміти як загальнонауковий метод дослідження та пізнання об'єктивної дійсності, так і процес побудови моделей реально існуючих об'єктів навколишньої дійсності [4]. Моделювання є специфічним засобом засвоєння як практичного, так і теоретичного матеріалу. Модель – завжди перехідна ланка між теорією, абстрактним мисленням і реальністю, тому навчання моделювання, розуміння його сутності в

процесі пізнання дійсності сприяє розвитку логічної пам'яті з урахуванням розвитку елементів розумової діяльності студентів. Заняття з української мови як іноземної у ЗВО покликані сформувати професійну компетенцію іноземних студентів. Основна мотивація вивчення мови іноземними студентами – здобуття професійних знань. У зв'язку із цим навчання мови для спеціальних цілей в іншомовній аудиторії найповніше реалізується з урахуванням навчального тексту. Навчальний текст – це матеріал, який містить потрібні викладачеві факти та виступає самостійною одиницею навчання. Навчальні тексти створюються з метою здійснення результативної навчальної комунікації, важливим є врахування контингенту здобувачів освіти.

У методиці навчання іноземних мов основний сенс принципу комунікативної спрямованості полягає в розумінні того, що головним об'єктом навчання є мовленнєва діяльність. Засвоєння мови, що вивчається, як засобу професійного спілкування можливе лише в умовах комунікації, що наближаються до реальних, і саме сутність комунікативно-орієнтованих концепцій полягає в тому, що процес навчання є моделлю процесу спілкування.

Результатом такого процесу навчання має стати формування компетентного користувача української мови, готового усвідомлено та з бажанням брати участь у професійному спілкуванні на заняттях з усіх навчальних дисциплін. Увесь процес навчання мови спеціальності будується на матеріалі текстів спеціальної літератури. При навчанні читання використовуються автентичні тексти та мікротексти монологічного характеру, що містять загальнонаукову та вузькопрофесійну термінологію. Для навчання говорінню використовуються завдання на повторення, заучування зразків загальнонаукової та вузькопрофесійної лексики, читання професійних текстів монологічного характеру, складання власних висловлювань монологічного та діалогічного характеру. Особлива увага приділяється розвитку вмінь спонтанного реагування в процесі комунікації, формуванню психологічної готовності до реального спілкування в різних ситуаціях, оволодінню системою базових понять, термінологією фахових дисциплін характеру. У зв'язку із цим на заняттях з української мови як іноземної поряд із лінгвістичними репродуктивно-тренувальними вправами активно використовуються проблемно-мовленнєві, ситуативні та творчі завдання [5].

Для побудови мовленнєвого повідомлення необхідно вміти: а) обирати відповідний комунікативному наміру спосіб передачі інформації (опис, оповідання, роздум, доказ); б) визначати програму вислову й реалізовувати її в адекватній мовленнєвій формі; у) об'єднувати окремі комунікативно і формально завершені фрази в структурно і семантично цілісний текст.

Принципи викладання української мови як іноземної в сучасних умовах повинні, з одного боку, відповідати розвитку мовленнєвої, лінгвістичної, комунікативної та лінгвокраїнознавчої компетенцій, з іншого боку, сприяти підвищенню мотивації студентів до вивчення мови, якою ведеться навчання. Однак під час розгляду сучасних принципів навчання навряд чи доцільно повністю заперечувати традиційні. Наприклад, традиційним є принцип вибору методики викладання української мови як іноземної в залежності від того, яка мова є рідною для носія мови. Докладно ця проблема досліджувалася нами в статті [6].

Очевидно, що не можна повністю відмовлятися від принципу граматично-перекладного підходу, який визначає рівень володіння насамперед писемної мови. На увагу, як і раніше, заслуговують й інші традиційні принципи, підходи та форми навчання. Проте сучасні умови життя не можуть не впливати на методику навчання української як іноземної, що зумовлює необхідність певних змін. Традиційні та сучасні підходи в цьому сенсі перебувають не у відносинах конкуренції, а у відносинах взаємодоповнення. Найбільш важливим, як уже зазначалося, є принцип комунікативно-діяльнісного підходу до навчання, який узгоджується із принципом науковості, тобто є принципом відповідності змісту навчання здобуткам сучасної лінгвістичної науки. Так, сьогодні в лінгвістиці актуальною є антропоцентрична наукова парадигма, яка передбачає вивчення мови в тісному взаємозв'язку з людиною. Це обумовлює домінуюче становище

комунікативно-діяльнісного підходу порівняно, наприклад, із граматико-перекладним підходом, і узгоджується із системно-структурною парадигмою наукового знання. Ці підходи також перебувають у відносинах взаємодоповнення, проте актуалізація того чи іншого підходу, безперечно, залежить від рівня володіння українською мовою як іноземною. Відповідно до цього положення, також реалізується принцип одночасного розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності: говоріння, аудіювання, читання та письма. Щодо здійснення різних підходів до навчання: комунікативного та граматико-перекладного – імовірно доцільно дотримуватись ідеї про раціональний розподіл завдань, спрямованих на розвиток різних видів мовленнєвої діяльності. Загальновідоме правило: в аудиторії (сьогодні, на жаль, віртуальній) переважно говоримо та слухаємо, вдома (тобто після занять за розкладом) – пишемо та читаємо[7].

Специфіка комунікативно-діяльнісного підходу полягає в тому, що найбільш продуктивною траєкторією вивчення певної теми, як показує практика, є перехід від свідомого освоєння граматики до застосування в мовленні. Актуальний (особливо на перших етапах освоєння мови) інший підхід: від роботи за зразком, коли той, хто навчається, на ранній ступені навчання вже залучається до комунікативної ситуації, через опис лексико-граматичних особливостей, використовуваних у ситуації конструкцій, – до нового, вже усвідомленого використання мовленнєвих одиниць у мові.

Принцип комунікативно-діяльнісного підходу до викладання української мови як іноземної передбачає максимальну спрямованість навчання на спілкування, на формування компетентності в галузі мовленнєвої поведінки в різних комунікативних ситуаціях. При цьому у виборі комунікативних ситуацій для розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності – і для побудови діалогів за зразком або самостійно, і у виборі текстів для аналізу, і обговорення та висловлювання власної думки письмово – необхідна, з одного боку, максимальна наближеність до реальної дійсності, що забезпечує прагматичну актуальність навчання, з іншого боку, максимальна узгодженість із психо-фізіологічними особливостями здобувачів, що сприяє підвищенню їх мотивації. Але передусім необхідно врахування професійну специфіку в процесі вивчення іноземної мови, тобто професійно-орієнтоване навчання студентів, засноване на врахуванні потреб студентів у вивченні іноземної мови, що диктуються особливостями майбутньої професії.

Отже, студент-іноземець має вміти:

− адекватно сприймати на слух інформацію на лекційних та практичних заняттях;

− швидко прочитати та зрозуміти науковий текст із проблем обраної ним спеціальності, відтворити його зміст в усній чи писемній формах;

− уміти створювати тексти різних підстилів та жанрів (конспект, реферат, анотація, тези, випускна кваліфікаційна робота бакалавра тощо).

Іноземець, який навчається в українському ЗВО, зобов'язаний не тільки опановувати конкретний вид професійної діяльності, але й поглиблено вивчати українську мову, розвиваючи здатність до комунікації в усній та писемній формах для вирішення завдань міжособистісної взаємодії та здатність здійснювати ділове спілкування та публічні виступи, здійснювати ділове листування та підтримувати електронні комунікації, як цього вимагають загальнокультурна та загальнопрофесійна компетенція.

Отже, йдеться про вивчення мови дисциплін, що належать до базової частини програми навчання, які включають мовний матеріал та мовленнєві засоби, що застосовуються в обмеженій професійною діяльністю сфері комунікацій, іншими словами, мова спеціальних дисциплін або мова спеціальності. Навчально-наукові тексти визнаються в методичному відношенні найбільш адекватними цілям навчання мови спеціальності. Мову спеціальності будемо визначати як практичну реалізацію наукового та офіційно-ділового стилю мовлення в системі потреб певного профілю знань та конкретної професійної діяльності. Основними ознаками будемо вважати:

− використання особливих лексичних одиниць, які точно і однозначно називають спеціальні поняття наукової сфери

спілкування та розкривають їх зміст, – термінів;

− особливості функціонування різноманітних граматичних та морфологічних одиниць, що проявляється у виборі категорій та форм, а також ступеня частоти їх вживання в тексті;

− поширеністю в наукових текстах різних типів складних речень, певних типів синтаксичних конструкцій: неозначено-особових, узагальнено-особових та безособових речень тощо.

Основним напрямом у вивченні іноземних мов у немовному ЗВО слід вважати формування навичок читання спеціальної літератури та бесіди за фахом. Чим ґрунтовніше опрацьовується здобувачами вищої освіти автентичних текстів, більше використовується різноманітних тренувальних стратегій, тим скоріше формуються навички декодування текстів, тим вище рівень автоматичного впізнавання слів, словосполучень, тим вище швидкість читання та легше створюються та вдосконалюються інші навчальні навички та вміння.

Як уже зазначалося, при навчанні студентів української мови як іноземної головним джерелом інформації та об'єктом пізнання є тексти, що належать до наук, які складають основу професійної підготовки майбутнього фахівця. Зміст тексту мотивує мовленнєву діяльність здобувачів, оскільки навчальний текст є своєрідним зразком наукового тексту та є джерелом інформації з професійної підготовки. Тому оперування інформативним змістом наукового тексту розглядається педагогами як основний компонент професійно орієнтованого навчання. У ході навчання мови спеціальності викладач української мови як іноземної має провести іноземних студентів від навчання різним видам мовленнєвої діяльності на основі навчальних текстів до самостійної роботи з неадаптованою спеціальною науковою літературою українською мовою, необхідною для виконання різних видів навчальних завдань із дисциплін базового циклу та розширення їх професійних знань.

Основна мотивація вивчення мови іноземними студентами – здобуття професійних знань. У зв'язку з цим навчання мови для спеціальних цілей в іншомовній аудиторії найповніше реалізується з урахуванням навчального тексту. Навчальний текст – це матеріал, який містить потрібні викладачеві факти та виступає самостійною одиницею навчання. Навчальні тексти створюються з метою здійснення результативної навчальної комунікації, важливим є врахування контингенту здобувачів освіти. Одним із центральних питань методики викладання української мови як іноземної є питання, яким має бути навчальний текст.

Як уже зазначалося, для ефективного навчання ознайомлювальному читанню доцільно виділити такі критерії:

- автетнтичність, тобто оригінальність текстів, написаних носіями мови. При цьому ми дотримуємося думки, що це може бути будь-який текст, написаний носіями мови для самих носіїв мови в цілях реальної комунікації;

- інформативність, яка визначається не загальною кількістю інформації, що міститься в тексті, а лише тією кількістю інформації, яка стала здобутком реципієнта. Оцінкою інформативності є міра адекватності інтерпретації читачем задуму, цілі основної ідеї повідомлення. Інформативність автентичного тексту визначається через новизну та практичну корисність, що сприяє кращому засвоєнню матеріалу студентів ЗВО;

- новизна / актуальність, адже очевидним є той факт, що коли студенти знатимуть про те, що ця інформація є застарілою, то вони матимуть низьку мотивацію під час виконання завдання з читання такого тексту. Мотивація є рушійною силою процесу вивчення мови, тому необхідно враховувати цей критерій під час відбору текстів для навчання читання;

- соціокультурна цінність, адже всі тексти повинні містити соціокультурну інформацію, тим самим поглиблюючи знання студентів про культуру, традиції, звичаї країни, мова якої вивчається;

- відповідність рівню засвоєних знань студентів, їх віковим особливостям, інтересам та потребам. Тексти повинні відповідати інтелектуальному рівню розвитку студентів, бути значущими для них, задовольняти їх емоційні та пізнавальні запити;

- обсяг текстового матеріалу, який визначається з урахуванням часу,

швидкості та завданням, яке стоїть перед студентами. Час, що відводиться на читання на занятті не повинен перевищувати 20 хвилин, темп читання для студентів немовних ЗВО 250 - 300 слів за хвилину [2].

Однак на практиці досить складно знайти оригінальні наукові тексти, які б відповідали всім зазначеним вимогам. У зв'язку з цим викладачі змушені створювати навчальний текст шляхом моделювання оригінального наукового тексту.

В основі методики моделювання тексту для спеціальних цілей лежить послідовний перехід від аналізу до синтезу. Цей процес включає кілька етапів:

- вибір оригінального тексту;
- аналіз оригінального тексту на різних рівнях лінгвістичного дослідження (морфологічному, лексичному, синтаксичному, лінгвостилістичному);
- синтез результатів проведеного аналізу;
- аналіз новоствореного тексту;
- синтез покращеного модельованого тексту.

Отриманий у результаті такого моделювання текст – це зразок для наслідування, тому що мова в ньому представлена в найчистішій і правильній формі [3]. Моделювання навчальних текстів особливо важливе на початковому етапі навчання, далі в ході надбання студентами певних навичок відбувається поступовий перехід від модельованих текстів до оригінальних наукових текстів. Навчальний текст у наукових цілях штучно створюється за рахунок адаптації, а саме: скорочення, заміна окремих слів, перебудова синтаксичних конструкцій тощо. Тобто моделюється такий зразок тексту, на основі якого передбачається вироблення навичок оформлення, навичок використання та навичок синтезування. Навички оформлення потребують вироблення автоматичного вживання форм роду, числа, відмінка, виду, часу в системі закінченого речення. Навички використання передбачають знання семантичної ваги лексем та конструкцій, їх спільності та різниці, поєднуваних можливостей та сфери використання, часткової або повної взаємозамінності. Навички синтезування визначають уміння будувати та реалізовувати власну програму висловлювання. Однак перш ніж виробляться навички синтезування, іноземні студенти повинні навчитися читати навчально-наукові тексти за спеціальністю, покликані сформувати навички та вміння творення продуктивної мови.

У сучасній методиці викладання української мови як іноземної традиційно виділяють такі види навчального читання: ознайомлювальне (переглядове), навчальне (поглиблене, аналітичне, критичне, творче), вибіркове, читання-сканування.

Метою перегляду тексту є складання думки про його зміст, основну ідею. При ознайомлювальному читанні увага студентів концентрується на основній інформації (припустимою вважається втрата другорядної інформації, що становить понад 25%). Тексти для навчального читання містять переважно головну інформацію (другорядна інформація становить менше 25%) і призначаються для найдокладнішого, детального аналізу. Повне розуміння основної та другорядної інформації, що міститься в тексті, є саме тим результатом, в якому зацікавлені іноземні студенти.

Саме під час роботи з навчальним текстом, на нашу думку, доцільним видається розвивати всі види читання, віддаючи перевагу навчальному виду, для чого пропонується формулювати частину завдань із опорою на види читання: ознайомлювальне (прочитайте слова та словосполучення; прочитайте назви наукових термінів та визначень, запам'ятайте їх пояснення тощо), переглядове (визначте, про що йдеться в тексті; простежте, як розвивається тема тексту в зазначених абзацах тощо), пошукове (знайдіть відповіді на запропоновані питання; знайдіть визначення поняття моделі «що є що», «що складає що», «що називається чим» тощо); 2) вводити граматичні завдання (складайте речення з цими словами, вживши їх у потрібній формі; утворіть іменники від дієслів; із поданих слів утворіть словосполучення; відновіть дієприкметник у тексті; трансформуйте речення зі сполучником «який» у речення з дієприкметниковим зворотом і навпаки тощо); 3) дотримуватися послідовності роботи з текстом: зняття лексико-граматичних труднощів, власне читання,

перевірка розуміння змісту, відтворення прочитаного тексту.

Навчальний текст допомагає здійснити навчально-професійне спілкування, а навчальна діяльність на основі тексту формує навички конструювання висловлювання, складання планів (називного, запитального, тезового), складання конспекту та здійснення компресії інформації у процесі її відтворення. Таким чином, завдання моделювання навчально-наукового тексту полягає у створенні зразкового навчального матеріалу, що дозволяє будувати висловлювання, орієнтоване на професійну мову. Навчальні тексти сприяють створенню мовленнєвих ситуацій, які сприяють виробленню навичок побудови монологічного висловлювання як основної мети навчання українській мові [1].

Під час навчання моделювання тексту необхідно врахувати, що моделювання з метою формування комунікативної компетенції студентів потребує розвитку їх уявлень про текст. Ці уявлення ґрунтуються не на схожості тексту з традиційними об'єктами лінгвістичного опису (словом і реченням), а на його розбіжних ознаках – зокрема на смисловій структурі тексту. У процесі моделювання тексту студенти повинні насамперед усвідомити, що з висловлювання певного змісту мова надає їм відповідні можливості: певні лексико-семантичні одиниці, граматичні форми та засоби їхньої інтеграції.

Вирішити ці завдання можна за допомогою такого моделювання тексту, яке враховує лінгвістичну сутність тексту та розкриває всю складність його смислової структури. Подібна модель повинна бути відображенням компонентів смислової структури тексту у тому взаємозв'язку. Назвемо цю модель компонентною моделлю тексту. Засобами вираження такої мовленнєвої моделі тексту є слова, взяті з тексту, розташовані з урахуванням парадигматичних і синтагматичних відносин їх один з одним. Працюючи над створенням компонентної моделі запропонованого тексту, студенти виділяють предмет мови , аналізують засоби його позначення, виявляють мовні засоби позначення часу та простору, позначають словами тексту дію предмета, мови та його характеристику.

Моделювання є способом пізнання, в основі якого лежить створення та відтворення моделей. Модель – це новий об'єкт, що відображає значущі характеристики об'єкта, що вивчається, явища або процесу. Модель відтворює в певному вигляді будову та властивості досліджуваного об'єкта. У ході розробки моделі в дослідника формується уявлення про елементи, з яких складається вихідний об'єкт. Моделі можуть бути різними, предметом нашого дослідження є вербальні моделі, тобто інформаційні моделі в мисленнєвій чи писемній формі. Основний сенс моделювання полягає в тому, щоб за результатами роботи з моделлю можна було дати відповіді на питання про особливості будь-якого досліджуваного об'єкта. Це безпосередньо стосується й тексту.

Результати моделювання можуть бути основою прогнозування діяльності наступних досліджуваних об'єктів. Знання, уміння, навички, мовленнєвий досвід, набуті студентами-іноземцями при моделюванні типових фрагментів наукового тексту, можуть бути перенесені на наукові тексти статей, розділів підручників, навчальних посібників тощо. Моделювання є важливою складовою технології навчання мови, оскільки воно включає сукупність прийомів та способів навчання, які забезпечують найбільшу ефективність навчального процесу. Застосування методу моделювання в навчанні іноземних студентів мови спеціальності є актуальним з низки причин.

На початковому етапі навчання мови спеціальності за допомогою методу моделювання (назвемо цей етап лексико-граматичним) доцільно звертатися до наочно-предметного виду мислення, оскільки без точного усвідомлення лексико-граматичних явищ неможливе адекватне розуміння змісту наукового тексту. Отже, передусім слід навчити студентів визначати інформативну значущість слів, розрізняти носіїв головної та другорядної інформації, виокремлювати з тексту мовленнєві моделі, притаманні науковому стилю мовлення. Ми повинні допомогти студентам уникнути ситуації, коли всі слова перекладені, їх значення зрозуміле, а зміст висловлювання недоступний. Оскільки основну інформацію в будь-якому науковому тексті

несуть переважно іменники, дієслова, прикметники та прислівники у предикативній функції, студентам пропонується проаналізувати речення та скласти його схему. Передусім необхідно сформувати навичку визначати підмет (суб'єкт) і присудок (предикат), згодом – групи суб'єкта і предиката, оскільки для розуміння змісту речення дуже важливо вміти швидко знаходити дієслово-присудок із залежними словами та встановлювати предметно-логічні зв'язки підмета та присудка.

Отже, аналізуючи речення, студенти вчаться представляти його у вигляді такої структурної моделі (Рис.1).

Рис. 1 – Структурна модель №1
Fig. 1 – Structural model No. 1

Закріпленню вказаних навичок сприятимуть такі вправи:

− виділіть у реченнях (в письмовому вигляді або в тексті, що звучить) їх головні члени, що несуть найбільше інформативне навантаження, і накресліть графічну структуру речення;

− визначте в поданих реченнях (в письмовому вигляді або в тексті, що звучить) групу суб'єкта і групу предикату та накресліть структуру речення.

Для полегшення сприйняття при аудіюванні тексту слухачам пропонується частково заповнена схема. Їм необхідно доповнити запропоновану модель речення необхідною інформацією.

У процесі навчання схема роботи з реченням розширюється: виділяється ще одна функція іменника – функція доповнення (або об'єкта), звертається увага студентів на означення та обставини, які здебільшого є носіями другорядної інформації, проте важливі для розуміння змісту речення; підкреслюється інформативна цінність, характерних для наукового стилю мовлення визначень, виражених іменником у родовому відмінку або іменником із прийменником.

Схема мовленнєвих моделей, характерних для наукового стилю мовлення, допомагає як при навчанні читанню, так і при формуванні навичок та умінь письмового та усного мовлення. Маючи спочатку на рівні зорового сприйняття, пізніше – на рівні мислення графічну модель клішованого мовленнєвого звороту, особи, що навчаються, не лише зможуть зрозуміти зміст речення, а й виконати такі завдання:

− змініть (скоротіть, перефразуйте, поширте) речення згідно з моделлю …;

− складіть речення за моделлю…;

− знайдіть у тексті (і прочитайте) речення, що відповідають структурі моделі та пояснюють … .

Наступний більш складний етап – робота з типовим фрагментом тексту з однієї з дисциплін базового циклу. Робота з фрагментом тексту передбачає ті ж самі операції, як і з цілим текстом, тобто до складових моделі як цілого наукового тексту, так і його типового фрагмента відносяться: його тема, дана та нова інформація, комунікативне завдання, текстоутворювальні речення, що виконують композиційну функцію, організація способів розвитку інформації. Слід зазначити, що з компонентами, що становлять структуру моделі наукового тексту, студенти повинні знайомитися поступово, за допомогою тренувальних вправ, на основі яких формуватимуться і розвиватимуться вміння, необхідні для виявлення логіко-смислових зв'язків тексту з метою адекватного відображення їх у моделі.

Розглянемо процес моделювання невеликого фрагмента навчально-наукового тексту.

Сьогодні найпопулярнішою є ринкова економіка, вона характеризується приватною власністю на ресурси й

використанням системи ринків і цін для координації економічної діяльності й управління нею. У такій економічній системі уряд не втручається в економіку. Його роль зводиться до захисту приватної власності, встановлення законів, що полегшують функціонування вільних ринків.

В умовах ринкової економіки що, як і для кого виробляти визначають ринок, ціни, прибуток і збитки суб'єктів господарювання. Виробник прагне випускати ту продукцію, яка приносить йому найбільший прибуток і задовольняє потреби покупця. Споживач сам вирішує, який товар йому купити й скільки грошей за нього заплатити. Оскільки встановлення цін в умовах вільної конкуренції від виробника не залежить, то на питання «як виробляти?» він відповідає прагненням виробляти продукцію з більш низькими витратами, ніж його конкурент, для того щоб продати більше й за нижчою ціною. На розв'язання завдання отримання найнижчої ціни спрямовані технологія й організації виробництва, використання досягнень технічного прогресу, різні методи управління.

Початковий етап роботи – визначення теми, тобто про що повідомляється у цьому фрагменті. У представленому фрагменті часто повторюється словосполучення ринкова економіка, отже, це і є слово-тема, і йдеться про особливості ранкової економіки. Зазвичай на початку тексту знаходиться речення, в якому визначено комунікативне завдання. Комунікативне завдання тексту – це завдання спілкування, яке ставить автор перед читачем та для розкриття якої створюється текст. У нашій ситуації перше речення свідчить про те, що в тексті обговорюється специфіка ринкової економіки, тобто чим ринкова економіка відрізняється від інших видів економіки. Відповідно до комунікативного завдання, текст поділяється на мікротеми. Мікротеми – це частини загальної теми з одного чи кількох речень, об'єднаних за змістом. У цьому вся тексті мікротема 1 – специфіка ринкової економіки, мікротема 2 – як формується ринкова ціна продукції.

У реченні, що визначає комунікативне завдання, зазвичай міститься дана (тобто відома) інформація. Новою є інформація про характеристики ринкової економіки та особливості ціноутворення продукції. (*Сьогодні найпопулярнішою є ринкова економіка* (відома інформація), *вона характеризується приватною власністю на ресурси й використанням системи ринків і цін для координації економічної діяльності й управління нею* (нова інформація).

У кінці тексту зазвичай знаходиться речення, яке виконує функцію узагальнення тексту чи його мікротеми. (*На розв'язання завдання отримання найнижчої ціни спрямовані технологія й організації виробництва, використання досягнень технічного прогресу, різні методи управління*.)

Опрацьовуючи в такий спосіб кожне речення, а далі абзац і окремий фрагмент тексту формуємо навичку визначати основні внутрішньотекстові зв'язки, логіку розвитку інформації тексту, взаємозв'язок структури та змісту тексту (Рис. 2).

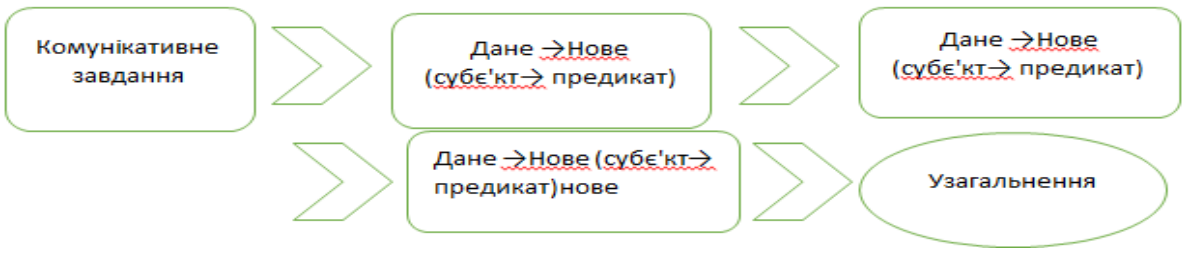

Рис. 2 – Структурна модель №2
Fig. 2 – Structural model No. 2

Таким чином, навчання читання, письмового та усного монологічного мовлення з опорою на модель тексту дає можливість «наочно уявити основні внутрішньотекстові зв'язки, логіку розвитку інформації тексту, взаємозв'язок структури та змісту тексту.

Результати опитування іноземних студентів свідчать, що використання методу моделювання при роботі з

літературою з дисциплін професійної спрямованості допомагає зрозуміти зміст як окремих речень та фрагментів навчально-наукового тексту, так і тексту загалом. Наочність графічного представлення змісту тексту полегшує його запам'ятовування та переказування. Для переважної кількості іноземних студентів переказ наукового тексту за моделлю видається більш цікавим і менш складним, ніж аналогічна діяльність із питань до тексту або плану.

Висновки

Отже, доцільність навчання основ лінгвістичного моделювання з іноземними студентами мови спеціальності полягає в його поліфункціональності, адже цей прийом формує вміння розрізняти основні смислові зв'язки наукового тексту, сприяє розвитку вмінь та навичок у читанні, аудіювання, репродукуванні та продукуванні монологічного усного та письмового висловлювання студентів іноземною для них – українською – мовою, розвиває аналітичний склад розуму, навчає логіки. Крім того, навчання моделювання – це активний пізнавальний процес, що включає отримання інформації, що становить основу професійної підготовки, ознайомлення з жанрами наукового стилю української мови та інтерактивну діяльність слухача з оволодіння технологією роботи з текстами зі спеціальних дисциплін. Перспективи подальшого дослідження вбачаються в поглибленому вивченні методологічних основ лінгвістичного моделювання наукових текстів.

Конфлікт інтересів

Авторка заявляє, що конфлікту інтересів щодо публікації цього рукопису немає. Крім того, авторка повністю дотримувалася етичних норм, включаючи плагіат, фальсифікацію даних та подвійну публікацію.

Список використаних джерел

1. Архипенко, Л. М. Особливості засвоєння синтаксичних конструкцій при вивченні української мови як іноземної. *Новітні педагогічні технології у викладанні мов іноземним студентам* : матеріали Міжнародного науково-методичного семінару, м. Харків, 20 лютого 2020 року. Харків : ХНАДУ, 2020. С. 11–14. http://repository.hneu.edu.ua/handle/123456789/32656
2. Бондар, Ю. О. Роль інтернет-технологій у навчанні іноземній мові. *Новітні педагогічні технології у викладанні мов іноземним студентам* : матеріали Міжнародного науково-методичного семінару, м. Харків, 20 лютого 2020 року. Харків : ХНАДУ, 2020. С. 24–27. http://dspace.zsmu.edu.ua/handle/123456789/10918
3. Коломієць, С. С., Лубянова, О. В. Метод моделювання текстів у навчанні професійно орієнтованого писемного мовлення. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 2 (56). С. 56-63. http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=pednauk_2016_2_10
4. Лещенко, Г. В. Концептуальна модель універсальних категорій тексту. Вчені записки Таврійського нац. ун-ту ім. І. В. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика. 2021. Т. 32(71). № 4. Ч. 2. С. 29-33. https://doi.org/10.32838/2710-4656/2021.4-2/06
5. Перцова, І. Структура навчального заняття з української мови як іноземної. International Science Journal of Education & Linguistics. 2022. Том 1. № 4. С. 54-60. http://dx.doi.org/10.46299/j.isjel.20220104.04
6. Ротова, Н. В. Навчання української мови як іноземної в полінаціональних та мононаціональних студентських групах інженерних та інженерно-педагогічних спеціальностей: пріоритетні методи та специфічні особливості. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти* .2023. № 80. С. 35-45. DOI: https://doi.org/10.32820/2074-8922-2023-80-35-45
7. Чіжова, Н. В., Петренко, М. В., Грабар, О. В. Розвиток особистісної мобільності студентів технічних вишів в позааудиторній діяльності. *Науковий часопис Національного*

педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2024. № 97. С.149-154. DOI: https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2024.97.31

8. Швец, А. Д. Учебный текст: теоретический и прикладной аспекты. Геокультурное пространство: смарт-технологии и социум : IX Международный форум в реальном и виртуальном режиме в Батуми : статьи, доклады международного форума в Батуми 2017. Батуми : Батумский государственный университет Шота Руставели, 2017. С. 360-365.
9. Швець, Г. Д. Робота з текстом на початковому етапі вивчення української мови як іноземної. *Студії з україністики*. Київ: Міжнародна школа україністики НАН України. 2008. Вип. 8. С. 290–296.
10. Canale, M., Swaine, M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*. 1980. Vol. 1. No 1. Pp. 1- 47. https://www.researchgate.net/profile/Merrill-Swain/publication/31260438_Theoretical_Bases_of_Communicative_Approaches_to_Second_Language_Teaching_and_Testing/links/0c960516b1dadad753000000/Theoretical-Bases-of-Communicative-Approaches-to-Second-Language-Teaching-and-Testing.pdf.
11. Hymes, D. On Communicative Competence in J. B. Pride and J. Holmes (eds.) *Sociolinguistics. Selected Readings (Part 2).* New York : Harmondsworth ; Penguin, 1972. P. 269–293. https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=1190080

Стаття надійшла до редакції 08.11.2024
Стаття рекомендована до друку 10.12.2024

N. V. ROTOVA, Candidate of Philology Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Local History and Tourism, Social and Humanitarian Sciences
e-mail: natalia.rotova@karazin.ua ORCID: https://orcid.org/0000-0002-3759-678X
V. N. Karazin Kharkiv National University,
4, Svobody Square Kharkiv, 61022, Ukraine

PECULIARITIES OF APPLYING LINGUISTIC MODELING IN THE PROCESS OF UKRAINIAN LANGUAGE TEACHING TO FOREIGN STUDENTS OF ENGINEERING AND ENGINEERING-PEDAGOGICAL SPECIALTIES

Purpose. The current situation in education after Russia's large-scale invasion of Ukraine requires reformatting the leading forms of educational work in general and conducting classes in Ukrainian as a foreign language in particular: online learning primarily requires an increase in the intensity of classes to prepare students for educational activities in Ukrainian. The main objective of the discipline is to develop the communicative competence of a higher education student who is able to solve actual communication problems in the fields of educational, professional, social and cultural activities using Ukrainian. The competence-based approach to education involves changing not only the content side of foreign language teaching, but also requires new approaches to the organization of the educational process, in particular, the presentation of material not only in a knowledge-based but also in an activity-based form. The article examines the role of the modeling method, which is an essential characteristic of the modern style of thinking, describes its potential and peculiarities of application in the course of Ukrainian as a foreign language. By examining the functions and properties of linguistic models used in foreign language teaching methods, we have come to the conclusion that they are universal and can be applied to the theory and practice of teaching Ukrainian as a foreign language. The justification for using the modeling method in relation to any subject is that it serves as an intermediary between the theory of teaching and practice. Thus, the purpose of our article is to present the peculiarities of working with typical fragments of professional texts using the method of linguistic modeling.

Methods. To achieve the goal and solve the tasks, a set of empirical and general scientific methods has been used: monitoring, induction and deduction, analysis and synthesis, analogy, comparison, generalization, terminological, functional, systemic, cognitive analysis, as well as the method of linguistic text modeling.

Results. The essence of linguistic modeling and its role in working on scientific texts by foreign students of higher education has been studied. The main motivation for foreign students to learn a language is to acquire professional knowledge, and in this regard, language learning for special purposes in a foreign language classroom is most fully realized on the basis of an educational text.

It has been established that linguistic modeling is a way of cognition based on the creation and reproduction of models. A model is a new object reflecting the significant characteristics of the object being studied, a phenomenon or a process. The model reproduces the structure and properties of the object under study in a certain form.

Based on a personality-oriented approach and personal experience, it is determined that the task of modeling an educational and scientific text is to create exemplary educational material that allows you to create a statement focused on professional language. Educational texts contribute to the creation of speech situations that promote the development of skills in constructing oral and written monologue statements as the main goal of teaching the Ukrainian language.

It is proved that the primary task for foreign higher education students is the formation of communicative competence, which will allow them to solve actual communication problems in various fields, especially in educational and professional activities, and it is noted that one of the most effective methods of language acquisition is the method of linguistic modeling.

Conclusions. The expediency of teaching the basics of linguistic modeling to foreign students of the language in the specialty is its multifunctionality, because this technique forms the ability to distinguish the main semantic relations of a scientific text, promotes the development of skills in reading, listening, reproducing and producing monologue oral and written statements of students in Ukrainian, develops an analytical mindset, teaches logic. In addition, modeling training is an active cognitive process that includes obtaining information that forms the basis of professional training, familiarization with the genres of the scientific style of the Ukrainian language and interactive activities of the student to master the technology of working with texts in special disciplines.

KEY WORDS: *linguistic modeling, scientific text, reading, listening, reproduction and production of monologic oral and written expression, professional terminological system for the development of speech, linguistic and communicative competences.*

References

1. Arkhipenko, L. M. (2020). Peculiarities of learning syntactic constructions when learning Ukrainian as a foreign language. *The latest pedagogical technologies in teaching languages to foreign students*: materials of the International Scientific and Methodological Seminar, Kharkiv, February 20, 2020. http://repository.hneu.edu.ua/handle/123456789/32656 (in Ukrainian).
2. Bondar, Yu. A. (2020). The role of Internet technologies in foreign language learning. *The latest pedagogical technologies in teaching languages to foreign students*: materials of the International Scientific and Methodological Seminar, Kharkiv, February 20, 2020. http://dspace.zsmu.edu.ua/handle/123456789/10918 (in Ukrainian).
3. Kolomiets, S. S., Lubyanova, O. V. (2016). Text modeling method in teaching professionally oriented written speech. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 2 (56), 56-63. http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=pednauk_2016_2_10 (in Ukrainian).
4. Leshchenko, H. V. (2021). Conceptual model of universal text categories. *Scientific notes of V. I. Vernadsky Taurida National University, Series: Philology*. Journalism. 32(71)4(2)), 29-33. https://doi.org/10.32838/2710-4656/2021.4-2/06 (in Ukrainian).
5. Pertsova, I. (2022). The structure of the initial employment in the Ukrainian language as foreign. *International Science Journal of Education & Linguistics*, 1(4), 54-60. http://dx.doi.org/10.46299/j.isjel.20220104.04 (in Ukrainian).
6. Rotova, N. V. (2023). Teaching ukrainian as a foreign language in multinational and mononational student groups of engineering and engineering-pedagogical specialities: priority methods and specific features. *Problems of engineer-pedagogical education*, (80), 35-45. https://doi.org/10.32820/2074-8922-2023-80-35-45 (in Ukrainian).
7. Chizhova, N., Petrenko, M., Hrabar, O. (2024). Personal mobility development of technical university students in extracurricular activities. *Naukowyi Chasopys Dragomanov Ukrainian State University. Series 5. Pedagogical sciences: reality and perspectives*, (97),149-154. https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2024.97.31 (in Ukrainian).
8. Shvets, A. D. (2017). Educational text: theoretical and applied aspects. Geocultural space: smart technologies and society: IX International Forum in real and virtual mode in Batumi: articles, reports of the International Forum in Batumi 2017. Batumi, Batumi State University of Shota Rustaveli (in Ukrainian).
9. Shvets, G. D. (2008).Working with the text at the initial stage of learning the Ukrainian language as a foreign language. *Studies in Ukrainian studies*, 8, 290-296. (in Ukrainian).
10. Canale, M., Swaine, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1-47. https://www.researchgate.net/profile/Merrill-Swain/publication/31260438_Theoretical_Bases_of_Communicative_Approaches_to_Second_Language_Teaching_and_Testing/links/0c960516b1dadad753000000/Theoretical-Bases-of-Communicative-Approaches-to-Second-Language-Teaching-and-Testing.pdf.
11. Hymes, D. (1972). On Communicative Competence. In J. B. Pride, & A. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics: Selected Readings*. Harmondsworth: Penguin. https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=1190080

The article was received by the editors 08.11.2024
The article is recommended for printing 10.12.2024

DOI: https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-17
УДК (UDC): 378.22.016:001.8(045)

І. М. ТОЛМАЧОВА, канд. пед. наук, доцент,
професор кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту
e-mail: irina.tolmacheva@gmail.com ORCID ID: https://orcid.org/0000-0003-1584-7274
Комунальний заклад
«Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради,
пров. Руставелі, 7, м. Харків, 61001, Україна

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОСВІТНЬОГО КОМПОНЕНТА «МЕТОДОЛОГІЯ ТА МЕТОДИ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ» У ХОДІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ

У статті актуалізовано завдання модернізації процесу професійної підготовки майбутніх магістрів у закладах вищої освіти педагогічного профілю.

Проаналізовано сучасні тенденції в розробці змісту освітніх компонентів, спрямованих на опанування здобувачами вищої освіти теоретичними засадами та практичними вміннями організації та здійснення наукових досліджень. Зафіксовано важливість подальшого вдосконалення професійної підготовки майбутніх магістрів до здійснення науково-педагогічних досліджень у сучасних умовах, адже постійно змінюються як самі суспільні виклики, так і можливі механізми реагування на них системи вищої освіти.

Узагальнено досвід розробки та реалізації освітнього компонента «Методологія та методи наукових досліджень» у ході професійної підготовки майбутніх магістрів (спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки) у КОМУНАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ «ХАРКІВСЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ» ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ.

Мета освітнього компонента «Методологія та методи наукових досліджень» – підготовка фахівців, здатних до прийняття та забезпечення оптимальних рішень щодо науково-дослідної діяльності у сфері освіти через формування у них методологічної та дослідницької компетентностей.

Описано підходи до забезпечення змістового, організаційного та методичного аспектів розробки та викладання освітнього компонента. Наведено приклади видів, методів і форм роботи та завдань у межах кожного напрямку роботи.

Зроблено висновки про те, що представлений наробок забезпечує узагальнення та систематизацію студентами наукових знань із проблематики методології та методів наукових досліджень, спонукає їх ґрунтовно та різнобічно аналізувати сучасні освітні тенденції, сприяє зміні стану сформованості методологічної та дослідницької компетентностей до максимально можливого рівня в конкретних умовах.

Наведені матеріали можуть бути використані при підготовці методичних рекомендацій, розробці спецкурсів і спецсемінарів, під час укладання навчальних посібників, проведення практики для студентів закладів вищої освіти педагогічного профілю, які навчаються за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у визначенні безпосереднього впливу якості опанування майбутніми магістрами комплексом компетентностей, передбачених при вивченні освітнього компонента «Методологія та методи наукових досліджень», на результативність підготовки та захисту ними кваліфікаційної роботи.

КЛЮЧОВІ СЛОВА: *професійна підготовка, освітні, педагогічні науки, майбутні магістри, освітній компонент «Методологія та методи наукових досліджень».*

Як цитувати: Толмачова І. М. Забезпечення освітнього компонента «Методологія та методи наукових досліджень» у ході професійної підготовки майбутніх магістрів. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2024. Вип. 83. С.202-211. https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-17

© Толмачова І. М., 2024

Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

In cites: Tolmachova I. M. (2024). Providing the educational component «Methodology and methods of scientific research» in the course of professional training of future master's students. *Problems of Engineering Pedagogic Education,* (83), 202-211. https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-17 (in Ukrainian)

Постановка проблеми

Вітчизняний освітній простір характеризується багатовимірністю, необхідністю досить швидко реагувати на сучасні виклики, зокрема, забезпечити умови вибору здобувачами ступеня вищої освіти магістра конкретного шляху освіти та навчити їх успішно діяти в ситуаціях невизначеності.

Зазначені процеси зумовлюють запит на вдосконалення існуючих та створення нових підходів до організації професійної підготовки майбутніх магістрів у закладах вищої освіти педагогічного профілю. Обов'язковою складовою цієї роботи виступає сприяння становленню майбутніх фахівців як дослідників сучасних наукових явищ та тенденцій в освітній галузі.

Згідно з поглядами Л. Ковальчук, «…сучасна культурна парадигма освіти, модернізація педагогічної освіти відповідно до мети і завдань Нової української школи, інноваційні підходи до осягнення, розширення й використання наукових знань потребують широкого залучення до наукових досліджень студентів, які оволоділи сучасною методологією дослідження, високим рівнем наукової культури й наукового мислення, технологіями наукової творчості та організуванням науково-дослідного процесу у вищій школі» [4, с.3].

Аналіз останніх досліджень

У Законі України «Про вищу освіту» мету навчання у магістратурі визначено таким чином: « … забезпечити здобуття особою поглиблених теоретичних та/або практичних знань, умінь, навичок за обраною спеціальністю, загальних засад методології наукової та/або професійної діяльності, інших компетентностей, достатніх для ефективного виконання завдань інноваційного характеру відповідного рівня професійної діяльності» [7].

Проблематику професійної підготовки майбутніх магістрів у закладах вищої освіти педагогічного профілю різнобічно представили в наукових розвідках Н.Г. Батечко (теоретико-методологічні засади підготовки викладачів вищої школи в умовах магістратури), З.В. Рябова (управління підготовкою фахівців із педагогіки вищої школи на основі компетентнісного підходу), Н.М. Мирончук (зміст підготовки магістрів спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» («Педагогіка вищої школи») в Україні),

Важливими для нашої розвідки є розробки С.Е. Важинського й Т.І. Щербак, О.Г. Данильян та О.П. Дзьобань, А.Є. Конверського, Р.М. Пріми, Л.Г. Ярощук та інших, у яких обґрунтовано й описано підходи до розробки та викладання освітніх компонентів, спрямованих на опанування здобувачами вищої освіти теоретичними засадами та практичними вміннями організації та здійснення наукових досліджень.

Аналіз напрацювань згаданих авторів (силабусів та навчальних посібників) свідчить, що викладання відповідного освітнього компонента має на меті висвітлення методико-організаційних засад науково-дослідної діяльності (С.Е. Важинський, Т.І. Щербак); ознайомлення майбутніх висококваліфікованих дослідників зі специфікою проведення наукової роботи, допомога в опануванні складною системою організації наукової діяльності (О.Г. Данильян, О.П. Дзьобань); формування уявлення про теоретичні основи, методологію здійснення та прикладні аспекти раціональної організації наукових досліджень (С.Е. Сардак); формування уявлень у здобувачів освіти про теоретичні основи, методологію здійснення та прикладні аспекти раціональної організації науково-педагогічних досліджень (Р.М. Пріма).

Н.М. Мирончук проаналізувала контент інформаційно-освітніх середовищ закладів вищої освіти України та засвідчила, що програми підготовки майбутніх викладачів вищої школи мають психолого-педагогічну та науково-дослідницьку спрямованість [5, с.100]. В освітньо-професійних програмах запропоновано вивчення освітнього компонента «Методологія науково-педагогічного дослідження», що сприяє реалізації завдань циклу загальної підготовки майбутніх викладачів вищої школи.

Проблема подальшого вдосконалення професійної підготовки майбутніх магістрів до здійснення науково-педагогічних досліджень не є вирішеною цілком, адже постійно змінюються як самі суспільні виклики, так і можливі механізми реагування на них системи вищої освіти.

Мета статті

Висвітлити досвід реалізації освітнього компонента «Методологія та методи наукових досліджень» у ході професійної підготовки майбутніх магістрів (спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки).

Для досягнення мети наукової розвідки використано загальнонаукові методи теоретичного рівня: методи аналізу та синтезу наукових підходів, представлених у педагогічних джерелах; методи систематизації та узагальнення для опису досвіду планування та викладання освітнього компонента «Методологія та методи наукових досліджень».

Виклад основного матеріалу дослідження

В освітньо-професійній програмі «Освітні, педагогічні науки» для другого (магістерського) рівня за галуззю знань 01 Освіта/Педагогіка спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки, розробленій у КОМУНАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ «ХАРКІВСЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ» зафіксовано, що освітній компонент «Методологія та методи наукових досліджень» є обов'язковим, на його вивчення в першому семестрі першого року підготовки передбачено 3 кредити ECTS (90 год.), форма підсумкового контролю – залік [6].

Мета освітнього компонента «Методологія та методи наукових досліджень» – підготовка фахівців, здатних до прийняття та забезпечення оптимальних рішень щодо науково-дослідної діяльності у сфері освіти через формування у них методологічної та дослідницької компетентностей.

У ході розробки та реалізації змістового, організаційного та методичного аспектів роботи ми намагалися комплексно реалізувати «три функції: освітню – набуття студентами необхідних для виконання професійно-педагогічної діяльності знань, умінь та навичок; науково-дослідницьку – навчання магістрантів дослідницькій діяльності; професійну – готує випускників до виконання професійних функцій викладача» [4, с.99].

Схарактеризуємо докладніше змістовий аспект роботи.

У межах цього дослідження суттєвими є характеристики змісту освітніх магістерських програм, описані Н.Г. Батечко, а саме: висока гнучкість змісту, їх здатність допомогти майбутнім фахівцям бачити в будь-якому факті його макро- і мікронаслідки, передбачати зміни у природі та суспільстві [1, с.94-95].

Освітній компонент «Методологія та методи наукових досліджень» спрямований на ознайомлення здобувачів вищої освіти з темами, пов'язаними з аналізом стану і проблем сучасної науки, підготовкою майбутніх фахівців до здійснення науково-дослідницької діяльності в закладах вищої освіти, оволодіння методологією наукових досліджень. Вивчення тем дає змогу студентам осмислити процеси, що відбуваються в закладах вищої освіти щодо науково-педагогічних досліджень, й інтегруватися в Європейський освітній простір.

Зміст освітнього компонента представлено в 2 змістових модулях: «Теоретичні аспекти методології та методів наукового дослідження» та «Практичні аспекти методології та методів наукового

дослідження». Передбачено формування ключових понять «наука», «методологія», «науково-педагогічне дослідження», «методи науково-педагогічного дослідження», «академічна доброчесність», «навчально-дослідна робота студентів», «науково-дослідна робота студентів», «джерела наукової інформації» та встановлення зв'язків між ними.

Є підстави вважати, що таке змістове наповнення освітнього компоненту сприяє формуванню у здобувачів комплексу компетентностей та навчальних результатів, передбачених освітньо-професійною програмою, безпосередньо пов'язане з успішним виконанням студентами вимог освітньо-професійної програми (зокрема підготовкою та захистом курсової та кваліфікаційної робіт відповідно до фахового спрямування), впливає на поступове становлення майбутніх магістрів як викладачів закладу вищої освіти та науковців у педагогічній галузі.

Нами у співавторстві укладено навчально-методичний посібник для здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня «Методологія та методи наукових досліджень»: «Зміст посібника в логічній послідовності відображає структуру курсу. Видання містить загальні положення щодо вивчення курсу, конспект лекцій, розробки семінарських та практичних занять, завдання для самостійної роботи студентів, матеріали для контролю та оцінювання здобутих компетентностей, список рекомендованих джерел, що відповідає освітньо-професійній програмі, навчальному плану означеної спеціальності та силабусу освітнього компонента» [12, с.4].

Представимо організаційний аспект роботи.

Організація освітнього процесу здійснюється на засадах людиноцентричного, системного та компетентнісного підходів, адже такий спосіб його побудови «сприяє перетворенню освітньої парадигми зі знаннєвоорієнтованої на особистісно орієнтовану, гармонізації архітектури європейської та української систем вищої освіти, зумовленої Болонським процесом» [11, с.104].

На першому навчальному занятті здобувачів було поінформовано про основні організаційні засади роботи, зокрема про суть та особливості забезпечення дистанційної форми навчання, графік освітнього процесу, механізми забезпечення академічної доброчесності, процедури контролю та оцінювання здобутих компетентностей, інформаційні джерела, можливість участі в позанавчальних заходах науково-дослідницького спрямування.

За навчальним планом для денної форми навчання передбачено 16 год. лекційних занять, для заочної форми навчання – 4 год.

Як зауважує Н.М. Мирончук, «зміст кожної навчальної дисципліни циклів загальної та професійної підготовки має формуватися з урахуванням наукової галузі знання, вимог професійної діяльності, безперервної самоосвіти і професійного саморозвитку майбутнього фахівця та проєктуватися на майбутню професійну діяльність і розвиток загальних та професійних компетентностей» [5, с.100]. Саме такий контекст забезпечено в ході проведення лекцій із освітнього компонента, адже положення, які висвітлюються на заняттях, відповідають сучасним запитам до вищої освіти та відбивають новітні підходи до теорії та практики реалізації наукових розвідок. За характером навчально-пізнавальної діяльності перевага надається проблемним лекціям, лекціям із зупинками, лекціям-візуалізаціям. Після кожного лекційного заняття здобувачі повинні відповісти на питання для самоконтролю та роздумів, причому одне з них обов'язково є проблемним.

За навчальним планом для денної форми навчання передбачено 14 год. семінарських занять, для заочної форми навчання – 6 год.

Семінарські заняття містять теоретичний та практичний блоки.

Теоретичний блок передбачає аналіз та узагальнення змісту навчального матеріалу через визначення суті основних понять у межах теми, опитування, аналіз теоретичних положень (слухання та

обговорення доповідей, перегляд та аналіз презентацій).

Практичний блок спрямований на проблематизацію змісту навчального матеріалу через виконання розроблених нами завдань і групове та фронтальне обговорення проблемних питань, що сприяють розгортанню наукової дискусії та формуванню вміння мислити неупереджено, потребують пошуку рішень та додаткової аргументації (наприклад, «Які чинники, на Ваш погляд, впливають на результативність дослідницької діяльності викладача ЗВО?», «Схарактеризуйте взаємозв'язок теоретичної підготовки та експериментальної роботи студента в ході написання кваліфікаційної розвідки», «Доведіть, що академічна доброчесність є системоутворювальним чинником внутрішньої системи забезпечення якості вищої освіти», «Наведіть приклади недоліків формулювання загальних висновків кваліфікаційної (магістерської) роботи. Думку обґрунтуйте»).

У ході кожного семінарського заняття заплановано групову роботу, міжгрупове обговорення та аналіз результатів групової роботи. Наприклад, при вивченні теми «Основні види навчально-дослідної роботи здобувачів вищої освіти» для роботи в групах передбачено завдання:

Складіть алгоритм підготовки реферативної курсової роботи.

Складіть алгоритм підготовки дослідницької курсової роботи.

За навчальним планом для денної форми навчання передбачено 60 год. самостійної роботи студентів (СРС), для заочної форми навчання – 80 год. СРС включає: опрацювання навчального матеріалу, виконання індивідуальних завдань, науково-дослідну роботу.

Комплекс завдань для СРС має проблемно-творчий та пошуковий характер, що сприяє формуванню в магістрантів методологічної та дослідницької компетентностей, академічної культури і креативності, заохочує до опанування викладацькою діяльністю.

Наприклад, при вивченні теми «Наукове та науково-педагогічне дослідження» здобувачам необхідно вибрати та виконати 3 завдання із запропонованих:

- Скласти термінологічний словник за темою «Характеристика наукового дослідження».
- Скласти інтелект-карту понятійно-категоріальної основи наукового дослідження.
- Написати есе на одну з тем: Наукове дослідження – вектор розвитку майбутнього фахівця. Науково-педагогічне дослідження – простір розвитку його учасників.
- Скласти поради на тему «Раціональний режим роботи дослідника та організація його робочого місця».
- Ознайомитися з матеріалами веб-сайту КЗ «ХГПА», які доречно використати в ході проведення науково-педагогічного дослідження. Підготувати повідомлення з презентацією.
- Довести, що діяльність сучасного науковця є багатогранною» [12, с.107] .

Передбачено виконання студентами індивідуальних науково-дослідницьких завдань у формі підготовки доповідей, створення мультимедійних презентацій/відеороліків, публікації матеріалів (тези, статті). Серед орієнтовних питань для аналізу такі: «Системний підхід у науковому пізнанні», «Наукова школа: суть та ознаки», «Європейські практики організації та проведення наукових досліджень в освітянській галузі», «Самоменеджмент дослідника», «Мотивація дослідницької діяльності», «Методики вивчення особистості студента», «Відбір джерел для виконання кваліфікаційної роботи». Робота в межах проблематики сприяє розумінню здобувачами цінності науки в сучасному суспільстві та актуальних тенденцій у цій галузі, формуванню в них пізнавальних умінь.

Забезпечено й зв'язок різних освітніх компонентів, представлених в освітньо-професійній програмі. Наприклад, на заняттях із «Методології та методів наукових досліджень» докладно розглянуто методологічні основи та практичні кейси написання курсової та кваліфікаційної робіт. Проаналізовано метод спостереження, використання якого передбачено в ході практики «Пробні заняття у ЗВО». Це сприяє формуванню в

майбутніх магістрів системи міждисциплінарних знань та вмінь.

Студенти мають можливість із переліку вибіркових освітніх компонентів обрати такі, що більш детально розкривають окремі тематичні напрями організації та здійснення наукових досліджень, зокрема, «Академічна доброчесність», «Фандрайзінг у сфері наукових досліджень» [6].

Здобувачі вдосконалюють уміння здійснювати науково-дослідну роботу через участь у заходах Науково-дослідного гуртка з педагогіки (семінар-практикум «Академічне письмо, академічна доброчесність – це ключ до успішного навчання»; віртуальна виставка постерів на тему «Добро_Чесність: цінності академічної культури в рутинах», присвячена Міжнародному дню академічної доброчесності; бібліотечний коучинг «Системи пошуку наукової інформації»; виставка постерів, присвячена Міжнародному дню жінок та дівчат у науці тощо). Вони залучаються до конкурсів наукових робіт, студентських науково-практичних конференцій і набувають уміння презентувати результати наукового дослідження.

Студенти беруть участь у неформальній освіті з проблематики дослідницької діяльності, зокрема обирають та проходять певний онлайн-курс: «Академічна доброчесність: онлайн-курс для викладачів» (освітня платформа «Prometheus»), Академічна доброчесність в університеті (освітня платформа «ВУМonline»).

Індивідуально-консультативна робота проводиться згідно з графіком упродовж семестру.

Важливою складовою процесу професійної підготовки є контроль й оцінювання здобутих компетентностей майбутніх фахівців. Мета контролю – визначення рівня сформованості у здобувачів вищої освіти комплексу компетентностей, рівня засвоєння ними теоретичних основ освітнього компоненту та практичних умінь щодо дослідницької діяльності в освітянській галузі в умовах сучасних викликів. Оцінювання здобутих компетентностей майбутніх фахівців здійснюється відповідно до вимог кредитної трансферно-накопичувальної системи організації освітнього процесу. Об’єктом оцінювання здобутих компетентностей студентів є програмний матеріал освітнього компоненту різного характеру і рівня складності, засвоєння якого перевіряється під час різних видів та форм контролю. Цей складник роботи виступає засобом зворотнього зв’язку для суб’єктів освітнього процесу та своєрідною площиною подальшого розвитку механізмів самоорганізації майбутніх магістрів.

Опишемо методичний аспект роботи.

Згідно з поглядами Т.В. Тесленко, «Найбільший активізуючий ефект на заняттях дають ситуації, в яких студенти самі: обстоюють свою думку; беруть участь у дискусіях і обговореннях; ставлять запитання своїм товаришам і викладачам; рецензують відповіді товаришів; самостійно вибирають посильні завдання; знаходять декілька варіантів можливого вирішення пізнавального завдання (проблеми); створюють ситуації самоперевірки, аналізу особистих пізнавальних і практичних дій; вирішують пізнавальні завдання шляхом комплексного застосування відомих їм способів рішення» [11, с.94].

Повноцінна реалізація людиноцентричного, системного та компетентнісного підходів передбачає системне використання в освітньому процесі спектру методів та форм роботи, що формуюють суб’єктну позицію здобувачів, передбачають можливість сформулювати та довести власну точку зору, мають мотиваційне забарвлення та професійне спрямування, забезпечують реалізацію творчого потенціалу, досвід інтелектуальних дій у принципово нових ситуаціях, розвиток наукової інтуїції, та створюють умови для здійснення рефлепрактики.

Виходячи з цього, в різних формах організації освітнього процесу було використано методи критичного мислення, інтерактивні та рефлексивні методи, парна робота, групова робота, паритетна взаємодія тощо. Наприклад, у ході підсумкової рефлексії на семінарських заняттях майбутні магістри заповнювали «Рефлексивну мішень», працювали з «Незакінченими реченнями», складали

тематичні сенкани. Ці методи є поліфункціональними та сприяють реалізації освітньої, науково-дослідної та професійної функцій освітнього процесу.

Зокрема, проведення семінарських занять у майбутніх магістрів заочної форми навчання передбачає додаткове ущільнення навчального змісту, опору на досвід та результати СРС, врахування дискретного характеру взаємодії викладача та студентів та професійного досвіду здобувачів.

У ході підсумкової рефлексії семінарського заняття на тему «Методи науково-педагогічного дослідження» здобувачі заочної форми навчання відзначили таке:

Я замислилася про необхідність використання невеликої кількості педагогічних методів дослідження одночасно та розібралася з вимогами до ведення спостережень. Було цікаво та важливо взяти участь у груповому обговоренні проблемних питань (Катерина В.).

Я розібралася з класифікаціями наукових методів дослідження та з'ясувала особливості загально-наукових методів. Було важко наводити приклади використання цієї групи методів, однак таке завдання допомагає краще розібратися в темі (Світлана С.).

Наведемо приклади сенканів, створених здобувачами за темою «Академічна доброчесність»:

- Доброчесність.
- Обов'язкова, свідома.
- Створювати, посилатися, перевіряти.
- Дотримуватися академічної доброчесності – підносити наукову (творчу) діяльність на вищий рівень.
- Правда (Наталія Н.).
- Доброчесність.
- Самостійна, чесна.
- Допомагає, фокусує, виправляє.
- Академічна доброчесність – вектор якісного освітнього процесу.
- Відповідальність (Ірина Я.).

За нашими спостереженнями, такий підхід сприяє підвищенню ефективності кожного навчального заняття та безпосередньо спрямований на вирішення завдань освітнього компонента.

Висновки

У статті висвітлено досвід забезпечення освітнього компонента «Методологія та методи наукових досліджень» у ході професійної підготовки майбутніх магістрів (спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки).

Представлений наробок охоплює організаційний, змістовий та методичний аспекти роботи, що забезпечує узагальнення та систематизацію студентами наукових знань із проблематики методології та методів наукових досліджень, спонукає їх ґрунтовно та різнобічно аналізувати сучасні освітні тенденції, успішно планувати та здійснювати наукові розвідки, сприяє зміні стану сформованості методологічної та дослідницької компетентностей до максимально можливого рівня в конкретних умовах.

Наведені матеріали можуть бути використані при підготовці методичних рекомендацій, розробці спецкурсів і спецсемінарів, під час укладання навчальних посібників, проведення практики для студентів магістратури закладів вищої освіти педагогічного профілю, які навчаються зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки.

Подальшого дослідження потребують питання визначення безпосереднього впливу якості опанування майбутніми магістрами комплексом компетентностей, передбачених при вивченні освітнього компонента «Методологія та методи наукових досліджень», на результативність підготовки та захисту ними кваліфікаційної роботи.

Конфлікт інтересів

Автор заявляє, що конфлікту інтересів щодо публікації цього рукопису немає. Крім того, автор повністю дотримувався етичних норм, включаючи плагіат, фальсифікацію даних та подвійну публікацію.

Список використаних джерел

1. Батечко, Н. Г. Теоретико-методологічні засади підготовки викладачів вищої школи в умовах магістратури: дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 / Київський ун-т ім. Б. Грінченка. Київ, 2016. 669 с. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/14152
2. Важинський, С. Е., Щербак, Т. І. Методика та організація наукових досліджень: навч. посіб. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. 260 с. URL: https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/03/vajinskii-posibnyk.pdf
3. Данильян О. Г., Дзьобань О. П. Методологія наукових досліджень: підручник. Харків: Право, 2019. 368 с. URL: https://library.nlu.edu.ua/POLN_TEXT/SENMK/OMND.pdf
4. Ковальчук, Л. Моделювання науково-педагогічних досліджень: навч. посіб. Львів: Вид. центр ЛНУ імені Івана Франка, 2020. 520 с. URL: https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/09/Koval-chuk-L.-Modeliuvannia-naukovo-pedahohichnykh-doslidzhen-.-Posibnyk.pdf
5. Мирончук, Н. М. Особливості змісту підготовки магістрів спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» («Педагогіка вищої школи») в Україні. *Scientific Letters of Akademic Society of Michal Baludansky.* 2018. № 3. Volume 6. P. 99–103. URL: http://eprints.zu.edu.ua/27108/1/%D0%9C%D0%B8%D1%80%D0%BE%D0%BD%D1%87%D1%83%D0%BA_%D0%97%D0%BC%D1%96%D1%81%D1%82%20%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B8%20%D1%83%20%D0%BC%D0%B0%D0%B3%D1%96%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D1%82%D1%83%D1%80%D1%96.pdf
6. Освітньо-професійна програма «Освітні, педагогічні науки» для другого (магістерського) рівня за галуззю знань 01 Освіта/Педагогіка, спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки : затв. рішенням Вченої ради Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради від 15.06.2023 р. протокол № 11 веб-сайт. URL: http://www.hgpa.kharkov.com/wp-content/uploads/2019/opp/2023/magistr/opn.pdf (дата звернення: 04.10.2023).
7. Про вищу освіту: закон України від 01.07. 2014 р. № 1556-VII. Редакція від 01.01.2022. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text (дата звернення: 11.10.2023).
8. Сардак, С. Е. Основи наукових досліджень: навч. посіб. Дніпро: ДГУ, 2018. 103 с. URL: https://philarchive.org/archive/SAR-126
9. Силабус освітнього компонента «Основи науково-педагогічних досліджень» підготовки бакалавра, галузі знань 01 Освіта / Педагогіка, спеціальності 013 Початкова освіта, за освітньо-професійною програмою Початкова освіта: веб-сайт. URL: https://vnu.edu.ua/sites/default/files/2024-02/%D0%9E%D0%9A10%202023%D0%B1%D0%B0%D0%BA%D0%9F%D0%9E%D0%B7%D0%9C%D0%A1%20%D0%A1%D0%B8%D0%BB%D0%B0%D0%B1%D1%83%D1%81%20%D0%9E%D1%81%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B8%20%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA-%D0%BF%D0%B5%D0%B4%20%D0%B4% (дата звернення: 11.10.2023).
10. Рябова, З. В., Драч, І. І., Приходькіна, Н. О., Рябов, В. А., Дивак, В. В. Теоретичні та методичні засади управління підготовкою фахівців з педагогіки вищої школи на основі компетентнісного підходу в межах європейської кредитно-трансферної системи організації навчального процесу: монографія. Київ : ТОВ «Альфа-Реклама», 2014. 338 с. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/%D0%A0%D1%8F%D0%B1%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%97.%D0%92..pdf
11. Тесленко, Т. В. Формування професійної суб'єктності в процесі фахової підготовки вчителів початкової школи. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2020. Вип. 73. Том 2. С. 92–95. DOI: https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.73-2.21
12. Толмачова, І. М., Єрьоменко, О. А. Методологія та методи наукових досліджень: навч.-метод. посібник для здобув. вищ. освіти другого (магістерського) рівня. Харків: Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, 2023. 145 с. URL: http://repository.khpa.edu.ua:8080/jspui/handle/123456789/3115

13. Ярощук, Л. Г. Основи наукових досліджень : навч. посіб. 2-ге вид., оновлене. Рига: LAPLAMBERTAcademicPublishing, 2019. 162 с. URL: https://my.lap-publishing.com/catalogue/details/gb/978-613-9-99348-2/%D0%BE%D1%81%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B8-%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%85-%D0%B4%D0%BE%D1%81%D0%BB%D1%96%D0%B4%D0%B6%D0%B5%D0%BD%D1%8C

Стаття надійшла до редакції 26.09.2024
Стаття рекомендована до друку 01.11.2024

I. M. TOLMACHOVA, PhD (Pedagogy), Associate Professor,
Professor of the Department of Pedagogy, Psychology,
Primary Education and Educational Management
e-mail: irina.tolmacheva@gmail.com ORCID ID: https://orcid.org/0000-0003-1584-7274
Municipal Establishment "Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy"
of the Kharkiv Regional Council,
Rustaveli Ave, 7, Kharkiv, 61001, Ukraine

PROVIDING THE EDUCATIONAL COMPONENT «METHODOLOGY AND METHODS OF SCIENTIFIC RESEARCH» IN THE COURSE OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE MASTER'S STUDENTS

The article deals with the task of modernising the process of professional training of future master's students in higher education institutions of pedagogical profile.

The current trends in the development of the content of educational components aimed at mastering the theoretical foundations and practical skills of organising and conducting scientific research by higher education students are analysed. The importance of further improving the professional training of future masters to conduct scientific and pedagogical research in modern conditions is noted, since both the social challenges themselves and the possible mechanisms for responding to them by the higher education system are constantly changing.

The article summarises the experience of developing and implementing the educational component "Methodology and Methods of Scientific Research" in the course of professional training of future masters (speciality 011 Educational, Pedagogical Sciences) at the Municipal establishment "Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy" of the Kharkiv Regional Council.

The purpose of the educational component "Methodology and Methods of Scientific Research" is to train specialists capable of making and ensuring optimal decisions on research activities in the field of education through the formation of methodological and research competencies.

The approaches to ensuring the content, organisational and methodological aspects of the development and teaching of the educational component are described. Examples of types, methods and forms of work and tasks within each area of work are given.

It is concluded that the presented work provides students with generalisation and systematisation of scientific knowledge on the issues of methodology and methods of scientific research, encourages them to thoroughly and comprehensively analyse modern educational trends, and contributes to changing the state of formation of methodological and research competencies to the highest possible level in specific conditions.

These materials can be used in the preparation of methodological recommendations, development of special courses and special seminars, in the preparation of textbooks, and in practical training for students of higher education institutions of pedagogical profile studying in the speciality 011 Education, Pedagogical Sciences.

We see prospects for further research in determining the direct impact of the quality of mastering by future masters of the set of competencies provided for in the study of the educational component "Methodology and methods of scientific research" on the effectiveness of their preparation and defence of qualification work.

KEY WORDS*: professional training, educational, pedagogical sciences, future master's students, educational component «Methodology and methods of scientific research».*

References

1. Batechko, N. H. (2016). Theoretical and Methodological Bases of Higher School Teachers' Training in the Conditions of Master's Degree [Dissertation ... Dr. Pedagogical Sciences: 13.00.04]. https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/14152 (in Ukrainian).

2. Vazhynskyi, S. E., Shcherbak, T. I. (2016). Methods and organisation of scientific research, SumDPU imeni A. S. Makarenka. https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/03/vajinskii-posibnyk.pdf (in Ukrainian).
3. Danylian, O. H., Dzoban, O. P. (2019). Methodology of scientific research. Pravo. https://library.nlu.edu.ua/POLN_TEXT/SENMK/OMND.pdf (in Ukrainian).
4. Kovalchuk, L. (2020). Modelling of scientific and pedagogical research, Publishing Center of Ivan Franko National University of Lviv. https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/09/Koval-chuk-L.-Modeliuvannia-naukovo-pedahohichnykh-doslidzhen-.-Posibnyk.pdf (in Ukrainian).
5. Myronchuk, N. M. (2018). Features of the Content of Master's Degree Training in Speciality 011 «Educational, Pedagogical Sciences» (Higher Education Pedagogy) in Ukraine, *Scientific Letters of Akademic Society of Michal Baludansky*, 3(6), 99–103. http://surl.li/gcwevl (in Ukrainian).
6. Educational and professional programme "Educational, Pedagogical Sciences" for the second (master's) level in the field of knowledge 01 Education/Pedagogy, speciality 011 Educational, Pedagogical Sciences: approved by the decision of the Academic Council of the Municipal Institution "Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy" of the Kharkiv Regional Council of 15.06.2023, Protocol No. 11. (2023). http://www.hgpa.kharkov.com/wp-content/uploads/2019/opp/2023/magistr/opn.pdf (in Ukrainian).
7. On Higher Education: Law of Ukraine of 01.07.2014 No. 1556-VII. Edition of 01.01.2022. (2022). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text (date of application 11.10.2023) (in Ukrainian).
8. Sardak, S. E. (2018). Fundamentals of scientific research, DHU. https://philarchive.org/archive/SAR-126 (in Ukrainian).
9. Syllabus of the educational component «Fundamentals of Scientific and Pedagogical Research» for Bachelor's degree in Education, field of knowledge 01 Education / Pedagogy, speciality 013 Primary Education, under the educational and professional programme Primary Education. (2023). https://vnu.edu.ua/sites/default/files/2024-02/%D0%9E%D0%9A10%202023%D0%B1%D0%B0%D0%BA%D0%9F%D0%9E%D0%B7%D0%9C%D0%A1%20%D0%A1%D0%B8%D0%BB%D0%B0%D0%B1%D1%83%D1%81%20%D0%9E%D1%81%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B8%20%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA-%D0%BF%D0%B5%D0%B4%20%D0%B4% (in Ukrainian).
10. Riabova, Z.V., Drach, I. I., Prykhodkina, N. O., Ryabov, V. A., Dyvak, V. V. (2014). Theoretical and Methodological Bases of Management of Training of Specialists in Higher Education Pedagogy on the Basis of Competence-Based Approach within the European Credit Transfer System of Educational Process Organisation, Alfa-Advertising LLC. http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/%D0%A0%D1%8F%D0%B1%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%97.%D0%92..pdf (in Ukrainian).
11. Teslenko, T.V. (2020). Formation of Professional Subjectivity in the Process of Primary School Teacher Training. *Naukowyi Chasopys Dragomanov Ukrainian State University. Series 5. Pedagogical sciences: reality and perspectives*, (73(2)), 92–95. https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.73-2.21 (in Ukrainian).
12. Tolmachova, I. M., Ieromenko, O. A. (2023). Methodology and methods of scientific research, Municipal institution «Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy» of the Kharkiv Regional Council. http://repository.khpa.edu.ua:8080/jspui/handle/123456789/3115 (in Ukrainian).
13. Yaroshchuk, L. H. (2019). Fundamentals of scientific research, LAPLAMBERTAcademicPublishing. https://my.lap-publishing.com/catalogue/details/gb/978-613-9-99348-2/%D0%BE%D1%81%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B8-%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%85-%D0%B4%D0%BE%D1%81%D0%BB%D1%96%D0%B4%D0%B6%D0%B5%D0%BD%D1%8C (in Ukrainian).

The article was received by the editors 26.09.2024
The article is recommended for printing 01.11.2024

СУЧАСНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ

DOI: https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-18
УДК (UDC): 337:378 (574)

К. В. АРЛАЧОВ[1],
аспірант кафедри педагогіки, методики та менеджменту освіти
e-mail: arlachovkonstantin@gmail.com ORCID ID: https://orcid.org/0009-0008-8361-3043
В. Г. РУДАСЬ[1],
старший викладач кафедри педагогіки, методики та менеджменту освіти
e-mail: valentina.rudas@karazin.ua ORCID ID: https://orcid.org/0009-0000-3983-8503
[1]*Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна,*
майдан Свободи, 4, м. Харків, 61022, Україна

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ КЕЙС-ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИКЛАДАННІ ЕКОНОМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Мета. Незважаючи на тривалий час, використання та вивчення кейс-методу, на наш погляд, ще не досконало вивчені аспекти цієї технології педагогічною та методичною науками. Так, науковий інтерес представляють методологічні засади використання кейс-технологій при викладанні економічних дисциплін. Відповідно, метою статті було виявлення методологічних засад використання кейс-технологій при викладанні економічних дисциплін, а конкретними завданнями є: уточнення дефініції методу case-study; визначення переваг і недоліків кейс-технологій; надання типології кейсів; опис етапів розробки кейса.

Методи. Для досягнення мети та вирішення поставлених завдань використовувався комплекс взаємодоповнювальних загальнонаукових та емпіричних методів, зокрема синтез, аналогія, порівняння, зіставлення, узагальнення, класифікація, систематизація, аналіз філософської, психолого-педагогічної, методичної літератури та нормативної документації.

Результати. На підставі вивчення думок провідних науковців у галузі застосування кейс-методу та певних аналітико-синтетичних процедур було визначено, що кардинальна зміна вимог до якості й процесу підготовки економістів у сучасних умовах вимагає використання нових технологій навчання. Зокрема, використання кейс-технологій у викладанні економічних дисциплін забезпечує реалізацію компетентнісного підходу, практико-орієнтованого характеру освітньої діяльності й досягнення нового освітнього результату, пов'язаного з досягненням стійких конкурентних переваг. Метод case-study полягає в осмисленні, аналізі й синтезі інформації, прийнятті обґрунтованих рішень по конкретній ситуації, зафіксованої у вигляді кейса, що відбиває у своєму описі проблему та актуалізує певний досвід і комплекс знань, котрі повинні бути засвоєні при вирішенні досліджуваної проблеми. Вивчення наукових джерел із проблематики кейс-методу дозволило визначити певні переваги та недоліки його використання, що знайшло відображення в статті. Також було визначено найбільш поширені типи кейсів та підстави для їх класифікації: ступень складності; цілі й завдання процесу навчання; призначення; суб'єкти кейса; інформативність; склад; тип методичної частини; обсяг. Логіка розробки кейсів дозволила виділити основні етапи їх створення. Також було визначено можливий сценарій побудови заняття з використанням кейс-методу.

Висновки. Кардинальна зміна вимог до якості й процесу підготовки економістів у сучасних умовах вимагає використання нових технологій навчання. Використання кейс-технологій у викладанні економічних дисциплін забезпечує реалізацію компетентнісного підходу, практико-орієнтованого характеру освітньої діяльності й досягнення нового освітнього результату, пов'язаного з досягненням стійких конкурентних переваг. Перспективи подальших досліджень проблематики кейс-технологій вбачаються у виявленні та теоретичному обґрунтуванні педагогічних умов використання кейс-технології навчання при викладанні економічних дисциплін та дослідженні впливу організаційної культури викладачів на їх можливості використання кейс-технологій та способів її розвитку.

КЛЮЧОВІ СЛОВА: *метод case-study, кейс-технологія, економічні дисципліни, методичні засади, типологія кейсів, етапи створення кейсів.*

© Арлачов К. В., Рудась В. Г., 2024
Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

Як цитувати: Арлачов К. В., Рудась В. Г. Методичні засади використання кейс-технологій при викладанні економічних дисциплін. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2024. Вип. 83. С.212-223. https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-18

In cites: Arlachov K. V., Rudas V. G. (2024). Methodological principles of using case technologies in teaching economic disciplines. *Problems of Engineering Pedagogic Education,* (83), 212-223. https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-18 (in Ukrainian).

Актуальність дослідження і постановка проблеми

У наші часи показником професійної підготовки фахівця в галузі економіки є вміння переробляти великий обсяг інформації, здатність аналізувати непередбачені ситуації, самостійно розробляти алгоритми ухвалення рішення, а також розвиток таких особистісних якостей, як ініціативність і самостійність. Все це потребує певних модернізаційних зусиль від вітчизняної освіти та вимагає пошуку нових ефективних форм і методів навчання. Відповідно, без добре продуманих технологій, методів і форм навчання важко організувати успішний освітній процес. От чому слід удосконалювати ті методи й засоби навчання, що допомагають залучити студентів у пізнавальний пошук, у працю навчання та творчості, а також допомагають навчити здобувачів вищої освіти активно, самостійно добувати знання, збуджують їхню думку й розбудовують інтерес до предмета, до діяльності. Одним з ефективних методів активного навчання є, так званий, метод case-study (кейс-технологій).

Як правило, під методом case-study, або методом конкретних ситуацій, розуміють метод активного проблемно-ситуаційного аналізу, заснованого на навчанні шляхом розв'язання конкретних завдань-ситуацій, котрі називаються кейсами. Мета методу case-study – спільними зусиллями групи здобувачів освіти проаналізувати ситуацію (case), що виникла при конкретному стані справ, і виробити спосіб її практичного вирішення. Для того, щоб навчальний процес на основі кейс-технології був ефективним, необхідні дві умови: якісний, грамотно побудований кейс і певна методика його використання в навчальному процесі.

Історичні джерела використання кейс-технологій у навчанні лежать у далекій давнині. Ще Сократ вважав, що знання, отримане людиною в готовому виді, менш значуще для неї й тому не так довговічне, як продукт власного мислення. Завдання вчителя він бачив у тому, щоб допомогти своїм слухачам самостійно створити знання, які будуть надовго (а, може й назавжди) утримуватися в їхніх головах.

У навчальному процесі кейс-технології вперше були застосовані в 1870 році в Школі Права Гарвардського університету. З 1910 року почалося впровадження кейс-метода в Гарвардській школі бізнесу. Крім традиційних форм навчання (лекції й практичні заняття) у навчальний процес були введені заняття, проведені у формі дискусії зі студентами з розбору конкретних ситуацій у реальній управлінській практиці. У студентські аудиторії стали систематично запрошувати керівників компаній, які ділилися зі студентами своїм практичними проблемами, спільно аналізували їх і розробляли рекомендації з їхнього розв'язання.

До середини XX століття кейс-технології здобули активне поширення як в американській, так і в західноєвропейській бізнес-освіті. В 70-80-е роки XX століття метод case-study почав використовуватися в навчальному процесі низки вітчизняних ЗВО на економічних спеціальностях, у першу чергу як метод навчання прийняттю рішень. З цього приводу можна зазначити, що актуальність упровадження кейс-технологій у процес викладання економічних дисциплін пов'язана зі:

– зміною парадигми навчання у вищій школі, що випливає з трансформації вектора освіти та його націленості на формування професійної компетентності, умінь і навичок розумової й практичної діяльності;

– стимулюванням розвитку особистісних здібностей, здатності до навчання в сучасному світі, що

характеризується динамізмом, невизначеністю й насиченістю інформаційного середовища;

– актуалізацією вимог до формування ключових професійних компетентностей і якості освіти в умовах становлення економіки знань, розвитку здатності в здобувачів освіти навичок оптимальної поведінки, системних і ефективних дій у різних ситуаціях [1, с. 24].

Кейс-технології - це група освітніх технологій, методів і прийомів навчання, заснованих на вирішенні конкретних проблем і завдань.

Назва технології утворилася від латинського casus – заплутаний, незвичайний випадок; а також від англійського case – портфель, валізка. Походження термінів відбиває суть технології. Здобувачі освіти одержують від викладача пакет документів (кейс), за допомогою яких або виявляють проблему й шляхи її вирішення, або виробляють варіанти виходу зі складної ситуації, коли проблема позначена. Кейсова технологія (метод) навчання – це навчання дією. Суть кейс-методу полягає в тому, що засвоєння знань і формування вмінь «є результатом активної самостійної діяльності здобувачів освіти з вирішення протиріч, у результаті чого й відбувається творче оволодіння професійними знаннями, навичками, уміннями й розвиток розумових здібностей» [4, с. 164].

Однак, незважаючи на тривалий час використання кейс-методу, на наш погляд, ще не всі аспекти цієї технології навчання досконало вивчені педагогічною та методичною науками. Зокрема нас цікавлять методологічні засади використання кейс-технологій при викладанні економічних дисциплін: їх переваги та недоліки, їх особливості, типологія кейсів, етапи і послідовність дій при їх створенні тощо. Все це й зумовило актуальність нашого дослідження й статті.

Аналіз досліджень та публікацій

Зважаючи на велику зацікавленість кейс-технологією з боку як науковців, так і практиків, можна зазначити, що цій проблемі було присвячено багато публікацій як в Україні, так і за її межами.

Не маючи можливості навести їх усі, згадаємо тільки ті, на які ми спиралися у своєму дослідженні, а саме: Н. Акименко [1], Х. Камінськи [2], І. Леонтьєва [3], О. Папач [1], О. Павленко [4], З. Скринник [5], В. Смелікова [6], О. Яковлєва [1], A. Cameron, M. Trudel, R. Titah, P. Leger, P. Blakey [7], N. Fayzullaeva, M. Makhkamova [8], T. Gorskaya, I. Golovanova, R. Khammatova, A. Polichka, L. Romanchenko [9], C.F. Herreid [10], L. Orr, L. Weekley [11], T. Panteleeva, E. Tikhonova, A. Boykov [12], R. Stake [13], G. Volpe [14], V. Zotov, N. Frolova, V. Prasolov, A. Kintonova [15] й ін.

Постановка завдання

Метою дослідження є виявлення методологічних засад використання кейс-технологій при викладанні економічних дисциплін. Конкретними завданнями статті є: уточнення дефініції методу case-study; визначення переваг і недоліків кейс-технологій; надання типології кейсів; опис етапів розробки кейса.

Виклад основного матеріалу

Зміст інноваційної освітньої діяльності в системі професійної підготовки економічних кадрів базується на концепції, що припускає: 1) використання інтерактивних технологій, що стимулюють активність і творчість слухачів; 2) практико-орієнтований, діяльнісний характер навчання в професійній тематичній галузі; 3) ситуативну обумовленість освітнього процесу; 4) використання фасилітативного підходу, орієнтованого на створення освітнього середовища, мотивацію слухачів і спільне з ними досягнення освітньої мети на основі вибудовування партнерських відносин між викладачем і слухачами.

У науковій літературі представлені різні дефініції методу case-study. Так, його визначають як тип дослідження, спрямований на вивчення складності й особливої природи одного конкретного випадку [9, с. 75]; дослідницький проєкт, у якому в якості предмета дослідження

обирається одиничний випадок або кілька відібраних прикладів і визначається сукупність методів їх вивчення [7]; «історію з освітнім підтекстом» [8, с. 32]. Усі визначення з різних сторін розкривають суть методу case-study. Таким чином, можна констатувати, що метод case-study полягає в осмисленні, аналізі й синтезі інформації, прийнятті обґрунтованих рішень по конкретній ситуації, зафіксованій у вигляді кейса, що відбиває у своєму описі проблему та актуалізує певний досвід і комплекс знань, котрі повинні бути засвоєні при вирішенні досліджуваної проблеми.

Сферою застосування навчальних кейс-технологій є програми підготовки зі спеціальностей і напрямків, в яких превалюють ситуаційне знання й ситуаційна діяльність [7]. До таких спеціальностей і напрямків відносяться, насамперед, програми підготовки з економічних дисциплін.

Метод case-study застосовується тут для:

– формування ключових загальнокультурних, загальнопрофесійних і професійних компетентностей;

– застосування отриманих теоретичних знань в умовах динамічно мінливої середовища і їх закріплення;

– уміння аналізувати в обмежений термін значний масив неупорядкованої інформації, вирішувати складні неструктуровані проблеми;

– активізації знань і вироблення практичних навичок ухвалення рішення в реальних ситуаціях;

– відпрацьовування навичок колективної роботи, розвитку аналітичних і комунікативних здібностей;

– розвитку гнучкості й діалектичності мислення, комунікабельності, лідерства.

У цих цілях кейс-технології використовуються у викладанні економічних дисциплін як принципово необхідне доповнення традиційних форм і методик навчання. Така сфера застосування обумовлена як загальними перевагами, так й недоліками кейс-технологій навчання. На підставі аналізу різних наукових джерел, зокрема [1-9], щодо проблем використання кейс-технологій навчання нами було визначено їхні основні переваги і недоліки.

До переваг кейс-технологій навчання можна віднести:

– реалізацію принципів проблемного навчання, придбання навичок вирішення реальних проблем, роботу групи здобувачів освіти в єдиному проблемному просторі;

– можливість застосувати теоретичні знання задля вирішення практичних проблем, імітацію механізму ухвалення рішення в реальній практиці, більш адекватній життєвій ситуації, ніж традиційні навчальні технології;

– вироблення аналітичних і оцінних навичок, здатностей до самостійного мислення та найпростіших узагальнень, вибудовування логічних схем і алгоритмів розв’язання проблеми, аргументацію своєї думки, презентацію вироблених рішень;

– можливість отримання навичок роботи в команді й пошук найбільш раціонального розв’язання поставленої проблеми;

– отримання навичок ділового спілкування, уміння формулювати питання, вислухувати альтернативні думки, аргументувати відповідь.

Певними недоліками можна вважати таке:

– неефективність відносно ситуацій, котрі позбавлені проблемності й конфліктів, є стандартними й жорстко регламентованими, не мають альтернативних шляхів вирішення;

– недостатню результативність без теоретичної основи. Метод показує, як на практиці застосовувати економічні знання, тому вимагає опори на вже наявні знання й уміння, відповідно, він не може бути застосований на початку навчального процесу, коли ці знання й уміння ще відсутні;

– розбір конкретних проблемних ситуацій сприяє формуванню стереотипного підходу до вирішення проблем-аналогів, виникає загроза того, що здобувачі освіти не зможуть освоїти більш високий рівень осмислення й узагальнення;

– не завжди можна екстраполювати отримані результати на всю безліч подібних ситуацій;

– застосування методу вимагає неупередженості, старанності й професіоналізму, інакше результати будуть нерелевантні.

Із наведеного аналізу переваг і недоліків метода case-study можна дійти висновку, що його необхідно використовувати в органічній єдності з іншими методами навчання, зокрема традиційними, що формують у здобувачів освіти обов'язкове нормативне знання. Також слід зазначити, що надмірна захопленість використанням кейс-технологій навчання може призвести до того, що в майбутнього фахівця не буде необхідної фундаментальної основи, його знання будуть скорочені до знання безлічі ситуацій без розуміння певного методологічного принципу або системи їх використання на практиці. У цьому зв'язку в програмах підготовки економічних кадрів доцільно виділяти на розбір конкретних ситуацій у середньому не більше ніж 25-30 %.

Таким чином, можна зазначити, що необхідною є експертна оцінка спеціальностей, навчальних дисциплін і їх розділів, де застосування методу case-study надає набагато більший ефект, ніж традиційні технології навчання. Однак не викликає сумніву, що застосування методу case-study при викладанні економічних дисциплін повинне бути методично обґрунтоване й забезпечене. Це необхідно як при організації навчального процесу з освітньої програми в цілому, так і при плануванні його конкретним викладачем. Використання кейс-методу у вивченні навчальних дисциплін економічного циклу є особливо значущим, тому що застосування імпровізацій у навчальному процесі вимагає максимального наближення здобувачів освіти до реальних ситуацій і прийняттю адекватних рішень. У практичній професійній діяльності випускникам доведеться зустрічатися з різними непередбаченими ситуаціями. Звичайно, готових рецептів, як поводитися в тій або іншій ситуації дати неможливо. Тому, вирішуючи різні проблемні ситуації ще на навчальних заняттях, випускник буде мати набагато більше шансів успішно вирішувати їх у своїй майбутній професійній діяльності.

До цього слід додати, що для розгляду різних ситуацій при викладанні економічних дисциплін можуть використовуватися різні типи кейсів.

Найбільш поширеними типами кейсів, виділених відповідно до певних класифікаційних ознак, є:

- за *ступенем складності* – ілюстративні кейси; навчальні кейси з формулюванням проблеми; навчальні кейси без формулювання проблеми; прикладні кейси;
- за *цілями й завдання процесу навчання;* – кейси, що навчають аналізу й оцінці; - кейси, що навчають вирішенню проблем і прийняттю рішень; кейси, що ілюструють проблему, її вирішення або концепцію в цілому;
- за *призначенням* – описові кейси; аналітичні кейси; кейси, пов'язані із прийняттям рішень;
- за *суб'єктом кейса* – особистісні кейси; організаційно-інституціональні кейси; багатосуб'єктні кейси;
- за *інформативністю* – структуровані кейси; неструктуровані кейси; фрагментарні кейси; першовідкривательскі кейси;
- за *складом* – кейси з додатками; кейси без додатків;
- за *типом методичної частини* – питальні кейси; кейси-завдання;
- за *обсягом* – міні-кейс; середній кейс; об'ємний кейс.

Практика використання кейс-методу у вищій освіті довела, що розробка й викладання кейсів – досить складне завдання, що ставить до викладача вимоги високого професіоналізму, педагогічної майстерності й ерудиції. Як зазначалось вище, суть кейс-методу полягає в тому, що «здобувачам освіти пропонують реальну життєву ситуацію, опис якої одночасно відбиває не тільки яку-небудь практичну проблему, але й актуалізує певний комплекс знань, який необхідно засвоїти при вирішенні цієї проблеми» [3, с. 113].

Матеріалами для створення кейса є проблемні реальні ситуації або літературні джерела. При розробці тексту кейса для свого заняття викладач може використовувати статті з газет і журналів, з новинних публікацій Інтернету та ін. Обсяг може бути різним – від декількох пропозицій на одній сторінці до декількох сторінок. Однак слід пам'ятати, що великі кейси викликають утруднення у здобувачів освіти, особливо при роботі вперше.

Використання кейс-методу дозволяє надати здобувачам освіти максимальний спосіб самостійного й творчого пошуку. Кейс-метод можна успішно використовувати у всіх навчальних дисциплінах економічного циклу, зокрема таким, як аналіз фінансово-господарчої діяльності, менеджмент, антикризове управління, маркетинг. Якісний кейс, як правило, «вчить шукати нетривіальні підходи, оскільки не має єдино правильного рішення. Здобувачі освіти мають можливість висловити власну точку зору, відстояти свою позицію, вибудувати доказову базу» [3, с. 115].

Немає певного стандарту пред'явлення кейсів. Зазвичай кейси представляються в друкованому вигляді або на електронних носіях, однак включення в текст фотографій, діаграм, таблиць робить його більш наочним. Із друкованою інформацією або з інформацією на електронних носіях легше працювати й аналізувати її, ніж інформацію, представлену, наприклад, в аудіо- або відеоваріантах. Слід також враховувати, що обмежені можливості багаторазового інтерактивного перегляду можуть призвести до викривлення первинної інформації та помилок. Останнім часом усе популярнішими стають мультимедійні пред'явлення кейсів. Можливості мультимедійного пред'явлення кейсів дозволяють уникнути вищезгаданих труднощів і поєднують у собі переваги текстової інформації й інтерактивного відеозображення.

Серед загальних вимог до створення кейсу можна відзначити такі: кейс має бути написаний цікавою, простою й дохідливою мовою; відрізнятися проблемністю; чітко визначати сутність проблеми; наводити як позитивні, так і негативні приклади; містити необхідну та достатню кількість інформації, необхідної для розуміння й вирішення проблеми. Кейс також повинен надавати можливість викладачеві використовувати його на будь-якій стадії навчання й для різних цілей: дискусії, опитування, заліку, іспиту тощо.

При розробці кейса важливе значення має добір джерел. Усі джерела кейсів можна підрозділити на базові (первинні) і вторинні (похідні).

До базових (первинних) джерел можна віднести: суспільно-господарську практику, яка в усьому своєму різноманітті служить ресурсом фактологічної бази, сюжету й проблеми кейса; освіту, яка задає цілі й завдання навчання, інтегровані в кейс; науку як ключову методологічну базу (системний підхід, інші наукові методи), інструментально-методичний апарат аналітичної діяльності, інтегровані в кейс і процес його аналізу.

Вторинні (похідні) джерела містять: окремі фрагменти життя реально існуючої компанії, інформація про яку отримана безпосередньо в ході дослідницького або консалтингового проєкту або цілеспрямованого збору інформації; художню й публіцистичну літературу, спеціалізовані журнали й видання, інформаційні вісники й буклети, розповсюджувані на виставках, презентаціях тощо; фактологічний матеріал, відомий здобувачам освіти, що має для них певне особисте значення, знайомий контекст; статистичні й нормативно-правові матеріали, відомості про стан ринку, організаційно-правові й фінансово-економічні характеристики об'єкта, використовувані як безпосередній інструмент для діагностики ситуації або як матеріал для розрахунків показників, найбільш істотних для аналізу ситуації; наукові монографії, статті, звіти, які можуть бути складовими кейсів (фрагменти включаються в сюжет) або включатися в список літератури, необхідної для розуміння кейса; інтернет-ресурси.

Для того щоб навчальний процес на основі case-технологій був ефективним, необхідна сукупність щонайменше трьох умов: 1) правильно розроблений кейс; 2) наявність певних теоретичних знань (необхідних і достатніх), на підставі яких можна розв'язати проблему, поставлену в кейсі; 3) результативна методика використання кейса в навчальному процесі.

При розробці кейса з економічних дисциплін можливі різні підходи. Можна, наприклад, спочатку виділити конкретний тип проблеми й спробувати виділити інформацію, що стосується цього типу проблеми, припустимо: дистрибуція, керування продажами, керування вартістю компанії, керування персоналом тощо.

Інший підхід полягає в тому, щоб спочатку не виділяти конкретної проблеми, а зібрати інформацію з широкого спектра проблем діяльності компанії: менеджмент, маркетинг, фінанси й т.ін. Однак за будь-яких умов правильно розроблений кейс повинен відповідати таким вимогам:

– відповідати поставленій меті;

– мати зв'язок із концепцією/теорією;

– бути актуальним, базуватися на реальних подіях і містити достовірний опис дійсної проблеми, протиріч, схованих завдань;

– ілюструвати не унікальні, а типові ситуації;

– містити необхідний масив інформації;

– мати певний рівень труднощі;

– мати структурований зміст, бути зрозумілим, конкретним, лаконічним;

– сприяти розвитку аналітичних і оцінних навичок, ініціації дискусій;

– мати різні варіанти рішень.

Як правило, основними етапами створення кейсів є:

1) формулювання дидактичних цілей кейса. Визначення його місця в структурі навчальної дисципліни, формулювання цілей і завдань, визначення сформованих ключових компетентностей;

2) ідентифікація проблемної ситуації;

3) конструювання структурно-логічної схеми кейса, формулювання основних тез, котрі необхідно розкрити в тексті;

4) літературний огляд, пошук вже існуючих кейсів з обраної теми, інтерв'ювання;

5) пошук і вибір інституціонального об'єкта (компанія, відомство і т.д.), що відповідає поставленій меті й структурно-логічній схемі кейса;

6) збір інформації з обраного інституціонального об'єкта в контексті структурно-логічної схеми кейса;

7) вибір типу кейса;

8) ретельний контент-аналіз, побудова сюжету, вибір моделі ситуації, перевірка її відповідності реальності. Текстуальне оформлення тексту кейса. Розробка методичних рекомендацій із використання кейса в навчанні: розробка завдання для здобувачів освіти, формулювання можливих питань для організації дискусії й презентації кейса, опис алгоритму дій здобувачів освіти і викладача в момент обговорення кейса;

9) діагностика коректності й ефективності кейса шляхом апробації, проведення методичного навчального експерименту, отримання експертних оцінок;

10) розробка остаточного варіанта кейса;

11) упровадження розробленого кейса в практику навчання, його застосування при проведенні навчальних занять.

Можливий сценарій побудови заняття може виглядати таким чином:

– на підготовчому етапі педагог готує ситуацію, додаткові інформаційні матеріали, визначає місце заняття в системі дисципліни, завдання заняття;

– на ознайомлювальному етапі відбувається залучення студентів у живе обговорення реальної професійної ситуації: уведення в ситуацію, опис ситуації, роздача інформаційного матеріалу;

– на основному (аналітичному) етапі: вступне слово викладача, розподіл слухачів по групах (4-5 людей у кожній), організація роботи груп;

– на підсумковому етапі: заключна презентація результатів аналітичної роботи (здобувачі освіти можуть довідатися й порівняти кілька варіантів рішення однієї проблеми) узагальнюючий виступ викладача – аналіз ситуації, оцінювання викладачем діяльності здобувачів освіти» [3, с. 46].

Таким чином, можна констатувати, що кейс-технологія – це не повторення за викладачем, не переказ параграфа або статті, не відповідь на запитання викладача. Це – аналіз конкретної ситуації, котрий змушує звернутися до певних, отриманих раніше знань і застосувати їх на практиці.

Висновки

1. Кардинальна зміна вимог до якості й процесу підготовки економістів у сучасних умовах вимагає використання нових технологій навчання. Використання кейс-технологій у викладанні економічних дисциплін забезпечує реалізацію компетентнісного підходу, практико-орієнтованого характеру освітньої діяльності й досягнення нового освітнього результату, пов'язаного з досягненням стійких конкурентних переваг.

2. Метод case-study полягає в осмисленні, аналізі й синтезі інформації, прийнятті обґрунтованих рішень з конкретної ситуації, зафіксованої у вигляді кейса, що відбиває у своєму описі проблему та актуалізує певний досвід і комплекс знань, котрі повинні бути засвоєні при вирішенні досліджуваної проблеми.

3. Серед основних переваг кейс-технологій навчання можна виділити: реалізацію принципів проблемного навчання, надбання навичок вирішення реальних проблем; можливість застосувати теоретичні знання задля вирішення практичних проблем; вироблення аналітичних і оцінних навичок, здатностей до самостійного мислення, вибудовування логічних схем і алгоритмів розв'язання проблеми, аргументацію своєї думки; можливість отримання навичок роботи у команді й пошук найбільш раціонального розв'язання поставленої проблеми; отримання навичок ділового спілкування, уміння формулювати питання, вислухувати альтернативні думки, аргументувати відповідь. Певними недоліками можна вважати: неефективність відносно ситуацій, що позбавлені проблемності й конфліктів; недостатню результативність без теоретичної основи; розбір конкретних проблемних ситуацій сприяє формуванню стереотипного підходу до вирішення проблем-аналогів; не завжди можна екстраполювати отримані результати на всю безліч подібних ситуацій тощо.

4. Найбільш поширені типи кейсів виділені за такими класифікаційними ознаками: ступенем складності; цілями й завдання процесу навчання; призначенням; суб'єктом кейса; інформативністю; складом; типом методичної частини; обсягом.

5. Основними етапами створення кейсів є: 1) формулювання дидактичних цілей кейса; 2) ідентифікація проблемної ситуації; 3) конструювання структурно-логічної схеми кейса; 4) літературний огляд, пошук вже існуючих кейсів з обраної теми; 5) пошук і вибір інституціонального об'єкта; 6) збір інформації з обраного інституціонального об'єкта в контексті структурно-логічної схеми кейса; 7) вибір типу кейса; 8) ретельний контент-аналіз, побудова сюжету, вибір моделі ситуації, перевірка її відповідності реальності; 9) діагностика коректності й ефективності кейса шляхом апробації, проведення методичного навчального експерименту, отримання експертних оцінок; 10) розробка остаточного варіанта кейса; 11) упровадження розробленого кейса в практику навчання.

Перспективи подальших досліджень

Перспективи подальших досліджень вбачаються у виявленні та теоретичному обґрунтуванні педагогічних умов використання кейс-технології навчання при викладанні економічних дисциплін; дослідженні впливу організаційної культури викладачів на їх можливості використання кейс-технологій та способів її розвитку; визначенні можливостей ефективного використання кейс-технологій при вивченні неекономічних дисциплін.

Конфлікт інтересів

Автори заявляють, що конфлікту інтересів щодо публікації цього рукопису немає. Крім того, автори повністю дотримувалися етичних норм, включаючи плагіат, фальсифікацію даних та подвійну публікацію.

Список використаних джерел

1. Акименко, Н., Папач, О., Яковлєва, О. Використання кейс-технологій при розв'язанні задач економічного змісту в базовій школі. *Фізико-математична освіта*. 2024. Т. 39. № 3. С. 12-23. DOI: https://doi.org/10.31110/fmo2024.v39i3-02
2. Камінськи, Х. Дідактіко-методичні основи викладання економіки. Вивчення конкретного випадку (case-study). *Економіка. Питання шкільної економічної освіти*. 2008. №2. С. 23-29.
3. Леонтьєва, І. В. Педагогічний кейс як засіб розвитку критичного мислення майбутніх викладачів. Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка . 2019. № 32. С. 29-38. DOI: https://doi.org/10.28925/2311-2409.2019.32.4 URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Potip_2019_32_6
4. Павленко, О. Відмінність «методу case atudies» від «методу аналізу конкретних ситуацій». Особливості використання методу case atudies у методичній підготовці майбутніх викладачів економіки. *Витоки педагогічної майстерності*. 2020. Вип. 25. С. 166-172. DOI: https://doi.org/10.33989/2075-146x.2020.25.223239
5. Скринник, З. Е. Психологія і педагогіка. Проведення індивідуального заняття за методом аналізу конкретних навчальних ситуацій (case study): навчально-методичний посібник. Львів: ЛІБС УБС НБУ, 2012. 145 с.
6. Смелікова, В. Б. Експериментальна перевірка ефективності методики підготовки майбутніх судноводіїв до професійно-орієнтованого спілкування засобами кейс-технологій. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя : Філологічні науки* : зб. наук. пр. [відп. ред. проф. Самойленко Г.В.]. Ніжин: Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2016. Кн. 2. С.162 – 168. URL: http://rep.ksma.ks.ua/jspui/handle/123456789/147
7. Cameron, A., Trudel, M., Titah, R., Leger, P. The Live Teaching Case: A New IS Method and its Application. *Journal of Information Technology Education: Research.* 2012. Vol. 11. P. 27-42. DOI: http://dx.doi.org/10.28945/1566
8. Fayzullaeva, N., Makhkamova, M. Methods Of Enhancing The Perception Of Educational Material In The Process Of Teaching Economic Disciplines. *International journal of scientific & Technology Research*. 2020. Vol. 9. Iss. 02, pp. 327-329. URL: https://www.ijstr.org/final-print/feb2020/Methods-Of-Enhancing-The-Perception-Of-Educational-Material-In-The-Process-Of-Teaching-Economic-Disciplines.pdf (дата звернення: 15.11.2024)
9. Gorskaya, T., Golovanova, I., Khammatova, R., Polichka, A., Romanchenko, L. Features of a Project-Case Technologyin Teaching Students Further Mathematics. *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*. 2020. vol. 16(11). em1900. DOI: https://doi.org/10.29333/ejmste/8562
10. Herreid, C.F. Start with a Story: The Case Study Method of Teaching College Science. Arlington, Virginia: NSTApress National Science Teachers Association, 2006. 350 p. URL: https://books.google.com.ua/books?hl=vi&lr=&id=HdXcYhThxoIC&oi=fnd&pg=PR5&ots=52rC9lLJ1r&sig=JO1Hw4CiskpZjOTzH_XvsuwDqms&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
11. Orr, L., Weekley, L. Teaching with case studies in higher education. Case Study Methodology in Higher Education. IGI Global, 2019. pp. 180-208. DOI: https://doi.org/10.4018/978-1-5225-9429-1.ch009
12. Panteleeva, T., Tikhonova, E., Boykov, A. Application of Case Study Method in Teaching Students Specialized in Economics. *International Scientific Conference "Delivering Impact in Higher Education Learning and Teaching: Enhancing Cross-Boarder Collaborations" (DIHELT 2021), SHS Web of Conferences*. 2021. Vol. 99. 01003. DOI: https://doi.org/10.1051/shsconf/20219901003
13. Stake, R. The Art of Case Study Research. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage Publications International Educational and Professional Publisher, 1995. – 358 p. https://books.google.com.ua/books?id=ApGdBx76b9kC&printsec=frontcover&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false

14. Volpe, G. Case teaching in economics: History, practice and evidence. *Cogent Economics & Finance, Taylor & Francis, Abingdon*. 2015. Vol. 3. Iss. 1. pp. 1-18. DOI: https://doi.org/10.1080/23322039.2015.1120977
15. Zotov, V., Frolova, N., Prasolov, V., Kintonova, A. Case study: An effective technology of modern entrepreneurship education. *Journal of Entrepreneurship Education*. 2020. Vol. 23. Iss. 1. URL: https://www.abacademies.org/articles/case-study-an-effective-technology-of-modern-entrepreneurship-education-9001.html> (дата звернення: 19.11.2024)

Стаття надійшла до редакції 15.10.2024
Стаття рекомендована до друку 28.11.2024

K.V. ARLACHOV[1],
PhD Student of the Department of Pedagogy, Methods and Management of Education
e-mail: arlachovkonstantin@gmail.com ORCID ID: https://orcid.org/0009-0008-8361-3043
V. G. RUDAS [1],
Senior Lecturer of the Department of Pedagogy, Methods and Management of Education
e-mail: valentina.rudas@karazin.ua ORCID ID: https://orcid.org/0009-0000-3983-8503
[1]*V. N. Karazin Kharkiv National University*,
4, Svobody Square Kharkiv, 61022, Ukraine

METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF USING CASE TECHNOLOGIES IN TEACHING ECONOMIC DISCIPLINES

Purpose. Despite the long period of using and studying the case method, in our opinion, not all aspects of this teaching technology have been thoroughly studied by pedagogical and methodological sciences. Therefore, the methodological principles of using case technologies in teaching economic disciplines represent a particular scientific interest. Accordingly, the aim of the article is to identify the methodological principles of using case technologies in teaching economic disciplines, and the specific tasks are as follows: to clarify the definition of the case-study method; to identify the advantages and disadvantages of case technologies; to provide a typology of cases; to describe the stages of case development.

Methods. To achieve the goal and solve the tasks, a set of complementary general scientific and empirical methods has been used, in particular: synthesis; analogy; comparison; correlation; generalization; classification; systematization; analysis of philosophical, psychological, pedagogical, methodological literature and normative documentation.

Results. Based on the opinions of leading scholars in the field of case method application and certain analytical and synthetic procedures, it has been determined that a radical change in the requirements for the quality and process of training economists in modern conditions requires new teaching technologies. In particular, using case technologies in teaching economic disciplines ensures the implementation of a competency-based approach, the practice-oriented approach to educational activities and the achievement of a new educational result related to the development of sustainable competitive advantages. The case-study method consists in comprehending, analyzing and synthesizing information, making informed decisions on a specific situation, reflected in the case, which contains a problem in its description and actualizes a certain experience and complex of knowledge to be acquired in solving the problem being studied. Analysis of scientific sources on the case method has made it possible to identify certain advantages and disadvantages of its application, as presented in the article. The author also identifies the most common types of cases and the criteria for their classification: degree of complexity; goals and objectives of the learning process; purpose; case subjects; informativeness; composition; type of methodological part; volume. The logic of case development allowed us to identify the main stages in the process of case creation. A possible scenario for organizing a lesson using the case method has also been determined.

Conclusions. A fundamental change in the requirements for the quality and process of training economists in modern conditions requires new teaching technologies. Using case technologies in teaching economic disciplines ensures the implementation of a competency-based approach, the practice-oriented character of educational activities and the achievement of a new educational result associated with the achievement of sustainable competitive advantages. Prospects for further research on case technologies are to identify and theoretically substantiate the pedagogical conditions for applying case-based learning technologies

in teaching economic disciplines and to study the impact of teachers' organizational culture on their ability to use case technologies and ways to develop it.

KEY WORDS: *case-study method, case technology, economic disciplines, methodical principles, typology of cases, stages of creation of cases.*

References

1. Akymenko, N., Papach, O., Yakovlieva, O. (2024). Use of case technologies in solving problems of economic content in secondary school. *Physical and Mathematical Education*, 39(3), 12–23. https://doi.org/10.31110/fmo2024.v39i3-02 (in Ukrainian).
2. Kaminsky, Kh. (2008). Didactic and methodical bases of teaching economy. Studying of a concrete case (case-study). *Economics. Issues of school economic education*, 2, 23-29. (in Ukrainian).
3. Leontieva, I. V. (2019). Pedagogical case as development tool of critical thinking of future teachers. *Pedagogical Education: Theory and Practice. Psychology. Pedagogy*, 32, 29-38. https://doi.org/10.28925/2311-2409.2019.32.4 (in Ukrainian).
4. Pavlenko, O. (2020). The difference between the "case studies method" and the "case analysis method". Features of using the case studies method in methodical training of future teachers of economics. *The sources of pedagogical skills*, (25), 166-172. https://doi.org/10.33989/2075-146x.2020.25.223239 (in Ukrainian).
5. Skrynnyk, Z. E. (2012). Psychology and pedagogics. Holding individual occupation by method of the analysis of concrete educational situations (case study), LIBS UBS NBU, Lviv. (in Ukrainian).
6. Smelikova, V. B. (2016). 'Eksperymentalna perevirka efektyvnosti metodyky pidhotovky maibutnikh sudnovodiiv do profesiino-oriientovanoho spilkuvannia zasobamy keis-tekhnolohii' [Experimental check of efficiency of a technique of training of future boatmasters for the professional focused communication by means a case technologies], *Scientific notes [Nizhyn State University named after Mykola Gogol] : Philological sciences*, M. Hohol NSU, Nizhyn, 2, 162-168. http://rep.ksma.ks.ua/jspui/handle/123456789/147 (in Ukrainian).
7. Cameron, A., Trudel, M., Titah, R., Leger, P. (2012). The Live Teaching Case: A New IS Method and its Application. *Journal of Information Technology Education: Research*, 11, 27-42. http://dx.doi.org/10.28945/1566
8. Fayzullaeva, N., Makhkamova, M. (2020). Methods Of Enhancing The Perception Of Educational Material In The Process Of Teaching Economic Disciplines. *International journal of scientific & Technology Research*. 9(02), 327-329. URL: https://www.ijstr.org/final-print/feb2020/Methods-Of-Enhancing-The-Perception-Of-Educational-Material-In-The-Process-Of-Teaching-Economic-Disciplines.pdf (date of application: 15.11.2024)
9. Gorskaya, T., Golovanova, I., Khammatova, R., Polichka, A., Romanchenko, L. (2020). Features of a Project-Case Technologyin Teaching Students Further Mathematics. *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 16(11), em1900. https://doi.org/10.29333/ejmste/8562
10. Herreid, C. F. (2006). Start with a Story: The Case Study Method of Teaching College Science, NSTApress National Science Teachers Association, Arlington, Virginia. https://books.google.com.ua/books?hl=vi&lr=&id=HdXcYhThxoIC&oi=fnd&pg=PR5&ots=52rC9lLJ1r&sig=JO1Hw4CiskpZjOTzH_XvsuwDqms&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
11. Orr, L., Weekley, L. (2019). Teaching with case studies in higher education. *Case Study Methodology in Higher Education*, 180-208, IGI Global. https://doi.org/10.4018/978-1-5225-9429-1.ch009
12. Panteleeva, T., Tikhonova, E., Boykov, A. (2021). Application of Case Study Method in Teaching Students Specialized in Economics. *International Scientific Conference "Delivering Impact in Higher Education Learning and Teaching: Enhancing Cross-Boarder Collaborations" (DIHELT 2021), SHS Web of Conferences*, 99, 01003. https://doi.org/10.1051/shsconf/20219901003
13. Stake, R. (1995). The Art of Case Study Research, Sage Publications International Educational and Professional Publisher, Thousand Oaks, London, New Delhi.

https://books.google.com.ua/books?id=ApGdBx76b9kC&printsec=frontcover&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false

14. Volpe, G. (2015). Case teaching in economics: History, practice and evidence. *Cogent Economics & Finance*, 3(1), 1-18, Taylor & Francis, Abingdon. https://doi.org/10.1080/23322039.2015.1120977
15. Zotov, V., Frolova, N., Prasolov, V., Kintonova, A. (2020). Case study: An effective technology of modern entrepreneurship education. *Journal of Entrepreneurship Education*, 23(1). https://www.abacademies.org/articles/case-study-an-effective-technology-of-modern-entrepreneurship-education-9001.html (viewed 19 November 2024)

The article was received by the editors 15.10.2024
The article is recommended for printing 28.11.2024

DOI: https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-19
УДК (UDC): 371.3:811.111

O. V. BRYNTSEVA[1],
Senior Lecturer of the Department of Foreign Language Training, European Integration and International Cooperation
e-mail: elenabrynceva2@gmail.com ORCID ID: https://orcid.org/0000-0002-2354-7901
A. O. PODOROZHNA[1],
Senior Lecturer of the Department of Foreign Language Training, European Integration and International Cooperation
e-mail: podorozhnik79@gmail.com ORCID ID: https://orcid.org/0000-0001-5248-7699
[1]*V. N. Karazin Kharkiv National University,*
4, Svobody Square Kharkiv, 61022, Ukraine

ADAPTIVE LEARNING IN TEACHING ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES IN THE CONTEXT OF ONLINE EDUCATION

Teaching foreign languages for professional purposes in higher education focuses on meeting students' needs in professional communication. ESP focuses on expanding and using vocabulary that is specific to professional activities and communication. However, practice shows that many students face difficulties in mastering the course due to uneven levels of knowledge and motivation. This problem is exacerbated by the fact that students with different levels of training can study in the same group.

Adaptive learning takes into account individual characteristics of students, like their knowledge level, emotional state, information processing ability, and motivation, to address these issues. The main goal of adaptive learning is to create a personalized educational experience that adapts to the needs of each student. Various tools are used for this purpose, including adaptive content, adaptive assessment, simulators, and adaptive structuring.

Adaptive content allows you to provide students with feedback and additional resources based on their responses, which helps them to learn more deeply. Adaptive assessment changes the level of difficulty of questions depending on the accuracy of the learner's answers, which helps to keep them engaged and motivated. Adaptive assessment training provides students with tasks of varying difficulty levels, allowing them to practice skills until they reach the required level of proficiency. Adaptive structuring involves the use of algorithms and data analysis to continuously improve the learning process based on student engagement and progress. In a specific example of the implementation of adaptive learning based on the discipline “Foreign Language for Professional and Business Communication”, the UEPA Research and Educational Institute has developed and is testing an online course on the MOODLE platform, which is an auxiliary resource for classroom classes and is aimed at individualizing the learning process and organizing students' independent work. The course allows students with different levels of training to work on the material at their own pace and improve their skills through interactive tasks and additional materials. The online course includes units aimed at developing vocabulary, reading, listening and writing skills. An important aspect is that the course does not replace traditional classroom lessons, but complements them, giving students the opportunity to work through the material in more depth and fill in gaps in their knowledge. Thus, adaptive learning offers promising solutions to improve the quality of education and meet individual student needs, but requires a comprehensive approach to development and implementation, as well as consideration of possible difficulties and challenges.

KEY WORDS: *foreign language of professional and business communication, adaptive learning, personalized educational experience, flipped learning methodology, online course.*

In cites: Bryntseva O., Podorozhna A. (2024). Adaptive learning in teaching english for specific purposes in the context of online education. *Problems of Engineering Pedagogic Education,* (83), 224-232. https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-19

© Bryntseva O., Podorozhna A., 2024
Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

Problem statement

In higher vocational education, particularly within the realm of foreign language instruction, the pursuit of developing students into proficient professionals in business and professional communication presents unique challenges. The "Foreign Language of Professional and Business Communication" course is designed to enrich students' professional vocabulary and communication skills essential for success in their future careers. However, a critical issue arises from the diverse proficiency levels among students, which complicates the teaching process. Students often enter this course with varying degrees of language knowledge, leading to challenges in creating a cohesive learning environment where all students can thrive.

The traditional approach to teaching often struggles to address these disparities effectively. Students with limited vocabulary and poor grammar may experience insecurity, affecting their willingness to engage and consequently impacting their motivation. The presence of students at different proficiency levels within the same group can exacerbate this issue, as those with higher proficiency may dominate discussions, leaving others behind.

To address these challenges, instructors must perform multifaceted roles including evaluation, correction, instruction, consultation, and control. These roles require a deep understanding of each student's needs and a strategic approach to fostering an inclusive and supportive learning environment. Adaptive learning technologies offer a promising solution by personalizing the educational experience to cater to individual students' proficiency levels and learning styles.

Adaptive learning utilizes new technologies to tailor the learning process to each student's unique characteristics, such as their emotional state, learning pace, and cognitive abilities. This approach moves away from a one-size-fits-all model, allowing for a more individualized learning trajectory. Tools like adaptive content, assessment, simulators, and structuring can significantly enhance the learning experience by providing timely feedback, personalized resources, and adjusting the difficulty level based on each student’s progress.

The integration of adaptive learning in the "Foreign Language of Professional and Business Communication" course at the Educational and Scientific Institute “UEPA” exemplifies this approach. An online course based on the MOODLE platform complements traditional classroom instruction, offering a blended learning environment that supports both independent and interactive learning. The course provides resources and tasks tailored to varying proficiency levels, fostering a more inclusive and effective learning experience.

While adaptive learning technology holds promise, its implementation is not without challenges. Issues such as cost, technological limitations, and concerns about data privacy and fairness must be addressed to fully realize its potential. Nevertheless, the positive impact on student engagement and learning outcomes suggests that adaptive learning could be a valuable tool in modernizing language education and supporting diverse learner needs.

This introduction sets the stage for exploring how adaptive learning technologies can be leveraged to overcome the inherent challenges of teaching a foreign language in higher education, ultimately enhancing the educational experience for all students.

Literature review

The concept of adaptive learning was originally developed by American psychologists and educators, notable among them Norman Crowder, Berres Frederick Skinner and Sidney Pressey. Their work laid the foundations for the approach in which learning is built on a predetermined program, taking into account the individual characteristics of students. The essence of the methodology is to break down the material into small blocks that the student learns gradually, receiving immediate feedback. This approach made it possible to automate learning and make it more structured, which subsequently had a significant impact on the development of modern educational technologies [1,2].

It is crucial to differentiate between the concepts of “adaptive technologies” (often referred to as curricula), “personalized learning,” and “adaptive learning.” The first

term encompasses a variety of digital platforms and applications that can be either acquired or developed [3]. Personalized learning represents a widely used educational approach designed to tailor courses to meet the unique needs of each learner. On the other hand, adaptive learning is a specific type of personalized learning that heavily relies on adaptive technology to enhance the educational experience [4]. By employing real-time data and analytics, adaptive learning systems can adjust content and assessments dynamically to suit individual progress and understanding. This targeted approach not only fosters student engagement but also leads to improved educational outcomes by addressing gaps in knowledge more effectively [5,6].

Purpose

The purpose of the article is to study the possibilities of applying adaptive technology in teaching English for specific purposes in the context of online learning.

The statement of the main material

Teaching a foreign language in higher education focuses on helping students become skilled professionals in professional communication. The "Foreign language of professional and business communication" course focuses on expanding professional vocabulary for use in communication. Many students do not have enough knowledge of foreign languages to be successful in this subject, even though people wrongly think they do. Teaching students of different levels in one group is important to consider. Dividing students by language proficiency does not always allow for groups with students of the same proficiency level. Poor grammar and limited vocabulary in a foreign language can make people feel insecure and unwilling to speak. This can lead to a decrease in motivation to study the language. When teaching students of different levels, some students can dominate the class and respond quickly, which can be a problem for others [7].

Thus, the instructor faces a very difficult task. Instructors need to be professional and knowledgeable in the subjects their students are studying. They have various roles such as evaluating, correction, instruction, consultation, and control. Traditionally, the evaluating function implies assessment of students' performance results. The corrective function arises from the evaluation function. When assessing results, the instructor reviews mistakes, corrects students' work, explains rules, and provides extra tasks [8]. Clear instructions are important for learning because without them, students won't be able to complete the activity properly. As part of the advisory function, the instructor advises students on issues that cause misunderstanding and difficulties, gives recommendations and supports them in their work. Additionally, controlling activity ensures that students are staying on track with their learning goals and objectives. It allows the instructor to identify any areas where students may be struggling and provide further assistance or clarification as needed. This proactive approach facilitates a more effective and fruitful learning experience for the students. Controlling activity of the instructor is a link of all other functions, because constant control by the instructor contributes to the implementation of productive student activities within the discipline [9].

Adaptive learning improves knowledge by using new technologies and considering individual characteristics such as emotions, gender, ability to process information, and learning skills [10]. The learning process should “adjust” to the learner, determine the scope of his/her knowledge and build an individual learning trajectory. Adaptive learning provides personalized learning to meet individual learner needs through timely feedback, suitable pathways, and resources, rather than a one-size-fits-all approach.

This technology has a key advantage: it considers each student's unique characteristics and gives them and their learning activities a central role.

Researchers say that adaptive technology aims to adapt the learning process to each student's thinking, and to teach students independent work techniques to develop their intelligence. The teacher's role should focus on organizing and managing students' independent work, as well as

planning and carrying out individual work with students [11].

Technology in higher education aims to adapt the educational process to students' individual characteristics, language proficiency level, basic training, and motivation to learn a foreign language. Adaptive learning technology can also adjust the pace and level of difficulty of the material based on each student's progress and performance. This allows for a more personalized and effective learning experience, ultimately leading to better outcomes for students.

Based on the works of researchers on this topic [12,13], the following adaptive learning tools can be distinguished:

-*Adaptive content.* Adaptive content tools give feedback, hints, and extra materials to help learners when they make mistakes. They also focus on the learner's individual skills, breaking them down into smaller pieces, depending on how the learner responds. Tools with adaptive content help by reviewing a learner's answer, providing personalized hints, feedback, and links to relevant resources. To create quality and effective content, it is important to consider many factors. Pedagogy and accuracy are key, but other aspects such as learner engagement and motivation are equally important. Visually appealing content with interactive features is more engaging for students. Having adaptive content with assignment choices and self-paced learning can boost motivation and success for students. Adaptive technologies can adjust the way information is presented to help learners by giving feedback, hints, and extra materials when they struggle. This personalized approach enhances the learning experience and supports students in better understanding the material. The main difference is that adaptive technologies do not assign grades for completed work, unlike the conventional approach.

- *Assessment that adapts to individual learning needs.* Adaptive assessment changes the questions a learner sees based on their answers to previous questions. If the answer is correct, the difficulty of the subsequent questions increases, and if the answer is incorrect, the questions become easier. This form of adaptivity is entirely focused on the evaluative functions of the tool. Adaptive assessments are adjusted based on the correctness or incorrectness of the student's answers, which is usually reflected in the difficulty level of the following questions. For example, if a learner answers a simple question correctly, the next question will be more difficult, and so on. Assessments are traditionally designed in two ways: fixed and adaptive. A fixed form of assessment involves the use of a predetermined set of questions that is offered to all students (e.g., a final exam). In adaptive assessment, the questions change depending on the student's answers to previous questions. The difficulty level of subsequent questions is adjusted based on whether the student answered the previous questions correctly. For example, if the student answered a simple question correctly, the next question will be slightly more difficult, and so on. In this way, adaptive assessments can act as simulators for practice or as benchmark assessments for monitoring student performance.

- *Simulator.* The adaptive assessment in the simulator includes questions of different difficulty levels that match the subject content that was just learned. These assessments typically come after class and students answer the questions to demonstrate mastery of the skills. They continue to solve questions in the simulator until he or she has answered enough of the difficult questions correctly. Once the student has achieved this goal, he or she moves on to practicing the next skill. This approach allows students to receive tailored assessments and ensures that they are adequately challenged to reinforce their learning. As a result, students can progressively build their skills and knowledge in a structured manner.

- *Adaptive structuring.* Adaptive material structuring tools are designed to effectively manage and analyze large volumes of data. These tools are designed to gather and analyze electronic footprints. They change what the learner sees next, the order of skills presented, and the type of content received. Adaptively structured tools are the most complex of the three adaptive learning objects. They frequently use algorithms and predictive analytics to gather data and adjust the learner's next steps. These tools are capable of identifying patterns in the learner's behavior and adjusting the learning material accordingly. They provide personalized

learning experiences by taking into account the individual's strengths and weaknesses.

The implementation of adaptive learning enables the utilization of the flipped classroom approach. This means that students receive theoretical material before class and then discuss it during class. This method helps students understand the material better by allowing them to ask questions and interact with the content more effectively. It also encourages active participation and collaboration among students [14].

The implementation of adaptive learning technology is carried out in two directions: both within the framework of traditional classroom training and in the "direction of developing digital tools and services that facilitate personalized and individualized learning experiences", i.e. in the creation of special online courses

Let's consider the realization of this task on the example of teaching the discipline "Foreign language of professional and business communication" to students of the educational and scientific institute "UEPA". It should be noted that the teaching of the discipline "Foreign Language for Professional and Business Communication" is carried out in 5,6,7,8 semesters. This discipline is allotted 100 hours of practical classroom training. An online course based on the MOODLE platform was created for this discipline. Online learning cannot replace traditional classroom learning, but it can be a useful tool to study the content of a course. However, the Russian invasion of Ukraine significantly complicated the situation and made certain adjustments to the previously created course. Classroom practical classes and the content of the online course are based on adaptive technology. This technology focuses on individualizing the learning process and organizing independent work. Thus, independent work is a priority of the student's activity. Independent work in this course is organized in two ways: using the online learning platform and during regular in-person classes. In practical classes, students are given tasks that match their language training level and future profession. These tasks also consider each student's individual characteristics.

The online course provides support for students of various language proficiency levels. It allows weaker students to fill in knowledge gaps and stronger students to improve their skills. It also supports individualized learning and independent work. The online course has many resources like interactive exercises, tutorial videos, and extra reading materials to help all students with different needs and learning styles. This ensures that each student can engage with the content in a way that best suits their individual preferences and requirements, fostering a more effective and personalized learning experience overall.

The teacher may suggest students perform different tasks depending on their level of language proficiency. As part of independent work, students will work on vocabulary, reading, listening, and writing for each topic. The first section Vocabulary is aimed at the activation of lexical units. Students are given a glossary at the start of the section. They can use it while studying and during discussions in practical classes. Course assignments can be made into training exercises, allowing unlimited time and attempts for completion. Examples of assignments can include short answer questions, where you provide one or several words as your answer. These answers are then compared with the corresponding phrases, which may contain substitution symbols. Another type of assignment is text dragging, where you fill in missing words by dragging them into place in a text. Marker dragging is also a type of assignment, where markers are dragged on a background image. Finally, there is dragging on the picture, where images or text labels are dragged and dropped into specific areas on a background image. In the Reading block, the student is asked to work with texts on the topic, which vary in complexity. Familiarize yourself with the text and do the following tasks:

1. Multichoice question: Choose one or several answers from the given list.

2. Right/wrong question: Choose between two choices.

3. Identify missing words: Fill in missing words using drop-down menus.

The read text can become the basis of a discussion at a practical lesson. The Listening section is aimed at teaching listening and writing. Students are asked to listen to text passages of varying complexity and to perform test tasks. The Writing section includes the

following tasks - inputted answers (these types of questions are very flexible, but can be created only by entering a text that contains special codes, which creates an embedded multiple choice, short answers and numeric queries (text with missing words)), or user (allows you to get an answer to a downloaded file and/or online text). Then it is necessary to evaluate it in person.

Assessing the effectiveness of adaptive learning is not limited to examining changes in educational outcomes.

Additional measures of effectiveness include:

-time spent engaged in the discipline;

-course dropout rate, and satisfaction with learning.

As assessed by the students themselves, the use of adaptive educational systems has had a positive experience: most of them reported an increased level of engagement in the educational process. However, there are a number of challenges in the application of adaptive learning. Two of the most notable of these are cost and the somewhat embryonic state of the learning and computer science underlying the technology. Changing curricula or even individual courses is a non-trivial task.

There are “costs” of faculty involvement, instructional staff, content preparation, technology, and an assessment program to measure impact to inform the next rounds of redesign. There are also concerns about privacy and ethical use of student data, as well as ensuring that the technology is fair, inclusive, and free of overt bias. One issue is the lack of standardization across platforms, making it difficult for educators to seamlessly integrate adaptive learning systems into existing curricula. Additionally, the cost of implementing and maintaining adaptive learning technologies can be prohibitive for some institutions, especially smaller ones with limited resources [15].

Educators must recognize that each student possesses distinct physiological and psychological attributes shaped by their individual nervous system. These inherent characteristics manifest in their behavior and engagement, particularly in educational settings. Every student has a unique rhythm and style of learning, influenced by their natural inclinations and developmental stages. To address these differences effectively, the implementation of adaptive content serves to enhance communication between teachers and students through platforms such as chats and forums, or by providing comments on submitted laboratory work. Tools featuring adaptive content fulfill two crucial functions: they enable teachers to review specific student responses and offer tailored hints, constructive feedback, and resources related to the subject matter, typically found in the “Additional material” section. This personalized approach not only fosters a deeper understanding of the subject but also encourages students to take ownership of their learning journey. By cultivating a supportive and responsive learning environment, educators can help each student thrive in their unique educational path.

Conclusion

Thus, a specially designed online course has a number of advantages, the main ones being:

-The ability to individualize learning. The teacher adapts the number and complexity of assignments based on each student's characteristics.

-Objective assessment. Automated checking of test tasks ensures fair assessment and saves time for teachers by avoiding evaluation errors.

-Flexibility. Students have the opportunity to work with the course at their own convenience.

-Visibility of the materials presented. The teacher has the opportunity to place various visual materials for better perception of information. The online course serves as a comprehensive resource for the "Foreign language: professionally oriented course", providing students with essential information such as webinar room links for online classes and interim certification guidelines. Automatic checking of test tasks and the ability to import the results facilitate the instructor in assessing students' learning progress. The instructor can create personalized training for students by monitoring their activities and analyzing the collected data. This allows for targeted training that considers each student's unique characteristics.

Teachers can effectively teach the " Foreign Language for Professional and Business Communication" with the help of adaptive teaching technology. It involves using pedagogical methods and techniques to create ideal learning conditions. Improving information technology focuses on creating and using more advanced online courses with adaptive learning technology. Online courses can use adaptive learning technology to give students personalized feedback and content that matches their individual needs. This makes learning more engaging and effective. Additionally, this technology allows teachers to track students' progress and identify areas where additional support may be needed, enhancing their ability to provide targeted assistance.

References

1. Alajlani, N., Crabb, M., Murray, I. (2023). A systematic review in understanding stakeholders' role in developing adaptive learning systems. *Journal of Computers in Education*, 11, 901-920. https://link.springer.com/article/10.1007/s40692-023-00283-x#Abs1
2. Schmid, R., Pauli, C., Stebler, R., Reusser, K., Petko, D. (2022) Implementation of technology-supported personalized learning – its impact on instructional quality. *The Journal of Educational Research*, 115(3), 187-198. https://doi.org/10.1080/00220671.2022.2089086
3. Shemshack, A., Spector, J. M. (2020). A systematic literature review of personalized learning terms. *Smart Learning Environments*, 7 (Article number: 33). https://slejournal.springeropen.com/articles/10.1186/s40561-020-00140-9
4. Kerr, P. (2016). Adaptive learning. *ELT Journal*, 70(1), 88-93. https://doi.org/10.1093/elt/ccv055
5. Abid Haleem, Mohd Javaid, Mohd Asim Qadri, Rajiv Suman. (2022) Understanding the role of digital technologies in education: A review. *Sustainable Operations and Computers*, 3, 275-285. https://doi.org/10.1016/j.susoc.2022.05.004
6. Mavroudi, A., Giannakos, M., Krogstie, J. (2017). Supporting adaptive learning pathways through the use of learning analytics: Developments, challenges and future opportunities. *Interactive Learning Environments*, 26, 1996–2010. https://doi.org/10.1080/10494820.2017.1292531
7. Alharbi, K. (2023). Enhancing technical vocabulary acquisition: a multimedia strategic approach for English for specific purposes during COVID-19. *Interactive Learning Environments*, 32, 4812–4830. https://doi.org/10.1080/10494820.2023.2205902
8. Bryntseva, O., Podorozhna, A. (2023). How the role of English teacher has changed in the context of distance learning at a technical university. *Warszawa (Polska), Colloquium-journal*, 26 (185), 5-8. https://colloquium-journal.org/wp-content/uploads/2023/12/Colloquium-journal-2023-185-1.pdf (in Ukrainian).
9. Bryntseva, O.V. (2021). Monitoring techniques in foreign language learning at engineering universities. *Problems of Engineer-Pedagogical Education*, 73, 104-110. https://doi.org/10.32820/2074-8922-2021-73-104-110 (in Ukrainian).
10. Wang, S., Christensen, C., Cui, W., Tong, R., Yarnall, L., Shear, L., Feng, M. (2020). When adaptive learning is effective learning: comparison of an adaptive learning system to teacher-led instruction. *Interactive Learning Environments*, 31(2), 793–803. https://doi.org/10.1080/10494820.2020.1808794
11. Pane, J. F., Steiner, E. D., Baird, M. D., Hamilton, L. S., Pane, J. D. (2017). How does personalized learning affect student achievement? *RAND*. https://www.rand.org/pubs/research_briefs/RB9994.html
12. Manegre, M., Sabiri, K. A. (2020). Online language learning using virtual classrooms: an analysis of teacher perceptions. *Computer Assisted Language Learning*, 35(5–6), 973–988. https://doi.org/10.1080/09588221.2020.1770290
13. Muñoz-Basols, J., Fuertes Gutiérrez, M., Strawbridge, T., Acosta Ortega, L. (2023). Interactional patterns in the online language classroom: a quantitative analysis across proficiency levels and lesson types. *Computer Assisted Language Learning*, 1–27. https://doi.org/10.1080/09588221.2023.2286536

14. Bikowski, D., Keira Park, H., Tytko, T. (2022). Teaching large-enrollment online language courses: Faculty perspectives and an emerging curricular model. *System*, 105, 11–14. https://doi.org/10.1016/j.system.2021.102711
15. Yeh, H. C. (2024). The synergy of generative AI and inquiry-based learning: transforming the landscape of English teaching and learning. *Interactive Learning Environments*, 1–15. https://doi.org/10.1080/10494820.2024.2335491

The article was received by the editors 31.08.2024
The article is recommended for printing 01.10.2024

О. В. БРИНЦЕВА[1],
старший викладач кафедри іншомовної підготовки,
європейської інтеграції та міжнародного співробітництва
e-mail: elenabrynceva2@gmail.com ORCID ID: https://orcid.org/0000-0002-2354-7901
А. О. ПОДОРОЖНА[1],
старший викладач кафедри іншомовної підготовки,
європейської інтеграції та міжнародного співробітництва
e-mail: podorozhnik79@gmail.com ORCID ID: https://orcid.org/0000-0001-5248-7699
[1]Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна,
майдан Свободи, 4, м. Харків, 61022, Україна

АДАПТИВНЕ НАВЧАННЯ У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ СПЕЦІАЛЬНИХ ЦІЛЕЙ У КОНТЕКСТІ ОН-ЛАЙН НАВЧАННЯ

Навчання іноземної мови професійного спрямування у вищих навчальних закладах зосереджене на задоволенні потреб студентів у галузі професійного спілкування. У межах дисципліни «Іноземна мова професійно-ділового спілкування» основний акцент робиться на розширенні лексичного запасу, специфічного для професійної діяльності, і його застосуванні в комунікативній практиці. Однак практика показує, що багато студентів стикаються з труднощами в освоєнні курсу через нерівномірний рівень знань і мотивації. Ця проблема посилюється тим, що в одній групі можуть навчатися студенти з різним рівнем підготовки.

Адаптивне навчання - це метод, спрямований на розв'язання цих проблем, завдяки своїй здатності враховувати індивідуальні особливості учнів, такі як рівень знань, емоційний стан, здатність до сприйняття інформації та мотивація. Основна мета адаптивного навчання - створення персоналізованого освітнього досвіду, який підлаштовується під потреби кожного студента. Для цього використовуються різні інструменти, включно з адаптивним контентом, адаптивним оцінюванням, тренажерами та адаптивним структуруванням.

Адаптивний контент дає змогу надавати студентам зворотний зв'язок і додаткові ресурси залежно від їхніх відповідей, що сприяє глибшому засвоєнню матеріалу. Адаптивне оцінювання змінює рівень складності запитань залежно від точності відповідей учня, що допомагає підтримувати їхню залученість і мотивацію. Тренажери з адаптивним оцінюванням надають студентам завдання різного рівня складності, що дає змогу відпрацьовувати навички до досягнення необхідного рівня володіння. Адаптивне структурування включає використання алгоритмів та аналізу даних для постійного поліпшення навчального процесу на основі активності та успіхів студентів. У конкретному прикладі впровадження адаптивного навчання на базі дисципліни «Іноземна мова професійно-ділового спілкування» в науково-навчальному інституті «УІПА» було розроблено та апробовується онлайн-курс на платформі MOODLE, який є допоміжним ресурсом до аудиторних занять і спрямований на індивідуалізацію процесу навчання та організацію самостійної роботи студентів. Курс дає змогу студентам із різним рівнем підготовки працювати над матеріалом у зручному для них темпі, а також покращувати свої навички через інтерактивні завдання та додаткові матеріали. Онлайн-курс включає блоки, спрямовані на розвиток лексичних, читацьких, аудитивних і письмових навичок. Важливим аспектом є те, що курс не замінює традиційні аудиторні заняття, а доповнює їх, надаючи студентам змогу глибше опрацювати матеріал та усунути прогалини в знаннях. Таким чином, адаптивне навчання пропонує перспективні рішення для підвищення якості освіти та задоволення індивідуальних потреб студентів, однак потребує комплексного підходу до розробки та впровадження, а також урахування можливих складнощів і викликів.

КЛЮЧОВІ СЛОВА: *іноземна мова професійно-ділового спілкування, адаптивне навчання, персоналізований освітній досвід, методика перевернутого навчання, онлайн-курс.*

Конфлікт інтересів

Автори заявляють, що конфлікту інтересів щодо публікації цього рукопису немає. Крім того, автори повністю дотримувались етичних норм, включаючи плагіат, фальсифікацію даних та подвійну публікацію.

Стаття надійшла до редакції 31.08.2024
Стаття рекомендована до друку 01.10.2024

DOI: https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-20

DOI: https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-20
УДК (UDC): 378.147:811.111:159.9

S. E. ZHYHALKO
Senior Lecturer of the of the Department of Foreign Language Training,
European Integration and International Cooperation
e-mail: zhyhalko@karazin.ua ORCID ID: https://orcid.org/0009-0000-6320-4279
V. N. Karazin Kharkiv National University,
4, Svobody Square Kharkiv, 61022, Ukraine

APPLYING QUEST-BASED TECHNOLOGIES IN TEACHING ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES (ESP) TO STUDENTS SPECIALIZING IN PRACTICAL PSYCHOLOGY

The article discusses the WebQuest technology as an effective form of active learning that promotes the development of critical thinking, analysis and synthesis skills, and information literacy in students. Web quests involve students' independent work with various web resources, which helps them not only to absorb foreign language information but also to actively engage in its search and processing. This contributes to the development of important competencies, such as the ability to find, compare, and classify information, which is extremely important in the context of the digital transformation of education.

The author emphasizes that the main aspect of WebQuests is their flexibility and distinguishes between different types of WebQuests: short-term, long-term, role-playing, and research, which allow teachers to adapt tasks depending on the goals and level of students' preparation. Short-term WebQuests help students quickly learn key concepts and skills, while long-term WebQuests promote deep immersion in a topic, developing research and analytical skills. Role-playing and research quests, in turn, develop creativity and independent work skills. The article notes that the focus of WebQuests on group work develops cooperation and communication skills, which are especially necessary in professional fields such as psychology and other practical disciplines. The use of WebQuests is very effective in teaching English for Specific Purposes (ESP), as they allow you to integrate professional vocabulary and contexts into the learning process, which contributes to more successful learning. The WebQuests technology allows teachers to flexibly control the learning process, adjust tasks, take into consideration individual student characteristics, and stimulate creative initiative and independence. Publishing the results of students' work in the format of web pages or websites allows not only to present the results of the study in an interactive form, but also to develop skills in working with digital technologies, which is especially important in the context of the modern educational process. In this paper, the author offers a scenario of a web quest for psychology students in English classes. In conclusion, the author determines that web quests are a powerful tool for active learning that not only helps to better master foreign language content, but also develops important professional and cognitive skills in students.

KEY WORDS: *WebQuest, active learning, critical thinking, information literacy, group work, English for specific purposes (ESP), independent work, digital technology*.

In cites: Zhyhalko S. Applying quest-based technologies in teaching English for Specific Purposes (ESP) to students specializing in practical psychology. *Problems of Engineering Pedagogic Education*, (83), 233-241. https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-20

© Zhyhalko S. E., 2024

Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

Problem statement

In recent years, certain successes have been achieved in the use of intensive methods of teaching foreign languages. In the practice of application of these methods, progressive tendencies of linguistics, psychology and pedagogy are realized. These methods encourage student engagement with the material, leading to better understanding and retention of knowledge. Such approaches emphasize using modern technologies, games, problem-solving situations, and communication practices to develop reading, writing, listening, and speaking skills.

One of the key aspects of intensive methods is the integration of language into students' professional activities. This is especially relevant for students learning English for Special Purposes (ESP), such as psychology. Interdisciplinary approaches enhance learning by showing students the practical benefits of their studies, making it more effective and motivating. Foreign language teaching methods are evolving with new approaches and technologies to help students learn the language for professional use.

Learning a foreign language at an engineering university involves challenges in mastering speech and understanding complex scientific and technical vocabulary, including its different functions and styles. The teacher should take into account the two-dimensional nature of the practical goal of foreign language teaching in engineering universities: ensuring a harmonious combination of professional-business and sociocultural orientation and formation of communicative ability of a future bachelor [1]. Thus, a teacher of a technical university should be able to realize two tasks: development of general foreign language communicative competence and development of special foreign language communicative competence. Formation of communicative competence provides the formation of productive ability and readiness of a person to act as a participant in situations of intercultural communication of business and scientific orientation.

Literature review

Some authors believe that modern technology, like social media and interactive quests, enhances learning in English for Specific Purposes (ESP) [2,3]. Researchers are exploring the impact of social media and web quest platforms on English for Specific Purposes (ESP) learning. Research indicates that platforms like TikTok and Instagram significantly enhance the speaking and writing abilities of ESP students. Their work also demonstrates how the use of web quests and social media helps to increase students' confidence in learning specialized English [4,5]. Various authors highlight the significance of mobile learning in English for Specific Purposes (ESP). They point out that digital technologies, including web quests, contribute to the development of language competence and help to keep students motivated, especially in areas such as business [6,7,8]. These studies show that mobile applications and interactive tasks play an important role in maintaining interest in learning English for special purposes [9,10]. Scholars also investigate active learning methods, such as web quests, in the context of ESP teaching [11]. They emphasize that these methods promote students' analytical and critical thinking and help them to become more familiar with professional vocabulary and context. These authors demonstrate that quest technologies work effectively in combination with interactive and mobile learning platforms to enhance the performance and motivation of ESP students.

Purpose

The aim of the work is to demonstrate the effectiveness of using WebQuest technology in the educational process as an active learning tool promoting the development of critical thinking, analysis and synthesis skills, information literacy, as well as the ability to work with digital resources. The article also aims to examine different types of WebQuests and their adaptation for professional disciplines, including English for Special Purposes (ESP), with a focus on the development of students' autonomy, responsibility and creative skills.

The statement of the main material

Practical experience shows that WebQuest technology leads to productive classes by helping students plan their time effectively and engage in searching, comparing, analyzing, and classifying information. This approach is an effective form of active learning. The main goal of the WebQuest is for students to not just passively assimilate information, but to actively engage in the process of searching and processing it, thus developing critical thinking, skills of analysis and synthesis, as well as the ability to work with information from various sources [12,13].

In the course of completing the WebQuest tasks, students interact with various online resources, which contribute to the development of information literacy and skills in the digital environment. In addition, this class format encourages group work, which develops cooperation and communication skills, especially important for future specialists in the field of practical psychology.

The use of WebQuests in training allows the teacher to control the learning process, to adjust the tasks depending on the level of students' preparation, as well as to give them the opportunity to show creative initiative in problem-solving. Thus, WebQuests contribute not only to better learning of educational material, but also to the formation of students' independence, responsibility for the results of their work and the ability to apply the acquired knowledge in practice.

Depending on the goals and objectives set by the teacher, WebQuests can be subdivided into:

- Short-term WebQuests. This type focuses on students mastering a specific topic or skill within a short period of time, usually one or two classes. The main goal of these quests is to help students quickly absorb new information, understand key concepts, and apply them in practice. Short-term WebQuests are often used to reinforce certain topics or practice skills.

- Long-term WebQuests. This type of WebQuests involves longer and more in-depth work on a task, which can take several weeks or even an entire academic semester. In the process of long-term quests, students delve deeper into the study of a topic, complete projects, analyze a large amount of information and present the results in the form of presentations, reports or research papers. Such quests promote analytical and research skills as well as planning and time management skills.

- Role-playing WebQuests. This type of quest is based on role-playing, where students assume certain roles (e.g. psychologist, client, researcher), performing tasks according to the chosen role. Role-playing quests promote creativity, critical thinking, and the ability to find solutions within a given situation, which is especially useful for students majoring in practical psychology.

- Research WebQuests. These quests involve in-depth study of complex topics and independent research to find answers to problematic questions. Students collect, analyze, and classify data while exploring various aspects of a topic. Exploratory WebQuests focus on developing independent information retrieval and evaluation skills, which are especially important in the context of students' professional development.

Each of these types of WebQuests can be adapted to the specifics of teaching English for Special Purposes (ESP) and are used to build different skills: linguistic, cognitive and professional.

The peculiarity of educational WebQuests is that part or all of the information for students' independent and / or group work with it is on different websites.

The result of work with the WebQuest is the publication of students' work in the form of web pages and websites (locally or on the Internet). WebQuest tasks are separate blocks of questions and lists of addresses on the Internet, where you can get the necessary information. The questions are formulated in such a way that when visiting the site, the student is forced to make a selection of material, highlighting the important and necessary from the part of the information he/she finds.

An important feature of educational web quests is their focus on the development of students' independent work with information. In the process of performing web quest tasks, students work with various websites where they need to find and analyze information. The

goal is to teach students to select important and relevant information from a large dataset [14].

Each block of the web quest includes questions and links to websites with relevant resources. The questions are designed for students to independently find and evaluate information relevant to the task. This enhances critical thinking, analysis and synthesis skills, and the ability to use Internet sources effectively.

In addition, such tasks are oriented to group work, which develops the ability to cooperate and work in a team. Web quests help students not only to develop language skills but also to immerse themselves in a professional environment, especially when it comes to teaching English for Special Purposes (ESP) [15].

The main stages of a web quest can be divided into several key steps that help to organize the learning process and guide students to achieve their goals:

1. Introduction. In this step, students are introduced to the topic and objectives of the WebQuest. The instructor describes the context of the assignment, explains why the quest should be done, and what outcomes are expected. It is important that students understand the purpose and relevance of the task.

2. Task. This step involves describing the specific task to be accomplished in the web quest. The task should be clearly stated and aimed at achieving a specific result, whether it is the creation of a report, presentation, web page, or any other product.

3. (Process). Here, students are given step-by-step instructions that they must follow to accomplish the task at hand. The instructor may suggest a list of resources (websites, articles, etc.) that students will work with. It is important that the process is clearly structured, allowing students to move from one step to the next.

4. Resources. This step provides links to materials and resources that will assist students in completing the assignment. These resources may include various websites, articles, videos, and other digital materials that aid in finding and analyzing information.

5. Evaluation. This section describes the criteria for evaluating the completion of the WebQuest. The instructor determines what will be emphasized when evaluating student work (e.g., quality of analysis, depth of research, design of the result).

6. Conclusion. This stage serves to summarize the results. The instructor summarizes what the students learned from the WebQuest and may suggest additional questions for reflection or further discussion.

7. Reflection. (Optional step): After completing the activity, students can discuss their impressions of the task, analyzing what went well and what needed more attention.

Each of these stages helps to structure the work with the WebQuest, making the learning process interactive and aimed at developing both language and research skills.

In our work we would like to propose a scenario of a web quest for psychology students in English language classes (ESP).

The topic of the web quest is “Investigating the impact of stress on mental health”. The web-quest aims to enhance psychology students' skills in using English scientific sources, critical analysis, information synthesis, and professional communication. The main task is to study the impact of stress on mental health and present the results in the form of a presentation.

Stages of the web quest:

1. You are a team of psychologists conducting a study on how stress affects mental health for an international conference. Your goal is to examine the effects of different stressors, propose coping strategies, and present your findings in a presentation.

Key questions:

- What is stress in terms of psychology?
- What types of stress are there?
- How does stress affect mental health?
- What methods are used to overcome stress?

2. Task. Each group of students should gather information on the following aspects:

- Definition of stress and its types.
- Physiological and psychological effects of stress on health.
- Factors causing stress (e.g. work, study, family problems).
- Methods of coping with stress: cognitive behavioral therapy, meditation, relaxation techniques.
- Modern research in the field of stress psychology.

Format of the final work. Creating a presentation in English with the use of infographics, charts and graphs, which will be presented at the "conference".

3. Process. Students work in groups and complete the following steps:

Step 1: Research the materials and sources provided (articles, websites, videos).

Step 2: Collect information for each part of the assignment and assign roles in the group, such as who will find theories and who will gather research data.

Step 3: Analyze the information gathered, highlight key points.

Step 4: Create a presentation in English (PowerPoint or Google Slides), adding visual elements to enhance the experience.

Step 5: Prepare to defend your findings to the class.

4. Resources. The following websites and articles are provided to students: Article on Stress Types: Stress Types and Their Effects. Research on the Effects of Stress on Health: The Effects of Stress on the Body. Video on Managing Stress Techniques. Additional Resources: National Institute of Mental Health (NIMH). American Psychological Association (APA). Articles in scientific journals: Psychology Today, Journal of Stress Studies.

5. Evaluation criteria: thoroughness of research, quality of analysis and synthesis, clarity and design of presentation, fluency in English and ability to support conclusions, and teamwork skills.

6. Conclusion. At the end of the session, the instructor reviews the results, evaluates student performances, and discusses the strengths and weaknesses of the presentations. Students share their impressions and make suggestions for improvement.

7. Reflection. Students can discuss ways to improve their work and share the challenges they faced in researching and preparing their presentations in English. This will help them develop self-reflection skills and recognize their weaknesses. Create a presentation in English on how stress affects mental health, using professional terminology and concepts.

Thus, we can emphasize the advantages of using the above-mentioned interactive teaching methodology in English classes:

- activation of the skills of searching and analyzing information. Web quests are built around tasks that require searching for information on the Internet in English. This enhances the ability to find relevant information, improves understanding of English texts, and enables the use of various language styles, from academic to casual;

-interactive activities. WebQuests often include tasks that require active interaction with multimedia resources (video, audio, texts). This enhances language skills—listening, reading, writing, and speaking—while boosting student motivation with technology;

- collaborative learning. Many web quests involve group projects where students use English to discuss tasks, share ideas, and solve problems collaboratively. This develops communication skills by encouraging them to use the language in real-life situations;

- practice critical thinking. WebQuests often include elements of research or problem-solving, which helps develop critical thinking and analytical skills. Students must review materials in English, analyze them, and formulate conclusions in the foreign language.

- motivation and engagement. WebQuests are usually engaging stories or tasks that involve students in the learning process. They may include game elements that make the process of learning English more exciting and interesting;

- integration of cultural aspects. Many web quests immerse students in the cultural environment of English-speaking countries. This helps to broaden their horizons and understand the context of language use in different situations;

- fostering independence and autonomy. Students work with tasks independently, which promotes self-organization and autonomous learning skills, which is especially useful in language learning.

Web quests create an engaging environment for learning English, enhancing key language skills, boosting motivation, and making the process more enjoyable. Web quests for psychology students enhance their professional development by fostering critical thinking, analytical skills, communication abilities, and awareness of ethical and cultural issues in psychological practice. Here are a few aspects of how web quests can enhance their learning and professional development:

- *practical application of psychological theories.* WebQuests often require problem-

solving based on real-life situations. Psychology students can use these tasks to apply psychological theories in practice. A web quest can be created to study human behavior in high-stress situations, helping students understand the applications of cognitive-behavioral therapy and related psychological issues. This interactive method engages learners and encourages them to critically evaluate and use the theories they've learned. Participating in a web quest helps students understand the complexities of human emotions and reactions to pressure. Ultimately, this hands-on experience can foster a deeper understanding of the psychological concepts that underpin our responses to stress;

- *enhancing analytical skills.* The tasks in the WebQuests require a thorough critical analysis of information. Students can study cases, articles, or videos about psychology to enhance their skills in diagnosis, behavior analysis, and data interpretation;

- *delving into ethical considerations.* Psychology is a field where ethical issues are particularly important. WebQuests can feature assignments on moral dilemmas and ethical issues in psychology, helping students explore professional ethics and improve their decision-making skills in challenging situations;

- *collaboration and teamwork.* Psychologists often work in teams, discussing cases, developing interventions, or counseling colleagues. Group assignments in WebQuests help students improve communication, collaboration, and interaction skills, essential for a psychologist's work.

- *research skills.* WebQuests provide an engaging platform for students to actively search for and critically evaluate a wide array of scholarly sources, including articles and in-depth studies. This process improves their research skills while also developing critical thinking and data analysis abilities. Such competencies are vital for aspiring psychologists, particularly for those who envision themselves embarking on research-oriented careers in the future. By integrating WebQuests into their education, students can better prepare themselves for the complex demands of the psychological research field;

- *cross-cultural psychology immersion.* Psychology involves understanding human behavior in different cultural contexts. WebQuests can involve engaging tasks that encourage students to analyze and compare mental processes and behaviors across cultures. This interactive learning method encourages critical thinking and helps understand how different cultural backgrounds. This learning approach encourages critical thinking and helps understand how cultural backgrounds influence individual actions. Participating in these activities helps students become more aware of cultural differences, promoting respect and appreciation for diversity. Through these explorations, learners can gain valuable insights that are essential in today's interconnected world;

- *training in communication skills.* Psychologists must have high communication and empathy skills. WebQuests can include a diverse range of captivating assignments that authentically mimic real-life counseling sessions or different communication WebQuests are diverse assignments that provide engaging simulations of realistic counseling sessions and various communication scenarios. In these tasks, students must show skills like active listening, empathy, and effective communication. By immersing themselves in these situations, learners can develop and refine their ability to connect with others and respond thoughtfully. This hands-on approach not only enhances their interpersonal skills but also prepares them for real-world applications in counseling and communication;

- *develop problem-solving skills.* Web quests often involve solving complex problems, which mirror the daily challenges psychologists face in addressing their clients' emotional, behavioral, or cognitive issues;

-*advancing digital literacy.* WebQuests are online activities that help psychology students enhance their skills in using digital and scientific resources. This is crucial as many counseling and education processes are shifting online.

Conclusions

WebQuests are an effective tool for promoting active learning, enhancing critical thinking, and improving skills in information search, analysis, and working with digital

resources. WebQuests boost student motivation with interactive tasks and enhance learning through independent and group activities. WebQuests can be adapted for different professional fields, including English for Special Purposes (ESP), making them increasingly important in education.

WebQuests allow teachers to customize learning experiences and adapt tasks to meet the individual needs of their students. This adaptability promotes personalized learning and helps students develop essential skills like independence, responsibility, and creativity in tackling complex problems. WebQuests encourage students to take control of their learning, greatly improving their problem-solving skills. Ultimately, this method creates a dynamic educational environment that promotes growth and innovation among learners. An important aspect is the development of students' information literacy and digital skills, which makes their training more modern and in demand in the professional sphere.

Further research can be aimed at an in-depth study of the impact of WebQuests on the development of critical thinking, research and cognitive skills, as well as at adapting the technology for different disciplines and professional areas, which will contribute to improving the quality of education in the context of digitalization.

References

1. Trokhymchuk, S., Bryntseva, O., Pasichnyk, M. (2024). Approaches to Foreign Language Teaching of Future Engineer-Teachers in the Context of Digitalization and Distance Learning. In: Auer, M.E., Cukierman, U.R., Vendrell Vidal, E., Tovar Caro, E. (eds) Towards a Hybrid, Flexible and Socially Engaged Higher Education. ICL 2023. *Lecture Notes in Networks and Systems*, (900). Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-031-52667-1_7 (in Ukrainian).
2. Lazorenko, L., Krasnenko, O. (2020). Applying Agile Learning to Teaching English for Specific Purposes. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, (19), 238-258. http://dx.doi.org/10.26803/ijlter.19.9.13 (in Ukrainian).
3. Dashtestani, Reza, Stojkovic, Nadezda. (2016). The use of technology in English for specific purposes (ESP) instruction: a literature review. *English for Specific and Academic Purposes*. 3(3), 435-456. https://espeap.junis.ni.ac.rs/index.php/espeap/article/view/304/199
4. Ansari, J. A. N., Khan, N. A. (2020). Exploring the role of social media in collaborative learning the new domain of learning. *Smart Learning Environments*, 7(1), 1-16. https://slejournal.springeropen.com/articles/10.1186/s40561-020-00118-7
5. Fitria, T. N. (2020). Teaching English for specific purposes (ESP) to the students in English Language Teaching (ELT). *Journal of English Teaching Adi Buana*, 5 (1), 55-66. https://doi.org/10.36456/jet.v5.n01.2020.2276
6. Mehmood, Tahir (2024). Gamification in EFL: Assessing the Impact of Game-Based Learning on Language Skills and Motivation. http://dx.doi.org/10.35542/osf.io/3kjbg
7. Castillo, V. S., Cano, C. A. G. (2024). Gamification and motivation: An analysis of its impact on corporate learning. *Gamification and Augmented Reality*, (2), 26-26. http://dx.doi.org/10.56294/gr202426
8. Chen, Y. (2023). Integrating a game-based app to enhance translation learners' engagement, motivation, and performance. *International Journal of Instruction*, 16(2). https://www.e-iji.net/dosyalar/iji_2023_2_40.pdf
9. Rafiq, K. R. M., Hashim, H., Yunus, M. M. (2021). Sustaining Education with Mobile Learning for English for Specific Purposes (ESP): A Systematic Review (2012–2021). *Sustainability*, 13 (17), 9768. https://doi.org/10.3390/su13179768
10. Crompton, H., Burke, D., Lin, Y. C. (2019). Mobile learning and student cognition: A systematic review of PK-12 research using Bloom's Taxonomy. *British Journal of Educational Technology*, 50, 684–701. http://dx.doi.org/10.1111/bjet.12674
11. Griffiths, C., Soruç, A. (2020). Language learning strategies. *Individual Differences in Language Learning*, 113-129. http://dx.doi.org/10.1007/978-3-030-52900-0_8
12. Huseinović, L. (2024). The effects of gamification on student motivation and achievement in learning English as a foreign language in higher education. *MAP Education and Humanities*, 4, 10-36. https://doi.org/10.53880/2744-2373.2023.4.10

13. Sailer, M., Homner, L. (2020). The gamification of learning: a Meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 32(1), 77-112. https://link.springer.com/article/10.1007/s10648-019-09498-w
14. Salman, O., Khasawneh, Y., Alqudah, H., Alwaely, S., Khasawneh, M. (2024). Tailoring gamification to individual learners: A study on personalization variables for skill enhancement. *International Journal of Data and Network Science*, 8(2), 789-796. http://dx.doi.org/10.5267/j.ijdns.2023.12.025
15. Bryntseva O., Podorozhna A. (2021). How to organize independent work of master's degree students in the foreign language teaching. *Colloquium-journal. Warszawa (Polska)*, 8 ((95) 2). 49-52. (in Ukrainian).

The article was received by the editors 25.08.2024
The article is recommended for printing 27.09.2024

С. Е. ЖИГАЛКО
старший викладач кафедри іншомовної підготовки,
європейської інтеграції та міжнародного співробітництва
e-mail: zhyhalko@karazin.ua ORCID ID: https://orcid.org/0009-0000-6320-4279
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна,
майдан Свободи, 4, м. Харків, 61022, Україна

ЗАСТОСУВАННЯ КВЕСТ-ТЕХНОЛОГІЙ У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ СПЕЦІАЛЬНИХ ЦІЛЕЙ (ESP) СТУДЕНТАМ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ПРАКТИЧНА ПСИХОЛОГІЯ»

У статті розглядається технологія Веб-квесту як ефективної форми активного навчання, що сприяє розвитку критичного мислення, навичок аналізу та синтезу, а також інформаційної грамотності у студентів. Веб-квести передбачають самостійну роботу студентів із різними веб-ресурсами, що допомагає їм не просто засвоювати іншомовну інформацію, а й активно долучатися до її пошуку та обробки. Це сприяє формуванню важливих компетенцій, зокрема вміння знаходити, порівнювати та класифікувати інформацію, що вкрай важливо в умовах цифрової трансформації освіти.

Авторка наголошує, що головним аспектом Веб-квестів вважається їхня гнучкість та виокремлює різні типи веб-квестів: короткострокові, довгострокові, рольові та дослідницькі, які дають змогу викладачам адаптувати завдання залежно від цілей і рівня підготовки студентів. Короткострокові Веб-квести допомагають швидко засвоювати ключові концепції та навички, а довгострокові сприяють глибокому зануренню в тему, розвиваючи дослідницькі та аналітичні здібності. Рольові та дослідницькі квести, своєю чергою, розвивають креативність і навички самостійної роботи. У статті зазначається, що спрямованість Веб-квестів на групову роботу розвиває навички кооперації та комунікації, особливо необхідні в професійних сферах, таких як психологія та інші практичні дисципліни. Використання веб-квестів дуже ефективне в навчанні англійської мови для спеціальних цілей (ESP), оскільки вони дають змогу інтегрувати професійну лексику та контексти в процес навчання, що сприяє успішному засвоєнню матеріалу. Технологія Веб-квестів дає можливість викладачам гнучко контролювати навчальний процес, коригувати завдання, враховувати індивідуальні особливості студентів, а також стимулювати творчу ініціативу і самостійність. Публікація результатів роботи студентів у форматі веб-сторінок або сайтів дає змогу не тільки представити підсумки дослідження в інтерактивній формі, а й розвивати навички роботи з цифровими технологіями, що особливо важливо в умовах сучасного освітнього процесу. У роботі авторка пропонує сценарій веб-квесту для студентів-психологів на заняттях з англійської мови. У висновках статті авторка визначає, що Веб-квести - це потужний інструмент активного навчання, який не тільки допомагає краще засвоювати навчальний іншомовний матеріал, а й розвиває важливі професійні та когнітивні навички у студентів.

КЛЮЧОВІ СЛОВА: *Веб-квест, активне навчання, критичне мислення, інформаційна грамотність, групова робота, англійська мова для спеціальних цілей (ESP), самостійна робота, цифрові технології.*

Конфлікт інтересів

Автор заявляє, що конфлікту інтересів щодо публікації цього рукопису немає. Крім того, автор повністю дотримувався етичних норм, включаючи плагіат, фальсифікацію даних та подвійну публікацію.

Стаття надійшла до редакції 25.08.2024
Стаття рекомендована до друку 27.09.2024

DOI: https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-21
УДК (UDC): 371.3:372.8:004

Г. САЖКО[1], канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри інформаційних комп'ютерних технологій і математики
e-mail: halyna.sazhko@karazin.ua ORCID ID: https://orcid.org/0000-0002-1508-6439
О. ПТАШНИЙ[2], канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри вищої математики
e-mail: olegptashniy@gmail.com ORCID ID: https://orcid.org/0000-0001-6123-7253
А. ЧАЙКА[1],
асистент кафедри інформаційних комп'ютерних технологій і математики
e-mail: alinachaika@karazin.ua ORCID ID: https://orcid.org/0009-0000-3936-1813
В. СІВІЦКИЙ[1],
асистент кафедри інформаційних комп'ютерних технологій і математики
e-mail: volodymyrsivitskiy@karazin.ua ORCID ID: https://orcid.org/0009-0006-7824-1025
[1]*Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна*,
майдан Свободи, 4, м. Харків, 61022, Україна
[2]*Харківський Національний автомобільно-дорожній університет*,
25, вул. Ярослава Мудрого, Харків, 61002, Україна

ОСВІТНІЙ WEB - РЕСУРС "ПРОГРАМУВАННЯ НА C#"

Хоча Україна активно розвиває використання web-ресурсів в освітньому процесі, рівень інтеграції все ще не досягає того рівня, який спостерігається в більшості європейських країн. В ЄС впровадження web-ресурсів у навчання є частиною національних стратегій із цифровізації, а також активно інтегрується в педагогічні методики. Україні потрібно продовжувати працювати над підготовкою викладачів та збільшенням державної підтримки цифрових ініціатив в освіті для досягнення європейських стандартів.

У статті обґрунтовано важливу роль системного використання освітніх web-ресурсів у процесі професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів, що є однією з вимог інформатизації вищої освіти та безпосередньо впливає на здатність і бажання майбутніх фахівців використовувати освітні web-ресурси у своїй професійній діяльності. У нашому дослідженні проаналізовано стан упровадження та використання цифрових освітніх ресурсів в освітньому процесі під час дистанційного навчання з метою формування цифрової та програмної компетентностей у студентів. Реалізація освітньо-професійних програм (ОПП) «Комп'ютерні науки» та «Професійна освіта. Цифрові технології», безумовно, потребує розробки навчальних планів, і, як наслідок, освітніх компонентів. Освітні компоненти обох ОПП передбачають вивчення мов програмування. Завдяки проведеному аналізу наукових джерел в галузі інформаційних технологій та педагогічній сфері, науково обґрунтовано доцільність розробки та впровадження в освітній процес освітнього web-ресурсу «Програмування на C#». Авторами проаналізовано існуючі класифікації освітніх web-ресурсів та розроблено власне бачення архітектури та змісту авторської розробки. Запропонований освітній web-ресурс є практичним результатом науково-дослідної роботи, проведеної в рамках міжнародного проекту «MOOC-based micro-credentials for teacher professional development» програми Erasmus+.

КЛЮЧОВІ СЛОВА: *дистанційне навчання, дистанційні технології, освітній web-ресурс, віртуальне освітнє середовище.*

Як цитувати: Сажко Г., Пташний О., Чайка А., Сівіцкий В. Освітній web - ресурс "Програмування на C#". *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2024. Вип. 83. С.242-253. https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-21

© Сажко Г., Пташний О., Чайка А., Сівіцкий В., 2024

Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).

In cites: Sazhko H., Ptashnyi O., Chaika A., Sivitskyi V. (2024). Educational web resource "C# Programming". *Problems of Engineering Pedagogic Education,* (83), 242-253. https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-21 (in Ukrainian)

Постановка завдання

Цифрова трансформація освіти вимагає використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі не лише у форс-мажорних обставинах (таких як вимушений карантин, військові дії тощо), а й для забезпечення вільного доступу до освітніх ресурсів та навчання впродовж життя [1]. Тому актуальною є розробка та впровадження в освітній процес не лише окремих цифрових освітніх ресурсів, а й web-ресурсів, які являють собою віртуальне освітнє середовище з оригінальними сучасними навчальними матеріалами, реалізацією комунікативної складової, можливістю моніторингу та оцінювання навчальних досягнень. В умовах дистанційної освіти цифрові компетентності мають бути сформовані як у об'єкта, так і в суб'єкта освітнього процесу [2]. Наприклад, у здобувача освіти– компетентності щодо вміння використовувати цифрові технології для здобуття знань, набуття практичних умінь, вибудови комунікації, розвитку пошуково-дослідницьких якостей і підготовку себе для побудови професійної кар'єри в умовах сучасного ринку праці не тільки в Україні, а й на теренах інших держав. У той же час у викладача повинні бути сформовані цифрові компетентності більш широкі, спрямовані на розробку освітніх web-ресурсів надважливих в

епоху цифрової трансформації освіти. Для обох учасників освітнього процесу важливе місце посідають компетентності в галузі програмування, бо в змістовій частині «Рамки цифрових компетентностей для громадян України» виокремлено сфери володіння цифровими компетентностями, які дозволяють роботодавцю гнучко формулювати вимоги до цифрових компетентностей своїх працівників і оптимізувати кадровий потенціал за рахунок упровадження новітніх розробок інформаційних технологій в освітній процес, однією зі сфер є створення цифрового контенту. Як однією з п'яти компетентностей визначено первинні навички програмування [3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій

Проаналізувавши дослідження відомих науковців у сфері цифрової трансформації освіти [4-7], законодавчу базу Міністерства освіти і науки України [8-10] та враховуючи європейський вектор розвитку української системи освіти [11], автори дійшли висновку, що тема дослідження є актуальною та своєчасною. Необхідність продовження освітнього процесу в умовах онлайн-навчання робить онлайн-платформи для дистанційного навчання невід'ємним освітнім інструментом. Попит породжує пропозицію, і такі ресурси зараз активно розробляються та впроваджуються.

Мета роботи

Гіпотеза дослідження була сформульована таким чином: наукове обґрунтування впровадження освітніх web-ресурсів у навчальний процес є основою для їх розвитку, що, у свою чергу, дозволяє студентам отримати доступ до віртуального освітнього простору, в якому реалізується комплекс технологій, спрямованих на формування компетентностей у галузі програмування. Виходячи з гіпотези дослідження, мета складається з декількох етапів: аналіз наукової літератури, порівняльний аналіз існуючих web-ресурсів, обґрунтування доцільності розробки авторського web-ресурсу «Програмування на C#», безпосередня розробка та впровадження його в освітній процес як освітньої компоненти освітньо-професійних програм «Комп'ютерні науки» та «Професійна освіта. Цифрові технології» при підготовці майбутніх інженерів-педагогів у Навчально-науковому інституті

«Українська інженерно-педагогічна академія» (ННІ «УІПА») Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна.

Виклад основного матеріалу дослідження

Для досягнення мети дослідження було здійснено низку заходів із використанням теоретичних методів дослідження, емпіричних методів, математичних методів педагогічних досліджень, а також практичного застосування комп'ютерних технологій для розробки web-ресурсу «Програмування на С#».

Теоретична новизна дослідження полягає в тому, що обґрунтовано та розроблено методику та засоби формування компетентностей у галузі програмування, а практична новизна полягає у впровадженні цієї методики в навчальний процес.

Авторами також розроблено модель віртуального освітнього середовища, інтерактивний контент, засоби контролю та оцінювання, упроваджено технології спільної роботи та зворотного зв'язку, які в сукупності складають web -ресурс.

Чому варто обрати саме освітній web-ресурс «Програмування на С#»? Мови програмування розвиваються, і їх популярність на ринку постійно змінюється. Вибір мови програмування для майбутнього фахівця - найважливіше завдання, яке визначає перспективи і можливі напрямки в професії. Адже кожна мова має свої особливості. С# - хороша сучасна мова. Вона з'явилася на початку 2000-х років і певною мірою ідеологічно базується на Java, але пішла далі в плані спрощення та більш виразного синтаксису. Microsoft доклала багато зусиль, щоб зробити С# елегантною та універсальною мовою. Спираючись на світові тенденції та використовуючи PYPL (Індекс популярності мов програмування створюється на основі аналізу того, як часто в Google шукають підручники з мови програмування), Stack Overflow Development Survey 2023 та TIOBE Index 2023 (TIOBE індекс — показник популярності мов програмування, створений і підтримуваний компанією TIOBE, заснований в Ейндховені, Нідерланди) [12], ми представляємо першу десятку рейтингу, як показано в таблиці 1.

Таблиця 1

Рейтинг мов програмування. Світові тенденції

Table 1

Rating of programming languages. World trends

Вересень 2023	**Вересень** 2022	**Зміна**	**Мова програмування**	**Рейтинг**	**Відсоток змін**
1	1		Python	14,16%	-1,58%
2	2		C	11,27%	-2,70%
3	4	▲	C++	10,65%	+0,90%
4	3	▼	Java	9,49%	-2,23%
5	5		C#	7,31%	+2,42%
6	7	▲	JavaScript	3,30%	+0,48%
7	6	▼	Visual Basic	2,22%	-2,18%
8	10	▲	PHP	1,55%	-0,13%
9	8	▼	Assembly Language	1,53%	-0,96%
10	9	▼	SQL	1,44%	-0,57%

Наприклад, для формування рейтингу TIOBE збирають дані про пошук інформації про мови програмування в Інтернеті за основними джерелами, серед яких Google, Bing, Wikipedia, Amazon, YouTube та Baidu.

Які мови програмування обирають українські фахівці? Це дослідження базується на щорічній масштабній аналітиці порталу DOU.ua (найбільша спільнота програмістів України) [13]. Видання запитувало своїх читачів-програмістів, які мови вони використовують у своїй роботі. Отже, ось перша десятка мов, яким саме українські розробники віддають перевагу (рис. 1).

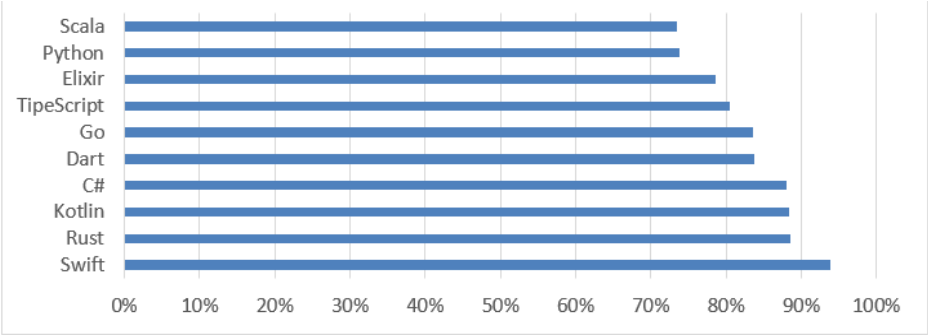

Рис. 1 – Рейтинг мов програмування від українських розробників

Fig. 1 – Rating of programming languages from Ukrainian developers

Отже, мова програмування - це важливо. Але знання однієї мови не робить зі студента програміста. Саме тому в навчальних планах освітньо-професійних програм «Комп'ютерні науки» та «Професійна освіта. Цифрові технології» при підготовці майбутніх інженерів-педагогів в ННІ «УІПА» як освітній компонент введено вивчення найпопулярніших мов програмування. Також необхідно знати технології та фреймворки розробки, вміти працювати в команді, розвивати м'які навички [14].

Щодо доцільності створення web-ресурсу. Згідно з Міжнародним стандартним бібліографічним описом комп'ютерних файлів та електронних ресурсів (ISBD(ER)), «web-ресурс - це місце, ідентифіковане як URL-адреса в Інтернеті, де зберігаються web-сторінки для доступу та використання» [15]. Сьогодні кількість web-ресурсів постійно зростає. К. Дессо, Д. Доусон, Ф. Філіппі та інші експерти, які організували дослідницьку групу «Minerva Working Group 5», сформували такі принципи проєктування web-ресурсів [16]: прозорість, ефективність, інформаційна підтримка, доступність, орієнтованість на користувача, оперативність, багатомовність, сумісність, захист авторських прав та безпека.

В якості робочої технології створення web-ресурсу була обрана технологія, запропонована Ж. Сітбоном [17], як основа для подальшого вдосконалення, розширення та уточнення етапів. На рис. 2 представлено графічне зображення цієї технології.

Рис. 2 – Етапи технології створення веб-ресурсу

Fig. 2 – Stages of technology for creating a web resource

За допомогою створеного освітнього web-ресурсу «Програмування на C#» можна значно підвищити ефективність навчального процесу, активізувати навчально-пізнавальну та самостійну діяльність студентів і навіть організувати дистанційне навчання без використання систем навчального менеджменту, таких як Google Classroom та Moodle.

Авторський освітній web-ресурс «Програмування на C#» є навчальним сайтом і має таку структуру, стартова сторінка якого наведена на рис. 3.

1. Анотація (рис. 4). Розкриває призначення освітнього веб-ресурсу, його структуру, короткий опис кожного змістового модуля, мету у вигляді компетентностей та програмних результатів.

2. Промовідео для популяризації освітнього web-ресурсу з акцентом на актуальність вивчення даного курсу; перелік основних тем, що розглядаються; сучасні цифрові інструменти, задіяні в курсі (рис. 4).

3. Навчальні модулі (рис. 5). Кожен із восьми модулів містить набір цифрових освітніх ресурсів, спрямованих на формування теоретичних знань та практичних умінь і навичок, контроль та оцінювання досягнутих результатів:

а) конспект навчального матеріалу, мультимедійна презентація, відеолекція;

б) структурно-логічна схема практичної роботи, методичні вказівки до практичної роботи, відеоінструкції, індивідуальні завдання;

в) проміжне тестування.

4. Допоміжні ресурси (рис. 6). Розділ наповнений корисними посиланнями за темою в Інтернеті; глосарієм термінів; довідковою літературою; переліком програмного забезпечення для використання в якості цифрових освітніх ресурсів.

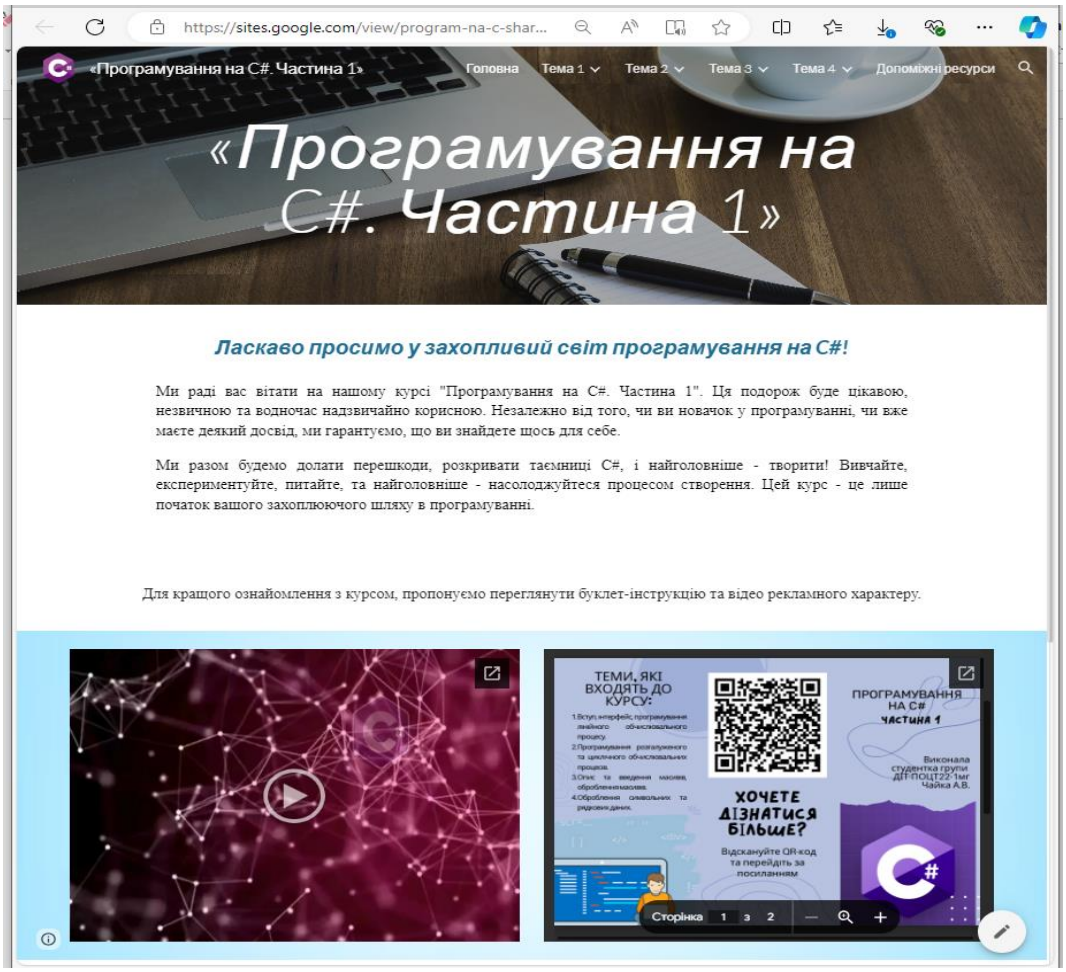

Рис. 3 – Стартова сторінка освітнього web - ресурсу “Програмування на С#”

Fig. 3 – Start page of the educational web resource "Programming in C#"

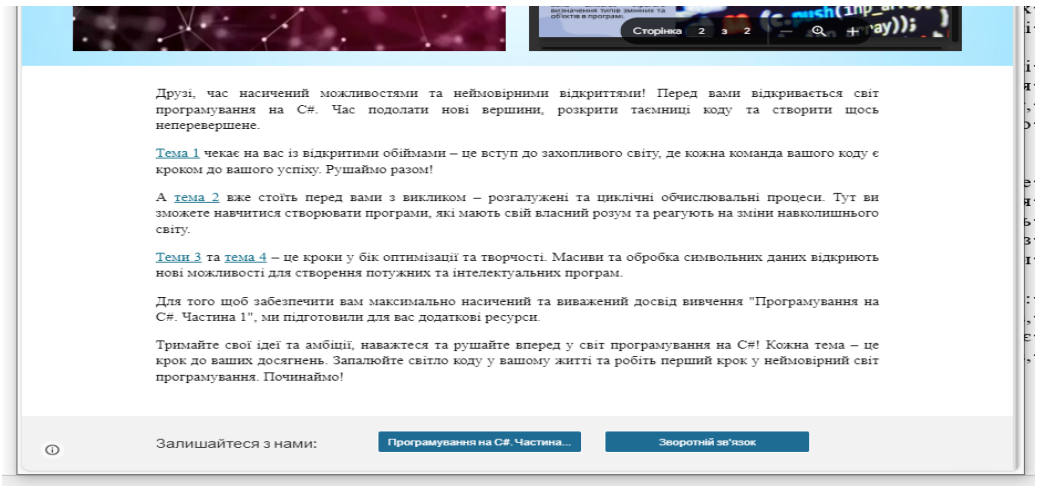

Рис. 4 – Анотація освітнього web - ресурсу “Програмування на С#”

Fig. 4 – Abstract of the educational web resource "Programming in C#"

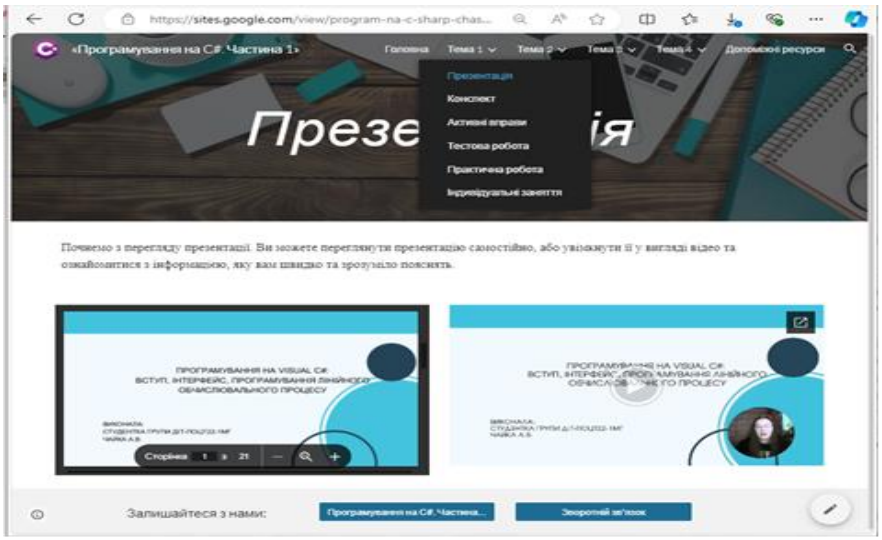

Рис. 5 – Навчальні модулі освітнього web - ресурсу “Програмування на C#”

Fig. 5 – Educational modules of the educational web resource "Programming in C#"

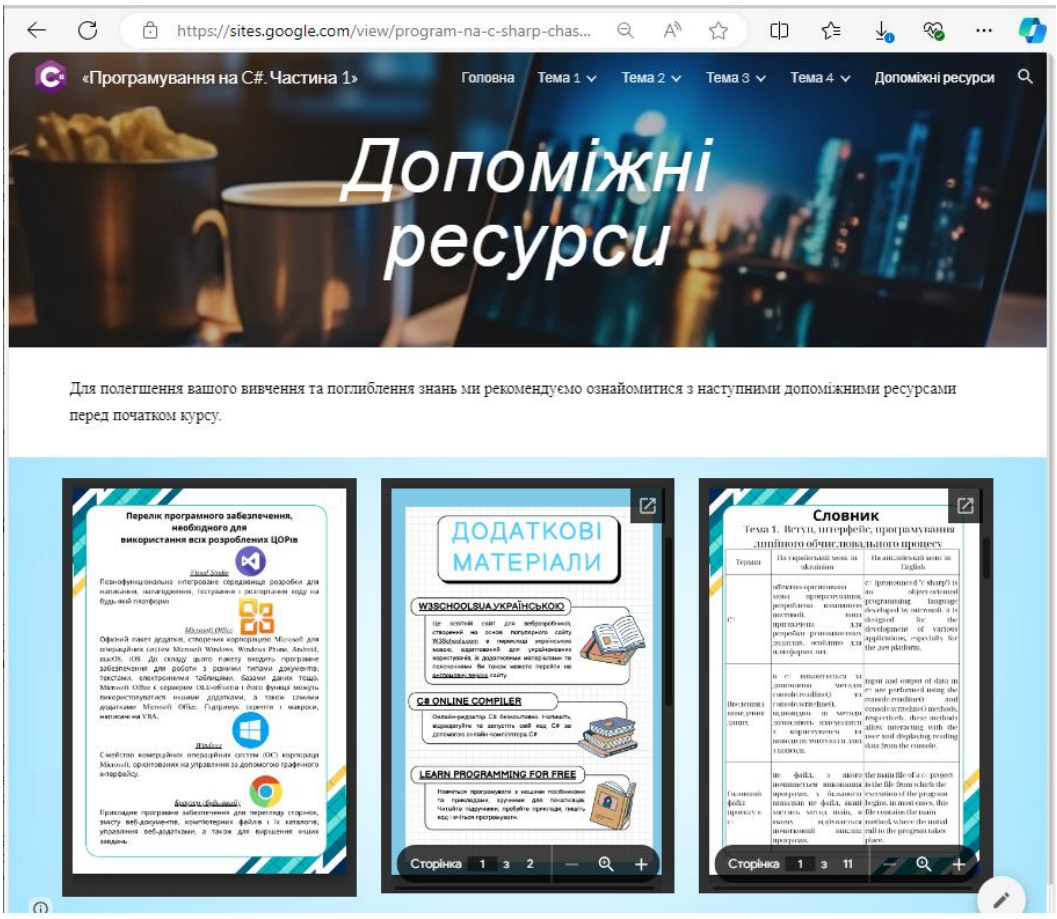

Рис. 6 – Допоміжні ресурси освітнього web - ресурсу “Програмування на C#”

Fig. 6 – Auxiliary resources of the educational web resource "Programming in C#"

5. Заключна частина. Перелік набутих знань та навичок. Проходження підсумкового тесту. Підведення підсумків освітнього процесу, реалізованого за допомогою освітнього веб-ресурсу. Отримання зворотного зв'язку через онлайн-опитування та віртуальний форум.

Висновки та перспективи подальших досліджень

Впровадження освітнього web-ресурсу "Програмування на C#" в навчальний процес має кілька суттєвих переваг для студентів і викладачів. Ось основні з них:

1. Зручність доступу до навчальних матеріалів.

Дистанційне навчання: web-ресурс забезпечує доступ до навчальних матеріалів з будь-якого місця і в будь-який час. Це особливо важливо в умовах дистанційної освіти або для студентів, які мають обмежений доступ до аудиторій.

Самостійне навчання: здобувачі освіти можуть використовувати ресурс для додаткового опрацювання матеріалу, практичних завдань або підготовки до іспитів у зручному для них темпі.

2. Інтерактивне навчання.

Практичні вправи: web-ресурс може містити інтерактивні середовища для програмування, де студенти можуть виконувати практичні завдання без необхідності встановлювати спеціалізоване ПЗ.

Автоматизована перевірка завдань: використання тестів і компіляторів, вбудованих у ресурс, дозволяє автоматично оцінювати роботу студентів, що знижує навантаження на викладачів.

3. Підвищення мотивації студентів.

Гейміфікація: web-ресурс може впроваджувати елементи гейміфікації (нагороди, досягнення), що мотивує студентів до більш активного вивчення матеріалу.

Візуалізація результатів: завдяки інтерактивним інструментам студенти можуть одразу бачити результати свого коду, що підвищує зацікавленість і краще сприяє розумінню матеріалу.

4. Структурованість навчання.

Модульний підхід: web-ресурс може бути структурований за модулями, темами або рівнями складності, що допомагає викладачам ефективніше планувати навчальний процес і поступово вводити нові концепції.

Моніторинг успішності: викладачі можуть легко відслідковувати прогрес студентів через аналітичні інструменти, які надають інформацію про кількість виконаних завдань, результати тестів тощо.

5. Актуальність матеріалів.

Оновлення контенту: web-ресурс дає можливість швидко оновлювати і доповнювати навчальні матеріали відповідно до нових тенденцій у програмуванні на C#. Це дозволяє підтримувати актуальність навчального процесу.

Підтримка різних форматів: відеоуроки, інтерактивні тести, статті й приклади коду — різноманітність форматів сприяє кращому засвоєнню інформації.

6. Колаборація та спільне навчання.

Форуми та дискусії: web-ресурс може включати інтерактивні елементи для спільного обговорення завдань і проблем, що сприяє розвитку командної роботи і обміну знаннями серед студентів.

7. Підвищення професійної підготовки.

Навички програмування: студенти отримують можливість практикувати програмування на реальних завданнях, що підвищує їх професійну компетенцію і готує до роботи в IT-індустрії.

Таким чином, упровадження web-ресурсу "Програмування на C#" значно підвищує ефективність і доступність навчального процесу, робить його інтерактивним і орієнтованим на практичне застосування отриманих знань.

Освітній web-ресурс «Програмування на C#» для формування компетентностей із програмування дозволив упровадити в дистанційне навчання:

по-перше, як освітню складову освітньо-професійних програм «Комп'ютерні науки» та «Професійна освіта. Цифрові технології»;

по-друге, для підвищення кваліфікації вчителів;

по-третє, як цифровий інструмент неформальної та інформальної освіти.

Ця дослідницька робота була організована та проведена в рамках міжнародного проєкту «Мікрокредити на основі МВОК для професійного розвитку вчителів» (CRED4TEACH) програми Erasmus+.

Конфлікт інтересів

Автори заявляють, що конфлікту інтересів щодо публікації цього рукопису немає. Крім того, автори повністю дотримувались етичних норм, включаючи плагіат, фальсифікацію даних та подвійну публікацію.

Список використаних джерел

1. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032. Міністерство освіти і науки України. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text
2. Feijóo, C., Fernández, J., Arenal, A., Armuña, C., Ramos, S. Educational technologies in China, Cabrera Giraldez M., Maghiros I., Punie Y. and Vuorikari R. editor(s), Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2021, ISBN 978-92-76-32626-7, https://dx.doi.org/10.2760/604641
3. Опис рамки цифрової компетентності для громадян України. Міністерство цифрової трансформації України (2023). https://thedigital.gov.ua/news/pidvishchennya-rivnya-tsifrovikh-navichok-ukraintsiv-doluchaytesya-do-obgovorennya-proektu-ramki-tsifrovoi-kompetentnosti-gromadyan
4. Nechuiviter, O., Sazhko, H., Kovalchuk, A. Digitalization of the Educational Process of Training Future Engineering-Teachers. In: Hu, Z., Zhang, Q., Petoukhov, S., He, M. (eds.) Advances in Artificial Systems for Logistics Engineering. ICAILE 2022. *Lecture Notes on Data Engineering and Communications Technologies*, vol. 135, pp. 204–213. Springer, Cham, https://doi.org/10.1007/978-3-031-04809-8_18
5. Sazhko, H., Nechuiviter, O., Kovalchuk, A., Fatieieva, L. The Formation of a Virtual Educational Environment as an Element in the System of Improving the Digital Competences of Teachers. In: Auer, M.E., Cukierman, U.R., Vendrell Vidal, E., Tovar Caro, E. (eds.) Towards a Hybrid, Flexible and Socially Engaged Higher Education. ICL 2023. *Lecture Notes in Networks and Systems*, vol. 900, pp. 47-54. Springer, Cham, https://doi.org/10.1007/978-3-031-52667-1_6.
6. Скуратівська, М. О., Попадюк, С. С. Віртуальне освітнє середовище як інноваційна складова навчального процесу у вищій школі. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки» [Херсонського державного університету]*. 2017. Вип. 80(2). С. 251-255. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2017_80(2)__53
7. Телятник, К. В., Сокол, І. М. Створення віртуального навчального середовища засобами сучасних інтернет-сервісів. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. 2015. № 1. С. 183-190. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vznu_ped_2015_1_30.
8. Закон України про освіту. *Відомості Верховної Ради України*. 2017. № 38–39. С. 380. URL: https://olgopil.osv.org.ua/zakon-ukraini-pro-osvitu-%E2%84%962145viii-vidomosti-verhovnoi-radi-ukrainii-2017-%E2%84%963839st380-21-52-28-20-04-2021/
9. Про освіту : Закон України від 05 вересня 2017 р. №2145-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (last accessed 2021/09/17).
10. Проект Концепції цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року: Міністерство освіти і науки України, опубліковано 25 травня 2021 р. URL: https://mon.gov.ua/ua/news/koncepciya-cifrovoyi-transformaciyi-osviti-i-nauki-mon-zaproshuye-do-gromadskogo-obgovorennya (last accessed 2023/4/20).
11. Про затвердження дорожньої карти з інтеграції науково-інноваційної системи України до європейського дослідницького простору: наказ Міністерства освіти і науки України від 10 лютого 2021 № 167. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/02/12/edp-nakaz.pdf
12. TIOBE Index for May 2024. URL: https://www.tiobe.com/tiobe-index/ (last accessed 2024/05/21).
13. Rating of programming languages (2024). URL: https://dou.ua/lenta/articles/language-rating-2024/ (last accessed 2024/05/21).
14. Kovalenko, O., Koeberlein-Kerler, J., Briukhanova, N., Korolova, N., Bozhko, N., Lytvyn, O. Preparation of Students of Engineering and Pedagogical Specialties for the Development and Implementation of Interdisciplinary Didactic Projects Using IT-Technologies. In: Auer, M.E., Pachatz, W., Rüütmann, T.

(eds.) Learning in the Age of Digital and Green Transition. ICL 2022. *Lecture Notes in Networks and Systems*, vol. 634. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-031-26190-9_31

15. ISBD(ER): Міжнародний стандарт бібліографічного опису електронних ресурсів. URL: https://www.ifla.org/files/assets/cataloguing/isbd/isbder.pdf (last access 2023/11/15).
16. Quality Principles for Cultural Websites: a Handbook. Rome: La Tipografia, Italy, 66 p. (2005). URL: http://www.minervaeurope.org/publications/qualitycommentary/qualitycommentary050314final.pdf (last access 2023/11/15).
17. Sitbon, B. J. Step-By-Step Guide: How to Make a Professional Website in 2019. URL: https://www.wix.com/blog/2019/03/how-to-make-website-guide (last access 2023/11/19).

Стаття надійшла до редакції 30.06.2024
Стаття рекомендована до друку 30.08.2024

H. SAZHKO[1], PhD (Pedagogy), Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Information Computer Technologies and Mathematics
e-mail: halyna.sazhko@karazin.ua ORCID ID: https://orcid.org/0000-0002-1508-6439
O. PTASHNYI[2], PhD (Pedagogy), Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Higher Mathematics
e-mail: olegptashniy@gmail.com ORCID ID: https://orcid.org/0000-0001-6123-7253
A. CHAIKA[1],
Assistant Professor, Department of Information Computer Technologies and Mathematics
e-mail: alinachaika@karazin.ua ORCID ID: https://orcid.org/0009-0000-3936-1813
V. SIVITSKYI[1],
Assistant Professor, Department of Information Computer Technologies and Mathematics
e-mail: volodymyrsivitskiy@karazin.ua ORCID ID: https://orcid.org/0009-0006-7824-1025
[1]*V. N. Karazin Kharkiv National University*,
4, Svobody Square Kharkiv, 61022, Ukraine
[2]*Kharkiv National Automobile and Road University*,
25, Yaroslava Mudryho St., Kharkiv, 61002, Ukraine

EDUCATIONAL WEB RESOURCE "C# PROGRAMMING"

Although Ukraine is actively developing the use of web-resources in the educational process, the level of integration still does not reach the level observed in most European countries. In the EU, the implementation of web-resources in education is part of national digitalization strategies and is actively integrated into teaching methodologies. Ukraine needs to continue working on teacher training and increasing state support for digital initiatives in education to reach European standardsю

The article substantiates the important role of the systematic use of educational web - resources in the process of professional training of future engineers-pedagogues, which is one of the requirements of higher education informatization and directly affects the ability and desire of future specialists to use educational web resources in their professional activities. This study analyzes the state of implementation and use of digital educational resources in the educational process during distance learning to develop digital and programming competencies in students. The implementation of the educational and professional programs (EPP) "Computer Science" and "Vocational Education. Digital Technologies", of course, requires the development of curricula, and as a result, educational components. The educational components of both EPPs require the study of programming languages. Due to the conducted analysis of scientific sources in the IT and pedagogical spheres, the expediency of developing and implementing the educational web - resource "Programming in C#" in the educational process is scientifically substantiated. The authors analyzed the existing classifications of educational web - resources and developed their vision of the architecture and content of the author's development. The proposed educational web - resource is a practical result of the research work conducted within the framework of the international project "MOOC-based micro-credentials for teacher professional development" of the Erasmus+ program.

KEY WORDS: *Distance learning, Digital technologies, Educational web - resource, Virtual educational environment.*

References

1. Strategy for reforming higher education in Ukraine for 2022-2032. Ministry of Education and Science of Ukraine. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text (in Ukrainian).
2. Feijoo, Claudio, Fernández, Javier, Arenal, Alberto, Armuña, Cristina, Ramos, Sergio (2021). Educational technologies in China, Publications Office of the European Union, Luxembourg. https://dx.doi.org/10.2760/604641
3. Digital competence framework for Ukrainian citizens. Ministry of Digital Transformation of Ukraine (2023). https://thedigital.gov.ua/news/pidvishchennya-rivnya-tsifrovikh-navichok-ukraintsiv-doluchaytesya-do-obgovorennya-proektu-ramki-tsifrovoi-kompetentnosti-gromadyan (in Ukrainian).
4. Nechuiviter, O., Sazhko, H., Kovalchuk, A. (2022). Digitalization of the Educational Process of Training Future Engineering-Teachers. In: Hu, Z., Zhang, Q., Petoukhov, S., He, M. (eds.) Advances in Artificial Systems for Logistics Engineering. ICAILE 2022. *Lecture Notes on Data Engineering and Communications Technologies*, 135, 204–213. Springer, Cham https://doi.org/10.1007/978-3-031-04809-8_18 (in Ukrainian).

5. Sazhko, H., Nechuiviter, O., Kovalchuk, A., Fatieieva, L. (2023). The Formation of a Virtual Educational Environment as an Element in the System of Improving the Digital Competences of Teachers. In: Auer, M.E., Cukierman, U.R., Vendrell Vidal, E., Tovar Caro, E. (eds.) Towards a Hybrid, Flexible and Socially Engaged Higher Education. ICL 2023. *Lecture Notes in Networks and Systems*, 900, 47-54. Springer, Cham https://doi.org/10.1007/978-3-031-52667-1_6 (in Ukrainian).
6. Skurativska, M., Popadyuk, S. (2017). Virtual educational environment as an innovative component of the educational process in higher education. *Collection of research papers "Pedagogical sciences"*, LXXX (2), 251–255. http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2017_80(2)__53 (in Ukrainian).
7. Telyatnik, K., Sokol, I. (2015). Creation of a virtual educational environment using modern Internet services. *Bulletin of Zaporizhzhia National University. Pedagogical Sciences*, 1(24), 183–190. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vznu_ped_2015_1_30 (in Ukrainian).
8. Law of Ukraine on Education (2017). *The Official Bulletin of the Verkhovna Rada of Ukraine*, 38–39, 380. https://olgopil.osv.org.ua/zakon-ukraini-pro-osvitu-%E2%84%962145viii-vidomosti-verhovnoi-radi-ukrainii-2017-%E2%84%963839st380-21-52-28-20-04-2021/ (in Ukrainian).
9. On Education: Law of Ukraine dated September 5, 2017 No. 2145-VIII (2017). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (last accessed 2021/09/17). (in Ukrainian).
10. Project Concept of digital transformation of education and science for the period until 2026: Ministry of Education and Science of Ukraine, published on May 25, 2021. (2021). https://mon.gov.ua/ua/news/koncepciya-cifrovoyi-transformaciyi-osviti-i-nauki-mon-zaproshuye-do-gromadskogo-obgovorennya (last accessed 2023/4/20). (in Ukrainian).
11. On the approval of the road map for the integration of the scientific and innovative system of Ukraine into the European research area: the order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated February 10, № 167 (2021). https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/02/12/edp-nakaz.pdf (in Ukrainian).
12. TIOBE Index for May 2024. https://www.tiobe.com/tiobe-index/ (last accessed 2024/05/21).
13. Rating of programming languages (2024). https://dou.ua/lenta/articles/language-rating-2024/ (last accessed 2024/05/21).
14. Kovalenko, O., Koeberlein-Kerler, J., Briukhanova, N., Korolova, N., Bozhko, N., Lytvyn, O. (2023). Preparation of Students of Engineering and Pedagogical Specialties for the Development and Implementation of Interdisciplinary Didactic Projects Using IT-Technologies. In: Auer, M.E., Pachatz, W., Rüütmann, T. (eds.) Learning in the Age of Digital and Green Transition. ICL 2022. *Lecture Notes in Networks and Systems*, 634. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-031-26190-9_31 (in Ukrainian).
15. ISBD(ER): International Standart Bibliographic Description for Electronic Resources. https://www.ifla.org/files/assets/cataloguing/isbd/isbder.pdf (last access 2023/11/15).
16. Quality Principles for Cultural Websites: a Handbook. Rome: La Tipografia, Italy, 66 p. (2005). http://www.minervaeurope.org/publications/qualitycommentary/qualitycommentary050314final.pdf (last access 2023/11/15).
17. Sitbon B. J. (2019). Step-By-Step Guide: How to Make a Professional Website in 2019. https://www.wix.com/blog/2019/03/how-to-make-website-guide (last access 2023/11/19).

The article was received by the editors 30.06.2024
The article is recommended for printing 30.08.2024

СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

DOI: https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-22
УДК (UDC): 37.06:378.14(477):316.614

Л. Г. БАКУМЕНКО, канд. наук із соціальних комунікацій,
доцент кафедри педагогіки, методики та менеджменту освіти
e-mail: bakumenkol@ukr.net ORCID ID: https://orcid.org/0000-0002-3993-3022
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна,
майдан Свободи, 4, м. Харків, 61022, Україна

АНАЛІЗ СКЛАДНИКІВ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ В ЗВО В УМОВАХ ВІЙНИ

Мета. Здійснити аналіз складників, що впливають на соціалізацію здобувачів вищої освіти під час навчання в закладах вищої освіти в у мовах війни, визначити чинники, що сприяють або заважають соціальній інтеграції студентів.

Методи. Для виявлення ступеня розробленості проблеми використано методи теоретичного аналізу наукової, психолого-педагогічної та методичної літератури, також застосовано методи аналізу та синтезу, узагальнення і систематизації, які дозволили системно розглянути та охарактеризувати досліджувальні поняття та сформувати висновки і визначити перспективи.

Результати. Обґрунтовано актуальність досліджуваної проблеми в контексті викликів повномасштабного вторгнення в Україні. Досліджено складники соціалізації здобувачів вищої освіти в умовах воєнного конфлікту. Визначено, як зовнішні стресори, такі як вимушене переселення, втрата близьких, загроза життю та зміни соціального середовища, впливають на формування особистісних якостей і життєвих орієнтирів студентів. Особлива увага приділяється впливу війни на процес соціальної адаптації, формування громадянської свідомості та розвитку міжособистісних стосунків студентів. Розглянуто як позитивні, так і негативні чинники, що визначають особливості соціалізації, аналізується роль закладів вищої освіти у забезпеченні підтримки студентів. Представлено перспективи вдосконалення освітніх практик в умовах війни. Розглянуто адаптивні механізми закладів вищої освіти, що сприяють успішній соціалізації студентів, включаючи розвиток цифрових навичок, впровадження психологічної підтримки та збереження комунікативної взаємодії.

Висновки. В умовах війни процес соціалізації здобувачів вищої освіти драматично змінюється і враховує вплив низки факторів. Висновки дослідження підкреслюють важливість подальшої уваги до соціалізації студентів у кризових умовах. Комплексний підхід до вивчення цієї проблеми допоможе розробити ефективні освітні практики та сприяти формуванню стійких і соціально активних особистостей. Результати дослідження можуть бути корисні для розробки програм підтримки студентів, які навчаються в умовах конфлікту, а також для подальших досліджень у цій області.

КЛЮЧОВІ СЛОВА: *соціалізація особистості, складники соціалізації особистості, заклади вищої освіти, здобувачі вищої освіти, війна, адаптація, цифрові навички, психологічна підтримка.*

Як цитувати: Бакуменко Л. Г. Аналіз складників соціалізації здобувачів вищої освіти під час навчання в зво в умовах війни. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2024. Вип. 83. С. 254 - 267. https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-22

In cites: Bakumenko L. G. (2024). Analyzing the components of higher education applicants' socialization during studying in a higher educational institution in the war conditions. *Problems of Engineering Pedagogic Education*, (83), 254 - 267. https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-22 (in Ukrainian)

© Бакуменко Л. Г., 2024

Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

Постановка проблеми у загальному вигляді

Соціалізація особистості є ключовим процесом, що визначає інтеграцію людини в суспільство, формування її цінностей, соціальних ролей та орієнтирів. У контексті навчання в закладах вищої освіти цей процес набуває особливого значення, оскільки студентство – це період активного становлення особистості, професійного самовизначення та соціальної інтеграції, бо саме тоді особистість інтегрується в навчальне середовище і професійну спільноту та формує власні соціальні ролі. Військові дії в Україні створили непрості умови, які суттєво змінюють перебіг соціалізаційних процесів. Війна, що триває в Україні, стала викликом для студентів, викладачів та освітньої системи загалом. Вимушене переселення, втрата близьких, економічна нестабільність, психологічний стрес та загроза життю впливають на процес соціалізації молоді, змінюючи характер їхніх соціальних контактів, цінностей та життєвих установок. Суспільна нестабільність, травматичний досвід війни та перебудова освітніх практик спричинили необхідність перегляду підходів до навчання та виховання. У таких умовах перед вищою освітою постає завдання створення середовища, яке сприяє адаптації студентів, підтримці їхнього психологічного стану та формуванню соціальних компетенцій. У цьому контексті важливо мати уявлення та чітко визначати складники соціалізації студентів у воєнних реаліях.

Метою цієї статті є аналіз складників соціалізації здобувачів вищої освіти в умовах воєнного конфлікту та визначення чинників, що сприяють або заважають їхній соціальній інтеграції.

Соціалізація здобувачів вищої освіти є процесом формування їхньої особистості, інтеграції в професійну спільноту та розвитку соціальних навичок. В умовах війни цей процес відбувається під впливом численних викликів: емоційного напруження, соціальної ізоляції, зміни середовища навчання та професійної взаємодії. Заклади вищої освіти (ЗВО) відіграють ключову роль у забезпеченні умов, які сприяють адаптації студентів до нових реалій.

Попри значний інтерес науковців до проблем соціалізації особистості (О. О. Авраменко, О. В. Безпалько, І. Д. Беха, А. Б. Мудрик, В. В. Мухіної, С. Я. Харченко та ін.) та адаптації молоді в кризових умовах (Т. Ф. Алєксєєнко, В. Л. Зливков, С. О. Лукомська, Т. М. Титаренко, О. В. Федан та ін.), недостатньо вивченими залишаються особливості цього процесу саме в контексті навчання в закладах вищої освіти під час воєнного конфлікту. Постає потреба в здійсненні аналізу складників соціалізації здобувачів вищої освіти під час навчання в ЗВО в умовах війни, визначення рівня впливу зовнішніх факторів на соціалізацію студентів, адаптації освітніх програм до нових умов та розробці рекомендацій для сприяння успішній соціальній інтеграції студентів.

Отже, актуальність дослідження зумовлена необхідністю вирішення таких завдань:

- визначення складників, що впливають на процес соціалізації здобувачів вищої освіти під час навчання в ЗВО в кризових ситуаціях війни;
- виявлення основних проблем і викликів, з якими стикаються студенти у процесі соціалізації в умовах війни;
- оцінка ефективності освітніх практик, що впроваджуються в закладах вищої освіти для підтримки студентів;
- розробка рекомендацій для забезпечення сприятливих умов соціалізації студентів в умовах воєнного конфлікту.

Таким чином, дослідження покликане доповнити науковий дискурс про соціалізацію особистості новими знаннями, що відображають реалії навчання та життя студентів у складних соціокультурних умовах.

Аналіз останніх наукових досліджень і публікацій

Проблема соціалізації особистості є однією з центральних у педагогіці, психології та соціології. У наукових працях широко висвітлено її аспекти в різних контекстах, зокрема в умовах кризи та конфлікту.

Інтеграційний підхід до соціалізації детально розглядається в роботах І. Д. Беха, який наголошує на важливості гармонійного поєднання особистісних потреб і суспільних очікувань у процесі соціалізації, особливо в періоди нестабільності [2; 3]. У цьому контексті особливу роль відіграє формування цінностей і моральних орієнтирів, які сприяють адаптації особистості до складних умов.

Привертає увагу стосовно соціалізації особистості феномен соціальної компетентності, розглянутий А. Б. Мудрик,

яка аналізує різні підходи до його трактування і надає його загальне розуміння як «якісну характеристику особистості; здатність адекватно оцінювати навколишню дійсність на основі наявних знань про неї, що дають змогу зрозуміти основну закономірність соціальної ситуації; уміння знаходити інформацію в невизначеній ситуації та будувати свою поведінку для досягнення балансу між своїми потребами, очікуванням, сенсом життя і вимогами соціальної дійсності; уміння задовольняти бажання, спираючись на норми тощо» [7].

З. Ю. Крижановська та А. Б. Мудрик розглядають психологічні особливості людини, що пережила травматичний досвід та акцентують увагу на понятті посттравматичного стресового розладу як наслідку, зокрема війни. Вони акцентують увагу на тому, що «травматичний стрес порушує базові уявлення людини про світ та про неї саму; він неочікувано та достатньо грубо, змінює модель світу, яка існувала у людини». Це виклики, що негативно впливають на соціалізацію людини, підтвердженням цьому є вказані авторками симптоми: немотивована пильність, вибухова реакція, притупленість емоцій, агресивність, порушення пам’яті та концентрації уваги, депресія, загальна тривожність, напади люті тощо [4].

«Важливими в цьому контексті є погляди М. Лукашевича, який розглядає проблему соціалізації з точки зору адаптивно-розвивальної концепції. Сутність адаптивно-розвивальної концепції соціалізації полягає в розгляді соціалізації як взаємодії людини, що триває протягом усього її життя, з навколишнім середовищем за допомогою адаптацій, що змінюють одна одну, у кожній зі сфер її життєдіяльності. Будь-яка адаптація як особлива діяльність людини, що пов’язана із засвоєнням чергової нової соціальної ситуації додає їй соціального досвіду і тим самим підвищує рівень її соціалізації. Подальша адаптація індивіда, спираючись на новий, вищий рівень його соціалізації, відбувається ефективніше, уможливлюючи його швидке піднесення на чергову сходинку соціалізації» [14].

Українські науковці активно досліджують питання соціалізації в умовах війни.

Досліджуючи особливості соціалізації особистості в незвичайних умовах гібридної війни на сході України, В. Курилом, С. Савченком та О. Караман було виявлено новий, раніше не існуючий, різновид соціалізації – «аберраційна соціалізація» (від лат. aberratio – відхилення, хибність, відхилення від істини; обман зору), яку науковці трактують як негативну, хибну, спотворену, викривлену соціалізацію, що виникла внаслідок зовнішнього негативного інформаційного впливу на внутрішні індивідуально-психологічні якості особистості. Тобто формування особистості з вираженими негативними й хибними соціальними характеристиками під впливом зовнішніх негативних чинників та з урахуванням внутрішніх індивідуально-особистісних характеристик [5].

«Формування сучасної молоді в Україні відбувається в часи економічних криз, пандемій та війни, що безпосередньо впливає на становлення особистості», зазначають І. Нохріна та А. Котелевець [8] і наголошують на тому, що «для того, щоб майбутні фахівці оволоділи необхідними компетенціями, набули соціальних та інтелектуальних навичок і стали затребуваними в сучасному суспільстві та на ринку праці – необхідно мати чітке уявлення про основні характеристики сучасних студентів та враховувати особливості їхньої соціалізації в умовах суспільних змін». Авторки надають перелік соціально-психологічних особливостей студентської молоді, таких як:

- самоідентифікація – розуміння своєї індивідуальності, унікальності бачення себе в соціумі та приналежності до певної групи, визначення життєвої мети;
- адаптація – важливий і водночас складний етап для кожного студента, він полягає у здатності правильно реагувати на вимоги та правила навчального закладу, умінні розвиватись не вступаючи в конфлікт з освітнім середовищем. Успішна адаптація є основою подальшого розвитку кожного студента, становлення особистості, майбутнього фахівця;
- соціальні навички – формування нових соціальних навичок, студенти часто об'єднуються в групи за інтересами, що в свою чергу допомагає їм розвивати комунікативні, організаційні та управлінські навички, працювати у команді;
- критичне мислення – розвиток когнітивних здібностей, здатність критично оцінювати інформацію та світогляд. Студенти можуть досліджувати соціальні проблеми та вивчати їхній соціальний вплив, що сприяє розвитку навичок критичного мислення;

● самостійність – студенти беруть на себе відповідальність за власне життя та рішення і переходять до самостійного життя;

● емоційний інтелект – здатність розуміти та контролювати свої емоції, використовувати їх для досягнення цілей. Розвиток емоційного інтелекту допомагає студентам краще адаптуватися в сучасному суспільстві та стати соціально успішними;

● креативність і творчість – відіграє важливу роль у вирішенні проблем та досягненні успіху в різних галузях життя, допомагає генерувати нові ідеї та використовувати їх для досягнення своїх цілей [8].

Вони наголошують, що кожна з перерахованих соціально-психологічних особливостей студентської молоді має певний вплив на студентське життя та становлення особистості в суспільстві.

«Військове вторгнення Росії в Україну спричинило жахливі наслідки для всього українського суспільства. Проте, для того, щоб вижити та забезпечити майбутнє України, серед усіх інших питань надзвичайно важливою стала проблема вищої освіти. Університети по всій країні опинилися в різних обставинах: одні були зруйновані, інші зазнали значної шкоди. Як і перед українським суспільством, перед університетами і університетськими спільнотами постало питання не тільки виживання, але й продовження функціонування у надскладних обставинах. Багато студентів і викладачів були змушені переїхати в безпечні місця на Заході України або евакуюватись за кордон. Незважаючи на війну, заклади вищої освіти вже впродовж кількох тижнів відновили освітній процес, а система вищої освіти зіткнулася з низкою викликів і проблем. Для того, щоб виявити, якими були стратегії українських ЗВО в умовах вторгнення та з якими викликами стикаються академічні спільноти, Школа політичної аналітики НаУКМА провела комплексне дослідження, яке охоплювало як інституційний, так і індивідуальний рівні системи вищої освіти в Україні» [10]. Розглядаючи університети як інституції, також досліджувались індивідуальний досвід, труднощі, потреби, схильності, проблеми, очікування, можливості та виклики студентів, викладачів та працівників українських закладів вищої освіти. У ході дослідження і студенти, і викладачі наголосили на важливості навчання як частини нормального життя, як певної нормалізації, елементу звичного. Також було відмічено, що «навчання дає емоційну підтримку, бо це робота в групах, це постійна комунікація і певна психологічна підтримка. Так, за спостереженнями учасників фокус-груп, заняття допомогли відволіктися від хвилювань та нормалізувати психологічний стан у перші місяці повномасштабної війни. Групові заняття (семінари, лекції) дали можливість підтримувати зв'язок, комунікувати, ділитися переживаннями та думками; стали своєрідною груповою терапією. Однак серед учасників були й ті, для кого навчання навпаки стало фактором додаткового стресу через накладання на особисті складнощі. Крім того, студенти згадували, що сприймати та засвоювати інформацію було дуже складно. Для багатьох відновлення навчання принесло психологічне полегшення, стало певним «поверненням до нормального» і його рутини, дало додаткову можливість спілкування, яка мала терапевтичний ефект. Водночас і адаптація до нових умов та пов'язані виклики, наприклад, часті проблеми зі зв'язком, розпорошеність студентів, необхідність переривати заняття під час тривоги тощо; і загальний рівень стресованості та невизначеності, що заважав зосередитись та вимагав уваги, збільшили фактичне навантаження на викладачів. Учасники опитування говорили про постійне відволікання уваги і неможливість зосередитись навіть протягом кількох годин на дослідженні, його проведенні чи плануванні, на написанні статті тощо. Говорили і про те, що важко концентруватись та аналізувати інформацію, про швидке накопичення втоми» [10] .

Питання соціалізації здобувачів вищої освіти під час навчання в ЗВО в умовах війни розглядаються науковцями з точки зору впливу війни на навчальні заклади та можливості навчання, адаптації освітнього процесу до викликів сьогодення, можливостей освіти під час війни в проблемному та перспективному аспектах, безпеки та безпекової культури, застосуванню психологічних методів, зокрема формування стресостійкості в студентів у процесі навчальної діяльності, організації дистанційного формату навчання в закладах вищої освіти з використанням інформаційних технологій, мотивації до навчальної діяльності здобувачів освіти під час війни, формування в сучасної молоді життєвих цінностей та навичок, комунікативної культури, реалізації студентоцентрованого підходу в освітньому

процесі ЗВО, залученості до волонтерської діяльності тощо [9].

У воєнних реаліях навчальної діяльності важливим аспектом соціалізації стає психологічна допомога. Науковці наголошують на тому, що «сьогодні психосоціальна допомога постраждалим внаслідок військових дій передбачає багатоплановість і комплексний характер роботи, вимагає координацію зусиль усіх учасників освітнього процесу, а також організацію міжсекторальної та міжвідомчої взаємодії між спеціалістами відповідних служб у забезпеченні повноцінної психологічної і соціально-педагогічної допомоги» [1; 12].

Як альтернатива забезпечення соціалізації студентів у статті А. Солодчук [13] глибоко аналізуються актуальні аспекти, пов'язані зі змішаним навчанням, яке в наш час є передовою освітньою технологією. Змішане навчання визнається важливим інструментом в сучасній освіті, оскільки воно поєднує в собі переваги традиційного класичного навчання та сучасних технологічних досягнень. Враховуючи виклики, пов'язані з воєнними діями в Україні, досліджується, як змішане навчання може бути ефективно використане в умовах надзвичайних ситуацій та допомогти забезпечити доступ до якісної освіти для усіх учасників освітнього процесу. У нашій роботі змішане навчання розглядається як органічне та ефективне поєднання відібраних і взаємодоповнювальних методів та технологій навчання, що включають як очні, так і онлайн компоненти. На думку авторки, «змішане навчання також відрізняється важливою роллю викладачів. У цьому контексті вони виступають як фасилітатори навчального процесу, а їх головною метою є не тільки оцінка студентів під час іспитів, але й активна взаємодія з ними, стеження за їх прогресом та надання допомоги в разі потреби. Тобто викладачі виходять за рамки ролі простих спостерігачів і перетворюються в менторів. Ця зміна ролі викладачів відкриває нові можливості для студентів у сприйнятті навчального процесу. Вони тепер можуть розраховувати на підтримку і поради від викладачів, які активно сприяють їхньому навчанню. Фасилітатори надають студентам можливість обговорювати питання, ділитися думками та досліджувати матеріал глибше, роблячи навчання більш інтерактивним і індивідуалізованим» [13].

Покоління сучасних студентів має низку різних рис, найголовнішою з яких є глибоке залучення до комп'ютерних технологій. Упровадження дистанційного навчання стало альтернативою традиційному, особливо під час пандемії та війни в Україні. Це спричинило певні виклики стосовно соціалізації. Ми живемо в епоху цифровізації і позиціонуємо себе як цифрове громадянство. Поняття цифрове громадянство розглядає С. В. Мозгова: «Цифрове громадянство – це здатність безпечно та відповідально користуватися цифровими технологіями, а також бути активним і шанобливим членом суспільства, як онлайн, так і офлайн» [6]. Авторка пише про «діджитал-етикет» або «цифровий етикет» – набір правил та норм поведінки в цифровому середовищі, прийнятний для суспільства. Дотримання норм цифрового етикету є актуальним для якісного проведення освітнього процесу, успішного викладання, сприймання інформації та комфортної взаємодії в рамках освітнього процесу. І як складова цифрового громадянства є надзвичайно важливим, адже позитивне громадянство демонструє, як спілкуватися, співчувати один одному та створювати тривалі стосунки за допомогою цифрових інструментів». Це також є важливим аспектом соціалізації особистості, зокрема здобувача вищої освіти, з погляду його функціонування в цифровому вимірі.

У зарубіжних дослідженнях [15; 16; 17] акцентується увага на соціалізації студентів в умовах надзвичайних ситуацій, таких як війни чи пандемії. Зокрема, Jose María Fernandez-Batanero, Marta Montenegro-Rueda, Jose Fernandez-Cerero, Pedro Tadeu, а також Nitza Davidovitch, Eyal Eckhaus [15; 17] досліджують питання впровадження у вищій освіті онлайн-освіти на тлі пандемії COVID-19. Авторами проаналізовано й описано процес адаптації від очного навчання до онлайн-навчання та його сприйняття викладачами і студентами. Результати показали, що онлайн-освіта є сприятливою альтернативою для розвитку вищої освіти, але виявлено численні недоліки переходу до онлайн-освіти. Висновком стало твердження, що онлайн-навчання – це напрямок майбутнього у вищій освіті.

Liu, Q. та Lin, D. [16] аналізують проблеми соціальної взаємодії та психологічного благополуччя студентів, пов'язані з онлайн-навчанням, залежним від самостійного навчання. Автори зазначають, що ця робота мала на меті порівняти самотність, соціальну тривожність, соціальну взаємодію та загальне психологічне благополуччя студентів на різних етапах онлайн-навчання (на початку та в розпал

пандемії), враховуючи їхні критерії (наявність/відсутність роботи) і власної сім'ї). Висновки показали, що найбільше від самотності страждають безробітні студенти без сім'ї. Студенти з власними сім'ями оцінили соціальну взаємодію онлайн вище; психологічне благополуччя на початку дистанційного періоду та соціальна тривожність на піку дистанційного періоду були вищими серед безробітних студентів. Також було визначено пріоритетні напрями та перспективи розвитку онлайн-навчання [16].

Попри значну кількість досліджень із зазначених питань, необхідно відмітити, що кожна публікація присвячена розгляду певного аспекту цієї проблеми, питання не розглянуто в узагальненому контексті. Залишається недостатньо висвітленою специфіка соціалізації особистості саме в процесі навчання у закладах вищої освіти в умовах війни. Зокрема, потребують більш глибокого аналізу складники, що впливають на соціалізацію здобувачів вищої освіти під час навчання в закладах вищої освіти в у мовах воєнних дій, їх конкретизація та систематизація. Таким чином, проведений теоретичний аналіз наукових напрацювань свідчить про актуальність подальших досліджень цієї тематики, спрямованих на пошук ефективних механізмів підтримки студентів у складних соціокультурних умовах.

Виклад основного матеріалу

Соціалізація особистості в процесі навчання в закладах вищої освіти в умовах війни є багатогранним і динамічним процесом, що поєднує академічний розвиток, соціальну інтеграцію та формування особистісних якостей. Війна створює унікальні умови, які змінюють усталені механізми соціалізації та потребують нових підходів у освітній діяльності.

На соціалізацію здобувачів світи в умовах війни впливають такі фактори як:

*Соціально-психологічний вплив війни***.** Постійна загроза життю, вимушене переселення, втрата близьких і друзів, ізольованість від суспільного середовища, почуття розгубленості формують специфічний емоційний фон, у якому перебувають студенти. Багато хто стикається зі станом хронічного стресу та тривожності, що впливає на здатність до соціальної взаємодії.

Освітнє середовище. Заклади вищої освіти в умовах війни стають важливим осередком стабільності. Викладачі, адміністрація та студенти створюють нові моделі взаємодії, базуючись на принципах підтримки, солідарності та взаємодопомоги.

*Цифровізація навчання***.** Перехід на дистанційне та змішане навчання став новим викликом і водночас інструментом для забезпечення безперервності освітнього процесу. Платформи Zoom, Moodle та інші не лише підтримують навчання, але й слугують засобом комунікації та соціалізації. «Цифровізація в освітньому процесі закладу вищої освіти – це процес упровадження цифрових технологій в усі аспекти освітньої діяльності. Він передбачає використання різних електронних платформ для навчання і спілкування, онлайн-курсів, інтерактивних матеріалів, віде-оконференцій та вебінарів, програмного забезпечення для автоматизації процесів, електронних ресурсів для дистанційного навчання, а також інших інструментів, які допомагають підвищити ефективність і якість навчального процесу. Цифровізація сприяє забезпеченню більш доступної і гнучкої освіти, навчанню у будь-який час та з будь-якого місця, збільшенню інтерактивності і залученості студентів до навчання, а також ефективнішому застосуванню ресурсів закладу [11].

Аналізуючи складники соціалізації здобувачів вищої освіти, необхідно звернути увагу на такі аспекти, як міжособистісні взаємодії, викладацький вплив, студентські організації та соціокультурне середовище. Дослідження виявляє вплив цих чинників на формування особистісних та професійних якостей студентів у закладах вищої освіти. Соціалізація здобувачів вищої освіти в умовах навчання в закладах вищої освіти (ЗВО) під час війни враховує як традиційні, так і кризові аспекти. Основні складники соціалізації студентів та їх компоненти можна визначити та розподілити таким чином:

• *психологічний складник.* Важливо зберегти своє психологічне та ментальне здоров’я, оскільки війна спровокувала виникнення в людей психологічних розладів таких як страх, тривога, невпевненість, апатія, агресія тощо. У подоланні таких наслідків важливими компонентами цього складника є:

• *адаптація до кризових умов:* підтримка емоційної стійкості та здатності долати стрес, викликаний війною. Емоційний стан студентів є критично важливим для їхньої соціалізації;

- *психологічна підтримка*: робота зі студентами через тренінги, консультації, групи взаємопідтримки, надання всебічної психологічної допомоги;
- *Розвиток резилієнсності (психологічної стійкості)*: формування здатності протистояти невдачам і відновлюватися після них, адаптуватися до змін і знаходити ресурси для подолання труднощів. Це притаманно молоді, яка здатна швидко відновлюватися в будь-яких умовах, навіть надскладних.

*Соціальний складник***.** Сьогодні проблемою суспільства стає втрата офлайн спілкування або небажання спілкуватись взагалі, застосування в якості комунікацій інфомаційно-кмунікаційних технологій, спілкування через екрани технічних пристроїв. Важливо зберегти живе спілкування та відновити контакти зі знайомими, друзями, колегами, одногрупниками, запобігти розвиненню почуття самотності та відстороненості від супільства. У подоланні таких наслідків важливими компонентами цього складника є:

- *комунікація та співпраця*: створення середовища, де студенти можуть спілкуватися та підтримувати одне одного (онлайн та офлайн спільноти);
- *залученість до громадського життя*: волонтерство, участь у соціальних ініціативах, допомога переселенцям або військовим – сприяє відновленню активності та навичок роботи у команді, формуванню почуття емпатії;
- *інклюзія та рівність:* забезпечення доступу до освіти та ресурсів для всіх здобувачів незалежно від їх соціального чи економічного становища.

Освітній складник. В умовах невизначеності та з метою запобігання втрати здобувачів освіти, важливим кроком стало відновлення та адаптація освітнього процесу та функціонування закладів з урахуванням особливостей і викликів воєнного стану в Україні. Завдяки цьому всі ЗВО перейшли на прийнятні для них форми навчання. Важливими компонентами цього складника є:

- *гнучкість навчального процесу:* адаптація до дистанційного або змішаного навчання, врахування потреб та можливостей студентів, модернізація освітніх програм та викладання дисциплін;
- *мотивація до навчання*: залучення здобувачів через цікаві й практично орієнтовані завдання;
- *підтримка академічної спільноти:* фасилітація, наставництво, тьюторство, групові проєкти, участь у наукових конференціях.

Культурний складник. В непростих реаліях воєнного сьогодення важливо зберегти почуття власної гідності та ідентичності, толерантності та взаємоповаги. Важливими компонентами цього складника є:

- *збереження національної ідентичності:* інтеграція елементів української культури та традицій у навчальний процес;
- *популяризація цінностей*: таких як єдність, стійкість, взаємоповага, взаємодопомога, дотримання моральних норм;
- *міжкультурний діалог:* підтримка іноземних студентів, що залишилися в Україні або долучаються до навчання дистанційно, сприймання та повага до інших культур, взаємозбагачення.

Інформаційно-технологічний складник. Сьогодні неможливо уявити життя людини без цифрового простору, який став важливим складником соціального середовища і частиною людського життя, він спричинив кардинальні зміни у способах та стилях як міжособистісної комунікації та взаємодії, так і у процесі виховання і соціалізації молодого покоління. Вільний доступ до мережі інтернет, соціальних мереж дещо спотворює реалістичність сприйняття соціального простору, має непрогнозований, стихійний характер соціальних впливів. Важливими компонентами цього складника є:

- *розвиток цифрової грамотності:* уміння використовувати сучасні технології для навчання та комунікації, дотримуватись норм «діджитал етикету»;
- *розвиток інформаційної грамотності:* уміння знаходити, аналізувати, відбирати та ділитися інформацією;
- *інформаційна безпека:* навчання протидії дезінформації та кіберзагрозам;
- *використання онлайн-платформ:* створення інтерактивного освітнього середовища для взаємодії, спілкування, розробки та реалізації спільних проєктів.

*Громадянський та патріотичний складник***.** Ми переживаємо часи, коли нерідко в молоді спостерігається тенденція негативного ставлення до громадянських норм і неприйняття цінностей, зростає кількість десоціалізованих людей. Сьогодні важливим кроком є формування справжніх громадян своєї країни, які шанують державу, прагнуть отримати освіту, мають певні цілі та плани на

життя задля сприяння розвитку держави. Важливими компонентами цього складника є:

- *розвиток громадянської свідомості:* участь у заходах, пов'язаних із підтримкою ЗСУ чи захистом прав і свобод громадян, загальнопатріотичних заходах;
- *формування патріотичних почуттів:* через освітні ініціативи, що підкреслюють роль України в світовій спільноті, позиціонують її кращі сторони;
- *соціальна відповідальність*: акцент на важливості участі у розбудові гармонійного суспільства, допомоги іншим та спільної праці для досягнення миру.

Економічний складник. В умовах життя в реаліях війни важливим фактором є економічна стабільність особистості, можливість забезпечити себе благами, необхідними для повноцінного життя. Важливими компонентами цього складника є:

- *підтримка економічної самостійності:* допомога студентам у пошуку підробітку чи фінансової підтримки, а також надання соціальної підтримки;
- *розвиток підприємницьких навичок та навичок позитивної самореалізації*: навчальні програми, які готують до роботи в умовах кризи, які сприяють пошуку можливостей самореалізації.

Визначені нами складники утворюють систему, яка сприяє не лише виживанню, а й гармонійному розвитку здобувачів вищої освіти в умовах війни.

Соціалізація особистості у процесі навчання у закладах вищої освіти в умовах війни має характерні особливості, такі як:

- *гуманітарна підтримка*: допомога у забезпеченні базових потреб студентів (житло, їжа, безпека);
- *підготовка до вирішення кризових ситуацій*: проведення тренінгів з безпеки, евакуації, домедичної допомоги;
- *згуртування спільноти:* створення відчуття єдності серед студентів і викладачів через спільні ініціативи, пов'язані із волонтерською діяльністю, участю у соціальних проектах тощо;
- *онлайн-навчання:* впровадження змішаного та дистанційного навчання;
- *використання інтерактивних засобів спілкування:* мобільних телефонів, планшетів, комп'ютерів;
- *зміна ціснісних орієнтацій студентів*: війна змінює пріоритети та життєві орієнтири молоді, для якої зростає цінність таких категорій, як мир, родина, свобода та освіта. Одночасно формується почуття патріотизму та відповідальності за майбутнє країни.

Виходячи з цього, розглянемо позитивні та негативні чинники соціалізації студентів під час навчання в реаліях воєнних дій.

Серед *позитивних чинників (ефективних механізмів підтримки)* назвемо такі:

- *Розвиток почуття солідарності та підтримки.* Війна стимулює студентів об'єднуватися для взаємодопомоги. Участь у волонтерських ініціативах, спільних проєктах або благодійних акціях сприяє формуванню соціальної згуртованості. Викладачі та адміністрація часто стають джерелом моральної та психологічної підтримки, створюючи безпечне середовище для комунікації.
- *Формування громадянської свідомості.* Умови війни посилюють у студентів розуміння важливості громадянської позиції, відповідальності за долю країни та суспільства.
- *Адаптація до цифрових технологій.* Перехід до дистанційного навчання сприяє опануванню студентами сучасних цифрових інструментів, що стають не лише засобом навчання, а й платформою для спілкування та взаємодії.
- *Розвиток стресостійкості та адаптивності.* Студенти навчаються долати труднощі, пристосовуватися до нових умов і шукати ресурси для подолання психологічного напруження.
- *Міжнародна інтеграція*. Участь у міжнародних програмах, обмінах і спільних проєктах з іноземними студентами сприяє розширенню горизонтів соціалізації.

Серед *негативних чинників (що створюють значні бар'єри)* назвемо такі:

- *Соціальна ізоляція.* Війна часто змушує студентів змінювати місце проживання, переїжджати за кордон або навчатися дистанційно, що знижує рівень соціальної взаємодії. Відсутність регулярних офлайн-контактів обмежує можливості для розвитку міжособистісних стосунків.
- *Психологічний стрес, емоційна нестабільність і тривожність***.** Постійні новини про війну, загроза життю, втрата близьких або майна негативно впливають на емоційний стан студентів, ускладнюючи соціальну адаптацію.
- *Обмежений доступ до ресурсів.* Недостатній технічний або інфраструктурний доступ до якісного навчання ускладнює можливості для повноцінної соціалізації,

особливо для студентів із віддалених регіонів чи тих, хто перебуває у зоні бойових дій.

- *Фрагментація навчального середовища.* Розподіл студентів через евакуацію чи переїзд за кордон створює труднощі в побудові тривалих соціальних зв'язків. Відсутність фізичного доступу до університетських просторів позбавляє студентів відчуття спільноти.
- *Втрата мотивації.* Військові дії часто призводять до втрати фокусу на освіті через емоційне виснаження або зміну пріоритетів. Це може впливати на якість соціальних і академічних контактів.
- *Непосильне освітнє навантаження.* Студенти скаржаться на брак часу через значне навантаження та значий обсяг завдань, що потребує самостійного виконання. Це впливає на зниження контактів або уникнення їх взагалі.

Наприкінець розглянемо *адаптивні механізми* закладів вищої освіти, що сприяють успішній соціалізації студентів під час війни в Україні:

- *Залучення до волонтерської діяльності***.** Участь студентів у волонтерських ініціативах сприяє не лише їх соціальній інтеграції, а й формуванню громадянської відповідальності. Спільні зусилля для допомоги армії, переселенцям і постраждалим від війни об'єднують студентські громади та сприяють розвитку емпатії й альтруїзму.
- *Надання психологічної підтримки.* У багатьох університетах створено центри психологічної допомоги, які забезпечують підтримку студентів через індивідуальні консультації, групові тренінги та онлайн-ресурси.
- *Збереження комунікативної взаємодії.* В воєнних умовах, коли традиційне навчання неможливе, або частково можливе, онлайн-навчання сприяє збереженню комунікації студентів між собою та викладачами і є альтернативою офлайн-комунікації.
- *Організація та участь у соціальних проєктах***.** Організація освітніх і культурних заходів у дистанційному форматі допомагає зберегти почуття єдності. Наприклад, онлайн-форуми, студентські дебати та культурні вечори сприяють інтеграції та обміну досвідом.
- *Трансформація ролі викладачів та адміністрації.* В умовах війни роль викладачів виходить за межі звичайного навчання. Вони стають фасилітаторами, менторами, тьюторами, які не лише передають знання, але й допомагають студентам долати стрес, підтримують їх морально та створюють відчуття стабільності. Успішна соціалізація можлива завдяки: - розвитку комунікаційних навичок викладачів; - впровадженню інтерактивних методів навчання; - підтримці студентських ініціатив.
- *Застосування інноваційних підходів до соціалізації:*

- Використання ігрових методів навчання**.** Використання рольових ігор, симуляцій і кейс-методів сприяє кращій інтеграції студентів і розвитку їхньої взаємодії.

- Застосування менторських програм. Старші студенти допомагають молодшим адаптуватися до нових умов, діляться досвідом і підтримують у складних ситуаціях.

- Створення цифрових спільнот. Соціальні мережі та платформи для групової роботи (наприклад, Discord або Microsoft Teams) стають важливими інструментами для обміну ідеями, підтримки та спільної діяльності.

Висновки та перспективи подальших досліджень

Соціалізація студентів у закладах вищої освіти в умовах війни відбувається в складних, але водночас унікальних обставинах. Визначені складники та чинники соціалізації дозволяють різнобічно розглянути проблему. Хоча негативні чинники, такі як стрес і соціальна ізоляція, створюють серйозні виклики, позитивні аспекти – солідарність, адаптивність та формування громадянської свідомості – відкривають можливості для зміцнення соціальних зв'язків і розвитку особистості. Успішне подолання негативних чинників залежить від ефективної підтримки з боку університетів, викладачів і студентської спільноти.

Проведене дослідження дозволяє зробити низку висновків щодо впливу складників та чинників соціалізації особистості на студентів у процесі навчання у закладах вищої освіти в умовах війни:

1. *Соціалізація в умовах війни є складним і багатогранним процесом.* Він визначається впливом таких чинників, як соціальна ізоляція, стрес, дистанційне навчання та зміни у звичному способі життя. Війна змінює традиційні механізми соціалізації, висуваючи нові виклики для студентів та освітніх інституцій.

2. *Заклади вищої освіти відіграють ключову роль у підтримці процесу соціалізації.* Викладачі та адміністрація адаптують освітнє середовище, впроваджуючи цифрові технології, психологічну підтримку та соціальні проєкти, спрямовані на зміцнення почуття єдності та солідарності серед студентів.

3. *Цифрові технології стають важливим інструментом соціалізації.* Вони не лише забезпечують доступ до освітнього процесу, але й створюють можливості для комунікації, співпраці та інтеграції студентів у соціальне життя.

4. *Війна трансформує ціннісні орієнтації студентів.* Молодь більше починає цінувати такі поняття, як мир, свобода, освіта, суспільна відповідальність, що сприяє формуванню активних громадянських позицій.

5. *Волонтерство та соціальні ініціативи відіграють важливу роль у соціалізації***.** Спільна діяльність у волонтерських проєктах сприяє розвитку емпатії, соціальної згуртованості та почуття приналежності до громади.

Отже, процес соціалізації у закладах вищої освіти під час війни є водночас викликом і можливістю. Освітнє середовище, адаптоване до кризових умов, сприяє формуванню стійких, відповідальних та соціально активних особистостей, здатних успішно інтегруватися у суспільство.

Заклади вищої освіти мають удосконалювати свої освітні практики, забезпечуючи технічну доступність навчання, пропонуючи програми психологічної підтримки та організовуючи соціальні заходи, спрямовані на згуртування студентів. Висновки дослідження підкреслюють важливість подальшої уваги до соціалізації студентів у кризових умовах. Комплексний підхід до вивчення цієї проблеми допоможе розробити ефективні освітні практики та сприяти формуванню стійких і соціально активних особистостей.

Перспективами подальших досліджень цієї тематики мають стати: поглиблене вивчення впливу психологічного стану студентів на їхню соціалізацію; аналіз довгострокового впливу війни на професійну та соціальну інтеграцію випускників; розробка інноваційних моделей навчання та соціалізації в умовах криз; порівняльний аналіз соціалізації студентів в Україні та інших країнах, що зазнали воєнних конфліктів; дослідження ролі міжнародних освітніх ініціатив тощо.

Конфлікт інтересів

Автор заявляє, що конфлікту інтересів щодо публікації цього рукопису немає. Крім того, автор повністю дотримувався етичних норм, включаючи плагіат, фальсифікацію даних та подвійну публікацію.

Список використаних джерел

1. Байдик, В. В., Бондарук, Ю. С., Гопкало, Ю. П., Гніда, Т. Б., Корнієнко, І. О., Лунченко, Н. В., Луценко, Ю. А., Мороз, Р. А., Ткачук, І. І. Технології психосоціальної допомоги дітям і сім'ям, що опинились ускладних життєвих обставинах внаслідок військових дій (з досвіду роботи) / за наук. ред. В. Г. Панка, І. І. Ткачук. Київ : Ніка-Центр, 2021. 118 с. https://drive.google.com/file/d/1pSVmM-xe6KGEb2btCiB2AlTeEDcTNHhK/view?pli=1
2. Бех, І. Д. Особистість на шляху до духовних цінностей : монографія. Київ – Чернівці : «Букрек», 2018. 320 с. https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/717891/1/%D0%9E%D1%81%D0%BE%D0%B1%D0%B8%D1%81%D1%82%D1%96%D1%81%D1%82%D1%8C_%D0%BD%D0%B0_%D1%88%D0%BB%D1%8F%D1%85%D1%83_%D0%B4%D0%BE_%D0%B4%D1%83%D1%85%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D1%85_%D1%86%D1%96%D0%BD%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B5%D0%B9.pdf
3. Бех, І. Д. Особистість у ціннісному зростанні. Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал: матеріали звітної науково-практичної конференції Інституту проблем виховання НАПН України за 2019 рік . 2020. Том 8. https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/721448
4. Крижановська, З. Ю., Мудрик, А. Б. Посттравматичний стресовий розлад як наслідок пережитого травматичного досвіду особистості. *Психологічні студії*. 2024. №3. С. 32-38. https://doi.org/10.32782/psych.studies/2024.3.5

5. Курило, В. С., Савченко, С. В., Караман, О. Л. Соціалізація особистості в умовах гібридної війни на сході України: монографія. К.: Талком, 2018. 240 с. С. 88-100. http://hdl.handle.net/123456789/2949
6. Мозгова, С. В. Діджитал-етикет як важлива складова цифрового громадянства. *Інформаційно-ресурсне забезпечення освітнього процесу в умовах диджиталізації суспільства*: зб. тез ІІ Міжнародної науково-практичної конференції 10 листопада 2022 р. Київ, 2022. URL: http://lib.iitta.gov.ua/732961/
7. Мудрик, А. Б. Соціальна компетентність особистості: постановка проблеми і теоретичні аспекти дослідження. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія Психологічні науки.* 2011. Т. 2. Вип. 94. С. 26–29. http://evnuir.vnu.edu.ua/handle/123456789/612
8. Нохріна, І., Котелевець, А. Соціальний портрет сучасної студентської молоді. Інноваційні стратегії розвитку вищої освіти в умовах реалізації концепції навчання впродовж життя: збірник матеріалів Міжнародної науково-теоретичної конференції / за заг. редакцією М. О. Мороз, Ю. В. Івженка. Бар: редакційно-видавничий центр КЗВО «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського», 2024. С. 151-153. http://repositsc.nuczu.edu.ua/bitstream/123456789/23554/1/%D0%97%D0%91%D0%86%D0%A0%D0%9D%D0%98%D0%9A%20%D0%A2%D0%95%D0%97%20%D0%91%D0%90%D0%A0%2025.04.2024%20%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B8%CC%86.pdf#page=151
9. Освітній процес в умовах війни та у повоєнний період: виклики, правила, перспективи : матеріали всеукраїнського науковопедагогічного підвищення кваліфікації, 4 березня – 14 квітня 2024 року. – Львів – Торунь : Liha-Pres, 2024. – 368 с. https://cuesc.org.ua/images/informlist/%D0%9C%D0%B0%D0%BA%D0%B5%D1%82%20advanced_training_UDU.pdf
10. Осипчук, А., Яковлєв, М., Суслов, А., Усачова, В., Шулімов, С. Університети під час війни: від закладу освіти до соціальної місії / Школа політичної аналітики НаУКМА. Київ : [б. в.], 2022. 78 с. https://ekmair.ukma.edu.ua/handle/123456789/24788
11. Павлиш, Т., Басараб, В., Терещенко, О., Рогів, М. Цифровізація освітнього процесу в закладах вищої освіти в умовах воєнного стану. Освітні обрії. 2023. Том 56. № 1. С. 106-109. https://doi.org/10.15330/obrii.56.1.106-109
12. Підтримка психологічного здоров'я особистості в умовах війни: матеріали VI Всеукраїнських психологічних читань «Удосконалення професійної майстерності майбутніх психологів», 21 квітня 2023 р. / ред. кол. : Андрусик О.О. та ін. Умань, 2023. 182 с. https://fspo.udpu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/05/%D0%97%D0%91%D0%86%D0%A0%D0%9D%D0%98%D0%9A-VI-%D0%92%D1%81%D0%B5%D1%83%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B8%D1%85-%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B8%D1%85-%D1%87%D0%B8%D1%82%D0%B0%D0%BD%D1%8C-21.04.2023-%D1%80..pdf
13. Солодчук А. Система змішаного навчання у закладах вищої освіти в умовах воєнного стану в Україні. *Актуальні питання гуманітарних наук.* 2023. Вип. 68. Том 2. С. 265-271. https://doi.org/10.24919/2308-4863/68-2-39
14. Черниш, О. О. Соціалізація особистості як наукова проблема. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка : Педагогічні науки. 2021. № 1. Ч. 2. С. 5-17. http://hdl.handle.net/123456789/7782
15. Jose María Fernandez-Batanero, Marta Montenegro-Rueda, Jose Fernandez-Cerero, Pedro Tadeu. Online education in higher education: emerging solutions in crisis times. *Heliyon*. 2022. Volume 8. Issue 8. e10139. https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2022.e10139
16. Liu, Q., Lin, D. The impact of distance education on the socialization of college students in the Covid-19 era: problems in communication and impact on mental health. *BMC Med Educ.* 2024. 24. 575. https://doi.org/10.1186/s12909-024-05551-7

17. Nitza Davidovitch, Eyal Eckhaus. Effect of crisis-induced online shift on student academic preferences: insights for education institutions to develop equitable and sustainable learning models. *Sustainability*. 2024. *16*(12). 5248. https://doi.org/10.3390/su16125248

Стаття надійшла до редакції 11.11.2024
Стаття рекомендована до друку 12.12.2024

L. G. BAKUMENKO, PhD (Social Communications)**,**
Associate Professor of the Department of Pedagogy, Methods and Management of Education
e-mail: bakumenkol@ukr.net ORCID ID: https://orcid.org/0000-0002-3993-3022
V. N. Karazin Kharkiv National University,
4, Svobody Square Kharkiv, 61022, Ukraine

ANALYZING THE COMPONENTS OF HIGHER EDUCATION APPLICANTS' SOCIALIZATION DURING STUDYING IN A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION IN THE WAR CONDITIONS

Purpose. To analyze the components affecting the socialization of higher education applicants during studying at higher educational institutions in wartime, to identify the factors promoting or impeding the students' social integration.

Methods. To identify the degree of problem development, the methods of theoretical analysis of scientific, psychological, pedagogical and methodological literature have been used, as well as methods of analysis and synthesis, generalization and systematization, which made it possible to systematically consider and characterize research concepts and draw conclusions and determine prospects.

Results. The relevance of the problem under study in the context of the challenges of a full-scale invasion in Ukraine has been substantiated. The components of the socialization of higher educational applicants in the context of military conflict have been studied. It is determined how external stressors, such as forced relocation, loss of loved ones, threat to life and changes in the social environment, affect the formation of personal traits and life orientations of students. Particular attention is paid to the impact of war on the process of social adaptation, the formation of civic consciousness and the development of interpersonal relationships of students. Both positive and negative factors that determine the peculiarities of socialization are considered, the role of higher education institutions in providing support to students is analyzed. Prospects for improving educational practices in wartime have been presented. The adaptive mechanisms of higher educational institutions contributing to the successful socialization of students, including the development of digital skills, the introduction of psychological support and the preservation of communication interaction have been considered.

Conclusions. During wartime, the process of socialization of higher educational students changes dramatically and considers the influence of a number of factors. The findings of the study emphasize the importance of further attention to the socialization of students in crisis conditions. A comprehensive approach to studying this problem will contribute to the development of effective educational practices and promote the development of resilient and socially active individuals. The results of the study can be useful for developing support programs for students studying in conflict situations, as well as for further research in this area.

KEY WORDS*: personality socialization, components of personality socialization, higher educational institutions, higher education applicants, war, adaptation, digital skills, psychological support.*

Reference

1. Baidyk, V. V., Bondaruk, Yu. S., Hopkalo, Yu. P., Hnida, T. B., Kornienko, I. O., Lunchenko, N. V., Lutsenko, Yu. A., Moroz, R. A., Tkachuk, I. I. (2021). Technologies of psychosocial assistance to children and families who have found themselves in difficult life circumstances as a result of military operations (from work experience), Kyiv, Nika Center. https://drive.google.com/file/d/1pSVmM-xe6KGEb2btCiB2AlTeEDcTNHhK/view?pli=1 (in Ukrainian).

2. Beh, I. D. (2018). Personality on the way to spiritual values: monograph, Kyiv – Chernivtsi, "Bukrek". https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/717891/1/%D0%9E%D1%81%D0%BE%D0%B1%D0%B8%D1%81%D1%82%D1%96%D1%81%D1%82%D1%8C_%D0%BD%D0%B0_%D1%88%D0%BB%D1%8F%D1%85%D1%83_%D0%B4%D0%BE_%D0%B4%D1%83%D1%85%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D1%85_%D1%86%D1%96%D0%BD%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B5%D0%B9.pdf (in Ukrainian).
3. Beh, I. D. (2020) Personality in value growth. *Modern educational process: essence and innovative potential:* materials of the reporting scientific and practical conference of the Institute of Educational Problems of the National Academy of Sciences of Ukraine for 2019, 8, NAIR, Ivano-Frankivsk, Ukraine. https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/721448 (in Ukrainian).
4. Kryzhanovska З. Ю., Mudryk А. Б. (2024). Post-traumatic stress disorder as a consequence of traumatic experiences. *Psychological Studies*, (3), 32–38. https://doi.org/10.32782/psych.studies/2024.3.5 (in Ukrainian).
5. Kurylo, V. S., Savchenko, S. V., Karaman, O. L. (2018). Socialization of personality in the conditions of hybrid war in the east of Ukraine, K., Talkom http://hdl.handle.net/123456789/2949 (in Ukrainian).
6. Mozgova, S. V. (2022). Digital etiquette as an important component of digital citizenship In: II International scientific and practical conference "Information and resource provision of the educational process in the conditions of digitalization of society". Educational and Methodological Center of Vocational Pre-Higher Education, Kyiv, Ukraine. http://lib.iitta.gov.ua/732961/ (in Ukrainian).
7. Mudryk, A. B. (2011). Social competence of the individual: statement of the problem and theoretical aspects of the study. *Bulletin of the Chernihiv National Pedagogical University. Series Psychological sciences*, 2(94), 26–29. http://evnuir.vnu.edu.ua/handle/123456789/612 ([in Ukrainian).
8. Nokhrina, I., Kotelevets, A. (2024). Social portrait of modern student youth. *Innovative strategies for the development of higher education in the context of the implementation of the concept of lifelong learning*: a collection of materials of the International Scientific and Theoretical Conference, Bar, editorial and publishing center of KZVO "Bar Humanitarian and Pedagogical College named after Mykhailo Hrushevskyi", 151-153. http://repositsc.nuczu.edu.ua/bitstream/123456789/23554/1/%D0%97%D0%91%D0%86%D0%A0%D0%9D%D0%98%D0%9A%20%D0%A2%D0%95%D0%97%20%D0%91%D0%90%D0%A0%2025.04.2024%20%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B8%CC%86.pdf#page=151 (in Ukrainian).
9. The educational process in the conditions of war and in the post-war period: challenges, rules, prospects: materials of the All-Ukrainian scientific and pedagogical professional development, March 4 - April 14, 2024, Lviv – Toruń, Liha-Press (2024). https://cuesc.org.ua/images/informlist/%D0%9C%D0%B0%D0%BA%D0%B5%D1%82%20advanced_training_UDU.pdf (in Ukrainian).
10. Osypchuk, A., Yakovlev, M., Suslov, A., Usachova, V., Shulimov, S. (2022). Universities during the war: from an educational institution to a social mission, School of political analysis NaUKMA, Kyiv. https://ekmair.ukma.edu.ua/handle/123456789/24788 (in Ukrainian).
11. Pavlysh, T., Basarab, V., Tereshenko, O., Rohiv, M. (2023). Digitalization of the educational process in institutions of higher education under the conditions of marital state. *Educational Horizons*, 56(1), 106-109. https://doi.org/10.15330/obrii.56.1.106-109 (in Ukrainian).
12. Maintaining the psychological health of the individual in war conditions: materials of the VI All-Ukrainian psychological readings "Improving the professional skills of future psychologists", April 21, 2023, Uman (2023). https://fspo.udpu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/05/%D0%97%D0%91%D0%86%D0%A0%D0%9D%D0%98%D0%9A-VI-%D0%92%D1%81%D0%B5%D1%83%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B8%D1%85-%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1

%87%D0%BD%D0%B8%D1%85-%D1%87%D0%B8%D1%82%D0%B0%D0%BD%D1%8C-21.04.2023-%D1%80..pdf (in Ukrainian).
13. Solodchuk, A. (2023). The system of blended learning in institutions of higher education in the conditions of martial law in Ukraine. *Current issues of humanities science*, 68(2), 265-271. https://doi.org/10.24919/2308-4863/68-2-39 (in Ukrainian).
14. Chernysh, O. O. (2021). Socialization of the individual as a scientific problem. *Bulletin of the Luhansk National Taras Shevchenko University : Pedagogical Sciences*, 1(2), 5-17. http://hdl.handle.net/123456789/7782 (in Ukrainian).
15. Jose María Fernandez-Batanero, Marta Montenegro-Rueda, Jose Fernandez-Cerero, Pedro Tadeu. (2022). Online education in higher education: emerging solutions in crisis times. *Heliyon*, 8(8), e10139. https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2022.e10139
16. Liu, Q., Lin, D. (2024). The impact of distance education on the socialization of college students in the Covid-19 era: problems in communication and impact on mental health. BMC Med Educ., (24), 575. https://doi.org/10.1186/s12909-024-05551-7
17. Nitza Davidovitch, Eyal Eckhaus. (2024). Effect of crisis-induced online shift on student academic preferences: insights for education institutions to develop equitable and sustainable learning models. *Sustainability*, 16(12), 5248. https://doi.org/10.3390/su16125248.

The article was received by the editors 11.11.2024
The article is recommended for printing 12.12.2024

DOI: https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-23
УДК (UDC): 378.147

Н. О. БРЮХАНОВА[1], д-р пед. наук, професор,
завідувачка кафедри педагогіки, методики та менеджменту освіти
e-mail: brnat@ukr.net ORCID ID: https://orcid.org/0000-0003-4262-4076
Н. В. БОЖКО[1], канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки, методики та менеджменту освіти
e-mail: natvb@ukr.net ORCID ID: https://orcid.org/0000-0003-0685-5037
С. В. ЗАМЧІЙ[1],
аспірант кафедри педагогіки, методики та менеджменту освіти
e-mail: szamchiy@gmail.com ORCID ID: https://orcid.org/0009-0000-3357-0980
[1]*Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна*
майдан Свободи, 4, м. Харків, 61022, Україна

РОЛЬ САМОСТІЙНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ФОРМУВАННІ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ

Стаття досліджує значущість самостійної навчальної діяльності для формування загальних та спеціальних компетентностей майбутніх інженерів-педагогів у контексті сучасних викликів вищої освіти. Автори підкреслюють необхідність підготовки фахівців, які здатні до самовдосконалення, критичного мислення та творчого підходу до вирішення завдань.

Визначено актуальні аспекти проблеми самостійної навчальної діяльності при підготовці інженерів-педагогів, які включають: недостатню увагу до розвитку самостійності студентів у традиційних формах навчання; потребу у формуванні професійних компетентностей; вплив цифрових технологій, які студенти часто не вміють ефективно використовувати; мотиваційні бар'єри та труднощі з самоорганізацією; відсутність системного підходу до контролю та оцінювання результатів самостійної роботи.

У роботі розглядаються теоретичні аспекти організації самостійної навчальної діяльності, її види та особливості, а також вплив на формування компетентностей, визначених у стандарті для спеціальності 015 «Професійна освіта» (за спеціалізаціями) для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, оскільки він забезпечує узгодженість освітньої діяльності із сучасними вимогами суспільства, стимулює підвищення якості підготовки студентів і сприяє їхній конкурентоспроможності на ринку праці.

На основі аналізу компетентностей, визначених у стандарті для спеціальності 015 «Професійна освіта» (за спеціалізаціями) для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, визначено загальні та фахові компетентності, які формуються завдяки самостійній навчальній діяльності. Висвітлено підходи до планування, контролю та оцінювання результатів самостійної роботи, а також методи підвищення мотивації студентів і розвитку їхньої здатності до самоосвіти.

У дослідженнях підкреслюється необхідність використання сучасних методів та цифрових технологій для підвищення ефективності самостійного навчання. Також акцентується увага на мотиваційних аспектах, важливості системного підходу до організації, контролю та оцінювання самостійної роботи студентів для їх професійного розвитку та підготовки до викликів сучасної освіти. Стаття містить практичні рекомендації для викладачів щодо оптимізації організації самостійної діяльності студентів.

КЛЮЧОВІ СЛОВА: *самостійна навчальна діяльність, компетентності, інженери-педагоги, цифрові технології, критичне мислення, самоорганізація, вища освіта.*

Як цитувати: Брюханова Н. О., Божко Н. В., Замчій С. В. Роль самостійної навчальної діяльності у формуванні компетентностей майбутніх інженерів-педагогів. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2024. Вип. 83. С.268-283. https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-23

© Брюханова Н. О., Божко Н. В., Замчій С. В., 2024

Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).

In cites: Briukhanova N. O., Bozhko N. V., Zamchiy S. V. (2024). The role of independent learning activities in the development of competencies in future engineers-teachers. *Problems of Engineering Pedagogic Education,* (83), 268-283. https://doi.org/10.26565/2074-8922-2024-83-23 (in Ukrainian)

Постановка проблеми

Сучасний етап розвитку вищої освіти вимагає підготовки фахівців, які не лише володіють високим рівнем професійних знань, а й здатні до постійного самовдосконалення, критичного мислення та творчого підходу до вирішення завдань. Особливо це стосується інженерів-педагогів, які мають поєднувати технічні знання із педагогічною майстерністю. У зв'язку з цим важливо дослідити, як самостійна навчальна діяльність сприяє формуванню необхідних компетентностей для їхньої професійної діяльності.

Дослідження самостійної роботи студентів останніх років охоплюють широкий спектр питань: від психолого-педагогічних умов, що сприяють ефективній самостійній роботі, до розробки дидактичних засобів і моделей її організації. Такі вчені, як Балабанова К., Вороніна К., Гомотюк О., Гончарова Є., Гула Л., Демченко В., Ємельянова Є., Ісаєва С., Клочко Л., Козаков В., Колодій О., Королюк О., Котова А., Лемберський О., Ленська О., Летуновська І., Лівенцова В., Літвінчук С., Ломакіна Л., Малихін О., Муравйова О., Рудіна М., Соловей Н., Сушко О., Турлюк С., Туряниця В., Тюптя О. та багато інших досліджують вплив самостійної роботи на розвиток особистості студента, його мотивацію, комунікативні навички та використання інформаційних технологій. Також вченими вивчаються питання, як оцінювати результати самостійної роботи та як адаптувати її до індивідуальних особливостей студентів. Особлива увага приділяється використанню дистанційних форм організації самостійної роботи.

Незважаючи на значний обсяг наукових досліджень, присвячених самостійній навчальній діяльності, проблема її ефективної організації у процесі підготовки інженерів-педагогів залишається актуальною. Питання полягає в тому, як саме самостійна робота може впливати на розвиток професійних і загальних компетентностей, а також які методи, форми та засоби навчання є найбільш ефективними для цього процесу. До актуальних аспектів цієї проблеми можна віднести такі:

- недостатня увага до самостійної роботи в підготовці інженерів-педагогів (традиційні форми навчання, орієнтовані на пасивне засвоєння знань, часто не забезпечують необхідного рівня самостійності студентів, що призводить до недостатнього розвитку вміння самостійно працювати з інформацією, приймати рішення та планувати власну навчальну діяльність);
- формування компетентностей для професійної діяльності (майбутні інженери-педагоги повинні володіти такими компетентностями, як технічна грамотність, дидактичні вміння, комунікабельність, здатність до інновацій та критичного мислення, при цьому питання, як самостійна робота впливає на формування цих компетентностей, залишається відкритим);
- вплив цифрових технологій на організацію самостійної роботи (сучасні технології та цифрові інструменти відкривають нові можливості для самостійного навчання, проте недостатнє вміння студентів ефективно використовувати ці ресурси обмежує їхню здатність до самоосвіти);
- мотиваційні бар'єри та самоорганізація студентів (багато студентів стикаються з проблемами мотивації, тайм-менеджменту та самодисципліни під час виконання самостійних завдань, що знижує ефективність самостійної навчальної діяльності та потребує пошуку підходів до підвищення мотивації та розвитку самоорганізаційних навичок);
- відсутність системного підходу до контролю та оцінювання самостійної роботи (питання ефективного контролю та оцінювання результатів самостійної навчальної діяльності залишається недостатньо вирішеним, що створює

труднощі для викладачів та студентів у відстеженні прогресу та якості навчання).

Таким чином, проблема полягає в необхідності розробки та впровадження ефективних методів організації самостійної навчальної діяльності, які сприятимуть формуванню професійних і загальних компетентностей майбутніх інженерів-педагогів. Важливо визначити, які саме підходи до самостійної роботи є найбільш результативними для розвитку відповідальних, компетентних та творчих фахівців, здатних до постійного самовдосконалення та викладання технічних дисциплін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій

Дослідження ролі самостійної навчальної діяльності є надзвичайно важливим для підготовки інженерів-педагогів, оскільки воно сприяє формуванню компетентних, відповідальних, гнучких фахівців, готових до викликів сучасної освіти та технологічного розвитку.

У попередніх роботах нами вже була досліджена самостійна навчальна діяльність та готовність до неї здобувачів закладу вищої освіти [6], а також роль мотивації у формуванні самостійної навчальної діяльності здобувачів освіти [1].

Самостійна навчальна діяльність розглядається нами як специфічний вид навчальної діяльності, що є складним процесом формування компетентностей, який вимагає від здобувача освіти знань процедури цілепокладання, планування, самоврядування, самоконтролю та самооцінки, здійснюваний без безпосереднього керівництва, але під наглядом викладача. Знання означених процедур визначають готовність здобувача освіти до здійснення самостійної навчальної діяльності [6].

Сьогодні загальноприйнято виділяти дві основні форми самостійної роботи студентів - аудиторну та позааудиторну. Зазвичай співвідношення аудиторної та самостійної роботи становить 1:3. Однак це співвідношення може варіюватися залежно від специфіки та змісту навчального предмета. Важливо зазначити, що ефективність аудиторних занять значною мірою залежить від якості підготовки студентів, яку вони здійснюють самостійно з конкретного питання. Для успішної організації самостійної роботи необхідні планування та контроль з боку викладача, а також чітке визначення її обсягу в навчальних планах [9].

Основними характеристиками самостійної роботи студентів є наявність пізнавальних, проблемних або практичних завдань та виділення часу для їх виконання. Також важливими ознаками є інтелектуальне напруження студентів для ефективного виконання завдань, їхня самостійність і активність під час роботи, володіння навичками самостійної діяльності, керівництво процесом з боку викладача, а також самоорганізація студента під час виконання завдання [5].

У процесі виконання самостійної роботи виділяють кілька її типів: *відтворювальний тип* передбачає виконання стандартних вправ за наданим зразком; *реконструктивно-варіативний тип* спрямований на застосування вже набутих знань для розв'язання навчальних завдань; *творчий тип* самостійної роботи передбачає навчальну діяльність, під час якої студенти використовують нові ідеї, підходи та методи, а також формулюють нові знання в процесі виконання завдань [5].

Плануючи самостійну роботу, слід враховувати нормативно встановлений час для її виконання, обсяг, види, строки та форми представлення результатів. Це дозволяє кожному студенту створити індивідуальний план самостійної роботи відповідно до окремих змістових модулів навчального курсу. Завдання для самостійного опрацювання мають логічно доповнювати навчальний матеріал дисципліни. Окрім цього, під час визначення завдань необхідно зважати на інтереси студентів, їхній рівень підготовки до самостійного навчання, активність і здатність до творчої діяльності [15].

Самостійна навчальна діяльність у всіх її формах і видах є невід'ємною складовою освітнього процесу, що сприяє виконанню вимог стандартів вищої освіти та відповідає принципам Болонського процесу. Ефективна самостійна робота студентів можлива лише за умови її

системного впровадження в навчальний процес вищої школи. Ця система має охоплювати всі етапи навчання і бути чітко організованою [11].

Викладач в умовах зростання ролі самостійної роботи студентів перетворюється на організатора навчального процесу, який спрямований на формування в студентів компетентностей, здатності до саморозвитку та інноваційної діяльності. Педагог виступає не лише джерелом знань, а й ментором, який допомагає студенту розкрити свій творчий потенціал і визначити перспективи професійного зростання [11].

В останніх дослідженнях вітчизняних та зарубіжних науковців приділяється значна увага ролі самостійної навчальної діяльності у вищій освіті. Наприклад, Головко Н. у своїй роботі наголошує на тому, що самостійна робота є необхідним інструментом для розвитку таких загальних компетентностей, як критичне мислення, самоорганізація, навички прийняття рішень та комунікативні здібності. Самостійна діяльність, на її думку, забезпечує поглиблене засвоєння теоретичного матеріалу та формування навичок, необхідних для успішної професійної діяльності фахівця [2].

Карпова Г. у своїх дослідженнях наголошує на тому, що сучасна вища освіта вимагає інноваційних підходів до організації самостійної роботи студентів. Це обумовлено інформатизацією суспільства в цілому, а також вимогами до навчально-виховного процесу у вищій школі, пов’язаними з інтеграцією України до європейського освітнього простору. Вона підкреслює важливість упровадження інтерактивних методів навчання, таких як проєктна робота, кейс-методи та проблемне навчання у процес самостійної навчальної діяльності. Ці методи дозволяють студентам не лише засвоювати матеріал, а й застосовувати його на практиці, що сприяє формуванню їхніх компетентностей [8].

Компетентнісний підхід, який домінує в сучасній освіті, вимагає від студентів не лише знання теорії, а й практичних умінь. Саме тому самостійна робота студентів стає ключовим елементом навчального процесу, оскільки сприяє розвитку самоосвітньої компетентності – здатності до самостійного здобуття знань і вмінь. Викладачі мають забезпечити умови для ефективної самостійної роботи студентів, щоб підготувати фахівців, здатних адаптуватися до постійно мінливих умов сучасного світу [4].

Згідно з дослідженнями Демченко В., Балабанової К., Ємельянової Є., реалізація компетентнісного підходу в самостійній роботі студентів передбачає комплекс заходів. По-перше, необхідно створити умови для мотивації студентів, розвиваючи їх внутрішню та зовнішню зацікавленість у навчанні. По-друге, навчальні курси мають бути побудовані таким чином, щоб завдання були спрямовані на розвиток професійних навичок. По-третє, важливо використовувати сучасні технології для підтримки самостійної роботи. І, нарешті, необхідно забезпечити постійний моніторинг прогресу студентів, щоб своєчасно коригувати навчальний процес [4].

Соломаха А. акцентує увагу на використанні цифрових технологій у самостійній роботі студентів. Дослідниця вказує на те, що інтеграція таких ресурсів, як онлайн-платформи, віртуальні лабораторії та системи дистанційного навчання, дозволяють підвищити якість навчального процесу, а також формують цифрову компетентність майбутніх педагогів [14].

Аналогічної думки дотримуються Гуревич Р., Коношевський Л., які вважають, що завдяки використанню комп'ютерів, інтернету та інших цифрових інструментів студенти можуть самостійно вивчати новий матеріал, виконувати практичні завдання та закріплювати отримані знання. Це дозволяє зробити навчальний процес більш інтерактивним, цікавим та ефективним, а також забезпечити індивідуальний підхід до кожного студента [3].

Звєкова С. у своїх працях аналізує вплив самостійної навчальної діяльності на формування компетентностей. Дослідниця підкреслює, що самостійна робота допомагає майбутнім фахівцям розвинути здатність до проєктування навчальних процесів, інтеграції технічних знань у педагогічну діяльність та адаптації до різних умов викладання. Самостійність, на її погляд, є ключовою компетентністю для майбутнього педагога. Вона проявляється в умінні самостійно обирати оптимальні

технології навчання, аналізувати навчальні ситуації та приймати педагогічно доцільні рішення, що забезпечує високу якість освітнього процесу [7].

У публікації Маслової К. розглядаються фактори, що впливають на мотивацію студентів до самостійного навчання. Дослідниця зазначає, що важливу роль відіграє чітке планування завдань, надання зворотного зв’язку та використання реальних практичних кейсів, які підвищують зацікавленість студентів і стимулюють їхню активність [10].

Одну з наших попередніх робіт ми також присвятили дослідженню взаємозв'язку між мотивацією та самостійною навчальною діяльністю. Нами були проаналізовані різні теорії мотивації та їхній вплив на навчання. Ми схиляємося до думки, що мотивація є ключовим фактором, який визначає, наскільки успішно студент буде засвоювати новий матеріал. Особливу увагу нами було приділено універсальному дизайну навчання, який дозволяє створити таке навчальне середовище, яке буде комфортним і ефективним для всіх студентів, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей. Нами були запропоновані практичні рекомендації щодо того, як підвищити мотивацію студентів та розвинути їхню самостійність [1].

Підвищенню ефективності самостійної роботи студентів під час змішаного навчання в закладах вищої освіти присвячена робота Мястковської М., Дембіцької С. та інших. Автори зазначають, що існуючі підходи до організації самостійної роботи студентів під час змішаного навчання мають певні недоліки, такі як відсутність достатньої методичної підготовки викладачів, нерозроблені алгоритми організації самостійної роботи, низька мотивація частини студентів. Для підвищення ефективності навчання науковці пропонують розробити нові моделі організації самостійної роботи студентів у змішаному форматі, що враховуватимуть особливості сучасного освітнього середовища та забезпечать формування необхідних компетентностей у майбутніх фахівців [16].

Зарубіжні дослідники у своїх роботах також підкреслюють важливість самостійної навчальної діяльності для підготовки фахівців різних галузей. Так, наприклад, Kerry Uebel, Jane Ellen Carland, Maha Pervaz Iqbal, Greg Smith, Sally Nathan досліджують роль самостійного навчання у підготовці майбутніх лікарів. Зокрема, вони зосереджують свою увагу на програмах незалежних дослідницьких проєктів, які все частіше включаються до навчальних планів медичних закладів. Науковці наголошують на важливості самостійного навчання, оскільки воно сприяє розвитку критичного мислення, допитливості та здатності до самостійного пошуку інформації у майбутніх фахівців. Реалізацію самостійної навчальної діяльності вони пропонують здійснювати на підставі моделі «спрямованого самонавчання», яка передбачає надання студентам необхідної підтримки та керівництва під час виконання самостійних дослідницьких проєктів, що робить навчання більш ефективним [18].

Науковці Laura Scheel, Gergana Vladova, André Ullrich в своїх роботах досліджують вплив самоорганізації та здібностей студентів до самостійної діяльності в контексті цифрового навчання. Вони провели дослідження, в процесі якого з’ясували, що багато студентів відчувають труднощі під час здійснення самостійної роботи, серед яких: залежність від учителів для отримання вказівок та зворотного зв'язку, відсутність мотивації та чіткого розуміння мети навчання, складність у використанні доступних навчальних ресурсів тощо. Науковці вважають, що для того, щоб студенти могли повною мірою скористатися перевагами цифрового навчання, необхідно надавати їм необхідну підтримку, враховувати їх індивідуальні особливості та розвивати їхні навички самостійної роботи [17].

Автори пропонують такі підходи до розвитку навичок самостійної роботи: створення структурованого навчального середовища (чіткі інструкції та очікування, надання необхідних ресурсів, регулярний зворотний зв'язок), розвиток метакогнітивних навичок (навчання стратегій ефективно планувати свою роботу, вибирати відповідні стратегії навчання та оцінювати результати своєї діяльності), стимулювання рефлексії (студентам необхідно надавати можливості

для самоаналізу та роздумів над своїм навчальним процесом) [17].

З огляду на вищевикладене, можна зробити висновок, що при підготовці будь-яких фахівців самостійна робота відіграє певну роль. Її необхідність визначена як нормативними документами (наприклад, закон України «Про освіту» [13] проголошує принцип самостійності у здобутті освіти, що передбачає активну участь здобувача освіти в навчальному процесі, включаючи самостійну роботу над навчальним матеріалом; також він передбачає можливість розробки індивідуальних навчальних планів (самостійність у виборі тем, методів і темпу навчання) та різноманітність форм здобуття освіти; акцентує на розвитку ключових компетентностей, таких як самостійне навчання, критичне мислення, креативність, що безпосередньо пов'язані зі здатністю до самостійної роботи), так і науковими дослідженнями. Оскільки наша робота присвячена формуванню компетентностей майбутніх інженерів-педагогів та визначенню, яку роль при цьому відіграє самостійна навчальна діяльність, вважаємо за потрібне провести аналіз компетентностей, зазначених у стандарті за спеціальністю 015 «Професійна освіта» (за спеціалізаціями) для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти та визначити серед них такі, формування яких повинно обов’язково відбуватися завдяки самостійній роботі студентів.

Постановка завдання

Мета статті полягає в аналізі загальних та спеціальних компетентностей стандарту за спеціальністю 015 «Професійна освіта» (за спеціалізаціями) для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, визначенні впливу на їх формування самостійної навчальної діяльності студентів.

Виклад основного матеріалу

Навчання в закладі вищої освіти здійснюється на підставі стандартів вищої освіти для певної спеціальності та галузі знань. Стандарт вищої освіти є нормативним документом, який визначає вимоги до змісту, рівня та обсягу навчальної діяльності студентів у закладах вищої освіти. Стандарт забезпечує єдиний підхід до якості освітніх програм (які розробляються на його основі), уникаючи розбіжностей у вимогах різних закладів. Він визначає обов’язкові компетентності, яких повинні досягти випускники, що гарантує відповідність освітнього процесу сучасним вимогам суспільства та ринку праці.

Стандарт орієнтує освітній процес на формування конкретних компетентностей: загальних, спеціальних (фахових) та інтегративних. Це дозволяє студентам отримати не лише знання, але й навички їх практичного застосування в професійній діяльності. Визначаючи лише ключові вимоги до результатів навчання, стандарт залишає викладачам та закладам свободу у виборі методик, форм і засобів навчання. Це сприяє творчому підходу до організації освітнього процесу, зберігаючи при цьому загальні рамки якості. Стандарти забезпечують уніфікований підхід до організації навчання, що дозволяє встановити єдині критерії оцінювання знань і компетентностей студентів. Це полегшує мобільність студентів між закладами вищої освіти як на національному, так і міжнародному рівнях, що відповідає вимогам Болонського процесу.

Чіткі вимоги до результатів навчання допомагають студентам планувати власний освітній шлях, враховуючи можливості подальшої спеціалізації, підвищення кваліфікації або академічної мобільності. Це створює основу для розвитку концепції безперервного навчання. Завдяки вимогам стандарту, випускники закладів вищої освіти отримують не лише теоретичні знання, а й практичні навички, що відповідають сучасним вимогам ринку праці. Це підвищує їхню конкурентоспроможність і адаптивність до змін у професійному середовищі.

Стандарт слугує інструментом оцінки якості освітньої діяльності закладів освіти, визначаючи чіткі індикатори для внутрішнього та зовнішнього моніторингу. Це сприяє вдосконаленню освітніх програм і покращенню результатів навчання. Використання стандартів полегшує

інтеграцію українських закладів вищої освіти у міжнародну систему освіти. Це підвищує престижність українських дипломів на глобальному рівні та розширює можливості міжнародної співпраці.

У контексті нашої роботи ми розглядаємо стандарт за спеціальністю 015 «Професійна освіта» (за спеціалізаціями) для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти [12] з метою аналізу компетентностей, які формуються завдяки самостійній роботі, та їх зв'язку з професійною діяльністю.

Незважаючи на те, що в стандарті вищої освіти не вказані форми організації діяльності здобувачів освіти, самостійна робота студентів є ключовим елементом освітнього процесу. У навчальних планах підготовки фахівців у закладах вищої освіти, робочих програмах навчальних дисциплін та силабусах завжди виділяється час на самостійну роботу студентів, оскільки це забезпечує глибше засвоєння навчального матеріалу та розвиток автономії в навчанні. Такий підхід дозволяє студентам не лише закріплювати знання, отримані під час лекцій і семінарів, але й формувати навички дослідницької діяльності, аналізу та синтезу інформації. Завдяки самостійній роботі студенти мають можливість опрацьовувати рекомендовану літературу, виконувати індивідуальні завдання, готуватися до практичних і лабораторних занять, а також працювати над науковими проєктами та рефератами. Окрім того, самостійна робота дозволяє кожному студентові обирати власний темп навчання та методи опанування матеріалу, що підвищує мотивацію до навчання та стимулює до постійного самовдосконалення. Викладачі, своєю чергою, здійснюють супровід і консультування, допомагаючи студентам ефективно планувати свою роботу та досягати поставлених цілей.

Визначення самостійної роботи як невіддільної частини освітнього процесу забезпечує також формування компетентностей, необхідних для успішної кар'єри та навчання впродовж життя.

Стандартом за спеціальністю 015 «Професійна освіта» (за спеціалізаціями) для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти визначені загальні та спеціальні (фахові) компетентності - ключові характеристики, які формуються у процесі навчання в закладах вищої освіти та необхідні для професійної діяльності та самореалізації особистості. Їх загальна кількість становить 26, з них 11 загальних (широкі навички та вміння, які не обмежуються конкретною спеціальністю та є корисними в різних сферах життя і професійної діяльності, формуються незалежно від галузі знань і є основою для ефективного навчання та роботи) та 15 спеціальних (навички, знання та вміння, пов'язані з конкретною професійною діяльністю або спеціальністю, вони формуються відповідно до вимог певної галузі знань або професійного стандарту і визначають здатність виконувати конкретні завдання та функції у своїй професійній сфері). Загальні та спеціальні компетентності доповнюють одна одну [12].

Охарактеризуємо ті компетентності, які на нашу думку, формуються зокрема й завдяки самостійній роботі. Серед загальних компетентностей можна виділити такі:

- *здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями* - ця компетентність є необхідною для успішної професійної діяльності та особистого розвитку, адже в сучасному світі інформація оновлюється швидко, і здатність до безперервного навчання стає одним із найважливіших умінь. Вплив самостійної роботи на формування цієї компетентності представлено в табл.1;

Таблиця 1

Вплив самостійної роботи на формування компетентності «здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями»

Table 1

The influence of independent work on the formation of competence "ability to learn and master modern knowledge"

Характер впливу	Характеристика самостійної діяльності студентів
Формування навичок пошуку інформації	шукають, аналізують та критично оцінюють різні джерела інформації (книги, наукові статті, електронні ресурси), вчаться орієнтуватися в сучасному інформаційному просторі та використовувати актуальні дані для виконання завдань
Розвиток самоорганізації та тайм-менеджменту	вчаться планувати свій час, ставити цілі та визначати пріоритети
Здатність до рефлексії та самооцінки	оцінюють свої знання та навички, усвідомлюють прогалини та планують подальші кроки для їх усунення
Розвиток критичного мислення	самостійне опрацювання матеріалів сприяє розвитку здатності до аналізу та оцінки інформації, формуванню власних висновків і аргументованих позицій
Звичка до безперервного навчання	виконуючи самостійні завдання, студенти привчаються до регулярного навчання та постійного оновлення знань
Засвоєння нових технологій	використання цифрових технологій, онлайн-ресурсів, навчальних платформ та спеціалізованого програмного забезпечення
Ініціативність та відповідальність	беруть на себе відповідальність за результат, проявляють ініціативу в пошуку рішень і методів виконання завдань

- *навички використання інформаційних і комунікаційних технологій (ІКТ)* - у сучасному освітньому процесі ІКТ відіграють значну роль, а здатність ефективно використовувати ці технології є необхідною для успішної навчальної та професійної діяльності. Вплив самостійної роботи на формування цієї компетентності представлено в табл.2;

Таблиця 2

Вплив самостійної роботи на формування компетентності «навички використання інформаційних і комунікаційних технологій»

Table 2

The influence of independent work on the formation of competence "skills in using information and communication technologies"

Характер впливу	Характеристика самостійної діяльності студентів
Робота з електронними ресурсами	активно використовують онлайн-бібліотеки, бази даних, наукові журнали та навчальні платформи, освоюють навички пошуку, аналізу та оцінки інформації у цифровому середовищі
Застосування програмного забезпечення	вчаться працювати з програмами для підготовки звітів, рефератів, проєктів або презентацій
Використання навчальних платформ	виконання завдань на цих платформах, здобуття навичок роботи з системами управління навчанням та відео зв'язком
Обробка даних та інформації	аналізують великі обсяги інформації та працюють з базами даних, формують навички систематизації, збереження та обробки інформації за допомогою спеціалізованих програм
Комунікація через цифрові технології	обговорення завдань із викладачами та іншими студентами через електронну пошту, месенджери або форуми, розвиток навичок онлайн-комунікації, вміння дотримуватися цифрового

	етикету
Підготовка мультимедійних презентацій	створюють презентації з використанням графічних та мультимедійних елементів, розвивають навички візуалізації інформації та використання мультимедіа для ефективної комунікації
Розвиток цифрової безпеки	вчаться захищати свої дані, використовувати антивірусне програмне забезпечення та дотримуватися правил кібербезпеки, що є важливим аспектом компетентності у використанні ІКТ

- *здатність приймати обґрунтовані рішення* - ця компетентність є однією з найважливіших у професійній діяльності, оскільки дозволяє ефективно вирішувати завдання та проблеми на основі аналізу, логіки та обґрунтованих висновків. Вплив самостійної роботи на формування цієї компетентності представлено в табл.3;

- *здатність працювати в команді* - самостійна робота студентів, на перший погляд, може здаватися індивідуальним завданням, однак вона значно сприяє формуванню зазначеної компетентності. Це досягається через завдання, які вимагають як індивідуальної підготовки, так і взаємодії з іншими студентами для досягнення спільного результату. Вплив самостійної роботи на формування цієї компетентності представлено в табл.4.

Таблиця 3

Вплив самостійної роботи на формування компетентності «здатність приймати обґрунтовані рішення»

Table 3

The influence of independent work on the formation of competence "ability to make informed decisions"

Характер впливу	Характеристика самостійної діяльності студентів
Аналіз інформації та пошук альтернатив	опрацьовують значні обсяги інформації, аналізують різні джерела, порівнюють альтернативні підходи та обирають найкращі рішення
Розвиток критичного мислення	вчаться ставити під сумнів інформацію, перевіряти її достовірність та обґрунтовано аргументувати свою точку зору
Постановка цілей та вибір стратегії	визначають мету завдання, планують його виконання та обрають найбільш ефективні методи роботи
Вирішення проблемних завдань	шукають оптимальні рішення, оцінюють їх доцільність та ефективність
Самооцінка та рефлексія	оцінюють власні дії та їх результати
Робота над проєктами та дослідженнями	вибирають підходи, планують етапи роботи та приймають рішення на основі зібраних даних
Розвиток відповідальності	несуть відповідальність за власні дії та їх результати

Перейдемо до розгляду спеціальних (фахових) компетентностей:

- *здатність застосовувати освітні теорії та методології у педагогічній діяльності* - майбутні інженери-педагоги завдяки самостійному опрацюванню навчального матеріалу не лише поглиблюють свої теоретичні знання, а й розвивають уміння використовувати їх на практиці. Вплив самостійної роботи на формування цієї компетентності представлено в табл.5;

- *здатність реалізовувати навчальні стратегії, засновані на конкретних критеріях оцінювання* - успішне викладання вимагає чіткого розуміння та вміння впроваджувати стратегії навчання з урахуванням критеріїв оцінювання для досягнення освітніх цілей. Вплив самостійної роботи на формування цієї компетентності представлено в табл.6;

Таблиця 4

Вплив самостійної роботи на формування компетентності «здатність працювати в команді»

Table 4

The influence of independent work on the formation of competence "ability to work in a team"

Характер впливу	Характеристика самостійної діяльності студентів
Підготовка до групових проєктів	опрацьовують індивідуально частину завдання або дослідження, обговорюють результати з іншими учасниками; вчаться розподіляти відповідальність та співпрацювати для досягнення спільної мети
Розвиток комунікативних навичок	вчаться викладати свої думки та слухати інших для ефективної командної роботи, обґрунтовувати свої позиції та вести діалог
Завдання з взаємним оцінюванням	оцінюють роботу одне одного, розвивають навички конструктивної критики, обміну думками та взаємної підтримки
Проєктна робота	вчаться координувати свої дії, планувати роботу, узгоджувати різні підходи та інтегрувати індивідуальні напрацювання в спільний продукт
Онлайн-взаємодія	опановують навички віддаленої командної роботи, планування та координації завдань
Вирішення конфліктів та компроміси	вчаться вирішувати конфліктні ситуації, шукати компроміси та узгоджувати різні погляди
Спільний аналіз результатів	обговорюють підсумки роботи, аналізують помилки та спільно шукають шляхи їх усунення

Таблиця 5

Вплив самостійної роботи на формування компетентності «здатність застосовувати освітні теорії та методології у педагогічній діяльності»

Table 5

The influence of independent work on the formation of competence "ability to apply educational theories and methodologies in pedagogical activity"

Характер впливу	Характеристика самостійної діяльності студентів
Опрацювання теоретичних джерел	вивчають педагогічні теорії, концепції, методики і технології навчання; працюють з підручниками, науковими статтями, монографіями та іншими джерелами
Аналіз педагогічних ситуацій та кейсів	виконують самостійні завдання, що включають аналіз конкретних педагогічних ситуацій, вчаться застосовувати теорії для вирішення практичних проблем
Розробка планів уроків і методичних матеріалів	проєктують плани уроків, створюють конспекти занять або навчальних проєктів, застосовують освітні теорії та методики, підбирають ефективні підходи для навчання та виховання учнів, розвивають вміння переносити теоретичні знання у практичну площину
Підготовка до педагогічної практики	виконують завдання з моделювання навчальних занять, обираючи відповідні методи та технології
Дослідницька діяльність	виконують курсові та дипломні роботи, опановують методологію наукових досліджень у педагогіці
Рефлексія та самооцінка	аналізують власні підходи до навчання, рефлексують над тим, які методики вони застосовують і чому
Ознайомлення з інноваційними технологіями навчання	опрацьовують сучасні освітні технології, інтерактивні методи, цифрові ресурси
Формування педагогічного стилю	досліджують різні педагогічні підходи (традиційний, компетентнісний, особистісно орієнтований тощо) і формують свій власний педагогічний стиль, який вони зможуть застосовувати у професійній діяльності

Таблиця 6

Вплив самостійної роботи на формування компетентності «здатність реалізовувати навчальні стратегії, засновані на конкретних критеріях оцінювання»

Table 6

The influence of independent work on the formation of competence "the ability to implement learning strategies based on specific assessment criteria"

Характер впливу	Характеристика самостійної діяльності студентів
Засвоєння принципів оцінювання	вивчають теоретичні основи оцінювання, різні підходи до формування критеріїв оцінювання, а також методи вимірювання навчальних результатів
Розробка завдань з критеріями оцінювання	створюють тестові завдання, проєкти або контрольні роботи з чітко визначеними критеріями оцінювання
Аналіз освітніх стратегій	вчаться підбирати стратегії відповідно до цілей уроку та очікуваних результатів
Використання рубрик та чек-листів	вчаться структурувати критерії оцінювання та застосовувати їх на практиці для об'єктивного вимірювання навчальних досягнень
Рефлексія та самооцінка	вчаться аналізувати досягнення та недоліки, а також розуміють, як адаптувати навчальні стратегії для покращення результатів
Планування навчальних занять	визначають навчальні цілі та відповідні критерії оцінювання, що дозволяє їм вибудовувати логічну структуру занять та підбирати оптимальні методи навчання
Моделювання реальних педагогічних ситуацій	моделюють роботу в класі (наприклад, створення фрагментів уроків або сценаріїв занять)
Аналіз результатів та коригування стратегій	вчаться аналізувати ефективність обраних стратегій на основі результатів оцінювання та вносити необхідні корективи

- *здатність збирати, аналізувати та інтерпретувати інформацію* - є універсальною навичкою, необхідною як у навчанні, так і у професійній діяльності. Вплив самостійної роботи на формування цієї компетентності представлено в табл.7;

Таблиця 7

Вплив самостійної роботи на формування компетентності «здатність збирати, аналізувати та інтерпретувати інформацію»

Table 7

The influence of independent work on the formation of competence "ability to collect, analyze and interpret information"

Характер впливу	Характеристика самостійної діяльності студентів
Розвиток навичок пошуку інформації	виконання завдань, які потребують збору інформації з різних джерел: підручників, наукових статей, баз даних, інтернет-ресурсів тощо
Аналіз і критичне оцінювання інформації	вчаться аналізувати її, ставити під сумнів, порівнювати різні джерела та виокремлювати основні факти
Інтерпретація даних і формулювання висновків	вчаться інтерпретувати зібрані дані, робити логічні висновки та обґрунтовувати їх
Систематизація та узагальнення інформації	студенти впорядковують та узагальнюють отриману інформацію, створюючи схеми, таблиці, графіки, конспекти
Використання різних методів аналізу	опановують різні методи аналізу інформації
Практичне застосування аналітичних навичок	застосовують навички збору та аналізу інформації для вирішення конкретних проблем
Рефлексія та оцінка власної роботи	аналізують свою роботу, оцінюючи правильність зібраної інформації та ефективність застосованих методів аналізу
Інформаційна грамотність	розвивають здатності ефективно працювати з інформацією, дотримуючись академічної доброчесності (наприклад, правильне цитування джерел, уникнення плагіату)

- здатність використовувати відповідне програмне забезпечення для вирішення професійних завдань - у сучасному світі технологій володіння різними програмами є важливою складовою професійної діяльності в більшості спеціальностей. Вплив самостійної роботи на формування цієї компетентності представлено в табл.8.

Таблиця 8

Вплив самостійної роботи на формування компетентності «здатність використовувати відповідне програмне забезпечення для вирішення професійних завдань»

Table 8

The influence of independent work on the formation of competence "ability to use appropriate software to solve professional tasks"

Характер впливу	Характеристика самостійної діяльності студентів
Опановування спеціалізованих програм	виконують завдання, які потребують використання конкретного програмного забезпечення, що відповідає їхній спеціальності
Виконання практичних завдань	виконання завдань, які моделюють реальні робочі ситуації
Розвиток навичок самонавчання	вчаться самостійно знаходити інструкції, відеоуроки, форуми або документацію для вирішення проблем
Підготовка проєктів і презентацій	виконують завдання із самостійної розробки проєктів, які включають роботу з програмами для створення презентацій, документів або таблиць
Аналіз і обробка даних	виконують завдання, які потребують аналізу даних за допомогою відповідних програм
Використання хмарних технологій та платформ	використовують хмарні сервіси для збереження та обміну файлами
Розв'язання проблем та усунення помилок	вчаться самостійно знаходити та усувати технічні помилки чи помилки в програмному забезпеченні формує
Розвиток цифрової компетентності	вчаться ефективно працювати з інтерфейсами, налаштуваннями, інструментами та функціями програмного забезпечення

З огляду на проведений аналіз компетентностей, що містяться в стандарті за спеціальністю 015 «Професійна освіта» (за спеціалізаціями) для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти та впливу самостійної роботи на їх формування, можна зазначити таке.

Майбутні інженери-педагоги повинні володіти як технічними знаннями, так і педагогічними навичками. Самостійна навчальна діяльність дозволяє глибше засвоювати навчальний матеріал, розвивати професійну гнучкість і адаптуватися до викликів сучасної освіти. Здатність самостійно опановувати нові технології та методики навчання є важливою умовою їхньої професійної компетентності.

Самостійна навчальна діяльність сприяє розвитку критичного мислення, аналітичних здібностей, навичок самоорганізації та планування. Це необхідно для інженерів-педагогів, які мають не лише передавати знання, а й навчати студентів самостійно мислити, аналізувати інформацію і вирішувати проблеми.

В умовах стрімкого розвитку технологій інженери-педагоги повинні постійно оновлювати свої знання та навички. Самостійна навчальна діяльність формує здатність до самонавчання та самовдосконалення, що є необхідним для успішної професійної діяльності протягом усього життя.Сучасні роботодавці вимагають від інженерів-педагогів не тільки глибоких фахових знань, але й уміння швидко орієнтуватися у нових умовах, приймати рішення та навчати інших. Самостійнаробота під час навчання допомагаєстудентам розвивати ці навички, що підвищує їхню конкурентоспроможність на ринку праці.

Самостійна навчальна діяльність спонукає студентів брати відповідальність

за власне навчання, ставити цілі та досягати їх. Це сприяє розвитку ініціативності, самодисципліни та мотивації до професійної діяльності.

Інженери-педагоги повинні вміти організовувати навчальний процес для своїх студентів, а самостійна робота допомагає їм зрозуміти методики навчання, планування занять та оцінювання результатів. Досвід самостійної роботи дозволяє їм ефективніше навчати інших самостійності.

Самостійна навчальна діяльність передбачає використання сучасних технологій, таких як онлайн-курси, цифрові ресурси, проєктні завдання. Це допомагає майбутнім інженерам-педагогам освоювати інноваційні підходи до навчання, які вони зможуть застосовувати у своїй професійній діяльності.

Висновки та перспективи подальших досліджень

Самостійна навчальна діяльність є важливим та незамінним компонентом у підготовці майбутніх інженерів-педагогів. Вона сприяє формуванню компетентностей, які забезпечують не лише високий рівень професійної кваліфікації, а й здатність до самостійного мислення, відповідальності та саморозвитку. Завдяки самостійній роботі студенти навчаються ефективно застосовувати теоретичні знання на практиці, розвивають навички роботи із сучасним програмним забезпеченням, а також опановують методи пошуку, аналізу та інтерпретації інформації. Самостійна навчальна діяльність формує здатність до критичного мислення, прийняття обґрунтованих рішень, а також до застосування інноваційних навчальних стратегій і методик. Майбутні інженери-педагоги вчаться планувати та організовувати власну роботу, що є основою для їхньої подальшої ефективної професійної діяльності та педагогічної практики. Таким чином, самостійна робота виступає не лише інструментом для глибшого засвоєння знань, а й фундаментом для формування професійної компетентності, необхідної для успішної кар'єри інженера-педагога в умовах сучасного технологічного та освітнього розвитку. Можливі напрямки подальших досліджень у цьому напрямку включають: проведення порівняльного аналізу того, як організована самостійна навчальна діяльність для інженерів-педагогів у різних освітніх системах світу та які практики можна застосувати для вдосконалення підготовки в Україні; проведення аналізу викликів і можливостей організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційної та змішаної форми навчання, а також визначення кращих практик для забезпечення ефективного формування компетентностей.

Конфлікт інтересів

Автори заявляють, що конфлікту інтересів щодо публікації цього рукопису немає. Крім того, автори повністю дотримувались етичних норм, включаючи плагіат, фальсифікацію даних та подвійну публікацію.

Список використаних джерел

1. Брюханова, Н. О., Гресь, Л. О., Замчій, С. В. Роль мотивації у формуванні самостійної навчальної діяльності здобувачів освіти. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти.* 2023. № 81. С. 131-142. DOI: https://doi.org/10.32820/2074-8922-2023-81-131-142
2. Головко, Н. Самостійна робота як складова навчального процесу у вищій школі. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Педагогіка».* 2015. №2(2). С. 19–22. URL: https://pedvisnyk.knu.ua/index.php/pedagogy/article/view/241
3. Гуревич, Р., Коношевський, Л., Коношевський, О., Кобися, А. Самостійна робота майбутніх учителів математики з використанням інформаційно-комунікаційних технологій. *Методологічні проблеми впровадження цифрових технологій та інноваційних методик навчання.* 2023. Вип. 67. С.15-35. DOI: https://doi.org/10.31652/2412-1142-2023-67-15-35
4. Демченко, В. А., Балабанова, К. Є., Ємельянова, Є. С. Реалізація компетентнісного підходу в самостійній роботі студентів закладів вищої освіти. *Інноваційна педагогіка: наук. журнал.* 2021. Вип. 38. С. 34-40. DOI: https://doi.org/10.32843/26636085/2021/38.6

5. Жуковський, В. М., Сімак , К. В. Роль самостійної роботи студентів першого курсу у процесі формування професійної мовленнєвої компетентності під час підготовки бакалаврів мовних спеціальностей. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія : Філологічна.* 2016. Вип. 60. С.141-144. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoaf_2016_60_54
6. Замчій, С. В. Самостійна навчальна діяльність та готовність до неї здобувачів закладу вищої освіти. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти.* 2023. № 79. С. 14-22. DOI: https://doi.org/10.32820/2074-8922-2023-79-14-22
7. Звєкова, С. Самостійна робота як засіб формування фахових компетентностей майбутніх бакалаврів спеціальної освіти. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. Серія: Педагогічні науки.* 2022. Вип. 60. С.46-52. DOI: https://doi.org/10.31909/26168812.2022-(60)-6
8. Карпова, Г. С. Інноваційні підходи до організації самостійної роботи студентів. *Фізико-математична освіта.* 2018. Вип. 1. С. 232-235. DOI: https://doi.org/10.31110/2413-1571-2018-015-1-043
9. Кукушкіна, Л. А. Роль самостійної роботи у формуванні професійної компетентності студентів вищого технічного навчального закладу. *Наукові праці Вищого навчального закладу «Донецький національний технічний університет». Сер. : Педагогіка, психологія і соціологія.* 2014. № 1(2). С. 129-132. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npdntu_pps_2014_1(2)__31
10. Маслова, К. І. Мотивація студентів до самостійної роботи як один із важливих чинників у навчальному процесі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2019. Т.2. №64. С.34-36. DOI: https://doi.org/10.32840/1992-5786.2019.64-2.6
11. Поливкан, М. І. Роль самостійної роботи студентів у формуванні професійної компетентності медичних фахівців. *Актуальні проблеми сучасної медицини.* 2020. Т. 20, Вип. 2. С. 236-239. DOI: https://doi.org/10.31718/2077-1096.20.2.236
12. Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 015 «Професійна освіта» (за спеціалізаціями) для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти : наказ М-ва освіти і науки України від 21.11.2019 р. № 1460. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/015-Profosvita-bakalavr.pdf
13. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. Відомості Верховної Ради (ВВР). 2017. № 38-39. С. 380. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text
14. Соломаха, А. В. Цифрові ресурси в самостійній роботі студентів педагогічних спеціальностей у процесі іншомовної підготовки у ВНЗ. *About the problems of practice, science and ways to solve them.* Abstracts of XXIV International Scientific and Practical Conference. Milan, Italy. 2021. Pp. 215-217. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/36294
15. Стеценко, Н. М., Чикалова, Т. Г. Роль самостійної роботи студентів у формуванні професійної компетентності майбутніх менеджерів освіти. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки.* 2016. Вип. 73(1). С.135-139. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2016_73(1)__29
16. Miastkovska, M., Dembitska, S., Puhach, V., Kobylianska, I., Kobylianskyi, O. Improving the Efficiency of Students' Independent Work During Blended Learning in Technical Universities. In: Auer, M. E., Cukierman, U. R., Vendrell Vidal, E., Tovar Caro, E. (eds) Towards a Hybrid, Flexible and Socially Engaged Higher Education. ICL 2023. Lecture Notes in Networks and Systems. Springer, Cham. 2024. Vol 899. Pp.206-214. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-031-51979-6_21
17. Scheel, L., Vladova, G., Ullrich, A. The influence of digital competences, self-organization, and independent learning abilities on students' acceptance of digital learning. Int J Educ Technol High Educ. 2022. №44. Pp.1-33. DOI: https://doi.org/10.1186/s41239-022-00350-w
18. Uebel, K., Carland, J. E., Iqbal, M. P., Smith, G., Nathan, S. Learning to Learn Independently: Guiding Students to Develop Self-Directed Learning Skills During Medical Student Independent Research Projects-Findings from an Australian University. Med.Sci.Educ. 2024. Vol 34. Pp.883–890. DOI: https://doi.org/10.1007/s40670-024-02054-4

Стаття надійшла до редакції 31.10.2024
Стаття рекомендована до друку 01.12.2024

N. O. BRIUKHANOVA[1], DSc (Pedagogy), Professor,
Professor, Head of the Department of Pedagogy, Methods and Management of Education
e-mail: brnat@ukr.net ORCID ID: https://orcid.org/0000-0003-4262-4076
N. V. BOZHKO [1], PhD (Pedagogy), Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Pedagogy, Methods and Management of Education
e-mail: natvb@ukr.net ORCID ID: https://orcid.org/0000-0003-0685-5037
S. V. ZAMCHIY[1],
PhD Student of the Department of Pedagogy, Methods and Management of Education
e-mail: szamchiy@gmail.com ORCID ID: https://orcid.org/0009-0000-3357-0980
[1]*V. N. Karazin Kharkiv National University,*
4, Svobody Square Kharkiv, 61022, Ukraine

THE ROLE OF INDEPENDENT LEARNING ACTIVITIES IN THE DEVELOPMENT OF COMPETENCIES IN FUTURE ENGINEERS-TEACHERS

The article explores the importance of independent learning activities for the development of general and special competencies of future engineer-teachers in the context of modern challenges of higher education. The authors emphasize the necessity of training specialists who are capable of self-improvement, critical thinking and creative approach to problem solving.

The article identifies relevant aspects of the problem related to independent learning activities in the training of engineer-teachers, including: insufficient attention to the development of students' independence in traditional teaching methods; the necessity to form professional competencies; the impact of digital technologies, which students often do not know how to use effectively; motivational barriers and difficulties with self-organization; lack of a systematic approach to monitoring and evaluating the results of independent work.

The paper examines the theoretical aspects of organizing independent learning activities, their types and features, as well as the impact on the formation of competencies defined in the standard for the specialty 015 "Vocational Education" (by specialization) for the first (bachelor's) level of higher education, since it ensures the coherence of educational activities with modern requirements of society, stimulates the improvement of the quality of student training and promotes their competitiveness in the labor market.

Based on the analysis of the competencies defined in the standard for the specialty 015 "Vocational Education" (by specialization) for the first (bachelor's) level of higher education, the general and professional competencies that are formed through independent learning activities are identified. The approaches to planning, monitoring and evaluating the results of independent work, as well as methods of increasing student motivation and developing their ability to self-education are highlighted.

The research emphasizes the need to use modern methods and digital technologies to improve the effectiveness of independent learning. Attention is also focused on motivational aspects, the importance of a systematic approach to organizing, monitoring and evaluating students' independent work for their professional development and preparation for the challenges of modern education. The article contains practical recommendations for teachers to optimize the organization of students' independent work.

KEY WORDS: *independent learning activity, competencies, engineers-pedagogues, digital technologies, critical thinking, self-organization, higher education.*

References

1. Bryukhanova, N. O., Gres, L. O., Zamchii, S. V. (2023). The role of motivation in the formation of independent learning activities of students. *Problems of engineering and pedagogical education*, 81, 131-142. DOI: https://doi.org/10.32820/2074-8922-2023-81-131-142 (in Ukrainian)
2. Golovko, N. (2015). Independent work as a component of the educational process in higher education. *Bulletin of Taras Shevchenko National University of Kyiv. Series "Pedagogy"*, 2(2), 19-22. URL: https://pedvisnyk.knu.ua/index.php/pedagogy/article/view/241 (in Ukrainian)
3. Gurevich, R., Konoshevsky, L., Konoshevsky, O., Kobysya, A. (2023). Independent work of future mathematics teachers using information and communication technologies. *Methodological problems of introducing digital technologies and innovative teaching methods,* 67, 15-35. DOI: https://doi.org/10.31652/2412-1142-2023-67-15-35 (in Ukrainian)
4. Demchenko, V. A., Balabanova, K. E., Emelyanova, E. S. (2021). Realization of the competence approach in the independent work of students of higher education institutions. *Innovative pedagogy: scientific journal*, 38, 34-40. DOI: https://doi.org/10.32843/26636085/2021/38.6 (in Ukrainian)
5. Zhukovskyi, V. M., Simak, K. V. (2016). The role of independent work of first-year students in the process of forming professional language competence in the training of bachelors of language

specialties. *Scientific Notes of the National University of Ostroh Academy. Series: Philological,* 60, 141-144. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoaf_2016_60_54 (in Ukrainian)
6. Zamchii, S. V. (2023). Independent learning activity and readiness of higher education institution applicants for it. *Problems of engineering and pedagogical education,* 79, 14-22. DOI: https://doi.org/10.32820/2074-8922-2023-79-14-22 (in Ukrainian)
7. Zviekova, S. (2022). Independent work as a means of forming professional competencies of future bachelors of special education. *Scientific Bulletin of Izmail State University of the Humanities. Series: Pedagogical Sciences,* 60, 46-52. DOI: https://doi.org/10.31909/26168812.2022-(60)-6 (in Ukrainian)
8. Karpova, G. S. (2018). Innovative approaches to the organization of independent work of students. *Physical and mathematical education*, 1, 232-235. DOI: https://doi.org/10.31110/2413-1571-2018-015-1-043 (in Ukrainian)
9. Kukushkina, L. A. (2014). The role of independent work in the formation of professional competence of students of a higher technical educational institution. *Scientific works of the Higher Educational Institution "Donetsk National Technical University". Series: Pedagogy, Psychology and Sociology,* 1(2), 129-132. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npdntu_pps_2014_1(2)__31 (in Ukrainian)
10. Maslova, K. I. (2019). Motivation of students to independent work as one of the important factors in the educational process. *Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools,* 2(64), 34-36. DOI: https://doi.org/10.32840/1992-5786.2019.64-2.6 (in Ukrainian)
11. Polivkan, M. I. (2020). The role of independent work of students in the formation of professional competence of medical specialists. *Actual problems of modern medicine*, 20(2), 236-239. DOI: https://doi.org/10.31718/2077-1096.20.2.236 (in Ukrainian)
12. On approval of the standard of higher education in the specialty 015 "Vocational Education" (by specializations) for the first (bachelor's) level of higher education. (2019). *Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine* dated November 21, 2019 No. 1460. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/015-Profosvita-bakalavr.pdf (in Ukrainian)
13. On education. (2017). *The Law of Ukraine* dated September 05, 2017 No. 38-39, art. 380. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (in Ukrainian)
14. Solomakha, A. V. (2021). Digital resources in the independent work of students of pedagogical specialties in the process of foreign language training at the university. *About the problems of practice, science and ways to solve them.* Abstracts of XXIV International Scientific and Practical Conference. Milan, Italy, 215-217. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/36294 (in Ukrainian)
15. Stetsenko, N. M., Chykalova, T. G. (2016). The role of independent work of students in the formation of professional competence of future education managers. *Collection of scientific works of Kherson State University. Pedagogical sciences*, 73(1), 135-139. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2016_73(1)__29 (in Ukrainian)
16. Miastkovska, M., Dembitska, S., Puhach, V., Kobylianska, I., Kobylianskyi, O. (2024). Improving the Efficiency of Students' Independent Work During Blended Learning in Technical Universities. In: Auer, M.E., Cukierman, U.R., Vendrell Vidal, E., Tovar Caro, E. (eds) Towards a Hybrid, Flexible and Socially Engaged Higher Education. ICL 2023. *Lecture Notes in Networks and Systems. Springer, Cham*, 899, 206-214. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-031-51979-6_21 (in Ukrainian)
17. Scheel, L., Vladova, G., Ullrich, A. (2022). The influence of digital competences, self-organization, and independent learning abilities on students' acceptance of digital learning. *Int J Educ Technol High Educ,* 44, 1-33. DOI: https://doi.org/10.1186/s41239-022-00350-w
18. Uebel, K., Carland, J. E., Iqbal, M. P., Smith, G., Nathan, S. (2024). Learning to Learn Independently: Guiding Students to Develop Self-Directed Learning Skills During Medical Student Independent Research Projects-Findings from an Australian University. *Med.Sci.Educ,* 34, 883–890. DOI: https://doi.org/10.1007/s40670-024-02054-4

The article was received by the editors 31.10.2024
The article is recommended for printing 01.12.2024

Наукове видання навчально-наукового інституту «Українська інженерно-педагогічна академія» Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна «Проблеми інженерно-педагогічної освіти» є науковим журналом, який включено до Переліку фахових видань ВАК (Б), де публікуються основні результати досліджень за спеціальностями 011 Освітні, педагогічні науки та 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями).

До публікації приймаються статті, які написані українською або англійською мовами згідно за правилами для авторів і отримали позитивні рекомендації рецензентів.

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРІВ

Електронна версія оформляється у форматі Microsoft Word, шрифт Times New Roman, розмір 11, міжрядковий інтервал 1,0, всі поля по 2,5 см. Жирним шрифтом виділяються підзаголовки статті; курсив допускається лише у виняткових випадках.

Ілюстрації, включаю чи графіки і схеми, мають бути розміщені безпосередньо в тексті. Ілюстрації подаються чорно - білими. Скрізь, де можливо, доцільніше використовувати графіки, а не таблиці. Усі рисунки підписувати як **Рис. 1** – Назва рисунку (розмір 10). Таблиці також оформляти 10 розміром. Слово **Таблиця 1** (жирним, праворуч), на наступному рядку назва таблиці – жирним, по центру, розмір 10. **Назви рисунків та таблиць надаються також англійською.**

Орієнтація сторінок – книжкова. Вирівнювання – по ширині. Абзац – 1,0 см.

Для статей необхідно вказати УДК (UDC) (ліворуч, розмір 11) **ініціали та прізвище автора** (розмір 11, жирним, прописними, по центру), науковий ступінь та звання (розмір 11), на наступному рядку вказати посаду, на наступному - вказати e-mail та ORCID ID. на наступному рядку вказати повну назву установи (розмір 11, курсив) та її повна адреса

Назва статті (жирними прописними, по центру, 11 розмір)

Далі подати анотацію (не менше 1800 знаків) та ключові слова (5-6) мовою статті: розмір 10, інтервал 1,0. Бажано подати структуроване резюме, де має бути вказані слова: **Мета. Методи. Результати. Висновки.**

Статті друкуються українською та англійською мовами.

Текст статті повинен складатися з наступних розділів: «Вступ», «Методика» («Об'єкти та методи дослідження»), «Результати», «Обговорення» (можливий об'єднаний розділ «Результати та обговорення»), «Висновки», «Список використаної літератури».

Розділ «Вступ» повинен містити постановку проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими або практичними завданнями; короткий наліз останніх досліджень і публікацій, у яких розпочато рішення даної проблеми, виділення конкретних невирішених питань, яким присвячена стаття, формулювання мети роботи.

Розділ «Методика» повинен містити відомості про об'єкт (об'єкти) дослідження, умови експериментів, аналітичні методи.

У розділі «Результати досліджень» надаються отримані результати та повинно відображувати закономірності, які витікають з отриманих даних. Отриману інформацію необхідно порівняти з наявними літературними даними та показати її новизну.

У розділі «Висновки» надається узагальнення та інтерпретація результатів, аналіз причинно-наслідкових зв'язків між виявленими ефектами, і повинно завершуватись відповіддю на питання, яке поставлено у вступі.

Посилання на джерела у тексті подаються у прямокутних дужках з вказуванням номера **за порядком посилання**.

Список використаної літератури обов'язково оформляється за ДСТУ 8302:2015, до 60% мають бути джерела, що опубліковані за останні 5 років, **URL** – де є (розмір 10, міжрядковий інтервал 1,0). Кількість посилань має бути не менше 15.

Через 2 інтервали також подати прізвище, науковий ступінь та наукове звання, посаду, e-mail та ORCID ID, організацію, її повну адресу, назву статті, розширену анотацію та ключові слова англійською (не менше 1800 знаків, розмір 10, міжрядковий інтервал 1,0). Анотація повинна бути побудована як реферат у реферативних журналах та відражати суть експериментів, основні результати та їх інтерпретацію. Необхідно подати структуровані резюме де має бути вказані слова: **Purpose. Methods. Result. Conclusion.**;та ключові слова (5-6).

Подати також **References**,за стандартом APA (прізвище, ініціали,назва -англійською, наприкінці у дужках (In Ukrainian) та **Retrieved from або DOI**).

Адреса редакції: Навчально-науковий інститут «Українська інженерно-педагогічна академія» Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, вул. Університетська, 16, м. Харків, Україна, 61003
тел. (057)731-28-62, (057)733-78-75, e-mail: collection.education@karazin.ua
Сайт журналу: https://periodicals.karazin.ua/education

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

ПРОБЛЕМИ ІНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Випуск 83

Українською та англійською мовами

Макетування та комп'ютерне верстання
Бакуменко Л. Г.

Підписано до друку 25.12.24
Формат 60x84/8
Ум. друк. арк. 25,0, Обл.-вид. арк. 14,8.
Наклад 100 пр.
Зам. No 7/124

61022, м. Харків, майдан Свободи, 4.
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна
Видавництво

Надруковано ХНУ імені В. Н. Каразіна
61022, Харків, майдан Свободи, 4. Тел.705-24-32
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 3367 від 13.01.09