

ISSN 2074-8167

*Міністерство освіти і науки України
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна*

*Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради*

Наукові записки кафедри педагогіки



Scientific Notes of the Pedagogical Department

Випуск 54 / Issue 54

Заснований 1996 року

Харків 2024

Згідно з наказом Міністерства освіти і науки України №886 від 02.07.2020 року збірник включено до Переліку наукових фахових видань України, Категорія Б, педагогічні спеціальності – 011, 012, 013, 014, 015, в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук.

Спеціальність: педагогічні науки.

Журнал відображено у базах даних: Google Scholar, Національна бібліотека імені В. І. Вернадського.

До збірника наукових праць включено статті з проблем сучасної теорії і практики освіти, навчання та виховання. Авторами наукових праць розміщуються результати науково-дослідної діяльності в галузі педагогіки співробітництва, нових педагогічних технологій соціалізації та самореалізації особистості.

Для науковців, аспірантів, викладачів закладів вищої освіти, студентів, учителів.

*Затверджено до друку рішенням Вченої ради
Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
(протокол № 10 від 27 травня 2024 р.)*

Головний редактор:

ЖУКОВА Оксана Анатоліївна, завідувачка кафедри педагогіки Харківського національного університету імені В.Н.Каразіна, професор, доктор педагогічних наук.

Заступник головного редактора:

НАЛИВАЙКО Олексій Олексійович, доцент кафедри педагогіки Харківського національного університету імені В.Н.Каразіна, м.Харків, Україна, доцент, кандидат педагогічних наук.

Редакційна колегія:

БРИАН Абері, професор Інституту Комунальної Інтеграції університету Міннесоти (США), доктор філософії.

ГОЛУБНИЧА Людмила Олександрівна, професор кафедри іноземних мов № 3, Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого, м.Харків, Україна, професор, доктор педагогічних наук.

ДРУГАНОВА Олена Миколаївна, професор кафедри педагогіки Харківського національного університету імені В. Н.Каразіна, професор, доктор педагогічних наук.

ЖЕРНОВНИКОВА Оксана Атаоліївна, завідувачка кафедри математики Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, професор, доктор педагогічних наук.

КОНОНЕЦ Наталія Василівна, доцент кафедри економічної кібернетики, бізнес-економіки та інформаційних систем ВНЗ Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі», м. Полтава, Україна, доцент, доктор педагогічних наук.

КОЙЧЕВА Тетяна Іванівна, професор кафедри педагогіки ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», м. Одеса, Україна, професор, доктор педагогічних наук.

КОМИШАН Анатолій Іванович, доцент кафедри педагогіки факультету психології, ХНУ імені В. Н. Каразіна, м. Харків, Україна, доцент, кандидат педагогічних наук.

ЛУТАЄВА Тетяна Василівна, завідувачка кафедри педагогіки та психології «Інститут підвищення кваліфікації спеціалістів фармацевції» Національного фармацевтичного університету, м. Харків, Україна, доцент, доктор педагогічних наук.

МАТВЄЄВА Ольга Олександрівна, завідувачка кафедри музично-інструментальної підготовки вчителя ХНПУ імені Г. С. Сковороди, м. Харків, Україна, професор, доктор педагогічних наук.

МКРТЧІАН Оксана Альбертівна, професор кафедри початкової і професійної освіти ХНПУ імені Г.С. Сковороди, м. Харків, Україна, професор, доктор педагогічних наук.

МАХНОВСЬКИЙ Сергій Сергійович, старший викладач кафедри педагогіки Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, м. Харків, Україна, кандидат педагогічних наук.

ПЕТРИЧЕНКО Лариса Олексіївна, перший проректор КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, м. Харків, Україна, доцент кафедри педагогіки, психології та менеджменту, доктор педагогічних наук.

ПОНОМАРЬОВА Галина Федорівна, ректор КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, м. Харків, Україна, професор, доктор педагогічних наук.

РОГАНОВА Марина Вікторівна, завідувачка кафедри теорії та методики дошкільної освіти КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, м. Харків, Україна, професор, доктор педагогічних наук.

СТЕПАНЕЦЬ Іван Олексійович, проректор з науково-педагогічної роботи КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, м. Харків, Україна, доцент, кандидат педагогічних наук.

ТИХА Рената, професор філософії Інституту Комунальної Інтеграції університету Міннесоти (США), доктор корекційної педагогіки.

ХАРКІВСЬКА Алла Анатоліївна, проректор з науково-педагогічної роботи КЗ «Харківська гуманітарно- педагогічна академія» Харківської обласної ради, м. Харків, Україна професор, доктор педагогічних наук.

ЧЕРНЕЦЬКА Юлія Іванівна, професор кафедри соціальної роботи та соціальної педагогіки КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, м. Харків, Україна, професор, доктор педагогічних наук.

ШВЕДОВА Ярослава Василівна, доцент кафедри педагогіки Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, м. Харків, Україна, доцент, кандидат педагогічних наук.

ШКОЛА Олена Миколаївна, завідувачка кафедри фізичного виховання КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, доцент, доктор педагогічних наук.

Адреса редакції:

61022, Україна, м. Харків,
майдан Свободи, 6, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, к. 612
Кафедра педагогіки. Тел. (057) 707-51-78
E-mail: zapiskinaukovi@gmail.com
Електронну версію збірника розміщено на сайті: periodicals.karazin.ua/pedagogy, pedagogic@karazin.ua

Свідоцтво про державну реєстрацію Серія КВ № 24294-14134 Р від 27.12.2019 р.

According to the order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 886 of 02.07.2020, the collection is included in the list of scientific professional editions of Ukraine, category B, pedagogical specialties, – 011, 012, 013, 014, 015, in which the results of the dissertation works for obtaining the scientific degrees of doctor and candidate of sciences can be published.

Specialty: pedagogical sciences.

The journal is displayed in the databases: Google Scholar, Vernadsky National Library of Ukraine

The collection of scientific papers includes articles on the problems of modern theory and practice of education, training and upbringing. The authors of the scientific works publish the results of their research activities in the field of pedagogy of cooperation, new pedagogical technologies of socialization and personal self-realization.

The Journal is for scientists, graduate students, lecturers, students, teachers.

*Approved for publication by the Academic Board
of V. N. Karazin Kharkiv National University
(minutes № 10 of May 27th 2024)*

Editor-in-Chief:

ZHUKOVA O., Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Kharkiv, Ukraine

Deputy editor:

NALYVAIKO O., Candidate of Pedagogical Sciences (PhD in Pedagogy), Assoc. Prof., Kharkiv, Ukraine.

Editorial board:

BRIAN A., PhD, Full Professor of the Institute on Community Integration, USA.

HOLUBNYCHA L., Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Kharkiv, Ukraine.

DRUHANOVA O., Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Kharkiv, Ukraine.

ZHERNOVNYKOVA O., Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Kharkiv, Ukraine.

KONONETS N., Doctor of Pedagogical Sciences, Associate-Professor, Poltava, Ukraine.

KOYCHEVA T., Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Ukraine.

KOMYCHAN A., Candidate of Pedagogical Sciences (PhD in Pedagogy), Assoc. Prof., Kharkiv, Ukraine.

LUTAIEVA T., Doctor of Pedagogical Sciences, Assoc. Prof., Kharkiv, Ukraine.

MATVIEIEVA O., Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Kharkiv, Ukraine.

MKRTICHIAN O., Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Kharkiv, Ukraine.

MAKHNOVSKYI S., Candidate of Pedagogical Sciences (PhD in Pedagogy), Assoc. Prof., Kharkiv, Ukraine

PETRYCHENKO L., Doctor of Pedagogical Sciences, Associate-Professor, Kharkiv, Ukraine.

PONOMAROVA H., Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Kharkiv, Ukraine.

ROHANOVA M., Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Kharkiv, Ukraine.

STEPANETS I., Candidate of Pedagogical Sciences (PhD in Pedagogy), Associate Professor, Kharkiv, Ukraine.

TICHA R., Doctor of Correctional Education, PhD, Full Professor of the Institute on Community Integration, USA.

KHARKIVSKA A., Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Kharkiv, Ukraine.

CHERNETSKA Yu., Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Kharkiv, Ukraine.

SHVEDOVA Y., Candidate of Pedagogical Sciences (PhD in Pedagogy), Assoc. Prof., Kharkiv, Ukraine.

SHKOLA O., Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Kharkiv, Ukraine.

Editorial Board Address:

61022, Ukraine, Kharkiv,
4 Svobody Sq, 6, V.N. Karazin Kharkiv National University, room 612
Department of Pedagogy. Tel. (057) 707-51-78
Email: zapiskinukovi@gmail.com
The Official Journal Website: periodicals.karazin.ua/pedagogy
Certificate of state registration of KV № 24294-14134 of P from 27.12.2019

ЗМІСТ

Безена І. НАЦІОНАЛЬНА ІДЕНТИЧНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ТА СУЧАСНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ В ІСТОРИЧНІЙ ГАЛУЗІ ЗНАНЬ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ.....	6
Бондаренко Н. ЦЕНТРУВАННЯ НОВОЇ ОСВІТИ НА ЛЮДИНІ ПРИЙДЕШНЬОГО ЯК ОПІРНІСТЬ ЕКЗИСТЕНЦІЙНИМ ВИКЛИКАМ УКРАЇНСТВУ.....	15
Павлова Л., Лєшньова Н., Сергєєва О., Котова А ВПЛИВ ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ НА МОТИВАЦІЮ СТУДЕНТІВ.....	31
Петько Л. МУЛЬТИДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ АВСТРО-НІМЕЦЬКОГО НАРОДНОГО ТАНЦЮ «ЛЕНДЛЕР» У ФОРМУВАННІ ІНШОМОВНОГО ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ.....	41
Тернопільська В. ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ.....	60
Тихонова Т., Мартим'янова Л., Барабаш Н., Каніщева О. ШЛЯХИ ОПТИМІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ КЛІНІЧНІЙ ДИСЦИПЛІНИ В ПЕРІОД ВІЙНИ.....	66
Юрченко В. ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	78
Ямполь Ю. РОЗВИТОК КОМПЕТЕНЦІЙ УЧИТЕЛІВ У СФЕРІ МЕНЕДЖМЕНТУ ЯКОСТІ ОСВІТИ: ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ.....	87
Наливайко О., Малиш К., Приходько Я., Чабан С. НЕЙРОМЕРЕЖІ НА СЛУЖБІ ОСВІТИ: ВИКЛИКИ НОВОЇ ДОБИ ТРАНСФОРМАЦІЇ НАВЧАННЯ.....	98

CONTENT

Bezena I. NATIONAL IDENTITY OF THE INDIVIDUAL AND MODERN TRANSFORMATIONS IN THE HISTORICAL FIELD OF SECONDARY SCHOOL KNOWLEDGE	6
Bondarenko N. THE CENTERING OF NEW EDUCATION ON MAN OF THE FUTURE AS A REACTION TO THE EXISTENTIAL CHALLENGES OF THE UKRAINIAN NATION	15
Pavlova L., Leshneva N., Sergeeva O., Kotova A. THE IMPACT OF ONLINE LEARNING ON STUDENT MOTIVATION	31
Pet'ko L. MULTIDISCIPLINARY APPROACH TO STUDYING THE AUSTRIAN-GERMAN FOLK DANCE "LÄNDLER" IN THE FORMATION OF PROFESSIONALLY ORIENTED FOREIGN LANGUAGE EDUCATIONAL SPACE	41
Ternopil'ska V. FORMATION OF MANAGEMENT COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS: THEORETICAL ASPECT	60
Tykhonova T., Martymianova L., Barabash N., Kanishcheva O. WAYS OF OPTIMIZING DISTANCE LEARNING OF THE CLINICAL DISCIPLINE DURING WAR	66
Yurchenko V. LEARNER-CENTERED APPROACH TO TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION	78
Yampol YU. DEVELOPMENT OF TEACHERS' COMPETENCIES IN THE FIELD OF QUALITY MANAGEMENT IN EDUCATION: CHALLENGES AND PERSPECTIVES	87
Nalyvaiko O., Malysh K., Prykhodko Y., Chaban S. NEURAL NETWORKS AT THE SERVICE OF EDUCATION: CHALLENGES OF THE NEW ERA OF EDUCATIONAL TRANSFORMATION	98

<https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-54-01>

УДК 37.014.3:37.016:502/504

Іван Михайлович Безена

кандидат філософських наук, доцент,

завідувач кафедри соціально-гуманітарної освіти,

комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради»,

вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, Україна, 49006

ivanbezen@ukr.net ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7169-2038>

НАЦІОНАЛЬНА ІДЕНТИЧНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ТА СУЧАСНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ В ІСТОРИЧНІЙ ГАЛУЗІ ЗНАТЬ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ

У статті проаналізовано процеси трансформацій історичної освіти, які здійснюються в контексті Концепції «Нова українська школа» та системи вищої освіти, які окреслюють ключові питання оптимізації структури і змісту історичної освітньої галузі знання. Наскрізною канвою у сфері шкільного навчання та основою окреслених процесів стає новий Державний стандарт базової середньої освіти та трансформації в змісті професійної підготовки у вищій школі. Автором відмічено, що розпочато роботу із осучаснення та деколонізації змісту навчальних програм з історії України та Всесвітньої історії, здійснюється переосмислення ходу національної історії в окресленому контексті, наповнюється дослідницькими результатами щодо різних періодів історії та їх оцінки, новий погляд на події й факти, діяльність історичних постатей тощо. Особливе місце в цьому контексті належить індивідуальному розвитку наскрізних знань з історії та впливу діяльності людини на економічний, соціальний та політичний розвиток оточуючого світу, світосприйняття і полікультурність жителів краю, тощо.

У статті розглядаються нормативні, наукові й практичні питання з аналізу процесів трансформацій історичної освітньої галузі школи (навчальних програм, навчальних підручників), які направлено на розвиток національної ідентичності особистості через нові навчальні лінії та переосмислення історичного минулого та діяльності українського суспільства в розбудові державності. Основна увага була направлена на дослідження змісту історичних знань у базовій середній освіті, яка йде відповідно до нової редакції Державного стандарту в контексті «Нова українська школа». Методи дослідження даної наукової проблеми були – аналіз нормативних і практичних питань трансформаційних процесів в змісті історичної освіти, співставлення окремих тем і проблем історичної освіти, прогнозування перспектив освітніх процесів тощо.

Ми прийшли до висновків про актуальність проблеми трансформації історичної освіти через зміст, оновлення методичного інструментарію, переосмислення і деколонізація інформації про історичні процеси ще не завершена, вона потребує наступних дослідницьких осмислень, аналізу та коригування осмислень.

Ключові слова: зміст шкільної освіти, історична галузь знань, підручники, навчальні програми, державні стандарти, сталий розвиток особистості.

Як цитувати: Безена І.М. Національна ідентичність особистості та сучасні трансформації в історичній галузі знань середньої школи. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2024. №54. С. 6-14. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-54-01>

In cites: Bezena, I. M. (2024). National identity of the individual and modern transformations in the historical field of secondary school knowledge. *Scientific notes of the pedagogical department*. №54. 6-14. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-54-01> [in Ukrainian].

Вступ. Сучасні зовнішні та внутрішні виклики підтвердили особливу вагу розвитку нових світоглядів щодо історичної освітньої галузі у змісті шкільної освіти, як фактору з розвитку української ідентичності, політичної (громадянської) нації. Самовизначення, самоідентифікація та самоорієнтація людини на національну, демократичну і суверенну державу є свідченням досить високого рівня розвитку культури демократичного суспільства, сучасних ціннісних світоглядів людини й чуттєвого відношення до прав людини громадянського середовища.

Одним із ключових кроків до розвитку освітнього простору й особистості є наскрізні лінії у змісті шкільної освіти, який зорієнтовано на загальнолюдські норми зорієнтовані на стимулювання єдності від колективу до нації, національних інституцій та конструктивне об'єднання навколо цілей громадян для розбудови і розвитку громадянського суспільства. Сучасна освіта є основоположним й дієвим інструментом виховання сучасної людини, формування її через розуміння і активне ставлення до національного простору території й суспільного ландшафту держави, які поглиблюватимуть прагнення до громадської діяльності на принципах демократії і свободи. Раніше розпочата реформа шкільної освіти в Україні – за Концепцією «Нова українська школа» (далі – НУШ) і сучасні поступи у вищій школі відкривають нові змістові лінії у глибинному впливі на процеси розвитку стійкості нації, громадянської активності особистості, які сприяють консолідованому розвитку суверенної держави, демократизації суспільного простору та досягнення гідного європейського рівня життя в країні.

Аналіз останніх досліджень. Окреслена тема активно досліджується у різних контекстах такими сучасними українськими та зарубіжними вченими: Я. Грицак, О. Дєдуш, О. Міхно, Д. Ковальов, О. Кирилук, Н. Лопатська, С. Плохій, О. Седляр, Т. Снайдер, Н. Трач, О. Удод, Л. Угрин, Р. Шпорлюк тощо. В ході дослідження для нас стали цікавими їх інтегровані світоглядні осмислення процесів ідентичності через національну пам'ять, мову, культуру, військову службу, регіональні особливості, політичні, філософські та інші аспекти у розвитку індивідуального ототожнення людини.

Мета статті. Окреслити ключові нормативні, наукові й практичні питання з аналізу трансформацій історичної освітньої галузі школи (навчальних програм, навчальних підручників), які направлено на розвиток ідентичності особистості, національної зорієтова-

ності на повноцінне процеси само-визначення, -ідентифікації, -орієнтації та -вираження.

Виклад основного матеріалу. Ми розуміємо та вважаємо, що виховання і освіта є ключовими факторами, які роблять свій вагомий індивідуальний вплив на світогляд особистості через зміст навчальних дисциплін, педагогічної діяльності, які направлено на формування культури індивідуального розвитку ідентичності особистості й освітнього зростання. Звичайно, сьогодні значна увага педагогічної і наукової спільноти направлена: на глибинне дослідження процесів реалізації стратегій і освітньої практики з розвитку індивідуальної культури національної ідентичності й розвитку самосвідомої особистості; розвиток у особистості індивідуальних якостей, які відображають власне ототожнення із українським краєм і народом, розділяють його загальнолюдські цінності і принципи життєдіяльності; пошук нових фрагментів педагогічного простору, який направлено на індивідуальний розвиток людини і поглиблення демократичних основ держави. З окремих питань ми вже проводили узагальнення педагогічних процесів з трансформацій історичної освіти, яка змінюється відповідно до нових суспільних запитів та освітньої потреби особистості [2, с. 120-125].

Відмічаємо, що окреслену наукову і педагогічну проблему можна розглядати через контексти різних галузей науки – філософії, педагогіки, історії, менеджменту тощо. Так, з огляду на філософські осмислення проблеми відмічаємо значне число світоглядних парадигм, які по-перше, висувуються через гносеологічні та аксіологічні контексти (культуру, умови існування й цивілізаційного розвитку людства, криза як перехідний період для вироблення нових ціннісних орієнтирів та народження нової генерації людства); по-друге, з'ясування надважливого питання – наскільки сучасне людство спроможне змінити напрям цивілізаційного розвитку й забезпечити для себе стійке безпечне і розвинене майбутнє [19, с.30]. Сучасна педагогічна наука постійно досліджує теоретичні та практичні питання впливу глобалізаційних процесів на розвиток особистості та педагогічно-освітній простір. Історична наука, менеджмент та інші галузі вже визначили свої важливі вектори досліджень в окресленому напрямку.

В. Сухомлинський відмічав, що найменше ослаблення, спрощення, примітивізм в практичній роботі хоча б на одній ділянці роботи можуть зробити безглуздим процеси дослідження

і узагальнення результатів практичної роботи [16, с.60]. Тому чіткість наукового дослідження практики роботи та результатів діяльності педагогічного колективу мають проходити в чіткому й зрозумілому ритмі співпраці. Адже проблема громадянського виховання, становлення індивідуальних патріотично-змістових цінностей, формування національно-свідомої ідентичності особистості, це процеси, які мають проходити з розумінням виховної й аналітичної справи, вірними у тлумаченні змісту, та поєднанні теоріями сутності й науковими принципами професійної справи педагога як представника національного суспільства.

Дослідження останніх десятиріч свідчать про сприйняття глобалізаційних процесів як об'єктивного процесу із певними силовими впливами на суспільства, економіку та особистість. В окресленому процесі можна побачити як позитивні, так і негативні процеси. Один із них це гіперболізований простір обміну інформацією через цифрові мережі «Інтернет», який змушує особистість в реальному житті спілкуватися на відстані і досить спрощеною мовою комунікації, відповідно вказане явище з одного боку – несе позитивні передумови для інтелектуального та технологічного прориву, розширення комунікативного і культурного розвитку, а з іншого – посилює розриви економічної і соціальної рівності, стилів життя й належності до етносів, руйнування або розмивання проявів ідентичності особистості та традиційної культури, моральності й ціннісних орієнтирів [19, с.18]. Враховуючи окреслені тенденції, ми спробуємо дослідити освітні процеси трансформацій і окреслити досягнуті результати у формуванні національної ідентичності особистості через змістові лінії історичної освіти. Але в окреслених контекстах ми враховували те, що середня освіта перебуває у глибокому і тривалому трансформаційному процесі – з одного боку, завершення навчання здобувачів освіти за старим Державним стандартом (2011 року), з другого, реалізацією нового Державного стандарту (редакція 2020 року); паралельно, проводиться робота з підготовки нових (відповідно нового Державного стандарту) й оновлення старих (відповідно до старого Державного стандарту, але враховуючи внесені сьогодні зміни) навчальних підручників на перехідний період від «старої» школи до НУШ. Час складний, але ми маємо його пройти ефективно і результативно не втрачаючи часу й ресурсів.

Я. Грицак відмічає, що «українська історія стає великим пробним каменем, який вияв-

ляє чинність тих чи інших теорій, навіть, якщо безпосередньо вони не стосуються України» [4, с.17]. Необхідно відзначити, що історія як наука, як навчальна дисципліна у шкільному навчанні, навчальна програма та підручник є ключовими теоретичними компонентами самоідентифікації найрізноманітніших груп населення: школярів, їх батьків, педагогів, громадян.

Ми не ставимо за мету розглядати теоретичні питання з проблеми ідентичності особистості, а спробуємо окремими пунктирами розглянути й окреслити питання змістових трансформацій у процесі регулювання вивчення історичної минувшини нашого народу та набуття окреслених ототожнюючи ознак школярами. У Розпорядженні Кабінету Міністрів України від 16 лютого 2024 р. № 141-р. відмічається, що «утвердження української національної та громадянської ідентичності громадян є одним із основних елементів формування здатності держави протистояти внутрішнім і зовнішнім безпековим загрозам, а отже, набуває особливого значення для сфери національної безпеки і оборони» [11]. Окреслене, сьогодні значно підсилюється ще й у зв'язку із гібридною війною російського агресора за окремі періоди історії наших земель, оцінки розвитку української культури та народу, утвердження державності й національної пам'яті, ідентичності і цінностей.

Окрім всього, відмічаються основні причини виникнення педагогічно-освітніх проблем у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності, серед них є: 1) наявність деструктивного впливу на українське суспільство імперського, колоніального і комуністичного тоталітарного режимів; 2) недостатній рівень медіаграмотності (навичок медіакультури), зокрема в умовах стрімкого розвитку цифрових технологій; 3) недостатня кількість цифрового та культурного українськомовного продукту для різних вікових категорій та цільових груп; 4) відсутність єдиної державної інформаційно-просвітницької політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності; 5) відсутність механізмів та системних підходів щодо підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації фахівців у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності, які можуть бути залучені до процесів реінтеграції населення тимчасово окупованої території; 6) відсутність системного й глибинного характеру військово-патріотично-

го виховання населення всіх вікових категорій, як наслідок – формування системи під впливом деструктивних внутрішніх і зовнішніх факторів (держави-агресора); 7) концентрація зусиль інститутів громадянського суспільства на найбільш злободенних питаннях за рахунок звуження інших напрямів просвітництва (зокрема утвердження української національної та громадянської ідентичності) [11].

Відповідно, далі переходячи до практичної площини нашого дослідження, зупинено увагу на окремих положеннях Державного стандарту базової середньої освіти (2020 р.) (далі – Державний стандарт). Він визначив мету через наступні контексти педагогічно-освітнього завдання щодо «виховання відповідального, шанобливого ставлення до родини, суспільства, навколишнього природного середовища, національних та культурних цінностей українського народу». Окрім того, окреслено ціннісні орієнтири у змісті історичних знань, ціннісних основ особистості й компетентностей: формування активної громадянської позиції, патріотизму, поваги до культурних цінностей, його історико-культурного надбання і традицій; плекання любові до рідного краю, відповідального ставлення до довкілля [6]. Відмічаємо, що окреслені орієнтири пронизують й навчальну програму з історії та підручники через побудову цілісної моделі всього курсу історії України та Всесвітньої історії від 5 до 12 року навчання в середній школі. Адже український національний простір тісно пов'язаний і зорієнтований на соціокультурну євроінтеграцію у загальноєвропейську ідеологію сталого розвитку, демократії, свободи та відповідальності.

До ключових компетентностей, які окреслює Державний стандарт, та з певного їх числа ми обрали два основних, які відносяться до нашої теми дослідження та до них належать:

а) вільне володіння державною мовою, що передбачає вміння: 1) здійснювати комунікацію в усній та письмовій формі на основі знання функцій мови, ресурсів (лексики, граматики) і норм сучасної української літературної мови, типів мовної взаємодії, особливостей стилів мовлення інформаційних та художніх текстів, медіатекстів тощо; 2) здобувати та опрацьовувати інформацію з різних (друкованих та цифрових, зокрема аудіовізуальних) джерел у різних освітніх галузях і контекстах, критично осмислювати її та використовувати для комунікації в усній та письмовій формі, для обстоювання власних поглядів, переконань, суспільних і національних цінностей; 3) відповідально,

усвідомлюючи цінність української мови як мови взаємодії на всій території держави, використовувати мовні засоби для досягнення особистих і суспільних цілей у життєвих та навчальних ситуаціях, творчого самовираження; 4) відповідно до ситуації ефективно виражати ідеї, почуття, пояснювати та обговорювати факти, явища, події, обґрунтовувати свої погляди та переконання в усній і письмовій формі у різних особистісних і соціальних контекстах (побутових, навчальних, громадських тощо), спираючись на мовний і мовленнєвий досвід, мовні норми у спілкуванні, соціокультурні реалії та особливості міжкультурної комунікації тощо [10];

б) громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей, що передбачають: 1) спроможність діяти як відповідальний громадянин, брати участь у громадському та суспільному житті, зокрема закладу освіти і класу, спираючись на розуміння загальнолюдських і суспільних цінностей, соціальних, правових, економічних і політичних принципів, ідей сталого розвитку суспільства, співіснування людей та спільнот у глобальному світі, критичне осмислення основних подій національної, європейської та світової історії, усвідомлення їх впливу на світогляд громадянина та його самоідентифікацію; 2) виявлення поваги до інших, толерантність, вміння конструктивно співпрацювати, співпереживати, долати стрес і діяти в конфліктних ситуаціях, зокрема пов'язаних з різними проявами дискримінації; дбайливе ставлення до особистого, соціального здоров'я, усвідомлення особистих відчуттів і почуттів, здатність дослухатися до внутрішніх потреб; дотримання здорового способу життя; розуміння правил поведінки та спілкування, що є загальноприйнятими в різних спільнотах і середовищах та ґрунтуються на спільних моральних цінностях; спроможність діяти в умовах невизначеності та багатозадачності [10].

Не заперечно, що практичну канву вивчення історії України та Всесвітньої історії вибудовує навчальна програма, яка затверджена наказом Міністерством освіти і науки України (від 03.08.2022 р. №698), де окреслено наступні навчальні цілі: ефективність навчання залежить передусім від залучення учнівства до різноманітних видів діяльності, що дає змогу йому успішніше оволодівати суспільним досвідом і, як наслідок, забезпечує соціальну ак-

тивність особистості, її спрямованість на творчу діяльність. Тому, зокрема в старшій школі (сьогодні це 10-11 класи), до кожного розділу подано теми, які можуть бути розкриті під час виконання навчальних проєктів, написання есе, а також – у багатьох випадках – пропозиції щодо можливості використання міжпредметних зв'язків. Учителька/учитель на свій розсуд може обирати (змінювати/корегувати/доповнювати) теми, а також досліджувати їх у різний спосіб, залежно від умов організації навчального процесу, пізнавальних можливостей школярства, класу й індивідуального підходу вчительства до навчання здобувача освіти [3]. На жаль, відмічаємо те, що педагогічна спільнота не вся готова до нових осмислень історії та формувати інтерактивний освітній простір для критичного осмислення і дослідження історичного минулого нашого краю і зарубіжних країн.

Актуальними є нові методичні рекомендації, які передбачають іншу структуру інтегрованого курсу «Історія: Україна і світ. 7 – 9 класи». Вона включає в себе – три роки послідовного базового предметного навчання, кожен навчальний рік складається зі вступу й повторення, п'яти тем та узагальнення за рік навчання. Рекомендованими тематичними блоками є, відповідно до «Базових знань» визначених Державним стандартом, Модельними навчальними програмами (далі – МНП) та навчальними підручниками окреслено теми: «Людина і природа», «Людина і влада», «Людина і суспільство», «Людина і світ матеріальних речей», «Людина і світ уявлень та ідей». Вищеокреслені трансформації в середній освіті та історичній галузі знань, звичайно визначено Концепцією «Нова українська школа» (далі – НУШ), яка сьогодні поступово наповнює новими історичними оцінками, знаковими подіями, фактами та історичними персоналіями, які суттєво змінюють зміст шкільної освіти [7; 8; 9; 10]. В ході дослідження, ми постійно відстежуємо паралельні процеси з організаційної, методичної та структурної трансформації, розвитку сучасної історіографічної й предметної направленості історичних знань, цільових компетентностей для життєвих практик особистості.

Навчальні підручники вже конкретизують освітні лінії, які сприяють формуванню індивідуальної ідентичності, як в курсі історії України, так і в контексті Всесвітньої історії. Адже національна ідентичність у всіх її внутрішніх/зовнішніх проявах і векторах може сформулюватися через актуальні й різні навчальні проєкти та дослідження, які запропоновано у на-

вчальному підручнику або іншій навчальній літературі. Такі освітні наскрізні лінії мають проходити вже починаючи із 5 класу базової школи, в контексті вивчення курсу національної або всесвітньої історії, досягати розуміння процесів історичного розвитку на теренах нашого краю та враховувати зовнішні/внутрішні впливи на перебіг подій, фактів, діяльність персоналій, на розвиток української ідентичності і на окреслені процеси зовнішніх чинників (зарубіжних країн, політиків тощо).

На наше глибоке переконання український педагог в окресленому контексті є ключовою фігурою у досягненні мети визначеної державними регуляторами у сфері освіти і науки за напрямками – розвитку індивідуальних ототожнень здобувача освіти у мовному, культурному, громадянському та ціннісному аспектах. Він постає як педагог, який має вагомий професійний досвід організації навчального процесу для досягнення особливої суспільної мети – формування людини-патріота своєї української держави і народу. Адже чинне національне законодавство, яке вже інтегровано в європейський освітній процес значно розширило академічну свободу вчителя, який взяв на себе певну міру суспільно значимих зобов'язань, але ми розуміємо, що нею потрібно вірно розпоряджатися та досягати окресленої суспільством мети [18].

Свого часу, український політик періоду Української національної революції (1917-1921 років) Симон Петлюра писав, що «ми змагатимось йти, розкриваючи зміст української державної ідеології та виясняючи шляхи і методи національного будівництва. Дорогою вона є для нас – та державність українська і по спогадах історичних, і тими забезпеченнями, що їх вона може одна дати для вільного та всебічного розвитку генія українського» [11, с. 309]. Окрема тема нові науково-дослідницькі результати осмислення діяльності окремих історичних постатей в подіях ХХ-ХХІ століття, їх життєві вчинки та результати політичної, творчої та наукової діяльності, які теж доповнюють індивідуальне і прикладове сприйняття для здобувачів освіти та їх власних життєвих практик. Адже індивідуальні вчинки національних діячів з питання розбудови української державності, відстоюванні національних інтересів та розвитку української культури формують нові світогляди й стають прикладом для вчинків людини у нових реаліях суспільного життя.

Також, актуалізуються суспільними проблемами про які наголошує сучасний американський історик Тімоті Снайдер, аналізуючи не-

долугі нацистські світогляди часів Другої світової війни які визначались таким висловом: «українці за своєю природою були колоніальним народом...» та сучасні імперські нарративи «русского міра», тому враховуючи окреслені чинники, основою змістового трансформаційного процесу на уроці історії має постати й питання про подолання постколоніального минулого. Окреслені лінії мають проходити через зміст історичної освіти, так і по-новому осмисленні всіх відомих і забутих подій на теренах нашого краю та світової історії, які проходили в різні часи історії [15, с. 30; 6, с. 110]. На дане змістове питання акцентується увага навчальної програми з історії та навчальних підручників підготовлених авторськими колективами для використання в освітньому процесі середньої школи. Актуальними залишаються питання про подолання різних проявів колоніального минулого у сучасному освітньому й суспільному просторі, які ще мають місце в підручниках з історії та літератури, як основних гуманітарних дисциплін.

Відмічаємо, що сучасний виклик історії з минулого постає довготривала геноцидна і гібридна війна російського агресора, яка докорінно змінила суспільну свідомість українців, зокрема й власне ставлення до національної історії, яка завжди писалась колонізатором, агресором, окупантом. Тому й постає на часі проблема розвитку нового українського національного погляду на минулу історію та бачення перспективи розвитку нашого суспільства. Дослідник О. Панфілов відмічає, що «у сучасному глобальному цивілізаційному лабіринті кожна країна має свій критичний, єдино ефективний та конкурентоспроможний шлях розвитку, який повинен бути здійснений і покладений в основу національної стратегії розвитку» [2, с. 211]. Отже, не розставивши всі акценти на минулому, не знайшовши істину, розмежувавши позитивні та негативні чинники і розвиваючі оптимістичні сторінки історії ми будемо постійно блукати в лабіринтах страхів, розпачу, поразок і невпевненості у завтрашньому дні життя.

О. Удод вказує, що раніше був не дуже високий рівень сприйняття навіть слова «націоналізм» був пов'язаний насамперед з радянськими штампами і пропагандою. Водночас націоналізм і раніше більше підтримували й сприймали як патріотизм, вірність історії та традиціям, як пріоритет спільних інтересів тощо. Дослідник підкреслює, що «вітчизняна історична наука і, як наслідок, шкільна історія довгий час були в полоні позитивізму, який

накидався марксистською концепцією. Цей підхід полягав, по-перше, в ілюзії безперечної науковості та достовірності, по-друге, у жорсткій детермінованості історії соціально-економічними чинниками, а по-третє, в ілюзії безальтернативності історії» [15, с.7-11]. Тому місія науки і освіти в контексті викладу історії в змісті середньої освіти має подолати окреслені чинники та сформувані національні історичні лінії в навчальних програмах і підручниках, історичних знаннях здобувачів освіти. Новий рівень у змістовій частині історичної освіти має зайняти і регіональний компонент минулих подій, постатей, процесів. Адже вказаний компонент забутий і не систематизований для показу практик життя і розвитку територій та національно свідомих громад нашого краю.

Загальною думкою є розуміння того, що у викладанні історії є надважливим чинником – не уникати складних, трагічних і несправедливо забутих сторінок національного минулого. Науково-освітнє переосмислення різних сторінок української історії (втрата державності у 1921 році, Голодомори – 1932/1933; 1946/1947), знищення національно-визвольного руху (20-50-х років) та репресії за «незгоду», нацистська та советська окупація краю, виклики російсько-української війни розпочатої у 2014 році, всі ці пам'ятні події мають стати прикладом для сприяння індивідуальному й колективному процесу подолання посттравматичного імперського синдрому [15; 16; 18; 19; 20]. Адже, сьогодні важливими є думки, що український народ з гідністю пережив усі трагічні періоди національного розвитку, не відмовився від особливої ваги своїх національних інтересів й національної культури та продовжує відчувачи соціальний оптимізм розвивати власну національну державність і покращувати життя громадян.

Ми, вже раніше, привертати увагу освітньої і наукової спільноти на ключові аспекти педагогічно-освітніх проблем національно-патріотичного і громадянського виховання в освітньому середовищі та ділилися власними результатами педагогічних практик, які впроваджуються в середній освіті, на уроках гуманітарних дисциплін Дніпропетровського регіону [13, с. 1-22; 14, с.155]. Впровадження таких інтерактивних й дослідницьких практик дає надії на повноцінний і всебічний розвиток особистості, розбудову демократичного суспільства в Україні.

Висновки. Таким чином, за результатами дослідження ми дійшли до наступних висновків: 1) питання ідентифікаційного особистіс-

ного аспекту в змісті історичної освіти середньої школи вже має правове закріплення та процедуру регулювання; 2) навчальні програми та підручники з історії вже мають чіткі змістові лінії направлені на розвиток національної ідентичності особистості, але вони мають ще певні трансформаційні вади і проблеми педагогічної реалізації; 3) сучасними пріоритетами освітнього процесу є «знання про принципи національної ідентичності – свідоме мислення – державницький світогляд – суспільна етика – національна культура – громадсько-активна поведінка – індивідуальна відповідальність»; 4) основною фігурою у реалізації окреслених трансформацій в історичній освіті постає педагог та його методично-освітній компонент; 5) основну роботу з питання поєднання досягнень науки і освіти у викладі історичних

подій мають зацентувати групи експертів і авторські колективи навчальних підручників з історії; 6) результати показали і наявність організаційних, методичних й інформаційних проблем у формуванні цифрової джерелової моделі (платформи) де є доступна інформація про історичні події, постатей та критичних оцінок, які будуть доступні у розумінні людини не дивлячись на вікові особливості та рівень підготовки здобувачів освіти.

Отже, відмічаємо, що загальноцивілізаційний розвиток України і євроінтеграційні процеси в освітній сфері поступово стають повноцінним вибором для держави та українського народу. Ми плануємо продовжити дослідницькі розвідки з окреслених нами питань трансформаційних процесів в освіті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Безена І. Проблеми державного управління стратегічним розвитком громади через міжкультурне розуміння та розвиток освітньої сфери (регіональний аспект). *Право та державне управління*. Збірник наукових праць. Серія: Державне управління. 2020 р., №3. С. 150-156. DOI; <https://doi.org/10.32840/pdu.2020.3.22>
2. Безена І., Карпань І. Трансформації змісту шкільної історичної освіти: вивчення подій та суспільного розвитку. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. Вип. 66. Т. 1. С. 115-125. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-2>
3. Всесвітня історія. Історія України. (Інтегрований курс). 6 клас. Всесвітня історія. 7–9 класи. Історія України. 7–9 класи. Всесвітня історія. 10–11 класи. Історія України. 10–11 класи. Навчальні програми для ЗЗСО. Київ: HREC PRESS, 2022. 260 с.
4. Грицак Я. Нарис історії України. Формування модерної нації XIX-XX століття. Київ: Yakaboo, 2019. 655с.
5. Лопатька Н. Нація, націоналізм та національна ідентичність: історіографічний аспект дослідження. *Культурологічний альманах*. Вип. 2, 2023. С. 89-94.
6. Міхно О. Деколонізація української педагогічної біографістики: теоретичні контури. *Український педагогічний журнал*. 2024. № 1. С.104-113.
7. МНП «Історія: Україна і світ. 7–9 класи (інтегрований курс)» (варіант 2) для ЗЗСО (автори: Власова Н., Желіба О., Кронгауз В., Секиринський Д., Щупак І.). «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України» (Наказ від 24.07.2023 №883). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2023/Model.navch.prohr.5-9.klas/Hromad.ta.istor.osv.hal.2023/Istoriya-Ukr.i.svit.7-9-intehr.kurs-variant.2-Vlasova.ta.in.13.09.2023.pdf>
8. МНП «Історія: Україна і світ. 7–9 класи (інтегрований курс)» (варіант 1) для ЗЗСО. (автори: Секиринський Д., Власова Н., Желіба О., Кронгауз В., Щупак І.). «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України» (наказ від 24.07.2023 № 883). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2023/Model.navch.prohr.5-9.klas/Hromad.ta.istor.osv.hal.2023/Istoriya-Ukr.i.svit.7-9-intehr.kurs-variant.1-Sekyrinskyy.ta.in.13.09.2023.pdf>
9. Петлюра С. Розпочинаючи видання... Статті. Київ. Вид. худож. літер. «Дніпро». 1993. 341с.
10. Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти. Постанова КМУ від 30.09.2020 р. № 898. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text>
11. Про схвалення Концепції Державної цільової програми з утвердження української національної та громадянської ідентичності на період до 2028 року. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 16 лютого 2024 р. № 141-р. URL; <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-skhvalennia-kontseptsii-derzhavnoi-tsilovoi-sots-a141r>
12. Про освіту. Закон України. Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39, ст.380. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
13. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. Розпорядження КМУ від 14.12.2016 № 988-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text>

14. Снайдер Тімоті. Чорна земля. Голокост як історія і застереження. Пер. З англ. П. Білак та ін. Київ «Медуза». 2017. 396с.
15. Сухомлинський В.О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості. Вибрані твори в п'яти томах. Т. 1. Київ. 1979. 686с.
16. Удод О. Історія для об'єднаної Європи: концепція історичної освіти 12-річної школи в Україні: Аналітична записка / Відп. ред. В. А. Смолій. Київ: Інститут історії України НАН України, 2023. 38 с. URL: file:///D:/%D0%97%D0%B0%D0%B3%D1%80%D1%83%D0%B7%D0%BA%D0%B8/0017890.pdf
17. Удод О., Ясь О. Просторово-регіональна сегментація української історіографії: радянська спадщина, сучасний стан і перспективи: Аналітична записка / За ред. В. Смолія. Київ: НАН України. Ін-т історії України, 2020. 48 с. URL; file:///D:/%D0%97%D0%B0%D0%B3%D1%80%D1%83%D0%B7%D0%BA%D0%B8/0015800.pdf
18. Українське суспільство в умовах глобальних змін: цивілізаційний вимір. Монографія/за заг. ред. проф. Панфілова О.Ю. Харків: ВД «Інжек», 2015. 210с.
19. Шпорлюк Р. Імперія та нації (з історичного досвіду України, Росії, Польщі та Білорусі). Київ 2000. URL: <http://litopys.org.ua/sporl/sh.htm>
20. Sahuichenko V. Shynkarenko V. Bezena I. Perederii O. Martynenko Olha. STATE POLICY ON THE FORMATION OF STUDENTS' CIVIC AND SOCIAL COMPETENCES IN CONDITIONS OF EDUCATIONAL REFORM. *Educacao&Formacao, Fortaleza*. V.5, n.15. p.1-22, set./dez. 2020. Brazil. Educ. Form., Fortaleza, v. 5, n. 3, p. 1-22, set./dez. 2020 DOI: <https://doi.org/10.25053/redufor.v5i15set/dez.3080>

Стаття надійшла до редакції 03.04. 2024

Стаття рекомендована до друку 06.05.2024

Ivan BEZENA

PhD in Philosophical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Social and Humanitarian Education of the Dnipro Academy of Continuing Education of the Dnipropetrovsk Regional Council;
Dnipro, v. V. Antonovycha 70, 49006, Ukraine
ivanbezen@ukr.net ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7169-2038>

NATIONAL IDENTITY OF THE INDIVIDUAL AND MODERN TRANSFORMATIONS IN THE HISTORICAL FIELD OF SECONDARY SCHOOL KNOWLEDGE

The article analyses the processes of transformation of historical education carried out in the context of the New Ukrainian School Concept and the higher education system, which outline the key issues of optimising the structure and content of the historical educational field of knowledge. The new State Standard of Basic Secondary Education and transformations in the content of professional training in higher education are becoming the cross-cutting canvas in the field of school education and the basis for the outlined processes. The author notes that work has begun on modernising and decolonising the content of the curricula on the history of Ukraine and World History, rethinking the course of national history in the context of the outlined context, filling it with research results on different periods of history and their assessment, a new look at events and facts, the activities of historical figures, etc. A special place in this context belongs to the individual development of cross-cutting knowledge of history and the impact of human activity on the economic, social and political development of the surrounding world, the worldview and multiculturalism of the inhabitants of the region, etc.

The article deals with regulatory, scientific and practical issues related to the analysis of the processes of transformation of the historical educational field of school (curricula, textbooks), which are aimed at developing the national identity of the individual through new educational lines and rethinking the historical past and the activities of Ukrainian society in building the statehood. The main focus was on the study of the content of historical knowledge in basic secondary education, which is being implemented in accordance with the new version of the State Standard in the context of the New Ukrainian School. The methods of researching this scientific problem were: analysis of normative and practical issues of transformation processes in the content of historical education, comparison of individual topics and problems of historical education, forecasting the prospects of educational processes, etc.

We have come to the conclusion that the relevance of the problem of transforming historical education through content, updating methodological tools, rethinking and decolonising information about historical processes is not yet complete, it requires further research, analysis and adjustment of understandings.

Key words: content of school education, historical field of knowledge, textbooks, curricula, state standards, sustainable personal development.

REFERENCES

1. Bezena, I. (2020). Problems of public administration of strategic community development through intercultural understanding and development of the educational sphere (regional aspect). *Law and public administration. Collection of scientific papers. Series: Public Administration*. № 3. S. 150-156. DOI; <https://doi.org/10.32840/pdu.2020.3.22> [in Ukrainian].
2. Bezena, I., Karpan, I. (2023). Transformation of the content of school historical education: studying events and social development. *Topical issues of the humanities*. Issue 66. VOL. 1. PP. 115-125. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-1-2> [in Ukrainian].
3. World history. History of Ukraine (Integrated course). Grade 6. World history. Grades 7-9. History of Ukraine. Grades 7-9. World history. Grades 10-11. History of Ukraine. Grades 10-11. (2022) Curricula for general secondary schools. Kyiv: HREC PRESS, S. 260 [in Ukrainian].
4. Hrytsak, Ya. (2019). An outline of the history of Ukraine. Formation of the Modern Nation of the XIX-XX centuries. Kyiv: Yakaboo, S. 655 [in Ukrainian].
5. Lopatska, N. (2023). Nation, nationalism and national identity: a historiographical aspect of the study. *Cultural Studies Almanac*. Issue 2, 2023. S. 89-94. [in Ukrainian].
6. Mikhno, O. (2024). Decolonisation of Ukrainian pedagogical biography: theoretical contours. *Ukrainian Pedagogical Journal*. № 1. S.104-113. [in Ukrainian].
7. The IEP "History: Ukraine and the World (2023). Grades 7-9 (integrated course)" (version 2) for general secondary education (authors: Vlasova N., Zheliba O., Kronhaus V., Sekyrynskyi D., Shchupak I.). "Recommended by the Ministry of Education and Science of Ukraine" (Order of 24.07. №883). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2023/Model.navch.prohr.5-9.klas/Hromad.ta.istor.osv.hal.2023/Istoriya-Ukr.i.svit.7-9-intehr.kurs-variant.2-Vlasova.ta.in.13.09.2023.pdf> [in Ukrainian].
8. IEP "History: Ukraine and the World (2023). Grades 7-9 (integrated course)" (version 1) for general secondary education (authors: D. Sekyrynskyi, N. Vlasova, O. Zheliba, V. Krongauz, I. Shchupak). "Recommended by the Ministry of Education and Science of Ukraine" (order of 24.07. № 883). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2023/Model.navch.prohr.5-9.klas/Hromad.ta.istor.osv.hal.2023/Istoriya-Ukr.i.svit.7-9-intehr.kurs-variant.1-Sekyrynskyi.ta.in.13.09.2023.pdf> [in Ukrainian].
9. Petliura, S. (1993). Starting the publication... Articles. Kyiv. Art letter publishing house. "Dnipro" 341s. [in Ukrainian].
10. On some issues of state standards of complete general secondary education (2020). Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated 30.09. No. 898. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%B-F#Text> [in Ukrainian].
11. On Approval of the Concept of the State Targeted Programme for Strengthening Ukrainian National and Civil Identity for the Period up to 2028 (2024). Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine of 16 February. No. 141-p. URL; <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-skhvalennia-kontseptsii-derzhavnoi-tsilovoi-sots-a141r> [in Ukrainian].
12. On education. The Law of Ukraine (2017). Bulletin of the Verkhovna Rada (VVR), No. 38-39, p. 380. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
13. On approval of the Concept for the implementation of state policy in the field of reforming general secondary education "New Ukrainian School" for the period up to 2029 (2016). Order of the CMU of 14.12. No. 988-p. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text> . [in Ukrainian].
14. Snaider Timoti (2017). Black Earth. The Holocaust as History and Warning. Translated from English by P. Bilak et al. Kyiv: Medusa. 396s. [in Ukrainian].
15. Sukhomlynskyi, V.O. (1979). Problems of educating a fully developed personality. Selected works in five volumes. Vol. 1. Kyiv. 686s. [in Ukrainian].
16. Udod, O. (2023). History for a united Europe: the concept of historical education of 12-year school in Ukraine: Analytical note / Edited by V. A. Smolii. Kyiv: Institute of History of Ukraine of the National Academy of Sciences of Ukraine, 38 s. URL: <file:///D:/%D0%97%D0%B0%D0%B3%D1%80%D1%83%D0%B7%D0%BA%D0%B8/0017890.pdf> (accessed: 22.05.2024). [in Ukrainian].
17. Udod, O., Yas, O. (2020) Spatial and Regional Segmentation of Ukrainian Historiography: Soviet Legacy, Current Status and Prospects: Analytical note / edited by V. Smolii. Kyiv: National Academy of Sciences of Ukraine. Institute of History of Ukraine, 48 s. URL; <file:///D:/%D0%97%D0%B0%D0%B3%D1%80%D1%83%D0%B7%D0%BA%D0%B8/0015800.pdf> (accessed 22.05.2024). [in Ukrainian].
18. Ukrainian Society in the Context of Global Changes: Civilisational Dimension (2015). Monograph / edited by Prof. Panfilov O.Y. Kharkiv: Inzhnek Publishing House, 210c. [in Ukrainian].
19. Shporliuk, R. (2000). Empire and Nations (from the historical experience of Ukraine, Russia, Poland and Belarus). Kyiv. URL: <http://litopys.org.ua/sporl/sh.htm> [in Ukrainian].
20. Sahuichenko, V., Shynkarenko, V., Bezena, I., Perederii, O., Martynenko, O. (2020). State policy on the formation of students' civic and social competences in conditions of educational reform. *Educacao&Formacao, Fortaleza*. V.5, n.15. p.1-22, set./dez. 2020. Brazil. Educ. Form., Fortaleza, v. 5, n. 3, p. 1-22, set./dez. 2020 DOI: <https://doi.org/10.25053/redufor.v5i15set/dez.3080> [in English].

The article was received by the editors 03.04.2024

The article is recommended for printing 06.05.2024

<https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-54-02>

УДК 37.01/09:314/316

Неллі Володимирівна Бондаренко

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,
провідний науковий співробітник відділу навчання української мови та літератури
Інститут педагогіки НАПН України, 04053, м. Київ, вул. Січових Стрільців, 52-Д., Україна
nelly.bondarenko@ukr.net <https://orcid.org/0000-0002-4033-7287>

ЦЕНТРУВАННЯ НОВОЇ ОСВІТИ НА ЛЮДИНІ ПРИЙДЕШНЬОГО ЯК ОПІРНІСТЬ ЕКЗИСТЕНЦІЙНИМ ВИКЛИКАМ УКРАЇНСТВУ

Подолання тотальної освітньої кризи, яка не оминула жодну з країн, вбачається у глобалізації сучасних освітніх систем, відкритості до інновацій і впровадження досвіду успішних держав. Попри те що українські виклики узалежнено від екзистенційного й обтяжено війною, вітчизняна система освіти має запас міцності, ґрунтований на формуванні ключових компетентностей, які корелюються з більшістю визначених ООН Глобальних цілей людства на період до 2030 року. Це урештєнює їх досягнення прийдешніми поколіннями українців.

Наведено перелік викликів для світових освітніх систем та їх наслідки. Спрогнозовано ефективні шляхи подолання кризи у вітчизняній освіті й запобігання імовірних. Визначено перспективні тренди розвитку української освіти у контексті світової.

Мета дослідження – ґрунтуючись на змодельованій Людині прийдешнього, окреслити необхідні для її опірності викликам якості і вміння; обґрунтувати ефективні технології їх формування, спрогнозувати перспективи удосконалення.

Основними результатами дослідження є: оприлюднення й аналіз найнагальніших викликів у галузі освіти, що перешкоджають досягненню Глобальних цілей людства, з'ясування їх причин і наслідків; визначення й характеристика інструментарію, що уможливить їх подолання, забезпечить стійкість і прогрес освітньої системи України; виокремлення релевантних для України взірцевих освітніх практик; актуалізація моделі опірної до викликів людини прийдешнього; визначення необхідних для досягнення нею успіху у XXI столітті якостей і вмінь; визначення й обґрунтування оптимальних педагогічних технологій для їх формування з доведеною ефективністю; прогнозування шляхів модернізації й розвитку.

У висновках узагальнено найнагальніші освітні виклики; проаналізовано тенденції розвитку освіти, що уможливають їх подолання; розкрито інноваційні ресурси педагогічних технологій для формування в українського учнівства опірності до викликів.

Ключові слова: світові освітні тренди; інноваційні педагогічні технології; людина прийдешнього; опірність викликам; 17 Глобальних цілей ООН.

Як цитувати: Бондаренко Н.В. Центрування нової освіти на людині прийдешнього як опірність екзистенційним викликам українству. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2024. №54. С. 15-30. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-54-02>

In cites: Bondarenko, N. (2024). The centering of new education on man of the future as a reaction to the existential challenges of the Ukrainian nation. *Scientific notes of the pedagogical department*. №54. 15-30. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-54-02> [in Ukrainian].

Постановка проблеми. Неунікненна трансформація освітнього простору зумовлена стрімким технологічним розвитком цивілізації, динамікою суспільних процесів, новими очікуваннями, іншим розумінням успіху і стра-

тегії його досягнення, переглядом віджилих і утвердженням нових цінностей, а також ухвалених ООН Глобальних цілей поступального розвитку людства до 2030 року. Мінливість сучасного світу потребує постійного перегляду

й оновлення підходів до освіти. Основним з-поміж нинішніх планетарних викликів експерти називають освітню кризу. Попри те що різні країни стикаються з власними проблемами, нинішня криза не оминула жодну.

Аналізуючи особливості запущеної пандемією світової освітньої кризи, Андреас Шляйхер наголосив на випереджальному характері змін у суспільстві щодо спроможності освітніх систем змінюватися з огляду на тривале нормування стандартизації й технологічну незабезпеченість шкіл. Водночас він відзначив і позитивний аспект кризи – неможливість повернення до status quo [18]. Експерт констатував неготовність до кризи світових освітніх систем, які не зуміли скористатися можливостями цифрового навчання. Це підтверджено даними міжнародного дослідження якості освіти PISA, згідно з якими у розвинених країнах лише дві третини 15-річних підлітків навчаються у школах із належним технологічним забезпеченням. Навіть у Японії таких лише 40% [Там само].

З огляду на інтенсивний розвиток технологій сучасні освітні системи характеризуються глобалізацією, виходом за межі географічних кордонів, розширенням можливостей вивчення і впровадження досвіду успішних країн. Ключову відмінність освітньої системи, здатної протистояти викликам, Андреас Шляйхер вбачає у здатності навчати дітей разом зі світовими освітніми лідерами, у відкритості до нових альтернативних шляхів навчання, [виховання і розвитку – Н. Б.] й свідомому їх упровадженні. Необхідність знайти абсолютно нові відповіді на освітні потреби і запити людей – неабиякий виклик для світу.

Освітня спільнота має бути обізнана з дослідженими Kevin Kelly й інтерпретованими Неллі Бондаренко і Сергієм Косянчуком у виданій в ЄС монографії дванадцятьма метатенденціями, які визначатимуть розвиток людської цивілізації на три наступні десятиліття [7; 38]. Необхідне педагогові розуміння абрисів прийдешнього визначається специфічними особливостями, освітніми потребами й потенціалом покоління «альфа», яке проєктуватиме й будуватиме прийдешнє. На найближчу перспективу найбільшим попитом користуватимуться когнітивні вміння, комунікабельність, здатність працювати в команді, генерувати й реалізовувати нові ідеї; нестандартне, критичне, панорамне й стратегічне мислення; емоційний інтелект.

З огляду на те що всі виклики України узагальнені від екзистенційного – утвердження української ідентичності як права на існуван-

ня народу, збереження державності, незалежності й територіальної цілісності, їх подолання можливе лише за чіткого розуміння важелів безпеки, виживання України у чи не найжорстокішій із воєн та її прийдешніх перспектив. Досліджуючи сценарії закінчення війни, Віталій Портников визначає три умови перемоги України. «Перша умова – це євроатлантична і європейська інтеграція, спільна доля України і цивілізованого світу. Не нейтральний статус, на якому наполягають у Москві, а членство в НАТО. Друга умова – це сильна армія, сучасний ВПК, створення ракетних армій, сприяння сучасним технологіям. Не демілітаризація, про яку говорить Путін, а мілітаризація. Третя умова – це перемога у боротьбі за українську ідентичність. Насправді російська теза про “денацифікацію” – це якраз про необхідність перетворення українців на імперців, знищення всього українського. Для сучасної Росії – нацистської за сутністю держави – відмежування від “російського світу” і є нацизм. Тобто фактично ми маємо шанс вижити тільки якщо не виконаємо головні російські вимоги. Росія, як це й завжди було у наших взаєминах, подарувала нам ключ до збереження нашої державності й ідентичності: вислухай Путіна й зроби навпаки» [29].

Україна – brave country – сфокусувала увагу світу на надважливих цінностях, захистила і продовжує захищати Європу від знахабнілого агресора ціною втрати цвіту нації. Боротьба українців за власну державу й національну ідентичність, знищення якої стало основною метою кремля, актуалізувало проблему державної мови, утвердження української тожсамості, усамодостатнення українців і національно-патріотичного виховання як тримальної конструкції політики існування українців, України, її національної безпеки.

Увідповіднення освіти потребам суспільного розвитку узалежене від її якості, що залишається основною проблемою галузі навіть для такої держави з традиційно високим рівнем грамотності як Україна. Нові очікування людства, відображені в ухвалених ООН 17-ти Глобальних цілях його поступального розвитку до 2030 року, передбачають піднесення якості освіти, що безпосередньо впливає на досягнення усіх цілей загалом [34, с. 36]. Виокремлення в Законі України «Про освіту» [16] одинадцяти груп ключових компетентностей, які мають формуватися на уроках з усіх предметів, і їх впровадження у зміст і технології навчання, виховання і розвитку урєальнює досягнення прийдешніми поколіннями більшості з ухвале-

них ООН Глобальних цілей збалансованого розвитку людства. Це видно з назв ключових компетентностей, які корелюються з формулюванням згаданих цілей: *вільне володіння державною мовою; здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами; математична компетентність; компетентності у галузі природничих наук, техніки і технології; інноваційність; екологічна компетентність; інформаційно-комунікаційна компетентність; навчання упродовж життя; громадянські й соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту і здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей; культурна компетентність; підприємливість і фінансова грамотність; інші компетентності, передбачені стандартом освіти. Досліджуючи компетентнізацію освіти в унікальній українській версії, Неллі Бондаренко і Сергій Косянчук довели реальність формування зазначених ключових компетентностей на матеріалі опанування шкільного курсу української мови, ґрунтованого на текстоцентричній основі [6].*

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Андреас Шляйхер в інтерв'ю BBC окреслив такі основні виклики для освітніх систем:

- зростання економічної нерівності: поляризація багатства – бідності, зникнення прошарку населення з середніми статками; лідерство країн Азії щодо найосвіченішого населення;
- збільшення кількості мігрантів, що спонукатиме школи пристосовуватися до учнів із різних культурних і мовних середовищ;
- неунікненність стратегічного вирішення питань фінансування закладів освіти;
- необхідність розроблення нових методик навчання, що передбачають висвітлення різних поглядів на проблему, для уникнення односторонності їх розгляду в цифрових технологіях;
- олюднення освіти й унефективнення розвитку здібностей людини з метою запобігання конкуренції з можливостями машин;
- забезпечення доступності освіти дорослих задля їх конкурентоспроможності на ринку праці;
- неунікненність опанування онлайн-технологій в освіті;
- нагальна потреба в реанімуванні й ієрархізації справжніх цінностей з огляду на необхідність засвоєння і привласнення учнями попри суперечливість і складність їх розпізнавання, визначення й активування у все більш поляризованому світі тощо [25].

«Людство стикається з безпрецедентними революціями, – зазначає М. Szymański, – всі наші наявні наративи руйнуються, а нових на їх заміну ще не створено» і «школи й інші інституції, що займаються освітою і вихованням, мають справу з новими викликами, пов'язаними зі швидкими соціальними змінами, що стосуються всіх країн» [42, с. 25].

Крім таких об'єктивних чинників негативного впливу на освіту як пандемія, війна (з її повітряними тривогами, руйнуванням освітніх закладів, відключенням електроенергії, навчанням офлайн або тільки онлайн) і нереальністю увідповіднення навчання стрімкозмінним глобальним процесам і щоразу жорсткішим викликам, експерти називають:

- знецінення освіти і науки і як наслідок – почуття освітньої меншовартості (попри те що навіть в умовах війни і професійного вигорання педагога навчають дітей включно з тими, хто за кордоном, а українські КБ проєктують гвинтокрили на замовлення світових компаній, розробляють і виготовляють нові зразки озброєнь і ракетної техніки, плазмові двигуни, дрони, спроможні діставати ворога за 1500 км);
- вимушену необхідність для частини учнів інтегруватися в освітні системи чужомовних іншокультурних країн з огляду на спричинений війною значний потік біженців;
- характерний для всіх країн відтік педагогічних кадрів, особливо перспективної молоді;
- недосконалість освітньої системи попри перманентні спроби її реформування;
- нецілісність реформ, які не зачіпають основ системи;
- інструктажний характер концептуально неоновлюваних підручників;
- налаштованість педагогів не так на розвиток здібностей учнів і власний професійний розвиток, як на підготовку до ДПА, НМТ;
- брак універсальних об'єктивних критеріїв ефективності освіти;
- пришвидшене дорослішання дітей, які стали більш свідомими, вимогливішими, відповідальнішими і водночас морально і фізично ослабленими, розгубленими й неухважними через постійний стрес і психологічні травми;
- квазіпрактику студентів замість реальної в реальних секторах економіки.

Закономірним наслідком цього стали: брак мотивації в учнів; зниження якості навчання; складність і некоректність оцінювання навчальних досягнень, коли частина учнів (40%) – за кордоном, частина вчиться в укрит-

тях, частина – вдома за блекауту тощо. «Найкращим рішенням у широкому розумінні освіти майбутнього є зосередження на компетентностях, якими мають володіти випускники шкіл. Це необхідно для того, щоб представники молодого покоління могли впоратися з новою, непередбачуваною реальністю і протистояти величезним викликам, а не бути приреченими на дрейф і пошуки виходу зі складних нових систем [42, с. 27].

Щоб подолати кризу у вітчизняній освіті й запобігти імовірним, на думку експертів, необхідно:

- утверджувати розуміння важливості освіти як у житті кожної людини, так і суспільства загалом;

- активізувати дослідження із методології, теорії й методики таких навчальних предметів як українська мова, історія, які є чинниками національної безпеки й безпосередньо впливають на формування в учнівства національної і громадянської ідентичності (це мають бути недоторканні монопредмети, а не розмиті складники, пазли чи модулі якихось штучних інтегрованих курсів);

- визначитися з місцем і роллю України у світовій системі освіти;

- синхронізувати розвиток української освіти зі світовими трендами, зберігаючи водночас національну специфіку;

- домогтися конкурентності української освіти на світовому ринку освітніх послуг через забезпечення її належної якості;

- вивчати європейський досвід побудови й функціонування цивілізованих освітніх систем, ціннісного навчання й виховання, найкращі освітні практики;

- переймати і впроваджувати релевантний для України досвід інших держав;

- враховувати глобальний контекст у створюваних концептах;

- розробляти і впроваджувати якісні реформи в освіті;

- переглянути підходи до оцінювання;

- розвивати мережу цифрових освітніх центрів тощо.

З огляду на потребу синхронізувати вітчизняну освіту зі світовими освітніми трендами за умови збереження її національної унікальності до перспективних трендів української освіти у контексті світової нами віднесено такі як:

- дослідження й інтегрування найкращого;

- розвиток критичного мислення; максимальна індивідуалізація / персоналізація навчання;

- інтегроване навчання на основі уміжпредметності; інновації в освіті;

- ціннісне навчання й виховання; нові формати освіти;

- диджиталізація;

- навчання через гру;

- розвиток емоційного інтелекту;

- залучення учнів до розв'язання реальних проблем тощо.

Вважаємо за доцільне акцентувати суголосні й важливі саме для нашого дослідження тренди, виокремлені Європейським центром політичних стратегій [27]. Це навчання упродовж життя; нова цифрова грамотність; конкуренція [*конструктивна взаємодія – Н. Б.*] зі штучним інтелектом; персоналізація на противагу стандартизації; нові принципи організації навчання тощо.

Неунікненність *навчання упродовж життя* (англ. *lifelong learning*) зумовлена такими чинниками як: природна потреба людини розумної постійно поповнювати свої знання, розширювати й збагачувати світогляд, підвищувати професійний рівень; перспектива нинішніх школярів працювати у професіях, яких на сьогодні ще не існує; старіння суспільства на тлі скорочення робочої сили й необхідність працювати довше, що спонукає постійно навчатися; зміна середньостатистичним європейцем упродовж життя до десяти місць роботи і професій тощо.

Конкуренція зі штучним інтелектом стимулюватиме людей до корисної взаємовигідної співпраці на засадах взаємодоповнюваності. Але які завдання не перебрали б на себе машини, у прийдешньому завжди запитаними будуть знання і вміння, наповнені змістом соціального і громадянського життя. Тому необхідно формувати в учнів якості, які маркують унікальність кожної людини, розвивати вміння й компетентності, визначальні саме для конкурентоздатності й успіху людини, такі як адаптивність, креативність, здатність бачити й розв'язувати проблеми, вести перемовини, критичне мислення, співпраця, комунікація, емпатія, емоції.

Нова цифрова грамотність пов'язана з тим, що нині практично немає посад, які не потребували б базових цифрових умінь. Понад 90% робочих місць європейців оснащено комп'ютерами, а отже, зазначені вміння стають життєво необхідними, їх брак унеможливує доступ до роботи й послуг людини як члена суспільства. Це зумовлює неунікненність застосування цифрових інструментів і онлайн-ових

засобів в освітньому процесі. Його технологізація «сприяє вільному доступу до сучасних ІКТ і технологій інтерактивного навчання.

Серед педагогічних технологій саме інформаційно-комунікаційні технології мають значний потенціал для забезпечення освітнього процесу» [45, с. 17]. «Нові технології, такі як цифровізація і штучний інтелект, а також зміни у світі праці радикально й стійко кинуть виклик школам у майбутньому. <...> Освітній світ у 2030 році принципово відрізнятиметься від сьогоденного» [36, с. 7].

Від *штучного інтелекту* невіддільні проблема шкільних предметів прийдешнього й опанування програмування задля успішного навчання, адже уміння кодувати дає змогу якісніше засвоювати знання й продукувати власні. З огляду на те що штучний інтелект партнериться з учителем в акумулюванні матеріалів із певної теми, у розробленні нешаблонного плану уроку, нестандартних завдань, презентацій, таблиць, роздаткових матеріалів, тестів тощо, життєво необхідне швидке і якісне його опанування й задіяння як асистента вчителя й помічника у створенні цікавих уроків, інтерактивних завдань, організації освітнього процесу тощо [30].

На тлі втрати позицій звичного формату освіти зростає актуальність *персоналізованого, або індивідуалізованого, навчання*. Персоналізація, на противагу стандартизації, зумовлена запитаністю людського капіталу, що передбачає надважливу для розвитку людства індивідуалізацію освітніх траєкторій і максимізацію потенціалу кожного учня. А це потребуватиме розроблення індивідуалізованих освітніх траєкторій, а отже, змін в організації освітнього процесу із задіянням новітніх технологій і ресурсів за фокусування зусиль на особистісних досягненнях учня, його поступі. Наукове дослідження і впровадження персоналізованого навчання потребує його увідповіднення потребам конкретного учня, індивідуальних адаптаційних програм, адресних освітніх моделей, застосування освітніх платформ. Каталізатором персоналізованого навчання є цифрові технології, які активують здобутий досвід. Трансформація навчання у персоналізований досвід здійснюється через розв'язання завдань в оригінальний власний спосіб, здобування знань і набуття умінь кожним учнем у власному темпі з максимізацією результатів для найталановитіших і допомогою не менш талановитим. Це уможливають методики змішаного навчання, обернений (не «перевернутий»!) клас, застосування методу синектики тощо.

Нові принципи організації навчання викликані потребою давати гідну відповідь на комплексні цивілізаційні виклики, необхідністю з'ясувати їх причини, імовірні наслідки й розробляти інноваційні рішення, а також об'єктивною тенденцією тяжіння реорганізації змісту освіти до уміжпредметності й міждисциплінарності на основі сучасних технологій [32]. Інтердисциплінарність зумовлена синергетичними процесами між різними галузями знань, на перетині яких виникають інноваційні ідеї, неунікненністю побудови зв'язків між комірками й окремими елементами сховища знань. Нові способи навчання виникають на ґрунті технологій, які пов'язують засвоєне з життям. З огляду на це їх опановують не лише як самодостатній предмет, а й застосовують для вивчення матеріалу з інших шкільних дисциплін [44].

Інтердисциплінарний підхід до формування комплексних знань і вмінь потребує проектно орієнтованого навчання (англ. *project-based learning*), що передбачає колективну діяльність із застосуванням технологій і методу проєктів [2].

Дослідники О. Жерновникова, Є. Нелін, О. Штонда і Ю. Простакова визнають «підготовку старших школярів до життєвого та професійного самовизначення» [15, с. 22] актуальною соціально-педагогічною проблемою, що потребує розв'язання за появи нових чинників.

Медіаграмотність в інформаційному суспільстві як першочергова у XXI столітті нерозривно пов'язана з інформаційною компетентністю й передбачає здатність оцінювати інформацію, розрізняти правду й неправду, факти і фейки, чим не володіє 8 із 10 учнів у світі. Український контекст ускладнений необхідністю протидіяти привласненню московитами нашої тисячолітньої історії завдяки відновленню історичної правди, відтворенню й оприєвненню собі й світові адекватного неспотвореного ворожою пропагандою образу України й українців через засоби масової інформації і зміст освіти [21; 26].

У 2024 році експерти радять сфокусувати увагу на кількох провідних тенденціях в освіті, з-поміж яких варто виокремити *науку про читання і гейміфікацію* [1].

Наука про читання (англ. *Science of Reading – SoR*) актуалізується на глобальному освітньому рівні. Вона нерозривно пов'язана з употужненням мотивації, розвитком мислення, мовленнєвої діяльності у чотирьох її видах (п'ятий – переклад), перебігом пізнавальної діяльності й когнітивних процесів, формуван-

ням усіх ключових і предметних компетентностей, комплексних знань і вмінь, грамотністю в широкому розумінні, становленням емоційного інтелекту. Актуальність цього тренду для України зумовлена зафіксованим за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2022 істотним зниженням показників володіння учнями читацькою грамотністю на 38% зіставно з 2018 роком [31]. Тому суперактуальними залишаються інтерпретовані українськими й закордонними науковцями положення державної програми «Стратегія розвитку читання на період до 2032 року «Читання як життєва стратегія» [33] й рекомендації щодо її реалізації, а також формування читацької грамотності загалом із акцентом на початковій школі, по закінченні якої діти мали б принаймні швидко й усвідомлено читати [3; 22].

Гейміфікація, як освітній тренд, не лише не втрачає, а й зміцнює свої позиції. Природність гейміфікації зумовлена тим, що в світі налічується 2,5 млн геймерів; 70% учнів грають у комп'ютерні ігри, але тільки 18% учителів використовують гру в освітньому процесі [20]. Активне використання методу гри збагачує й урізноманітнює його, уприроднює мотивацію учнів. Водночас деякі експерти слушно відзначають неправомірне перефокусування уваги з навчання на гру й гіперболізацію цього аспекту.

В умовах російсько-української війни, де пріоритетом стає виживання, а виграє здатний адаптуватися, хто швидко вчиться і впроваджує нове, актуалізується такий тренд як *адаптивність*. Ця якість пов'язана з формуванням у здобувачів освіти уміння вчитися й перенавчатися, що дає змогу опанувати нові найзапитаніші й навіть не існуючі на сьогодні професії, виконувати різні за сутністю й змістом завдання і потребує розвитку панорамного, контекстного (поза- і надконтекстного) мислення, здатності перемикаєти реєстри думання, автономність, винахідливість, активність [14].

Такий тренд як *розширення можливостей для освіти* пов'язаний із експоненційним зростанням нових платформ і застосуванням адекватних методів навчання, їх збагаченням і вдосконаленням.

Інтегрування найкращого як освітній тренд, за Андреасом Шляйхером, а також інтегрованість у світові тенденції полягає у використанні досвіду експертів, учителів і лідерів завдяки їх залученню до створення найкращих політик і освітніх практик.

Самодостатність, оригінальність і прогресивність, як тренди, ґрунтуються на актуалізованих війною суперсилах українців [13].

Масштабування якісної освіти на всіх її рівнях і в глобальному вимірі популяризує співзасновник освітніх курсів Prometheus Іван Примаченко.

Важливим природним ресурсом піднесення ефективності навчання є позитивні емоції, які сприяють виробленню гормонів щастя, що надважливо для українських учнів, вимушених здобувати освіту в умовах війни. Тому оприятений перелік Неллі Бондаренко і Сергій Косянчук пропонують доповнити таким трендом як *пропозитивність*.

Надаючи адресні поради українському вчителю, Андреас Шляйхер закликає його розробляти навчальну програму XXI століття, невід'ємним складником якої стануть технології, що зроблять навчання соціальним і захоплюючим. Школа прийдешнього, на його переконання, має вчити здобувачів освіти самотійно мислити, співдіяти з іншими на засадах співпереживання й громадянської позиції, формувати стійкі переконання, гуманістичний світогляд, розвивати розуміння добра і зла, меж індивідуальних і колективних дій, взаєморозуміння між людьми, належними до різних культур, традицій, стилів мислення [18].

Українська педагогічна наука ставить ще більш амбітні цілі – синхронізувати напрями розвитку освіти і науки з прогресивними тенденціями світового цивілізаційного поступу; у контексті інноваційного розвитку світу й олюднення центрованих на людині знань сформуванню особистості з інноваційним типом мислення й діяльності, що забезпечить конкурентоспроможність і її, й держави загалом у світовому вимірі [23].

На протипагу поширеному за часів срср сприйманню освіти як соціального ліфта й засобу побудови кар'єри необхідно утверджувати розуміння освіти як інструменту розвитку творчого потенціалу особистості. Поділяємо думку Богдана Данилишина щодо необхідності формування в учнів етики [*свідомості* – **Н. Б.**] переможців, які по закінченні школи не чекають, доки держава щось зробить для них, а стануть активними життєтворцями й будівничими Відродженої Сучасної України [11].

Мета дослідження – проаналізувати виклики світовій системі освіти й українській зокрема у контексті загальносвітових; з'ясувати їх причини; акумулювати й схарактеризувати основні освітні тренди, спрямовані на їх подолан-

ня; виокремити найкращі освітні практики, релевантні саме для України; ґрунтуючись на змодельованій людині прийдешнього, спроможній протистояти викликам, окреслити життєво необхідні для неї якості і вміння; запропонувати й обґрунтувати ефективні технології їх формування, спрогнозувати перспективи удосконалення.

Методи дослідження. Дослідження ґрунтоване на основних принципах освітології, методології, дидактики, вивченні й аналізі вітчизняної і закордонної науки й педагогічної практики. Застосовано такі методи як формально-логічний (вивчення сутності та істотних ознак сучасних освітніх трендів), оглядово-контентний, джерелознавчий, історичний (аналіз різних наукових підходів щодо сутності й структури різних освітніх систем), аналітико-інтерпретаційний, аналітико-синтетичний, зіставно-систематизаційний, функціональний, логіко-структурний, моделювальний, прогностичний тощо.

Виклад основного матеріалу. Усвідомлення викликів, їх причин та імовірних наслідків дає можливість змодельовати спроможну протистояти їм людину прийдешнього.

Згідно з прогнозами Міністерства економіки України на 2024–2027 роки, ринок праці найбільше потребуватиме обслуговуючого персоналу – робітників – будівельників і шахтарів, керівників, менеджерів, транспортників, попри те що потенціал навіть усередненого сучасного українця, який опанував цифрові уміння і користується сервісами, значно потужніший. Щоб не перетворитися на сировинну країну з недооціненим, а тому нереалізованим трудовим ресурсом, від чого застерігають Андрій Длігач і Алла Петренко-Лисак, маємо актуалізувати модель людини прийдешнього, спроможну протистояти викликам. Її «зафігурував» Джон Моравець у книзі «Но(у)матичне суспільство» (англ. *knowmad society* – суспільство знань) [40, с. 41].

Но(у)мат (англ. *knowmad* – знаючий) – це той,

- чий **вік не впливає** на спраглисть навчатися;
- хто **вибудовує свої особистісні знання** через збір інформації і генерування на її основі нових ідей із залученням власного досвіду;
- хто **вміє застосовувати власні ідеї, досвід** у різних соціальних і організаційних формах;
- хто **охоче включається до співпраці**, конструктивно спілкується, «досліджує» нові варіації організацій, культури і суспільств;
- хто **застосовує нові технології**, щоб розв'язати наявні проблеми й подолати географічні бар'єри;

- хто **готовий ділитися власними знаннями**, заохочує інших до поширення інформації, знань і досвіду;

- хто **готовий** на деякий час **відкласти неактуальний досвід і знання** на користь здобуття нагальних, приймаючи нові ідеї й практики у разі необхідності;

- кому **комфортно** у **неієрархічних структурах** і спільнотах;

- хто **розвиває свої розумові здібності** й безперервно вчиться *та...*

- хто **не боїться помилок**, а набуває на них досвіду, аналізує і враховує [14].

У переліку найзапитаніших на 2020–2025 роки умінь, які Всесвітній економічний форум у Давосі оновлює щоп'ять років, пріоритетизовано такі позиції, які мають стати дороговказом для цивілізованих освітніх систем:

1. Аналітичне мислення й інновації.
2. Активне навчання й навчальні стратегії.
3. Комплексне розв'язання проблем.
4. Критичне мислення й аналіз.
5. Креативність, оригінальність, ініціативність.
6. Лідерство й соціальний вплив.
7. Використання технологій, моніторинг і контроль.
8. Дизайн технологій і програмування.
9. Стресостійкість і пластичність.
10. Вміння аргументувати погляди, розв'язувати проблеми й генерувати ідеї [19; 43].

У майбутньому, зазначає D. Dettling, усе залежатиме від аналогових і цифрових умінь. «Як доповнення до добре відомих базових знань з мов, математики, читання і письма, історії, природничих наук, економіки і політики <...>, у майбутньому стануть важливими <...> спілкування, креативність, критичне мислення і співпраця. <...> Це також включає роботу з неправдивою інформацією (фейковими новинами) і соціальними мережами. Спільне навчання і робота в командах є ключовими для соціальної взаємодії й розвитку знань і вмінь [36, с. 10].

Актуалізація умінь прийдешнього узв'язана з принципами побудови нового життя, які сформулював Джон Моравець у «Маніфесті 15» [14]. Андрій Длігач і Алла Петренко-Лисак акцентують увагу на таких релевантних для української освіти принципах як: еволюційність методів і методик навчання; інноваційність і плекання винахідництва; партнерство в освітньому процесі; дослідницькі уміння; мультиконцептуальність, міждисциплінарність, трансгалузевість; мережевість і кооперація; адаптивність методів навчання, контенту, ролей і професій.

Ørestad Gymnasium у Копенгагені, ділиться спостереженнями D. Dettling, є «цифровою школою, тобто в ній немає ні крейди, ні паперу. Спеціальний профіль школи зосереджений на медіа, комунікації і культурі. Ørestad Gymnasium пропонує багато міждисциплінарних заходів для своїх учнів і співпрацює з різними компаніями й установами медіа і комунікаційної галузі. Оскільки креативність та інновації є основними вміннями в суспільстві майбутнього, мета школи полягає в тому, щоб створити місце, де вчителі й учні заохочуватимуть одне одного мислити творчо й інноваційно» [36, с. 17].

Розбудова української європейської освіти має ґрунтуватися на поєднанні двох взаємодоповнюваних підходів – класичного і сучасного, – вважає академік НАНУ Богдан Данилишин. Перший відображає класичну ідею освіти – розвиток розумових здібностей, фізичної сили і стійкості людини перед обличчям світу. Сучасна ідея освіти полягає в технологічній трансформації світу [11].

Як і всі світові освітні системи, українська змінюється в умовах євроатлантичної і європейської інтеграції й загальносвітової глобалізації, що передбачає уніфікацію освітніх стандартів, де за універсальні беруться західні стандарти [35, с. 119]. Тому освітня система конкретної країни має враховувати, з одного боку, неунікненність адаптації до світового і зокрема європейського досвіду, а з іншого, – зберігати національну тожсамість, що в російсько-українській війні за ідентичність має екзистенційний вимір. Цінності, що їх захищає Україна й за які українці платять найдорожчу ціну – життя –, неодмінно втіляться у розбудові Нової України, Оновленої Європи і світу [10].

В умовах жорстокої війни за саме право на існування українців як нації, відновлення територіальної цілісності України як незалежної держави особливої значущості набуває цілеспрямоване патріотичне виховання, ґрунтоване на національних цінностях. Його актуальність артикульована у ряді документів. Це Закон України «Про освіту» (2017), Закон України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності» (2023) [17, ст. 116], де ключовим складником державної політики виокремлене національно-патріотичне виховання. Розв'язанню цієї проблеми присвячено праці українських і закордонних науковців [8; 12; 24; 28].

Аналізуючи згадані можливості, виклики системі виховання й людству загалом, Z. Kwieciński застерігає від впливу російської пропаганди, покликаючись на S. Gębala [37]: «кремлівські пропагандисти стверджують, що майбутнє має лише два сценарії: або Росія домінуватиме у світі нинішнього Заходу, перемігши його і збудувавши найбільшу державу у світі, або цей світ загине назавжди [39, с. 17].

Не уподібнюватися ворогові означає запобігти багатьом викликам. Z. Kwieciński у своїй статті [39] згадує A. Podgórecki, який у «Raportcie Polska 2050» говорить про колективну підсвідомість, «успадковану поляками», і про потребу осучаснення шкільних освітніх програм, які мають брати до уваги:

«1) соціалізацію, спільність (ширше сім'ї і близьких), довіру, доброту, велике значення дружби й любові, позбавлення від негативних емоцій, таких як заздрість, ненависть, і звільнення від них інших;

2) моральну зрілість, інтерналізацію загальнолюдських етичних принципів і послідовність у їх дотриманні, протидію «брудним спільнотам» усіх масштабів;

3) сильну особистість, особистість, багату внутрішнім життям, здатність переживати глибоку духовність, вірність собі;

4) активність, серйозність і сміливість у виконанні життєвих завдань, відповідальність за себе і за спільне благо громади, національного і світового суспільства» [Там само, с. 21].

У методичних рекомендаціях «Національно-патріотичне виховання у контексті сучасних викликів» [5], які на сьогодні набрали 12 тисяч завантажень в Електронній бібліотеці НАПН України, розкрито актуальність проблеми, сформульовано мету й завдання національно-патріотичного виховання, визначено маркери сформованості патріотизму у контексті кардинальних змін виховної парадигми, шляхи піднесення ефективності національно-патріотичного виховання в екзистенційних викликах українству. Актуалізовано педагогічну спадщину, з'ясовано ключові поняття, запропоновано дієві форми, методи і засоби формування національно свідомого громадянина-патріота на прикладі таких предметів як «Захист України», «Українська мова», «Українська література», «Історія», надано рекомендації і зразки завдань на основі текстів.

Ціннісний аспект проблеми актуалізовано у фундаментальній роботі Mandeep Rai «The Values Compass» [41], де з-поміж ключових цінностей 101 країни світу провідною для Укра-

їни визнано свободу, і зокрема у праці Неллі Бондаренко і Сергія Косянчука «Аксіологічний концепт національно-патріотичного виховання» [4]. Тут розкрито умови глибинної трансформації української і глобальної архітектури безпеки, ґрунтованої на національних і планетарних цінностях, у контексті екзистенційних викликів українству; подано наукове обґрунтування методологічних засад, категорійного апарату, мети, завдань, принципів, розроблено логістику моделювання національно-патріотичного виховання учнівства, критерії результативності, шляхи реалізації.

Національно-патріотичні почуття природно формуються через ознайомлення учнів із життєписом славетних українців. Учителям стане у пригоді розроблений у розвиток згаданих рекомендацій навчально-методичний посібник «Українська патріотика: тексти і завдання. 5–11 класи». У ньому представлено цікаві пізнавальні тексти патріотичного змісту, зокрема про визначних українців, які славили націю, з методичними настановами.

Оптимальним методом роботи з історіями про унікальних особистостей є імпортований зі світового досвіду Storytelling (англ. *story* – історія, *to tell* – розповідати) – **метод історії успіху** (термін запропоновано Неллі Бондаренко і Сергієм Косянчуком), сутність якого полягає у донесенні інформації шляхом розповіді цікавих пізнавально-виховних зворушливих, повчальних історій і який успішно практикують в українській школі впродовж десятиліть [9].

Метод історії успіху володіє такими перспективними можливостями впливу на становлення особистості як:

- встановлення і розвиток міжпредметних зв'язків (історія успіху може бути використана для поєднання різних предметів і формування цілісного уявлення про навчальний матеріал);
- збагачення мовлення і словникового запасу (активне використання мовних засобів і відтворення різноманітних ситуацій сприяє розвиткові вмінь конструктивно спілкуватися);
- підвищення мотивації до навчання, самооцінки і впевненості (створення власних історій і виступи перед однокласниками дають змогу учням розвивати впевненість у собі);
- покращення комунікаційних умінь;
- розвиток:
 - емоційного інтелекту;
 - критичного й інноваційного мислення (історія успіху стимулює учнів до пошуку нових ідей і нешаблонних підходів);
- соціокультурна адаптація;

- сприяння розвитку пам'яті й уваги;
- стимулювання творчості.

Крім історії успіху, стійка до викликів Людина прийдешнього формується за допомогою сучасних методів із доведеною ефективністю, з-поміж яких варто виокремити насамперед *метод синектики, метод проєктів і метод гри*.

Метод синектики. Досліджуючи синектику як техніку, метод і підхід до навчання, Неллі Бондаренко і Сергій Косянчук уконтекстнюють її з традиційно важливими критичним мисленням, здатністю аналізувати, умінням учнів розв'язувати складні проблеми, з креативністю, оригінальністю й ініціативністю; акцентують здатність синектичних моделей навчання з-поміж іншого розвивати суб'єкт-суб'єктну взаємодію в освітньому середовищі.

Перспективність методу синектики щодо унефективнення впливу на становлення Людини прийдешнього, його модернізації й розвитку засвідчують:

- активне використання реальних прикладів (інтеграція конкретних життєвих прикладів, кейсів і ситуацій із практики дасть змогу учням застосовувати здобуті знання, уміння й досвід у реальному житті);
- використання технологій (з урахуванням розвитку сучасних технологій метод може бути поєднаний з використанням комп'ютерних програм, онлайн-платформ, інших інтерактивних засобів; це дасть змогу учням використовувати технології для генерування ідей, спільної роботи й обміну інформацією);
- групова робота і співпраця (використання групової роботи і співпраця між учнями посилять ефективність методу; вони зможуть обмінюватися ідеями, використовувати колективний інтелект і в такий спосіб розвивати комунікаційні вміння);
- застосування творчих технік (метод групової генерації ідей, карта думок, метод гри) збагатить метод синектики і стимулюватиме учнів виявляти й розвивати свій творчий потенціал);
- звернення до глобальних проблем (адаптація методу може включати звернення до глобальних проблем і викликів, що заохочуватиме учнів розглядати інноваційні рішення сучасних світових проблем);
- інтерактивні технології навчання (використання різноманітних інтерактивних засобів (онлайн-платформи, відеопрезентації, віртуальна реальність) покращать взаємодію учнів з матеріалом і стимулюватимуть їх творчі здібності);

- кооперативне навчання – Cooperative learning – (використання групової роботи і співпраці між учнями сприяє обміну ідеями і активує творчий процес за допомогою методу синектики);

- уміжпредметнення (синектика може бути адаптована до сучасних вимог шляхом поєднання різних предметів і галузей знань; це дасть змогу учням розглядати проблеми з різних перспектив і застосовувати інноваційні підходи для ухвалення рішень);

- проблематизоване навчання (використання методу разом із проблематизованим навчанням дає змогу учням розв'язувати реальні проблеми і застосовувати творчий підхід до пошуку рішень);

- проектне навчання (створення проектів на основі методу синектики може сприяти розвиткові творчих умінь і здатності до міждисциплінарного мислення);

- рольові ігри і симуляції (дають змогу учням відчувати себе в різних ролях і досліджувати різні сценарії).

У контексті світових тенденцій синектика може бути успішно інтегрована з іншими методами і засобами навчання. Цьому сприяють:

- глобальні зв'язки (урахування культурної різноманітності і глобальної співпраці у галузі освіти; за допомогою синектики розвиваються пластичність мислення і розуміння різних підходів до творчого процесу);

- дотримання принципів рівності й інклюзії (адаптація методу для врахування потреб учнів із різними здібностями і реалізація принципів рівності й інклюзії в освіті);

- метод гри, інтерактивні техніки, менторство тощо можуть бути використані разом із синектикою для стимулювання творчого мислення, навчання, виховання і розвитку;

- уміжпредметнення (поєднання синектики з іншими методами навчання, виховання і розвитку й дослідницькими підходами для створення комплексних навчальних програм формування різних умінь і здобування знань);

- цифрові технології (інтеграція інтерактивних онлайн-інструментів і платформ для розвитку творчого мислення і співпраці учнів у віртуальному середовищі).

Метод синектики можна модернізувати і розвивати за використання можливостей ШІ. Цьому сприятиме:

- автоматизоване генерування завдань (ШІ дасть змогу автоматизувати процес генерування творчих завдань для учнів, розширюючи їх можливості для застосування методу синектики);

- автоматизований зворотний зв'язок (ШІ може забезпечити автоматизований зворотний зв'язок для учнів, що дасть їм можливість отримати невідкладну реакцію на власні ідеї і розвивати творчі вміння);

- аналіз даних (ШІ допоможе аналізувати значні обсяги даних, зокрема результати виконання завдань учнями, що дасть змогу виявити сильні й слабкі сторони методу синектики; це вдосконалить метод і зробить його ефективнішим);

- віртуальна реальність (ШІ уможливить використання віртуальної реальності для створення імерсивного освітнього середовища, де учні зможуть застосовувати метод синектики у віртуальних ситуаціях; це дасть змогу їм здобути більш реалістичний досвід і розвивати креативність);

- голосові технології (ШІ може використовувати голосові технології для сприяння творчому процесові, наприклад, шляхом розпізнавання голосу і перетворення його на текст для подальшої обробки);

- колаборативні платформи (ШІ може підтримувати співпрацю й обмін ідеями між учнями, використовуючи колаборативні платформи; це дасть змогу створити сприятливе середовище для застосування методу і спільного розвитку творчих умінь);

- машинне навчання (ШІ може використовувати алгоритми машинного навчання для аналізу й класифікації синектичних завдань; це дасть змогу автоматизувати процес оцінювання і надавати індивідуальні рекомендації для кожного учня);

- персоналізоване навчання (ШІ може адаптувати метод до потреб конкретного учня, враховуючи індивідуальні особливості і рівень знань; це уможливить ефективніше навчання і розвиток кожного здобувача освіти).

Метод проектів. Теорія і практика навчання різних предметів свідчить, що застосування *проектних технологій* сприяє вирішенню важливих завдань: наближає освітній процес до умов і потреб реального життя; робить його особистісно значущим, мотивованим, цілеспрямованим, результативним; перетворює учня з об'єкта навчання на суб'єкт освітньої діяльності; включає резерви пам'яті, стимулює інтелектуально-пізнавальну і практичну активність учнів; залучає їх до творчості; розкриває творчий потенціал, розвиває креативність, самостійність особистості; виявляє й задіює потенційні резерви особистості, дослідницькі здібності; підвищує рівень оцінки й самооцінки; реалізує потребу в самоствердженні; активізує позитивні емоції; знімає психологічні бар'єри (сором'яз-

ливість, страх, невпевненість, скутість та ін.); покращує якість навчання загалом.

Перспективність методу проєктів щодо модернізації й розвитку полягає в тому, що:

• *разом із ним можуть бути використані:*

– змішане навчання – Blended learning – (поєднання традиційного навчання в аудиторії з використанням онлайн-ресурсів та інтерактивних засобів навчання уможливить пластичніше використання методу проєктів);

– кооперативне навчання – Cooperative learning – (спільна робота в групах, яка підтримується методом проєктів, сприятиме ефективнішому засвоєнню матеріалу й розвитку комунікаційних умінь);

– обернений клас – Flipped classroom – (дає змогу учням вивчати теоретичний матеріал вдома через відео або інші мультимедійні ресурси, а на заняттях з учителем використовувати метод проєктів для практичного застосування здобутих знань);

– STEM-навчання (метод проєктів може бути використаний для реалізації комплексних проєктів, що об'єднують науку, технології, інженерію і математику);

• *можливість адаптації методу проєктів до сучасних вимог:*

– метод проєктів може бути модернізований шляхом використання сучасних технологій, включаючи відеопрезентації, цифрові інструменти для спільної роботи, віртуальні тури й інші онлайн-ресурси;

• *інтеграція з іншими методами навчання:* метод проєктів поєднуваний з іншими активними методиками і технологіями (проблематизоване навчання, дослідницьке навчання, метод гри) для надання цікавості освітньому процесу і його уєфективнення);

• *можливі напрями технологічного оновлення методу:*

• використання віртуальної реальності, штучного інтелекту й інших сучасних технологій може збагатити метод проєктів, надаючи учням можливість зануритися в інтерактивне навчання і взаємодію з віртуальними об'єктами;

• *використання можливостей ШІ для перспектив модернізації і розвитку:*

• штучний інтелект і аналітичні системи можуть використовуватися для аналізу результатів проєктів, підтримки індивідуалізованого навчання й автоматизованої оцінки робіт учнів, що сприятиме покращенню якості методу проєктів у майбутньому.

Метод гри. Перспективи модернізації навчання через гру пов'язані з урахуванням таких аспектів:

а) педагогічні технології, що взаємодіють або можуть бути використані разом із методом гри:

– змішане навчання – Blended learning – елементи гри можуть бути інтегровані в онлайн-курси для залучення і мотивації учнів;

– кооперативне навчання – Cooperative learning – гра сприяє співпраці і взаємодопомозі між учнями, що відповідає принципам кооперативного навчання;

– обернений клас – Flipped classroom – гра може бути використана для підтримки активної участі учнів під час опрацювання матеріалу вдома, тоді як уроки в школі використовуються для обговорення й застосування знань;

б) можливість адаптації до сучасних вимог: – використання технологій – застосування онлайн-ресурсів й інтерактивних засобів навчання дає змогу підтримувати і посилювати сучасні тенденції в освітньому процесі;

– пластичність – метод навчання через гру може бути адаптований до різних стилів і темпів навчання, що відповідає індивідуальним потребам учнів;

в) інтеграція з іншими методами навчання:

– метод проєктів – ігрові елементи можуть бути використані у методі проєктів для залучення учнів до практичного застосування знань;

г) можливі напрями технологічного оновлення методу:

– використання віртуальної реальності (інтеграція методу навчання через гру з VR може забезпечити імерсивне освітнє середовище;

д) використання можливостей штучного інтелекту для перспектив модернізації і розвитку:

– персоналізовані навчальні програми (за допомогою штучного інтелекту можливе створення індивідуалізованих навчальних програм, які враховуватимуть потреби кожного учня).

Висновки. Основним з-поміж глобальних викликів експерти називають освітню кризу, якої не вдалося уникнути жодній із країн. Запущена пандемією, в Україні вона ще й обтяжена найжорстокішою в її історії екзистенційною війною за національну ідентичність, право бути окремою незалежною територіально цілісною державою. Тому ключовим складником Перемоги є захист і утвердження української тожсамості.

У статті з'ясовано причини нинішньої освітньої кризи, спрогнозовано її наслідки. Сфокусовано увагу на тому, що способом реагування на нинішні й прийдешні виклики є перспективні тенденції розвитку освіти і науки, які дають інструмент для відповіді на кризові явища в усіх сферах життя і насамперед в освіті. Адже,

синергізована з наукою, вона перебуває в епіцентрі цивілізаційних змін як суб'єкт і об'єкт модернізації, створює нову реальність, активує інноваційні ресурси формування й відтворення людського потенціалу.

Гідно відповідати на нинішні й імовірні виклики зможе особистість, яка володіє необхідними якостями і вміннями майбутнього. На основі змодельованої Людини прийдешнього з такими набором характеристик спроможної протистояти викликам, визначено оптимальні педагогічні технології, грамотне застосування яких сприятиме формуванню стійкої до викликів особистості.

Досліджено й обґрунтовано ефективність і перспективні можливості різноаспектного впливу на формування опірності до викликів Людини прийдешнього таких інноваційних методів і технологій як історія успіху, синектика, проектно орієнтоване навчання, навчання через гру. Вивчено й розкрито можливості їх інтегрування з іншими сучасними методами у контексті світових тенденцій поступу освіти, ключові аспекти їх модернізації й розвитку за використання спроможностей і перспектив штучного інтелекту.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. 7 освітніх трендів 2024 року. *На урок*. 2024. 04 січня. URL: https://znayshov.com/News/Details/7_osvitnikh_trendiv_2024_roku.
2. Арванітопуло Е.Г. Проектна методика навчання англійської мови на старшому ступені ліцею: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2006. 24 с.
3. Бондаренко Н.В. «Читання як життєва стратегія»: реалізація державної політики книгочитання-2032 у підручникотворенні. *Проблеми сучасного підручника*. 2023. №30. С. 19–31. (DOI: 10.32405/2411-1309-2023-30-19-31). URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/736229/>.
4. Бондаренко Н.В., Косянчук С.В. *Аксіологічний концепт національно-патріотичного виховання*. Київ: Фенікс, 2023. 52 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/734569/>.
5. Бондаренко Н.В., Косянчук С.В. *Національно-патріотичне виховання у контексті сучасних викликів : методичні рекомендації*. Київ: Фенікс, 2022. 64 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/732103/>.
6. Бондаренко Н.В., Косянчук С.В. Розвиток життєвих компетентностей старшокласників засобами підручника української мови. *Проблеми сучасного підручника*. Київ, 2018. Вип. 21. С. 44–56. (DOI <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2018-21-44-56>). URL: <https://lib.iitta.gov.ua/711797/1/BNV%20KSV-PSP-18-21.pdf>.
7. Бондаренко Н.В., Косянчук С.В. Український метавесвіт освіти XXI століття: цінності – уміння – знання. *Edukacja i społeczeństwo VII. Zbiór artykułów naukowych / T. Nestorenko, R. Bernátová, W. Duczmal (red.)*. Wyższa Szkoła Zarządzania i Administracji w Opolu. Opole: wydawnictwo Wyższej Szkoły Zarządzania i Administracji w Opolu, Polska. 2022. С. 412–431. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/732315/>.
8. Ващенко Г. *Виховний ідеал («Записки виховника»)*. Брюссель; Торонто; Нью-Йорк; Лондон; Мюнхен: Видво Центральної Управи Співки Української Молоді, 1976. 209 с.
9. Гаврилов С. Всі крапки над «І»сторією. Сторітелінг для сценаристів, письменників та блогерів. Київ: Пабулум, 2019. 296 с.
10. Гуерра В. Олег Покальчук: «Цінності – це тільки те, за що ти готовий заплатити життям». *LB.ua*. 2021. 23 серпня. URL: https://lb.ua/society/2021/08/23/492069_oleg_pokalchuk_tsinnosti-tse_tilki.html.
11. Данилишин Б. Виклики для сучасної української освіти. *Радіо Свобода*. 2016. 02 жовтня. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/28027345.html>.
12. Демкович-Добрянський М. *Україна і Росія*. Видавнича спілка «Просвіта». Львів – Краків – Париж, 1993. 208 с.
13. Длігач А. Суперсили і проявлені суспільні цінності українців. *Українська правда*. URL: <https://www.pravda.com.ua/columns/2022/04/16/7340093/>.
14. Длігач А., Петренко-Лисак А. Освіта майбутнього як прорив для України і виклик старому світу. *Дзеркало тижня*. 2023. 02 листопада. URL: <https://zn.ua/ukr/UKRAINE/osvita-majbutnoho-jak-proriv-dlja-ukrajini-i-viklik-staromu-svitu.html>.
15. Жерновникова О.А., Нелін Є.П., Штонда О.Г., Простакова Ю.С. Методичні особливості організації профільного навчання з математики в закладах загальної середньої освіти. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2022. № 51. С. 21-29. [hps://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-51-03](https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-51-03).
16. Закон України «Про освіту». *Відомості Верховної Ради*, № 38–39, 2017.
17. Закон України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності». *Відомості Верховної Ради (ВВР)*, 2023, № 46.
18. Кисельова К. «Учителі України, зараз ваш час!» – антикризові поради від Андреаса Шляйхера. *Освіторія. Медіа*. URL: <https://osvitoria.media/opinions/uchytelstvo-ukrayiny-zaraz-vash-chas-antykryzovi-porady-andreasa-shlyajhera-ukrayinskim-osvityanam/>.

19. Кисельова К. Світовий економічний форум назвав 10 топ-навичок майбутнього. *Освіторія. Медіа*. 2022. 20 жовтня. URL: <https://osvitoria.media/news/svitovuj-ekonomichnyj-forum-nazvav-top-10-navychok-majbutnogo/>.
20. Коваль О. Якою буде освіта завтра: глобальні виклики та ідеї для втілення в Україні. *Освіторія. Медіа*. 2023. 04 червня. URL: <https://osvitoria.media/experience/education-world-forum-osnovni-vyklyky-svitovoyi-osvity-ta-aktualni-pytannya-dlya-ukrayiny/>.
21. Костенко Л. Гуманітарна аура нації, або Дефект головного дзеркала. *Психологія і суспільство*. 2015. № 1. С. 6–15. Першодрук: Київ: Видавничий дім «KM Academia», 1999. 31 с.
22. Косянчук С.В. Читання у процесі формування культури інтелектуального життя особистості: соціальний вектор реалізації педагогічних технологій профільного навчання. *Problems of implementation of science into practice*. Oslo, Norway, Bookwire by Bowker, 2020. Pp. 258–261. URI: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/720160/>.
23. Кремень В. Г. Мотиваційна промова. *Національна наука і освіта в умовах війни РФ проти України та сучасних цивілізаційних викликів*. Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2024. С. 15. URL: https://iod.gov.ua/ua/naukovi-zahodi/materiali-provedenih-zahodiv/58_v-vseukrayinska-mizhgaluzeva-naukovo-praktichna-onlayn-konferenciya-nacionalna-nauka-i-osvita-v-umovah-viyni-rf-proti-ukrayini-ta-suchasnih-civilizacijnih-viklikiv.
24. Липа Ю. Призначення України. Друге незмінне видання. Львів: Просвіта, 1992. 272 с.
25. Мірошнікова А. Куди прямує школа: головні тренди в освіті-2019. Зоя Литвин – про висновки Education World Forum. *Osvitoria.Media*. 2019. 13 лютого. URL: <https://osvitoria.media/opinions/kudy-pryamuye-shkola-golovni-trendy-v-osviti-2019/>.
26. *Нова Європа: есеї українських інтелектуалів* / [Упоряд. Катерина Зарембо]. Львів: Видавництво Старого Лева, 2018. 176 с.
27. Пасічник О. 10 трендів трансформування освіти з такої, якою ми її знаємо. *Блог Центру навчальних та інноваційних технологій Українського католицького університету*. 2018. 04 травня. URL: https://ceit-blog.ucu.edu.ua/ed-tech/10_trendiv_transformuvannia/.
28. Плачинда С. Сучасний український націоналізм як ідеологія. *Літературна Україна*. 1992. 23 лип. С. 7.
29. Портников В. Три умови зберегти Україну: ми маємо шанс вижити, тільки якщо не виконаємо головні російські вимоги. *OBOZ.UA*. 2024. 21 квітня. URL: <https://www.obozrevatel.com/ukr/politics-news/tri-umovi-zberegti-ukrainu-mi-maemo-shans-vizhiti-tilki-yakscho-ne-vikonaemo-golovni-rosijski-vimogi.htm>.
30. Результати всеукраїнського дослідження про перспективи ШІ в загальній середній освіті. *Міністерство освіти і науки України*. 2023. 20 грудня. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/rezultati-vseukrayinskogo-doslidzhennya-pro-perspektivi-shi-v-zagalnij-serednij-osviti>.
31. Результати міжнародного дослідження якості освіти PISA-2022. *Міністерство освіти і науки України*. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/rezultati-mizhnarodnogo-doslidzhennya-yakosti-osviti-pisa-2022/>.
32. Савченко О. Я. Міжпредметні зв'язки як ресурс реалізації компетентнісного підходу на уроках літературного читання. *Український педагогічний журнал*. 2017. №2. С. 48–57.
33. Стратегія розвитку читання на період до 2032 року «Читання як життєва стратегія». *Урядовий портал*. 2023. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npras/pro-skhvalennia-stratehii-rozvytku-chytannia-na-period-do-2032-roku-chytannia-ia-k-zhyttieva-s190-30323>.
34. Цілі сталого розвитку: Україна. *Національна доповідь*. 2017. 176 с. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/sites/1/natsionalna-dopovid-csr-Ukrainy.pdf>
35. Ball, S.J. (1998). Big policies/small world: An introduction to international perspectives in education policy. *Comparative education*, 34(2), 119–130.
36. Dettling, D. (2020). *Trendguide: Schulen der Zukunft Prinzipien, Perspektiven und Pioniere*. Potsdam-Babelsberg: Friedrich-Naumann-Stiftung für die Freiheit, 24. URL: https://www.freiheit.org/sites/default/files/2023-08/2020_trendguide-bildung.pdf.
37. Gębala, S. (2022). Пасифісти пієсні о wojnie. W: Zdanie : publikacja Klubu Twórców i Działaczy Kultury «Kuźnica». 3, 31–33.
38. Kelly, K. *The Inevitable: Understanding The 12 Technological Forces That Will Shape Our Future*. NY, Penguin Books, 2017. URL: https://www.harvard.com/book/9780143110378_the_inevitable_understanding_the_12_technological_forces_that/.
39. Kwieciński, Z. (2024). Edukacja publiczna w kręgach kryzysów jej kontekstów. *Kręgi kryzysów kontekstów edukacji – wyzwania dla pedagogiki*. Poznań: Wydawnictwo naukowe uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, 13–23. (DOI: 10.14746/amup.9788323242628).
40. Moravec, J.W. Rethinking human capital development in Knowmad Society. *Education Futures*, 272. <https://www.educationfutures.com/storage/app/media/documents/KnowmadSociety.pdf>.
41. Rai, Mandeep. (2020). «The Values Compass». What 101 Countries Teach Us About Purpose, Leadership, and Life. Simon & Schuster, New York, NY.

42. Szymański, M.J. (2024). O przyszłości edukacji i kompetencjach absolwentów szkół. *Kręgi kryzysów kontekstów edukacji – wyzwania dla pedagogiki*. Poznań: Wydawnictwo naukowe uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, 25–41. (DOI: 10.14746/amup.9788323242628).
43. The Future of Jobs Report 2020. (2020). *World Economic Forum*. October 20. URL: <https://www.weforum.org/publications/the-future-of-jobs-report-2020/>.
44. Valdez, L., & Sobremisana, V. (2021). The Synectics Teaching Method: Effects on the Problem-Solving and Creative Thinking Skills of Learners in Physics. *International Journal of Science and Research (IJSR)*, 9(12). (DOI:10.21275/SR201220172445).
45. Vaskivska, H., Kosianchuk, S., & Skyba, H. (2017). Didactic possibilities of information and communication technologies in the process of development of educational environment in upper secondary school. *Information Technologies and Learning Tools*, (4)60, 17–27. URI: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/708500/>.

Стаття надійшла до редакції 17.04. 2024

Стаття рекомендована до друку 21.05. 2024

Nelly Bondarenko

PhD in Pedagogy, Senior Research Fellow, Leading Researcher of the Ukrainian Language and Literature Teaching Department, Institute of Pedagogy of the NAES of Ukraine
52-D, Sichovyh Striltsiv St., Kyiv, Ukraine, 04053
nelly.bondarenko@ukr.net orcid.org/0000-0002-4033-7287

THE CENTERING OF NEW EDUCATION ON MAN OF THE FUTURE AS A REACTION TO THE EXISTENTIAL CHALLENGES OF THE UKRAINIAN NATION

Overcoming the total educational crisis, which has not bypassed any country, can be seen in the globalization of modern educational systems, openness to innovation and the implementation of the experience of successful states. Despite the fact that Ukrainian challenges depend on existentiality, these challenges are also burdened by war. However, the Ukrainian education system has a margin of safety, which is based on the formation of key competencies. These competencies correlate with most of the United Nations Global Goals for the period up to 2030. The global goals of humanity will also be achieved by future generations of Ukrainians.

A list of challenges for world education systems and their consequences is given. Effective ways to overcome the crisis in domestic education and prevent potential crises in the future are predicted. Prospective trends in the development of Ukrainian education in the global context have been determined.

The purpose of the research is to outline the qualities and skills necessary to face the challenges based on the modeled Man of the future; to substantiate effective technologies for the formation of these qualities and skills, as well as to predict prospects for their improvement.

The main results of the study are: identification and analysis of serious challenges in the field of education that prevent the achievement of the Global Goals of humanity, clarification of their causes and consequences; definition and characterization of the tools that will make it possible to overcome these challenges and ensure the stability and progress of the educational system of Ukraine; highlighting exemplary educational practices relevant for Ukraine; actualization of the model of Man of the future, a Man who is able to face challenges; determination of the qualities and skills necessary for such a person to achieve success in the 21st century; definition and substantiation of optimal pedagogical technologies for effective formation of relevant qualities and skills; forecasting ways of modernization and development of education.

The conclusions summarize essential educational challenges; trends in education development that will enable overcoming these challenges are analyzed; innovative resources of pedagogical technologies for the formation of Ukrainian pupils' knowledge and skills to face modern challenges are revealed.

Key words: world trends in education; innovative pedagogical technologies; man of the future; countering challenges; 17 Global Goals of the UN.

REFERENCES

1. 7 educational trends of 2024 (2024). To the lesson. January 4. URL: https://znayshov.com/News/Details/7_osvitnikh_trendiv_2024_roku. [in Ukrainian]
2. Arvanitopulo, E. (2006). *Formative assessment of school students' performance during their foreign language project-based learning*: abstract of the dissertation of the Candidate of Pedagogical Sciences : 13.00.02. 24. 2006, 24 p. [in Ukrainian]

3. Bondarenko, N. (2023). "Reading as a life strategy": implementation of the state policy on book reading-2032 in the process of creating textbooks *Problems of the Modern Textbook*, 30, 19–31. (DOI: 10.32405/2411-1309-2023-30-19-31). URI: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/736229/>. [in Ukrainian]
4. Bondarenko, N., & Kosianchuk, S. (2023). Axiological concept of national-patriotic education. Kyiv: Phoenix, 52. URI: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/734569/>. [in Ukrainian]
5. Bondarenko, N., & Kosianchuk, S. (2022). National-patriotic education in the context of modern challenges: methodical recommendations. Kyiv: Phoenix, 64. URI: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/732103/>. [in Ukrainian]
6. Bondarenko, N., & Kosianchuk, S. (2018). Development of the life skills of upper secondary school pupils by means of the textbook on the ukrainian language. *Problems of the modern textbook*. Kyiv, (21), 44–56. (DOI <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2018-21-44-56>). URL: <https://lib.iitta.gov.ua/711797/1/BNV%20KSV-PSP-18-21.pdf>. [in Ukrainian]
7. Bondarenko, N., & Kosianchuk, S. (2022). Ukrainian meta-universe of education of the 21 century: values – skills – knowledge. *Edukacja i społeczeństwo VII. Zbiór artykułów naukowych / T. Nestorenko, R. Bernátová, W. Duczmal (red.). Wyższa Szkoła Zarządzania i Administracji w Opolu*. Opole: wydawnictwo Wyższej Szkoły Zarządzania i Administracji w Opolu, Polska. 2022. C. 412–431. URI: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/732315/>. [in Ukrainian]
8. Vashchenko, G. (1976). *Educational ideal ("Teacher's notes")*. Brussels; Toronto; New York; London; Munich: Publishing House of the Central Board of the Union of Ukrainian Youth, 209. [in Ukrainian]
9. Havrylov, S. (2019). All dots above history. Storytelling for screenwriters, writers and bloggers. Kyiv: Pabulum, 296. [in Ukrainian]
10. Guerra, V. (2021). Oleg Pokalchuk: "Values are only what you are ready to pay with your life." *LB.ua*. August 23. URL: https://lb.ua/society/2021/08/23/492069_oleg_pokalchuk_tsinnosti-tse_tilki.html. [in Ukrainian]
11. Danylyshyn, B. (2016). Challenges for modern Ukrainian education. *Radio Svoboda*. October 2. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/28027345.html>. [in Ukrainian]
12. Demkovich-Dobryanskyi, M. (1993). *Ukraine and Russia*. Prosvita Publishing Union. Lviv – Krakow – Paris, 208. [in Ukrainian]
13. Dlihach, A. (2022). Superpowers and manifested social values of Ukrainians. *Ukrainian Pravda*. URL: <https://www.pravda.com.ua/columns/2022/04/16/7340093/>. [in Ukrainian]
14. Dlihach, A., & Petrenko-Lysak, A. (2023). Education of the future as a breakthrough for Ukraine and a challenge to the old world. *Mirror of the week*. November 2. URL: <https://zn.ua/ukr/UKRAINE/osvita-majbutnoho-jak-pro-riv-dlja-ukrajini-i-viklik-staromu-svitu.html>. [in Ukrainian]
15. Zhernovnykova, O., Nelin, E., Shtonda, O., & Prostakova, Yu. (2022). Methodological features of the organization of professional training in mathematics in institutions of general secondary education. *Scientific notes of the Department of Pedagogy*, (51), 21–29. [hps://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-51-03](https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-51-03). [in Ukrainian]
16. The Law of Ukraine "On Education". (2017). *Bulletin of the Verkhovna Rada*, 38–39. [in Ukrainian]
17. The Law of Ukraine "On the Basic Principles of State Policy in the Field of Affirming Ukrainian National and Civil Identity". (2023). *Information of the Verkhovna Rada (VVR)*, 46. [in Ukrainian]
18. Kyseliova, K. "Teachers of Ukraine, now is your time!" – anti-crisis advice from Andreas Schleicher. *Osvitoria. Media*. URL: <https://osvitoria.media/opinions/uchytelstvo-ukrayiny-zaraz-vash-chas-antykrizovi-porady-andreasa-shlyajhera-ukrayinskym-osvityanam/>. [in Ukrainian]
19. Kyselova, K. (2020). The World Economic Forum named the top 10 skills of the future. *Osvitoria. Media*. October 20. URL: <https://osvitoria.media/news/svitovyj-ekonomichnyj-forum-nazvav-top-10-navychok-majbutnogo/>. [in Ukrainian]
20. Koval, O. (2023). What will education be like tomorrow: global challenges and ideas for implementation in Ukraine. *Osvitoria. Media*. June 4. URL: <https://osvitoria.media/experience/education-world-forum-osnovni-vyklyky-svitovoyi-osvity-ta-aktualni-pytannya-dlya-ukrayiny/>. [in Ukrainian]
21. Kostenko, L. (2015). Humanitarian aura of the nation, or Defect of the main mirror. *Psychology and society*, (1), 6–15. First edition (1999): Kyiv: Publishing house "KM Academia", 31. [in Ukrainian]
22. Kosianchuk, S. (2020). Reading in the process of forming the culture of intellectual life of the individual: the social vector of the implementation of pedagogical technologies of profile education. *Problems of implementation of science into practice*. Oslo, Norway, Bookwire by Bowker, 258–261. URI: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/720160/>. [in Ukrainian]
23. Kremen, V. (2024). Motivational speech. National science and education in the conditions of the Russian Federation's war against Ukraine and modern civilizational challenges. Kyiv: Institute of the Gifted Child National Academy of Sciences of Ukraine, 15. URL: https://iod.gov.ua/ua/naukovi-zahodi/materiali-provedenih-zahoo-div/58_v-vseukrayinska-mizhgaluzeva--naukovo-praktichna-onlayn-konferenciya-nacionalna-nauka-i-osvita-v-umovah-viyini-rf-proti-ukrajini-ta-suchasnih-civilizaciyinih-viklikiv. [in Ukrainian]
24. Lypa, Yu. (1992). *Destination of Ukraine*. Second unchanged edition. Lviv: Education, 272. [in Ukrainian]

25. Miroshnikova, A. (2019). Where is the school headed: the main trends in education-2019. Zoya Lytvyn – about the conclusions of the Education World Forum. *Osvitoria.Media*. February 13. URL: <https://osvitoria.media/opinions/kudy-pryamuye-shkola-golovni-trendy-v-osviti-2019/>. [in Ukrainian]
26. *New Europe: Essays of Ukrainian Intellectuals* (2018). Ed. by Kateryna Zarembo. Lviv: Stary Lev Publishing House, 176. [in Ukrainian]
27. Pasichnyk, O. (2018). 10 trends in the transformation of education as we know it. Blog of the Center for Educational and Innovative Technologies of the Ukrainian Catholic University. May 4. URL: https://ceit-blog.ucu.edu.ua/ed-tech/10_trendiv_transformuvannia/. [in Ukrainian]
28. Plachinda, S. (1992). Contemporary Ukrainian nationalism as an ideology. *Literary Ukraine*, July 7, 23. [in Ukrainian]
29. Portnykov, V. (2024). Three conditions to save Ukraine: we have a chance to survive only if we do not fulfill the main Russian demands. *OBOZ.UA*. April 21. URL: <https://www.obozrevatel.com/ukr/politics-news/triumovi-zberegiti-ukrainu-mi-maemo-shans-vizhiti-tilki-yakscho-ne-vikonaemo-golovni-rosijski-vimogi.htm>. [in Ukrainian]
30. Results of the all-Ukrainian study on the prospects of AI in general secondary education. (2023). *Ministry of Education and Science of Ukraine*. December 20. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/rezultati-vseukrayinskogo-doslidzhennya-pro-perspektivi-shi-v-zagalnij-serednij-osviti>. [in Ukrainian]
31. Results of the international study of the quality of education PISA-2022. *Ministry of Education and Science of Ukraine*. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/rezultati-mizhnarodnogo-doslidzhennya-yakosti-osviti-pisa-2022>. [in Ukrainian]
32. Savchenko, O. (2017). Intersubject connections as a resource for the implementation of the competence approach in the lessons of literary reading. *Ukrainian Pedagogical Journal*, (2), 48–57.
33. Strategy for the development of reading for the period until 2032 “Reading as a life strategy” (2023). *Government portal*. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-skhvalennia-stratehii-rozvytku-chytannia-na-period-do-2032-roku-chytannia-ia-k-zhyttieva-s190-30323>. [in Ukrainian]
34. Goals of sustainable development: Ukraine. (2017). *National report*, 176. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/sites/1/natsionalna-dopovid-csr-Ukrainy.pdf>. [in Ukrainian]
35. Ball, S.J. (1998). Big policies/small world: An introduction to international perspectives in education policy. *Comparative education*, 34(2), 119–130. [in English]
36. Dettling, D. (2020). *Trendguide: Schulen der Zukunft Prinzipien, Perspektiven und Pioniere*. Potsdam-Babelsberg: Friedrich-Naumann-Stiftung für die Freiheit, 24. URL: https://www.freiheit.org/sites/default/files/2023-08/2020_trendguide-bildung.pdf. [in German]
37. Gębala, S. (2022). Pacyfisty pieśni o wojnie. W: *Zdanie : publikacja Klubu Twórców i Działaczy Kultury «Kuźnica»*, (3), 31-33. [in Polish]
38. Kelly, K. *The Inevitable: Understanding The 12 Technological Forces That Will Shape Our Future*. NY, Penguin Books, 2017. URL: https://www.harvard.com/book/9780143110378_the_inevitable_understanding_the_12_technological_forces_that/. [in English]
39. Kwieciński, Z. (2024). Edukacja publiczna w kręgach kryzysów jej kontekstów. Kręgi kryzysów kontekstów edukacji – wyzwania dla pedagogiki. Poznań: Wydawnictwo naukowe uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, 13–23. (DOI: 10.14746/amup.9788323242628) [in Polish]
40. Moravec, J.W. Rethinking human capital development in Knowmad Society Knowmad Society. *Education Futures*, 272. <https://www.educationfutures.com/storage/app/media/documents/KnowmadSociety.pdf> [in English]
41. Rai, M. (2020). «The Values Compass». What 101 Countries Teach Us About Purpose, Leadership, and Life. Simon & Schuster, New York, NY. [in English]
42. Szymański, M.J. (2024). O przyszłości edukacji i kompetencjach absolwentów szkół. Kręgi kryzysów kontekstów edukacji – wyzwania dla pedagogiki. Poznań: Wydawnictwo naukowe uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, 25–41. (DOI: 10.14746/amup.9788323242628). [in Polish]
43. The Future of Jobs Report 2020. (2020). *World Economic Forum*. October 20. URL: <https://www.weforum.org/publications/the-future-of-jobs-report-2020/>. [in English]
44. Valdez, L., & Sobremisana, V. (2021). The Synectics Teaching Method: Effects on the Problem-Solving and Creative Thinking Skills of Learners in Physics. *International Journal of Science and Research (IJSR)*, 9(12). (DOI:10.21275/SR201220172445). [in English]
45. Vaskivska, H., Kosianchuk, S. & Skyba, H. (2017). Didactic possibilities of information and communication technologies in the process of development of educational environment in upper secondary school. *Information Technologies and Learning Tools*, (4)60, 17–27. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/708500/>. [in English]

The article was received by the editors 17.04. 2024

The article is recommended for printing 21.05. 2024

<https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-54-03>

УДК 811.111:378.147.091.33

Лариса Володимирівна Павлова

старший викладач кафедри англійської мови¹

l.v.pavlova@karazin.ua <https://orcid.org/0000-0002-5854-4209>

Наталія Олександрівна Лешньова

старший викладач кафедри англійської мови¹

n.o.leshnyova@karazin.ua <https://orcid.org/0000-0002-5363-976X>

Олена Анатоліївна Сергеева

старший викладач кафедри англійської мови¹

o.a.sergeyeva@karazin.ua <https://orcid.org/0000-0002-1118-8403>

Анна Володимирівна Котова

кандидат пед. наук, доцент кафедри англійської мови¹

engldpt@karazin.ua <https://orcid.org/0000-0001-8362-9055>

¹*Харківський національний університет ім. В.Н. Каразіна, майдан Свободи 4, Харків, Україна*

ВПЛИВ ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ НА МОТИВАЦІЮ СТУДЕНТІВ

Через ситуацію, яка склалася в сучасній Україні більшість закладів вищої освіти були змушені повністю перейти на роботу у онлайн режимі. Тому аналіз та вдосконалення технологій, методів та прийомів щодо підвищення мотивації студентів під час онлайн-навчання наразі є актуальними, оскільки, як показує практика, все ще залишається ряд невирішених проблем щодо вмотивованості студентів.

Мета статті. Дослідження досвіду міжнародних та вітчизняних експертів у сфері дистанційного навчання та його впливу на мотивацію студентів, а також аналіз результатів опитування студентів Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, вищого навчального закладу, розташованого в зоні бойових дій, з метою виявлення чинників, що впливають на їхню мотивацію до онлайн-навчання.

Методи дослідження. Для досягнення поставленої мети було проведено опитування за допомогою онлайн платформи Moodle та були використані емпіричні методи, а саме методи спостереження та узагальнення педагогічного досвіду, а також загальнотеоретичні методи дослідження, а саме аналіз, синтез і пояснення.

Основні результати дослідження. Були розглянуті проблеми вмотивованості студентів та деякі переваги та недоліки дистанційного типу навчання, які самі по собі можуть сприяти мотивації чи викликати демотивацію. Результати роботи містять аналіз окремих аспектів дистанційного навчання та порівняння його з очним. Одним із результатів роботи є висновок, що мотивування студентів тільки за допомогою традиційних методів не може бути застосоване на дистанційному навчанні. Аналізуючи результати опитування, проведеного серед студентів Харківського національного університету, автори з'ясували, що переважна більшість студентів вважає, що онлайн-навчання може сприяти отриманню нових знань і може підвищувати їхню мотивацію до навчання за певних умов.

Висновки. У результаті цього дослідження можна зробити висновки, що онлайн-спілкування має бути чітким, вчасним, доброзичливим та гнучким. Соціальна ізоляція та деперсоналізація можуть бути зменшені шляхом створення відчуття онлайн-спільноти. Необхідно приділяти увагу рівню знань студентів під час формування навчальних груп. Зміст і матеріали курсу мають бути захопливими та змістовними, щоб максимально підвищити мотивацію учнів і результати навчання. Однак у майбутньому найбільш оптимальною моделлю навчання може стати змішаний тип навчання.

Ключові слова: мотивація, демотивація, онлайн-навчання, комунікація, вища освіта.

Як цитувати: Павлова Л. В., Лешньова Н. О., Сергеева О. А., Котова А.Н. Вплив онлайн-навчання на мотивацію студентів. *Наукові записки кафедри педагогіки*. № 54. 2024. С. 31-40. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-54-03>

In cites: Pavlova, L. V., Leshneva, N. O., Sergeeva, O. A., Kotova, A. N. (2024). The impact of online learning on student motivation. *Scientific Notes of the Pedagogical Department*. №54. 31-40. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-54-03> [in Ukrainian].

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Коли заходить мова про мотивацію студентів, то ми говоримо про їх бажання та прагнення брати активну участь у процесі навчання. Мотивація - це спонукання до діяльності сукупністю різних мотивів, створення конкретного стану особистості, що визначає, наскільки активно та з якою спрямованістю людина діє в певній ситуації [37 с. 71].

Українські заклади освіти були змушені перейти у формат онлайн-навчання ще у період поширення Covid-19 і, на жаль, продовжити цей формат через запровадження воєнного стану після військового вторгнення РФ в Україну та ухвалення рішення щодо повсюдного впровадження дистанційної форми навчання через військові дії, в тому числі у Харківському національному університеті імені В.Н. Каразіна. [5]. Тож ми маємо певні напрацювання щодо впровадження дистанційних форм і методів навчання. Ці технології, методи та прийоми стали підґрунтям для активного розвитку дистанційного навчання під час воєнних дій, проте вони потребують аналізу та вдосконалення щодо підвищення мотивації студентів до вивчення англійської мови і визначення факторів демотивації, оскільки під час війни ми постійно стикаємося з невирішеними досі проблемами. Тому питання вмотивованості слухачів наразі є актуальними, як для шкіл загальної освіти, так і для закладів вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема мотивації у вивченні іноземної мови, на думку М. Роста [34], є найважливішою, перед якою меркнуть проблеми методології викладання. І насправді, проблеми в мотивації виникають хоча б тому, що: 1) немає великих можливостей включити студентів у середовище спілкування іноземною мовою; 2) немає достатньої кількості носіїв мови, з якими можна було б здійснювати комунікацію.

Таким чином, студент повинен мати просто екстраординарну внутрішню та зовнішню мотивацію. Не дарма К. Еймс [6] наводить цитату Т. Белла: «Є три речі, про які ви повинні пам'ятати в освіті. Перша річ - мотивація. Друга річ - мотивація. Третя - мотивація». На до-

даток, дослідження з мотивації визначають її як орієнтацію на цілі. Ця орієнтація може бути позитивною, негативною або амбівалентною (двоїстою). К. Вільямс [37] виокремлює п'ять основних компонентів для підвищення мотивації студентів: студент, учитель, зміст, метод/ процес, оточення.

Дистанційна освіта почала поширюватися з середини 1990-х років і має багато переваг, зокрема ширший доступ до освітньої діяльності та можливостей навчання, але також викликає занепокоєння щодо навичок студентів та викладачів [8], [10].

Онлайн-навчання можна описати як форму дистанційної освіти, яка стала можливою завдяки технологічним пристроям, що використовуються ізольованими учнями у власному середовищі далеко від основного джерела освіти [20].

Починаючи з початку активного впровадження інтернету у наше життя і до наших днів, засоби мотивації студентів до навчання за допомогою онлайн-курсів привертають все більшу увагу викладачів і методистів зі всього світу [9]; [7]; [19]; [33]; [29]; [27]; [31]. Хартнетт та ін. [18] описують мотивацію в онлайн-навчанні як складний феномен, на який здебільшого впливають індивідуальні риси та конкретний контекст. Хоча більшість цих досліджень не зосереджуються безпосередньо на курсах L2, їхні висновки є актуальними для тих, хто вивчає іноземну мову у віртуальному класі.

На протипагу до факторів, які сприяють мотивації студентів до вивчення іноземної мови, слід приділити певну увагу факторам, що призводять до демотивації.

Демотивація - поширений психологічний феномен під час вивчення іноземних мов. Добре розуміння демотивації учнів під час вивчення іноземної мови сприяє теоретичному та практичному збагаченню результатів психологічних досліджень у галузі вивчення іноземних мов шляхом пошуку ефективних способів підвищення мотивації учнів під час вивчення іноземної мови.

З тих пір, як Чемберс [12] вперше дослідив демотивацію у вивченні другої мови (L2) [15], зростає інтерес закордонних фахівців до вивчення різних факторів демотивації, які вплива-

ють на навчання студентів у мовній освіті [16]; [25]; [26]; [21]; [38]; [24]; [35]; [18]. Вітчизняних фахівців все більше цікавлять питання мотивації і демотивації студентів під час навчання онлайн в умовах воєнного стану [1]; [2]; [4].

Таким чином, наше дослідження передбачає аналіз відібраної літератури для інтерпретації поняття демотивації у вивченні іноземної мови, ілюстрацію теми дослідження з розглядом різних демотивуючих факторів та їхнього взаємозв'язку з іншими психологічними факторами.

Мета дослідження. Аналіз досвіду закордонних і вітчизняних фахівців щодо роботи у дистанційному режимі та впливу онлайн навчання на мотивацію студентів, а також аналіз результатів опитування студентів Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна як закладу вищої навчальної освіти, який перебуває у зоні бойових дій, з метою оцінки факторів, які впливають на їхню мотивацію щодо онлайн навчання.

Методи дослідження. Для досягнення мети були використані емпіричні методи, а саме методи спостереження та узагальнення педагогічного досвіду, опитування, а також загальнотеоретичні методи дослідження, а саме аналіз, синтез і пояснення.

Опитування було проведено за допомогою онлайн платформи Moodle протягом одного тижня на початку червня 2024 року. В опитуванні взяло участь 113 студентів факультетів РБЕКС та Соціології ХНУ імені В. Н. Каразіна, 1-го, 2-го та 3-го курсу навчання.

Виклад матеріалу та основні результати. Розглядаючи проблеми вмотивованості студентів, слід перш за все виокремити деякі переваги та недоліки дистанційного типу навчання, які самі по собі можуть бути факторами мотивації чи демотивації.

До основних позитивних сторін онлайн-навчання можна віднести:

1) Накопичення, зберігання та редагування інформації. Інтернет-ресурси дають змогу розміщувати велику кількість сучасної наукової інформації, а за потреби, у викладача є можливість змінити або доповнити її згідно рівня професійних знань студентів, а також їхнього рівня володіння іноземною мовою, в той час, як друковані видання не можуть коригуватися протягом навчального процесу. Крім того, у студентів з'являється можливість звернутися до потрібної інформації в будь-який момент. Більш того, оскільки вивчення іноземної мови пов'язане з постійною необхідністю розширювати свій словниковий запас, використання онлайн слов-

ників для пошуку значення нових слів в разі полегшує цю клопітку процедуру, сприяючи мотивації студентів до вивчення мови.

2) Безперервна комунікація викладача і студента, студентів між собою, а також з однодумцями з інших країн. Можливість спілкуватися на таких платформах як Zoom та Google class дозволяють викладачеві створити реальну комунікативну ситуацію, в якій студенти можуть не тільки отримувати знання, а і застосовувати їх на практиці. На додаток, викладачі і студенти завжди мають миттєвий зворотній зв'язок за допомогою різних месенджерів. Звісно, використання месенджерів для комунікації є актуальним для будь-якого формату навчання, але вони стали більш значущими при навчанні онлайн під час пандемії і війни в Україні.

3) Можливість того, хто навчається, обирати темп і час навчання. У сьогоднішньому світі час - це найцінніший ресурс, часто трапляється, що студент змушений поєднувати освітній процес із роботою, а у випадку з нашими студентами ще і у зв'язку з навчанням у місцевих школах і на мовних курсах, через те, що вони були вимушені залишити країну як біженці.

Майже всі дослідники питань, пов'язаних з освітою онлайн, основним недоліком такого типу навчання називають відстань між студентами і викладачем. У зв'язку з тим, що не завжди у тих, хто навчається, вистачає мотивації до самостійного навчання, недостатньо розвинена сила волі та відповідальність, існує можливість втратити темп навчання без постійного контролю викладача. І з цим твердженням не можливо не погодитися.

До того ж, викладачі не можуть продемонструвати глибину своїх знань у режимі онлайн, а співпереживання та ентузіазм можуть бути втрачені в онлайн-середовищі.

На сьогоднішній день тема мотивування студентів в умовах дистанційного навчання є досить актуальною, тому що ефективність навчання студента безпосередньо залежить від того, наскільки висока його мотивація.

Студенти з високим рівнем професійної мотивації спрямовані на навчально-професійну діяльність, на розвиток самоосвіти та самопізнання. Студенти з низьким рівнем мотивації ставляться індивідуально до процесу навчання. У кращому разі, їхня активність націлена на запобігання претензій з боку викладача. На жаль, ми можемо констатувати, що цей фактор суттєво не змінився порівняно з навчанням в аудиторії.

Слід зазначити, що дослідження мотивації у рамках освіти онлайн потребує більш ретель-

ного вивчення, бо, як показує практика, студенти схильні менше брати участь у заняттях [27], а доволі високі показники відсіву призводять до виникнення запитань щодо мотивації в дистанційній освіті, які необхідно враховувати під час розроблення курсів.

У спробі розв'язати проблеми відсіву та участі студентів в онлайн-заняттях було запропоновано різні елементи, які мають взаємодіяти з їхньою мотивацією щодо навчання онлайн. Де Барба та ін. [14] виявили, що поточна мотивація в момент навчання діє як посередник між внутрішньою мотивацією та участю. Вони також зазначили, що середовище онлайн-навчання повинне забезпечувати мотивацію та участь, оскільки ситуативний інтерес залежить від контексту і від того, наскільки заходить та контент здатні утримувати увагу студентів.

Враховуючи дослідження наших колег і наш попередній досвід, ми можемо зробити припущення, що це дійсно так, але беручи до уваги результати опитування, які свідчать, що більшість студентів (понад 50 %) не мали можливості відвідувати заняття з доволі поважних причин (відсутність світла, інтернету, тощо), наразі неможливо зробити остаточні висновки.

Згідно дослідженням, зміст навчальних матеріалів та завдання також ставилися під сумнів у зв'язку з мотивацією. Хартнетт та ін. [19] стверджують, що зовнішня оцінка (визнання цінності діяльності) в онлайн-середовищі є настільки ж важливою, як і внутрішня мотивація. Таким чином, важливо пропонувати учням змістовні завдання і забезпечувати підстави для відкритого спілкування між викладачами та учнями. Чебі та Гюер [11] виявили позитивну кореляцію між інтенсивністю залучення студентів до матеріалів курсу та їхньою мотивацією, тоді як вибір матеріалів не мав жодного впливу на мотивацію.

Аналогічно, Чен і Джанг [13] вважають, що студентам потрібна підтримка, адаптована до їхніх потреб, щоб зменшити їхню тривожність і невпевненість, і пропонують боротися з виснаженням.

Як показує практика, суттєвий недолік педагогів, який може демотивувати студентів – це викладання «голих знань». Тобто викладач намагається дати максимально можливу кількість «голих» знань, не озираючись на їхню адекватність поточної ситуації, до того ж без обґрунтування їхньої важливості для майбутнього. Усі ці складнощі не зникають із використанням дистанційного навчання, а навпаки посилюються. Під час традиційного навчання ви-

кладач перебуває в особистому контакті з тим, хто навчається, і тим самим бачить і контролює його інтерес. Крім того, досвідчений викладач «тримає» аудиторію не тільки високою компетентністю, а й особистими якостями, наприклад, «харизмою». Викладач може викликати величезний інтерес студентів до вивчення іноземної мови, періодично вказуючи на моменти практичного застосування отриманих знань.

При дистанційному навчанні відсутність особистого контакту і необхідність викладання «голих знань», тобто обов'язкової інформації в процесі навчання (граматичні явища, вокабуляр тощо), є першорядними факторами в підвищенні та подальшій підтримці мотивації тих, хто навчається. Виходячи з вищесказаного, а також власного досвіду авторів статті [32], можна стверджувати, що мотивування студентів тільки за допомогою традиційних методів не може бути застосоване на дистанційному навчанні, а розвиток медіа, інтернету, величезної кількості соціальних мереж та інтернет-ресурсів, що викликають стійкий інтерес молодих людей, є невід'ємним інструментом сучасного викладача. Використання інтернет-ресурсів і соціальних мереж під час навчання англійської мови сприяє стимулюванню пізнавального інтересу студентів, а також розвитку навичок роботи з різноманітними джерелами інформації.

Наші колеги визначають ряд факторів, які можуть призвести до демотивації студентів у режимі онлайн-навчання, а саме його зміст, недостатній доступ до технологій, відсутність зв'язку між змістом і потребами студентів, ізоляція, а також погане спілкування з викладачами. Ми схильні погодитися з цими висновками окрім останнього. Згідно опитуванню, переважна більшість наших студентів (майже 80%) повністю задоволені рівнем спілкування зі своїми викладачами в режимі онлайн.

До того ж, необхідно згадати фактори демотивації, що можуть бути пов'язані з навчальним середовищем, наприклад, з нудним навчальним матеріалом [22], складними завданнями [28] та невтішними результатами іспитів [36].

В процесі аналізу досвіду колег було визначено деякі фактори, що впливають на демотивацію студентів, що можуть бути пов'язані з власними психологічними змінами студентів, такими як надмірна навчальна тривожність [38], зниження впевненості [17] та негативне ставлення до мови [23].

Якщо дослідження, проведені до війни [3] показали, що більшість студентів віддає пере-

вагу змішаній формі навчання, то опитування, проведене в умовах воєнного часу, демонструють різке зростання популярності онлайн-навчання. Це може бути пов'язано з власними психологічними змінами студентів в умовах воєн-

ного стану, про наявність яких можна судити з огляду на результати нашого опитування щодо позитивних (Табл. 1) та негативних (Табл. 2) почуттів, які вони відчують під час занять.

Таблиця 1

Позитивні емоції, які відчують студенти під час занять онлайн

Table 1

Positive emotions experienced by students during online classes

Відповідь	Кількість відповідей	Відсоток
Радість	9	3.98%
Безпека	59	26.11%
Довіра	12	5.31%
Вдячність	41	18.14%
Повага	36	15.93%
Впевненість	19	8.41%
Зацікавленість	27	11.95%
Задоволення	11	4.87%
Самовдоволення	8	3.54%

Таблиця 2

Негативні емоції, які відчують студенти під час занять онлайн

Table 2

Negative emotions experienced by students during online classes

Відповідь	Кількість відповідей	Відсоток
Страх	16	7.08%
Тривога	31	13.72%
Злість	15	6.64%
Невпевненість	32	14.16%
Хвилювання	39	17.26%
Нудьга	27	11.95%
Розчарування	26	11.50%
Розгубленість	25	11.06%
Невдоволеність собою	15	6.64%

Більша частина отриманих відповідей вказує на «відчуття безпеки» як основну позитивну емоцію і відчуття «тривоги» та «хвилювання» як основні негативні.

При цьому помітна частина студентів (близько 30% опитаних) вказали, що вважають аудиторні заняття більш продуктивними, хоча вибрати аудиторну форму навчання готові менше 15% студентів. Це приблизно відповідає результатам опитувань західних фахівців, які показують частку студентів незадоволених змістом онлайн-курсі [39] або рівнем викладання [40].

Однією з основних проблем, що перешкоджають онлайн-навчанню, студенти назвали технічні проблеми (відсутність доступу до Інтернету, відсутність світла), що теж можна зарахувати до чинників воєнного часу.

Також необхідно зазначити, що скарги на нудьгу під час занять здебільшого висловили студенти 3-го курсу (>30%), що, зважаючи на наш досвід, а також дані західних дослідників [30], може бути наслідком наявності у складі груп студентів із різним рівнем підготовки.

Висловлені студентами побажання щодо поліпшення змісту онлайн-курсів принципово не відрізняються від тих, що були висловлені за довоєнних часів, і зводяться до додавання годин на навчання та розширення у змісті курсів частки інтерактивних матеріалів.

Назагал, згідно опитуванню, переважна більшість студентів (>80%) визнає, що онлайн-навчання може сприяти отриманню

нових знань і може підвищувати мотивацію до навчання.

Висновки. Загалом можна дійти висновку, що під час онлайн-навчання виникає безліч проблем у сфері мотивації студентів, що перешкоджають досягненню їхніх цілей у навчанні. І ми, викладачі, як особи, які ухвалюють рішення під час розроблення онлайн-курсів і проведення/вибору тренінгів із підвищення кваліфікації повинні брати до уваги фактори, що впливають на мотивацію учнів. Викладачі мають заохочувати студентів на самостійне навчання, оскільки онлайн-курси багато в чому залежать від рішучості студентів продовжувати навчання.

Внутрішня мотивація залишається основним показником для онлайн-студентів, причому багато хто з них має вищу внутрішню мотивацію.

Опитування, проведені у рамках цього дослідження показали, що думки студентів здебільшого позитивні щодо онлайн-освіти, але справжні причини мотивації студентів залишаються темою для подальших досліджень. Водночас учасники називали різні причини, через які вони почуваються менш вмотивованими в процесі онлайн-навчання, наприклад, невдоволеність змістом курсу та матеріалами, нестача самодисципліни, нестача спілкування наживо, а також технічні причини, що перешкоджають відвідування занять.

У результаті цього дослідження можна зробити кілька педагогічних висновків. По-перше, необхідно вжити заходів для максимальної взаємодії між викладачами та студентами, а також усередині групи студентів. Дистанційне та онлайн-спілкування має бути чітким, вчасним, доброзичливим та гнучким. Соціальна ізоляція та деперсоналізація можуть бути зменшені шляхом створення відчуття онлайн-спільноти. Також було б непогано уникати розміщення в одному класі студентів, які потенційно мають різні цілі та різний рівень підготовки.

Зміст і матеріали курсу мають бути захопливими та змістовними, щоб максимально підвищити мотивацію учнів і навчання.

Отже, дистанційне та онлайн-навчання може бути не менш ефективним, як і традиційне, з точки зору мотивації, ставлення та успішності учнів.

Однак у кінцевому підсумку оптимальною моделлю навчання, на нашу думку, може стати гібрид традиційного та онлайн навчання. До речі, згідно опитуванню, до такого виду навчання більш схильні студенти 1-го курсу на відміну від студентів старших курсів, більшість з яких віддають перевагу навчанню онлайн. Це може вказувати на емоційну незрілість підлітків, які потребують постійного контролю і підтримки як з боку викладача, так і своїх одногрупників і вимагає подальшого ретельного вивчення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Вінс, В. А., Прудкай, Ю. В., & Кузьменко, Т. М. Психологічні особливості соціальної адаптації студентської молоді в умовах воєнного стану та дистанційної форми навчання. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*, 2023. (4), С. 56-60. <https://doi.org/10.32782/psychvisnyk/2023.4.11>
2. Піменова О.О., Гапончук О.М. Мотивація до навчання студентів в умовах воєнного стану. *Науковий журнал ГАБІТУС*. 2023. Випуск 47. <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2023.47.5>
3. Павлова, Л., Котова, А., Лешньова, Н., & Сергеева, О. Інтернет в освітньому процесі: актуальність питання. *Grail of Science*. 2022. (14-15), 487-491. <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.27.05.2022.085>
4. Родінова Н., Червоний М., Діордіца І. Особливості дистанційного навчання студентів в умовах воєнного стану. *Перспективи та інновації науки*. 2022. № 4 (9). DOI: 10.52058/2786-4952-2022-4(9)-285-296
5. Про введення воєнного стану в Україні. Указ президента України. 14.03.2022.
6. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/64/2022#Text>
7. Ames C. A. Motivation: What Teachers Need to Know. *Teachers College Record: The Voice of Scholarship in Education*. 1990. Vol. 91(3), P. 409-421.
8. <https://doi.org/10.1177/016146819009100306>
9. Baker, C. The impact of instructor immediacy and presence for online student affective learning, cognition, and motivation. *Journal of Educators Online*. 2010. Vol. 7(1).
10. Barbour, M. K. & Reeves, T. C. The reality of virtual schools: A review of the literature. *Computers & Education*. 2009. 52(2), P. 402-416.
11. Burston, J. Proving IT works. *CALICO journal*. 2003. P. 219-226.

12. Campbell, C. & Sarac, B. The role of technology in language learning in the twenty-first century: Perspectives from academe, government, and the private sector. *Hispania*. 2018. 100(5), P. 77-84.
13. Çebi, A., & Güyer, T. Students' interaction patterns in different online learning activities and their relationship with motivation, self-regulated learning strategy and learning performance. *Education and Information Technologies*, 2020. P. 1-19.
14. Chambers, G. N. Taking the 'de' out of demotivation. *Lang. Learn. J.* 7, 1993. P. 13-16. doi: 10.1080/09571739385200051
15. Chen, K. C. & Jang, S. J. Motivation in online learning: Testing a model of self-determination theory. *Computers in Human Behavior*, 2010. 26(4), P. 741-752
16. De Barba, P. G., Kennedy, G. E., & Ainley, M. D. The role of students' motivation and participation in predicting performance in a MOOC. *Journal of Computer Assisted Learning*, 2016. 32(3), P. 218-231.
17. Dörnyei, Z., and Ushioda, E. *Teaching and Researching Motivation* (3rd Edn.). 2021. New York: Routledge.
18. Falout, J., Elwood, J., and Hood, M. Demotivation: affective states and learning outcomes. // *System*. 2009. 37, P. 403-417. doi: 10.1016/j.system.2009.03.004
19. Falout, J., and Maruyama, M. A comparative study of proficiency and learner demotivation. // *Lang. Teach.* 2004. 8, P. 3-9.
20. Gao, L., Liu, H., and Liu, X. Exploring senior high school students' English learning demotivation in mainland China. *Front. Psychol.* 2022. 13:822276. doi: 10.3389/fpsyg.2022.822276
21. Hartnett, M. Examining motivation in online distance learning environments: Complex, multifaceted, and situation-dependent. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 2011. 12(6), P. 20-38.
22. Hartnett, M. The importance of motivation in online learning. *Motivation in online education*. Springer, Singapore. 2016. P. 5-32.
23. Hassaskhah, J., Mahdavi Zafarghandi, A., and Fazeli, M. Reasons for demotivation across years of study: voices from Iranian English major students. *Educ. Psychol.* 2014. 35, P. 557-577. doi: 10.1080/01443410.2014.893557
24. Husniyah, A. Investigating Demotivational factors in Indonesian EFL classrooms: the case of madrasa students. *Stud. Engl. Lang. Educ.* 2019. 6, P. 44-60. doi: 10.24815/siele.v6i1.12210
25. Kaivanpanah, S., and Ghasemi, Z. An investigation into sources of demotivation in second language learning. *Iran. J. Appl. Linguist.* 2011. 14, P. 89-110.
26. Karaca, M., and Inan, S. A measure of possible sources of demotivation in L2 writing: a scale development and validation study. *Assess. Writ.* 2020. 43:100438. doi: 10.1016/j.asw.2019.100438
27. Kikuchi, K. Listening to our learners' voices: what demotivates Japanese high school students? *Lang. Teach. Res.* 2009. 13, P. 453-471. doi: 10.1177/1362168809341520
28. Kim, T. Y., and Seo, H. S. Elementary school students' foreign language learning demotivation: a mixed methods study of Korean EFL context. *Asia Pac. Educ. Res.* 2012. 21, P. 160-171.
29. Kyewski, E. & Krämer, N. C. To gamify or not to gamify? An experimental field study of the influence of badges on motivation, activity, and performance in an online learning course. *Computers & Education*. 2018. 118, P. 25-37.
30. Lai, H. Y. T. What demotivates English learners in the classroom? *Int. J. Hum. Educ.* 2013. 10, P. 13-25. doi: 10.18848/2327-0063/CGP/v10i03/43780
31. Li, L. Y. & Tsai, C. C. Accessing online learning material: Quantitative behavior patterns and their effects on motivation and learning performance. *Computers & Education*. 2017. 114, P. 286-297
32. Meşe, E. & Sevilen, Ç. Factors influencing EFL students' motivation in online learning: A qualitative case study. *Journal of Educational Technology & Online Learning*. 2021. 4(1), P. 11-22.
33. Özhan, Ş. Ç., & Kocadere, S. A. The effects of flow, emotional engagement, and motivation on success in a gamified online learning environment. *Journal of Educational Computing Research*. 2020. 57(8), P. 2006-2031.
34. Pavlova L. Students motivation in distant learning. *Методичні та психолого-педагогічні проблеми викладання іноземних мов на сучасному етапі: шляхи інтеграції закладів середньої та вищої освіти: XVI міжнародна науково-методична конференція*. 2024. тези доповідей. Харків, С.79-81.
35. Richardson, J. C., Koehler, A. A., Besser, E. D., Caskurlu, S., Lim, J., & Mueller, C. Conceptualizing and investigating instructor presence in online learning environments. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*. 2015. 16(3).
36. Rost M. Generating Student Motivation. *World View Series*. Longman. 2006. www.pearsonlongman.com/ae/worldview/motivation.pdf.
37. Thorner, N., and Kikuchi, K. The process of demotivation in language learning: An integrative account. *The Palgrave Handbook of Motivation for Language Learning*. eds. M. Lamb, K. Csizér, A. Henry, and S. Ryan (Cham: Palgrave Macmillan). 2020. P. 367-388.
38. Sakai, H., and Kikuchi, K. An analysis of demotivators in the EFL classroom. *System*. 2009. 37, P. 57-69. doi: 10.1016/j.system.2008.09.005.
39. Williams, K. C., Williams C. C. Five Key Ingredients for Improving Student Motivation. // *Research in Higher Education Journal*. 2011. 12, P. 104-122.

40. Хауpanya, V., Mohamed Ismail, S. A. M., and Low, H. M. Demotivation experienced by English as foreign language (EFL) learners in the Lao PDR. *Asia Pac. Educ. Res.* 2017. 26, P. 361–368. doi: 10.1007/s40299-017-0355-0
41. U.S. students' beliefs on the effects of online programs in higher education. In *Statista*. Retrieved June 11, 2023 from <https://www.statista.com/statistics/1445408/us-students-beliefs-on-the-effects-of-online-programs-in-higher-education>
42. Opinions of online college students on quality of online education. In *Statista*. Retrieved June 11, 2023 from <https://www.statista.com/statistics/956123/opinions-online-college-students-quality-online-education/>

Стаття надійшла до редакції 17.04. 2024

Стаття рекомендована до друку 20.05. 2024

Larysa Pavlova

Senior Lecturer at the Department of English Language¹

l.v.pavlova@karazin.ua <https://orcid.org/0000-0002-5854-4209>

Nataliia Leshneva

Senior Lecturer at the Department of English Language¹

n.o.leshnyova@karazin.ua <https://orcid.org/0000-0002-5363-976X>

Olena Serhiieva

Senior Lecturer at the Department of English Language¹

o.a.sergeyeva@karazin.ua <https://orcid.org/0000-0002-1118-8403>

Anna Kotova

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of English Language¹

engldpt@karazin.ua <https://orcid.org/0000-0001-8362-9055>

¹V. N. Karazin Kharkiv National University, Svobody Square 6, Kharkiv, Ukraine, 61022

THE IMPACT OF ONLINE LEARNING ON STUDENT MOTIVATION

Due to the current situation in Ukraine, most higher education institutions were forced to switch to online learning. Therefore, the analysis and improvement of the technologies, the methods and the techniques to increase students' motivation in online learning are relevant, since, as practice shows, there are still a number of unresolved problems concerning students' motivation.

The purpose of the article. To study the experience of international and domestic experts in the field of distance learning and its impact on students' motivation, as well as to analyze the results of a survey of students of V. N. Karazin Kharkiv National University, a higher education institution located in the combat zone, in order to identify factors that affect their motivation in online learning.

Research methods. To achieve this goal, a survey was conducted by using the online platform Moodle and empirical methods, namely methods of observation and generalization of pedagogical experience, as well as general theoretical research methods, namely analysis, synthesis and explanation.

The main results of the study. The problems of students' motivation and some advantages and disadvantages of distance learning, which in themselves can promote motivation or cause demotivation, have been considered. The results of the study include an analysis of certain aspects of distance learning and a comparison with classroom learning. One of the results of the study is the conclusion that motivating students by traditional methods alone is not effective in distance learning. Analyzing the results of a survey conducted among the students of Kharkiv National University, the authors have found that the vast majority of students believe that online learning can contribute to the acquisition of new knowledge and can increase their motivation to learn under certain conditions.

Conclusions. This study suggests that online communication should be clear, timely, friendly, and flexible. Social isolation and depersonalization can be reduced by creating a sense of online community. When forming study groups, particular attention should be paid to the students' level of knowledge. The course content and materials should be engaging and meaningful to maximize students' motivation and learning outcomes. However, in the future, the most optimal learning model may be a hybrid one.

Keywords: *motivation, demotivation, online learning, communication, higher education.*

REFERENCES

1. Vince, V. A., Prudkay, Y. V. & Kuzmenko, T. M. (2023). Psychological features of social adaptation of student youth in the conditions of martial law and distance learning. *Scientific Bulletin of the Uzhhorod National University. Series: Psychology*, (4), C. 56-60. <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2023.4.11>
2. Pimenova, O.O., Gaponchuk, O.M. (2023). Motivation to study students under martial law. *Scientific Journal HABe ITUS*. Issue 47. <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2023.47.5>
3. Pavlova, L., Kotova, A., Leshneva, N., & Sergeeva, O. (2022). Internet in the educational process: the relevance of the problem. *Grail of Science*. (14-15), 487-491. <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.27.05.2022.085>
4. Rodinova, N., Chervonii, M., Diorditsa, I. (2022). Features of distance learning for students under martial law. *Perspectives and innovations of science*. № 4 (9). DOI: 10.52058/2786-4952-2022-4(9)-285-296
5. On the introduction of martial law in Ukraine. Decree of the President of Ukraine. 14.03.2022.
6. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/64/2022#Text>
7. Ames, C. A. Motivation: What Teachers Need to Know. (1990). *Teachers College Record: The Voice of Scholarship in Education*. Vol. 91(3), P. 409-421.
8. <https://doi.org/10.1177/016146819009100306>
9. Baker, C. The impact of instructor immediacy and presence for online student affective learning, cognition, and motivation. (2010). *Journal of Educators Online*. Vol. 7(1).
10. Barbour, M. K. & Reeves, T. C. (2009). The reality of virtual schools: A review of the literature. *Computers & Education*. 52(2), P. 402-416.
11. Burston, J. Proving IT works. (2003). *CALICO journal*. P. 219-226.
12. Campbell, C. & Sarac, B. (2018). The role of technology in language learning in the twenty-first century: Perspectives from academe, government, and the private sector. *Hispania*. 100(5), P. 77-84.
13. Çebi, A., & Güyer, T. (2020). Students' interaction patterns in different online learning activities and their relationship with motivation, self-regulated learning strategy and learning performance. *Education and Information Technologies*. P. 1-19.
14. Chambers, G. N. Taking the 'de' out of demotivation. (1993). *Lang. Learn. J.* 7, P. 13-16. doi: 10.1080/09571739385200051
15. Chen, K. C. & Jang, S. J. (2010). Motivation in online learning: Testing a model of self-determination theory. *Computers in Human Behavior*, 26(4), P. 741-752
16. De Barba, P. G., Kennedy, G. E., & Ainley, M. D. (2016). The role of students' motivation and participation in predicting performance in a MOOC. *Journal of Computer Assisted Learning*, 32(3), P. 218-231.
17. Dörnyei, Z., and Ushioda, E. (2021). *Teaching and Researching Motivation* (3rd Edn.). New York: Routledge.
18. Falout, J., Elwood, J., and Hood, M. (2009). Demotivation: affective states and learning outcomes. *System*. 37, P. 403-417. doi: 10.1016/j.system.2009.03.004
19. Falout, J., and Maruyama, M. (2004). A comparative study of proficiency and learner demotivation. *Lang. Teach.* 8, P. 3-9.
20. Gao, L., Liu, H., and Liu, X. (2022). Exploring senior high school students' English learning demotivation in mainland China. *Front. Psychol.* 13:822276. doi: 10.3389/fpsyg.2022.822276
21. Hartnett, M. (2011). Examining motivation in online distance learning environments: Complex, multifaceted, and situation-dependent. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 12(6), P. 20-38.
22. Hartnett, M. (2016). The importance of motivation in online learning. *Motivation in online education*. Springer, Singapore. P. 5-32.
23. Hassaskhah, J., Mahdavi Zafarghandi, A., and Fazeli, M. (2014). Reasons for demotivation across years of study: voices from Iranian English major students. *Educ. Psychol.* 35, P. 557-577. doi: 10.1080/01443410.2014.893557
24. Husniyah, A. (2019). Investigating Demotivational factors in Indonesian EFL classrooms: the case of madrasa students. *Stud. Engl. Lang. Educ.* 6, P. 44-60. doi: 10.24815/siele.v6i1.12210
25. Kaivanpanah, S., and Ghasemi, Z. (2011). An investigation into sources of demotivation in second language learning. *Iran. J. Appl. Linguist.* 14, P. 89-110.
26. Karaca, M., and Inan, S. (2020). A measure of possible sources of demotivation in L2 writing: a scale development and validation study. *Assess. Writ.* 43:100438. doi: 10.1016/j.asw.2019.100438
27. Kikuchi, K. (2009). Listening to our learners' voices: what demotivates Japanese high school students? *Lang. Teach. Res.* 13, P. 453-471. doi: 10.1177/1362168809341520
28. Kim, T. Y., and Seo, H. S. (2012). Elementary school students' foreign language learning demotivation: a mixed methods study of Korean EFL context. *Asia Pac. Educ. Res.* 21, P. 160-171.
29. Kyewski, E. & Krämer, N. C. (2018). To gamify or not to gamify? An experimental field study of the influence of badges on motivation, activity, and performance in an online learning course. *Computers & Education*. 118, P. 25-37.

30. Lai, H. Y. T. (2013). What demotivates English learners in the classroom? *Int. J. Hum. Educ.* 10, P. 13–25. doi: 10.18848/2327-0063/CGP/v10i03/43780
31. Li, L. Y. & Tsai, C. C. (2017). Accessing online learning material: Quantitative behavior patterns and their effects on motivation and learning performance. *Computers & Education.* 114, P. 286-297
32. Meşe, E. & Sevilen, Ç. (2021). Factors influencing EFL students' motivation in online learning: A qualitative case study. *Journal of Educational Technology & Online Learning.* 4(1), P. 11-22.
33. Özhan, Ş. Ç., & Kocadere, S. A. (2020). The effects of flow, emotional engagement, and motivation on success in a gamified online learning environment. *Journal of Educational Computing Research.* 57(8), P. 2006-2031.
34. Pavlova, L. Students motivation in distant learning. (2024). *Metodichni ta psihologo-pedagogichni problemi vkladannya inozemnih mov na suchasnomu etapi: Shlyahi integratsiyi zakladiv serednoyi ta vischoyi osviti: XVI Mizhnarodna naukovo-metodichna konferentsiya.* Kharkiv, C.79-81.
35. Richardson, J. C., Koehler, A. A., Besser, E. D., Caskurlu, S., Lim, J., & Mueller, C. (2015). Conceptualizing and investigating instructor presence in online learning environments. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning.* 16(3).
36. Rost, M. (2006). Generating Student Motivation. *World View Series.* Longman. www.pearsonlongman.com/ae/worldview/motivation.pdf.
37. Thorner, N., and Kikuchi, K. (2020). The process of demotivation in language learning: An integrative account. *The Palgrave Handbook of Motivation for Language Learning.* eds. M. Lamb, K. Csizér, A. Henry, and S. Ryan (Cham: Palgrave Macmillan). P. 367–388.
38. Sakai, H., and Kikuchi, K. (2009). An analysis of demotivators in the EFL classroom. *System.* 37, P. 57–69. doi: 10.1016/j.system.2008.09.005.
39. Williams, K. C., Williams, C. C. (2011). Five Key Ingredients for Improving Student Motivation. *Research in Higher Education Journal.* 12, P. 104-122.
40. Xaypanya, V., Mohamed Ismail, S. A. M., and Low, H. M. (2017). Demotivation experienced by English as foreign language (EFL) learners in the Lao PDR. *Asia Pac. Educ. Res.* 26, P. 361–368. doi: 10.1007/s40299-017-0355-0
41. U.S. students' beliefs on the effects of online programs in higher education. (2023). In **Statista**. Retrieved June 11, from <https://www.statista.com/statistics/1445408/us-students-beliefs-on-the-effects-of-online-programs-in-higher-education>
42. Opinions of online college students on quality of online education. (2023). In **Statista**. Retrieved June 11, from <https://www.statista.com/statistics/956123/opinions-online-college-students-quality-online-education/>

The article was received by the editors 17.04. 2024

The article is recommended for printing 20.05. 2024

<https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-54-04>
УДК 378.147:81'243]:793.31:78(430:436)

Людмила Василівна Петько

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов і гуманітарних дисциплін
Академії праці, соціальних відносин і туризму Кільцева дорога, 3-А, Київ, Україна, 03187
petkoluda2015@gmail.com <https://orcid.org/0000-0001-6064-2687>

МУЛЬТИДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ АВСТРО-НІМЕЦЬКОГО НАРОДНОГО ТАНЦЮ «ЛЕНДЛЕР» У ФОРМУВАННІ ІНШОМОВНОГО ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

У статті, крізь призму філософії австро-німецького народного танцю Лендлер (Ländler) з автентичного фільму «Звуки музики» (1965р США), автором продукується процес формування професійно орієнтованого іншомовного освітнього середовища в умовах університету

Розглянуто інтеграцію мультидисциплінарного (як об'єднуючого, інтегруючого зміст навчальних дисциплін), міжкультурного (культура країни, що слугує культурному розвитку особистості студента) та мультисенсорного (залучення всіх органів чуття навчаємих) підходів у процесі формування професійно орієнтованого іншомовного освітнього простору в умовах університету. У статті порушуються проблеми творчого розвитку суб'єктів навчання і виховання, висвітлено концептуальні позиції та експериментальні методики щодо вдосконалення професійно орієнтованого іншомовного освітнього простору в умовах університету, що позитивно впливає на розвиток у студентів професійної компетентності.

Аналіз філософської, психолого-педагогічної та музикознавчої літератури за темою презентованого дослідження дозволив визначити та обґрунтувати теоретичні і практичні аспекти формування ПОІОС в умовах університету на прикладі автентичної кінострічки «Звуки музики», зокрема австро-німецького народного танцю Лендлер з точки зору різних наукових підходів, а також розкрити особливості формування у студентів іншомовної професійної компетентності в умовах навчання у закладах вищої освіти. На прикладі танцю Лендлер автор графічно узагальнює охоплення навчальних дисциплін (вісімнадцять), які причетні до розгляду і вивчення австро-німецького танцю, що став класикою.

Як один із засобів інтерактивного навчання автор розглядає доцільність розучування танцю Лендлер зі студентами, що стимулює у них раніше набуті знання зі спеціальності, як-от у майбутніх хореографів, вчителів початкової освіти та ін., що сприяє засвоєнню ними світових культурних цінностей, розвитку міжкультурного досвіду, налагодженню соціально-комунікативних відносин з однокурсниками, а у майбутньому – професійних контактів.

Ключові слова: іноземна мова, студенти, професійна компетентність, міждисциплінарний підхід, міжкультурний підхід, мультисенсорний підхід, фільм «Звуки музики» (1965, США), танець «Лендлер», професійно орієнтований іншомовний освітній простір.

Як цитувати: Петько Л.В. Мультидисциплінарний підхід до вивчення австро-німецького народного танцю «Лендлер» у формуванні іншомовного професійно орієнтованого освітнього простору. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2024. №54. С. 41-59. <https://orcid.org/10.26565/2074-8167-2024-54-04>

In cites: Pet'ko L. (2024). Multidisciplinary approach to studying the austrian-german folk dance "Ländler" in the formation of professionally oriented foreign language educational space. *Scientific notes of the pedagogical department*. №54. 41-59. <https://orcid.org/10.26565/2074-8167-2024-54-04> [in Ukrainian].

Постановка проблеми. Пропонована нами наукова робота започаткована серією статей, написаних останніми роками та оприлюднених у провідних вітчизняних і зарубіжних виданнях, присвячених залученню в якості дидактичного матеріалу автентичних кінострічок: «Звуки музики» (1965, США) [58; 59], «Римські канікули» (1953, США) [20] для формування професійно орієнтованого іншомовного освітнього простору (ПОІОП) в умовах університету, результатом яких стали такі публікації автора [10; 11; 12; 14; 16; 17; 18; 19].

У презентованій рецепції, присвяченій австро-німецькому народному танцю «Лендлер» [31], з яким знайомимося у фільмі «Звуки музики» (1965, США) [59], ми намагатимемося охопити мультидисциплінарний, міжкультурний та мультисенсорний підходи у процесі формування професійно орієнтованого іншомовного освітнього простору (ПОІОП) в умовах університету для студентів-хореографів, культурологів, музикантів, педагогів, психологів тощо. Додамо, що нами розроблено дидактичний матеріал для формування ПОІОП у студентів-хореографів [9], але наголосимо, що пропонувані навчальні посібники корисні також і для студентів-музикантів, культурологів, через те що будь-який танець супроводжує музика або спів, а це можуть бути народні, історичні, бальні танці (окремим пластом розглядаються танці Латинської Америки), класичні танці, балети, що передбачає вивчення історії музики, бо «в танці відображається емоційно-образний зміст музичних творів» [23].

У нашій рецепції *мультидисциплінарний підхід* виступає об'єднуючим, інтегруючим зміст навчальних дисциплін, не порушуючи їхньої цілісності, які опановують студенти в умовах університету на прикладі студентів-хореографів і музикантів: іноземна мова, кіномистецтво, філософія та історія танцю, історія костюма та його дизайн, хореографія, музичне мистецтво, навчання гри на музичному інструменті (більшість майбутніх хореографів опановують гру на фортепіано), історія західно-європейської музики, оперна та симфонічна музика, церковна музика (хорали, молитовні пісні), вокальна техніка, релігієзнавство, естетика, етика, педагогіка, теорія виховання особистості, психологія, підприємництво), *міжкультурний підхід* (кіномистецтво США, національна культура і традиції Австрії, релігія, національний фольклор, альпійські традиції, архітектура Зальцбурга, австрійсько-німецький народний танець «Лендлер», танець «Лендлер» у мистецтві (живопис, музика), історія походження

та його вплив на розвиток бального танцю – вальсу, творчість західно-європейських композиторів, які присвятили свої опуси танцю «Лендлер») та *мультисенсорний підхід* (залучення всіх органів чуття навчаємих, а також і дотики, – що притаманно танцю, бо студентів намагаємося навчити танцювати «Лендлер»).

Мета статті. У такий спосіб, описана інтеграція навчального матеріалу з різних дисциплін на практичних заняттях з іноземної мови (англійська, німецька) відбувається навколо окресленої нами теми: *розгляд австрійсько-німецького народного танцю «Лендлер» із кінострічки «Звуки музики» (1965, США) [31; 59]*, що слугує формуванню професійно орієнтованого іншомовного освітнього простору в умовах університету.

Аналіз досліджень. Н. П. Сеньовська вивчала роль художнього фільму як засобу навчання студентів-педагогів під час вивчення курсу «Педагогіка» [21]; Н. В. Слюсаренко ступінь діяла виховну функцію сучасного медійного матеріалу [5]; лінгвосціологічний аспект у навчанні іноземної мови, використовуючи міждисциплінарний потенціал автентичного художнього фільму розглядали Л. В. Петько, О. Б. Шонь [25]. Ю. І. Трикашна досліджувала формування англійської соціокультурної компетентності у майбутніх філологів з використанням автентичного художнього фільму [24]; Г. І. Подосиннікова і К. С. Кривошия обґрунтували використання інтерактивної технології «кіноклуб» і доцільність використання та критерії відбору автентичних відеофільмів (на прикладі кінострічки «The Bohemian Rhapsody» (2018) в інтегрованому формуванні іншомовної комунікативної, професійно-комунікативної та професійно-методичної компетентностей майбутніх учителів [20]; своєю чергою М. М. Воробель, О. В. Романчук і Н. А. Юрко узагальнили сучасні моделі міжкультурних і транскультурних комунікативних процесів вивчення іноземних мов [1]. Л. Г. Котнюк і Т. М. Онопрієнко розглядають автентичні художні фільми як засіб формування комунікативної компетентності студентів [6]; мистецький аспект танцю в кінострічках описала Ен Сірз (Ann Sears) [55], урешті-решт, О. М. Отич студіювала значущість мистецтва у професійному розвитку особистості [7].

Своєю чергою, американські вчені М. А. Bedek, R. J. Gerrig [48] та німецькі дослідники в галузі психології та нейробіології L. Kuchinke, H. Kappelhoff, S. Koelsch [41] описали нейронаукові погляди на музику як важливий



Рис. 1. Трояндова тераса.
Fig. 1. The Rose terrace.



Рис. 2. Венеціанська зала палацу Леопольдскрон.
Fig. 2. The Venetian Salon at Schloss Leopoldskron.

фактор, що викликає емоції у сюжетно-тематичній картині, що оповідається у фільмах.

Також матеріалом для нашої наукової рецепції слугували особисті напрацювання автора протягом декілька років, підтвердженням чого слугують ще наші попередні публікації, присвячені розгляду доцільності залучення кінострічки «Звуки музики» (1965, США) в освітній процес [10; 11; 17] при вивченні іноземної мови в умовах університету зі студентами-хореографами, музикантами, культурологами, педагогами, психологами тощо.

Виклад матеріалу. Мюзикл «Звуки музики» (США, 1965) [58; 59], випущений на екрани шістьдесят дев'ять років тому, в березні 1965 р., став настільки феноменально популярним, що його назвали «Звук грошей» і охрестили «Монетним двором». Фільм демонструвався в кінотеатрах США чотири роки, врятувавши від банкрутства кіностудію *20th Century Fox* (білет на денний сеанс коштував \$2,50 і \$3,75 у суботу ввечері). Після закінчення демонстрації кінострічки глядачі в залі вставали і декілька хвилин виказували своє задоволення фільмом бурхливими, захопленими оплесками. В Англії «Звуки музики» (США, 1965) користувалися небувалою популярністю, встановивши рекорд прокату: показували протягом 170 тижнів (!) у

кінотеатрах Лондона. Також, додамо, що фільм був дубльований на п'яти мовах [28].

Однією з ключових сцен у фільмі став танець «Лендлер» (Ländler) на балу на честь гості-баронеси, який блискуче виконують головні герої – Марія і барон Георг фон Трапп [31].

Нагадаємо запитання кореспондента адресованого актрисі Джулії Ендрюс під час інтерв'ю: «Якби можна було б повернутися назад у зйомки «Звуків музики», що Ви зробили б із задоволенням?»...*(пауза)* «Коли Кріс і я танцювали... То було чудове дійство, яке зробив Роберт Уайз», – відповіла актриса через 50 років після зйомок оscarоносною кінострічки [53]. Пропонуємо подивитися цей епізод Балу з фільму [31], де змінюються сцени: режисер Роберт Уайз блискуче переносить дію з Венеціанської зали палацу Леопольдскрон на Трояндову терасу (Rose terrace) (рис. 1, 2, 3, 4), тобто відбулася зміна дій усередині епізоду (про що сказала Д. Ендрюс). А ми насолоджуємося танцем «Лендлер» [31] (композитор Р. Роджерс) завдяки його блискучому виконанню зірками світового кіномистецтва Крістофером Пламмером (капітан фон Трапп) і Джулією Ендрюс (гувернантка Марія) в оригінальній хореографії Марка Бро та Ді Ді Вуд, що стало однією з найкрасивіших танцювальних сцен в історії світового кіно.



Рис. 3. Перенос дії на Трояндову терасу.
Fig. 3. Transfer of action to the Rose terrace.

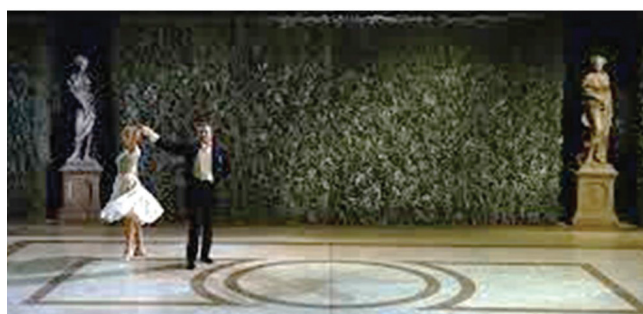


Рис. 4. Лендлер (Дж. Ендрюс і Кр. Пламмер).
Fig. 4. Ländler (Andrews&Plummer)



Рис. 5. «Курт, дозволь мені, добре?...»
Fig. 5. Kurt, do allow me, will you?



Рис. 6. Віч-на-віч: Марія і Капітан.
Fig. 6. Face to Face: Maria & Captain.

Перебуваючи на Трояндовій терасі, діти з великою цікавістю спостерігають за танцюючими Вальс гостями, який є аранжировкою пісні «My favorite things» (розмір $\frac{3}{4}$, тональність E-dur). Вальсує і старша дочка Лізел, Фрідріх підхоплює в танці сестру Оркестр починає грати традиційний австрійський народний танець «Лендлер». Курт дуже хоче танцювати і просить Марію навчити його. Вона допомагає хлопчику запам'ятати кроки, що помічає капітан фон Трапп, підходить до сина (рис. 5), замінюючи його в танці. В кадрі залишаються тільки двоє віч-на-віч: Марія і Капітан... (рис. 6) [31].

Не дивно, що як «танець кохання» митці обрали цей австро-німецький народний танець [34]. Ця сцена танцю стає новим поштовхом у розвитку сюжету, дає нам зрозуміти, що вони закохані (історія кохання), між Марією і Капітаном відчутна хімія, водночас пробуджуючи інтерес у глядачів (що ж буде далі?), тобто слугує містком для наступного епізоду фільму.

Епізод з «Лендлером» чудовий в усіх відд носинах. А втім, танці самі по собі є знахідкою для кінематографістів, коли їм потрібно показати ключовий момент у любовній історії. Наявність пруження почуттів, які Марія і Капітан намагаються приховати, а може ще не розуміють їх, бо доля поставила їх перед вибором (Капітан-Ба-

ронесса, Капітан-Марія, Марія-присвячення свого життя монастирю, Марія-Капітан), тому почуття знаходять свій вихід у танці «Лендлер», де складно їх не розкрити (рис. 5, 6),

Як слушно зауважує англійська мистецтвознавець Ен Сірс (Ann Sears), розповідання події (кохання героїв) шляхом використання у фільмі «нарративу танцю на прикладі «Лендлера», під час якого капітан фон Трапп і Марія закохуються, можна назвати «піснею кохання» [55, с. 161].

Тож за всіма ознаками нарративної психології, *нарратив у сцені танцю*

«Лендлер» має тривалу тему: згадаємо кінець першої серії фільму, коли Капітан говорить Марії, що він закохався в неї (рис. 7), коли вона під час обіду сіла на соснову шишку, яку навмисно поклали діти на стілець (рис. 8), тобто з першого дня її появи у маєтку фон Траппа і *утворює ціле*. А середовищем, в якому відбулося представлення нарративу (музика, міміка, жести, рухи), тобто «впорядкована комбінація із них» [30, с. 42], став танець «Лендлер» (рис. 9), що дозволяє формувати у студентів наукові уявлення про основні теоретичні засади, особливості, принципи і техніки нарративної психології та психотерапії, визначення системи цінностей життя у якому є сенс (за В. Франклом) [30] та їх переосмислен-



Рис. 7. Обід. «Закохався...»
Fig. 7. Dinner. "Fell in love..."



Рис. 8. Соснова шишка.
Fig. 8. Pine cone.



Рис. 9. Лендлер.
Fig. 9. Ländler.



Мал. 10. К. Пламмер.
Fig. 10. Ch. Plummer.



Мал. 11. Запрошення до танцю.
Fig. 11. Invitation to the dance.



Мал. 12. Емоції.
Fig. 12. Emotions.

ня, про що ми писали раніше в статті «Вивчення гендерних ролей та взаємовідносин у сім'ї зі студентами ВНЗ на практичних заняттях з іноземної мови»: подолання депресивного стану у дітей капітана фон Траппа і вихід із екзистенціального конфлікту, в якому перебуває сам барон фон Трапп після смерті дружини [10, с. 116].

Зазначимо, що стверджувати про те, що саме музична інформація, яку закладено в «Лендлері», домінує «в інтерпретації сцени фільму» ми не можемо, але водночас саме ця сцена слугує «доказом візуального домінування» під час перегляду фільму «Звуки музики» (1965), де «емоційні ефекти музики слідує за візуальними враженнями», через що «музика модулює емоційні переживання, викликані фільмом, часто посилюючи інтенсивність таких переживань» [41].

У контексті сказаного, зазначимо що Ернест Леман, який написав сценарій до фільму «Звуки музики (1965), за освітою психіатр, тобто – «терапевт людської душі», що безумовно сприяло для глибоко висвітлення внутрішнього світу героїв, їх ідентифікації в кінострічках, що стали одними з кращих в історії кіно: «Вестсайдська історія» (1961) була відзначена 10 нагородами «Оскар» (1962), «Звуки музики» (1965) – 5 статуеток «Оскара» (1966), «Хто бо-

їться Вірджинії Вулф?» (1966) – 5 відзнак премії «Оскар»

Режисери для подачі образу барона фон Траппа, якого блискуче зіграв

К. Пламмер (рис. 7), уживають багато приємних, які зазвичай використовуються

для підкреслення краси та чуттєвості жінок, наприклад м'який фокус (що ми бачимо і під час танцю); заблоковані сцени, щоб капітана фон Траппа можна було знімати довгими кадрами, де він стоїть майже абсолютно нерухомо (випромінюючи фантастичну хімію, чуттєву привабливість, спокійно демонструючи свою силу і маскуліність, несе свою самоцінність як особистість, він – публічна людина), дозволяючи камері милуватися ним (мал. 10, 13; 14). Як зазначає *The Guardian*, образ Капітана створений на екрані К. Пламмером, робить його «найсексуальнішим офіцером в історії ВМС» [56].

У цьому танці легендарної пари прекрасне все: як Марія і Капітан рухаються, демонструючи приголомшливі оберти, не роз'єднуючи рук, дивлячись в очі одне одному, що від глибокого зворушення перехоплює у них подих (у нас також, бо від цього моменту складно сформулювати свої відчуття).

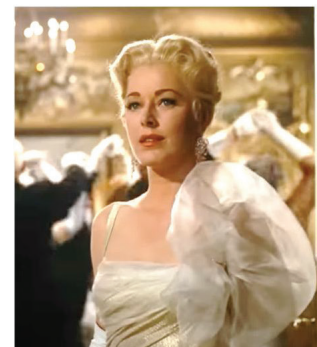
Ми, глядачі, просто споглядаємо цей танець, але коли він закінчується, настає тиша, сту-



Мал. 13. Тільки двоє.
Fig. 13. Only Two.



Мал. 14. Почуття в танці.
Fig. 14. Fillings in the dance.



Мал. 15. Баронеса.
Мал. 15. The Baroness.

денти мовчазно дивлять на екран, бо від отриманих емоцій перехоплює дух. Просимо студентів охарактеризувати психологічний стан наших героїв, то їм треба час для переосмислення побаченого, перебуваючи у захопленні від цього мовчазного дійства, яке відбулося під час Лендлера.

Отже, у танці відбулося невербальне спілкування наших героїв, де слова не були потрібні. У фізіологічному розвитку людини спочатку був рух і набагато пізніше з'явилася мова. Тут треба звернутися до кінетики – науки про рух людини, і розглянути кінетичний імідж – те «враження, яке справляє людина на оточуючих своїми позами, жестами, силуетами і рухами» [3], тобто мова тіла, у нашому випадку те, що невербально продемонстрували під час танцю Дж. Ендрюс і К. Пламмер (а Лендлер – це парний танець), змусило «глядачів повірити, що таке кохання можливе, і воно є, але лише щасливі знаходять його» [26].

Як сказано було вище, студентам складно відразу сформулювати свої відчуття і надати характеристики стосовно цієї сцени, тому намагатимемося розглянути кінетичний імідж пари під час виконання «Лендлера».

Хореографія танцю для кінострічки, яку запропонували Ді Вуд і Марка Бро, вишукана. Спочатку Марія побоюється танцювати з Георгом фон Траппом (мал. 11, 12). Її рухи, вираз обличчя невербально говорять нам про це. Дівчина вважає, що це неправильно, бо викликає почуття, яких вона не повинна відчувати ні до нього, ні до будь-якого іншого чоловіка. Водночас, коли Марія мовчазно подає руку Капітану, на його обличчі – вираз полегшення (мал. 12), бо він залишив поважних гостей, баронесу Шредер, на честь якої організовано бал у палаці, побачивши дітей і танцюючу Марію з Куртом на Трояндовій терасі, робить спонтанний вчинок: запрошує до танцю гувернантку, що на нашу думку, стало ключовою точкою в житті сім'ї Георга фон Траппа і Марії.

У такий спосіб, сценою з Лендлером митці кінострічки показують, що доля фон Траппа

тісно пов'язана з любов'ю до Австрії, його батьківщини, і з Марією.

Коли Георг танцює з Марією, він думає лише про неї. Все, що він бачить, – тільки вона (*повна увага та концентрація на партнерші*). Коли вони разом роблять руками «арки» і «вікна», електрика пронизує їх, хімія зашкалює, бо під час танцю вивільняються гормони щастя (ендорфіни), що безпосередньо впливає на емоційний та психологічний стан наших героїв, змінює його на краще. Вони посміхаються, випромінюючи щастя.

Неочікувано на терасу виходить Ельза (мал. 15), коли Капітан і Марія починають обертатися, невідривно дивлячись одне на одного (мал. 14; 16; 17), що підсилює їх почуття (і глядачів також) саме завдяки цьому «розтягуванню» у часі обертів пари з акцентом на деталях і крупному плані Марії та Георга. Баронеса миттєво зчитує за позами і жестами внутрішній стан Марії та Георга і усвідомлює, що вона стала зайвою на святі, влаштованому на її честь (мал. 15).

Гувернантка збентежено дивиться на Георга (мал. 16), боючись, що не зможе зупинитися, відчуваючи його сильний (домінуючий емоційний) погляд (мал. 17, 18, 19), який змушує її подивитися на нього і визнати, що вона насправді відчуває: Марія дивиться прямо в очі Георга й її страхи збуваються – вона глибоко і безповоротно закохана в капітана фон Траппа, а він у неї [58].

Марія перебуває у стресі, відчуває дискомфорт, охоплює руками голову (мал. 20), водночас якби захищає себе, тіло зажатє, плечі трохи опущені і зведені до переду, міміка обличчя виказує страх, який на мал. 22 переходить у «страх успіху», що притаманно тільки жінкам, описаним вперше М. Хорнер, як-от: «втрата значущих стосунків» та «соціальне відторгнення», а гендерна психологія трактує такий стан як «мотивація страху» або «уникнення успіху» [10, с. 117]. Репліка Баронеси: «... that was beautifully



Мал. 16. Великі віна руками.
Fig. 16. Big windows with hands.



Мал. 17. Оберти в танці.
Fig. 17. Turns in dance.



Мал. 18. Розгубленість.
Fig. 18. Dismay.



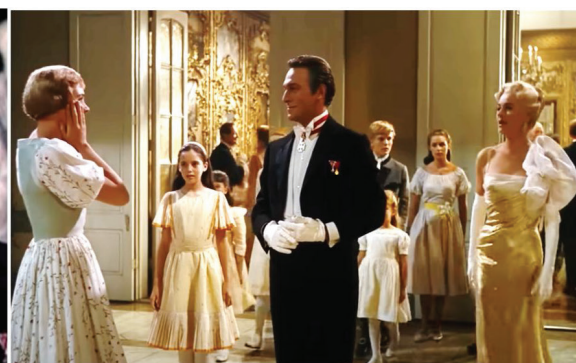
Мал. 19. Марія.
Fig. 19. Maria.



Мал. 20. Страх.
Fig. 20. Fear.



Мал. 21. Барон фон Трапп.
Fig. 21. Baron von Trapp.



Мал. 22. Троє.
Fig. 22. The three.

done. What a lovely couple you make! (Це було чуа дово... Яка ви гарна пара!) [59, t=1.32.37.] підсилює острах та емоційний стан Марії.

Притому у фон Траппа рух тіла завжди граціозний, вертикальна постава

(груди виведені вперед, плечі розслаблені та злегка відведені назад, голова піднята, підборіддя підняте вгору, живіт не випирає) – це силует стабільності, чоловік виглядає статусно (мал. 18, 22). Весь час він дивиться на Марію прямо (і під час танцю, і в кінці сцени) (мал. 11, 13, 18, 21), йдеться про прямий візуальний контакт (погляд «очі в очі») (мал. 14, 17, 18), що є одним з найсильніших за своєю дією та значенням, бо несе чіткий запит партнеру щодо обов'язкової відповіді, якої так злякалася Марія, бо відповідь є – вона кохає Георга.

Це той момент, коли Капітан розуміє, що хоча поряд з ним витончена, досвідчена, чудова, забезпечена жінка (Ельза), але він хоче, щоб з ним була бідна черниця. Це найромантичніший епізод. Вони танцюють, отримують насолодження, дивляться одне одному в очі, виказуючи свої почуття...

Своєю чергою, Георгу та Марії доводиться дуже обережно поводитися на людях, якби він доторкнувся до неї фамільярно, виник би скандал. Але танець завжди був «лазівкою», де можна виказати або проявити почуття до партнера [47]. Тому, танцюючи з гувернанткою на публіці, нібито щоб продемонструвати кроки своїм дітям, Георг отримує декілька безперервних хвилин насолодження, щоб доторкнутися до Марії та бути поруч із нею, не викликаючи ні в кого обурення, коли вони обоє вперше визнають свої почуття, яких так не приховуючи, злякалася Марія, зупинившись під час танцю [56].

Лендлер – це близькість двох тіл у танці, неймовірна тактильність завдяки рукам, які партнери практично не роз'єднують

(мал. 13; 14). А після танцю «...нас в'яже, хіба павутинка мелодії» [4].

Слід звернути увагу на те, що Лендлер (Ländler) – старовинний селянський парний круговий танець, його витоки йдуть із 17 століття. У різних провінціях та регіонах Австрії, Німеччині, Швейцарії танець дещо відрізняється з-за своїх особливостей. Стає одним із найпопулярнішим танцем західноєвропейської еліти з середини 18 століття. Він виконується у розмірі $\frac{3}{4}$, для нього характерний ковзаний крок, обертання партнерки, а також одночасне кружляння обох партнерів у різних напрямках. Довгий час Лендлер зазнавав гоніння з боку церкви, оскільки вважалося неприпустимою така близькість танцюючих у Лендлері, а взяти партнерку за руку того часу вважалося порушенням усіх правил пристойності. Пропонуємо подивитися виконання танцю австрійським народним танцювальним колективом з міста Рамзау ам Дахштайн (Штирія, Австрія) [27], а також додаємо рисунок самого танцю [60], крім того для розучування Лендлера рекомендуємо використовувати відео [44; 57].

Дослідники зазначають, що саме від Лендлера походить сучасний вальс, адже його танцювальний характер та хореографічний образ вміщує всі елементи, якими позначений вальс, а завдяки виділенню певних характерних рис (ковзаючі кроки та плавні обертальні рухи) поступово став його прототипом [37, с. 64].

Уважаємо за потрібне також зауважити, що у творчості видатних західно-європейських композитрів присутній Лендлер: В. А. Моцарт [45], Ф. Шуберт [54], Людвіг ван Бетховен [29], Ф. Ліст [42], Г. Малер [43].

Танець колись був одним із небагатьох способів спілкування чоловіків і жінок на публіці. Ендрюс і Пламмер не просто роблять традиційний повільний танець красивим, а в їхніх рухах є легка ніжність, тонка сексуальність, що випромі-

нюється за допомогою витонченої мови музики, танцю та натяків – це чудово. Ми бачимо зріле кохання, і це робить його ще більш привабливим.

Отже, у танці Лендлер вони зміцнили «на-явні стосунки» [3] і сприйняття кінетичного іміджу цієї пари відбувається на рівні реп-тильного мозку (область мозку, що відповідає за сенсорно-моторні реакції), бо враження від поз і рухів у рази сильніше, ніж від слів. І це зчитується оточуючими миттєво (на прикладі Баронеси, яка вийшла раптово на терасу (мал. 15, 22), а відтак впливає на життя героїв фільму. Можна говорити правильні слова і бути наполегливими на вербальному рівні, але тіло видаватиме невпевненість, занепокоєння чи, скажімо, сумніви. Сказане ілюструє коротка розмова про погоду під час повернення Капітана і Баронеси з Трояндової тераси до гостей після Лендлера)

Baroness: All that needless worrying, Georg.

You thought you wouldn't find a friend at the party.

Captain: A bit **chilly** out tonight, isn't it? -Oh, I don't know.

Baroness: It seemed rather **warm** to me [59, t=1.33.02].

Йому – прохолодно-*chilly* (кінетика Капітана продукує неприховане збентеження після танцю, він глибоко дихає, довільно подає руку Баронесі, підтягуючи даму до себе, але далі не він веде жінку (хоча б підтримуючи за лікоть), а його рука спирається на її руку (мал. 23); оглядається не головою, а поворотом усього тіла, шукаючи очима Марію, не слухає про що говорить Баронеса (мал. 24); торкається свого обличчя, тобто відчуває ніяковість через свої так відверто виказані почуття до Марії, а також за танець з гувернанткою, чим фон Трапп порушив загальноприйняті норми свого середовища (мал. 25), а потім кидає на Ельзу виразний погляд, добре що вона його не побачила (мал. 26), який красномовно передає його внутрішнє ставлення до неї барона...

Ельза на запитання Капітана, чи не стало «прохолодно-*chilly*», відповідає, що їй «тепло-*warm*» (Баронеса намагається домінувати в діалозі, виказуючи це поглядами, жестами, мімікою (мал. 23, 26), але її погляд і міміка на мал. 24, 25 виказують тривогу, напругу, хвилювання, розчарування, розпач. Коли пара заходить до зали жінка вгамовує себе і знову домінує в діалозі. Але це точно не допоможе їй у подальшому досягти цілей: вийти за Георга фон Траппа, а дітей здати до інтернату.

Історик з мистецтва Гейл Кассінг (Gayle Kassing) слушно зауважує, що танець був частиною публічного ритуалу залицяння протягом століть [56] і це є дуже вагомою причиною, чому сцена «Лендлера» закінчується тим, що баронеса Шредер відверто виказує занепокоєння від того, що вона щойно побачила (мал. 15, 22, 24, 25, 28). Цей танець став не просто приємним романтичним моментом, він дає зрозуміти, що Марія та Георг закохані.

До того ж положення тіла, жести, вирази обличчя, контакт очей (очі- в очі), одяг, зачіска та поведінка акторів, навіть в архітектурі місця епізоду Балу (Венеціанська зала палацу і Трояндова тераса зі скульптурами, – все слугує просторовій візуалізації учасників і споглядачів цього епізоду, бо парагіппокампальна звивина головного мозку людини переважно реагує на сцени саме з просторовим розташуванням, причому дослідження нейровізуалізації людини продемонстрували існування функціонального місця в задній її частині, відомого як область парагіппокампу, яка більше реагує на візуальні сцени, забезпечуючи процеси зорового сприйняття. Також у мозковій звивині знаходиться «парагіппокампальна ділянка місця» [8; 35, с. 294], що має значення для розпізнавання побаченого, бо парагіппокампальна звивина бере участь у розпізнаванні зору, при цьому важливу роль відіграє «зона парагіппокампального місця» [8], діяльність якої пов'язана з переглядом ландшафтів та просторів, викону-



Мал. 23. Після танцю.
Fig. 23. After dancing.



Мал. 24. Де Марія?
Fig. 24. Where is Maria?



Мал. 25. Ніяковість.
Fig. 25. Abashment.



Мал. 26. Погляд Георга.
Fig. 26. Georg's look at Elsa.

ючи вищу когнітивну функцію розпізнавання, вступає в дію лише після чуттєвого сприйняття і стосується ідентифікації або класифікації побаченого, де відбувається мовчазний діалог героїв у танці, в якому «знаходить вираження внутрішній світ людини як представника певного соціального прошарку національно-культурної спільноти» [6]. Марія зупиняється і говорить, що забула як далі танцювати... вона розгублена і розуміє, що її кохання до барона – нездійснена мрія, бо вони з різних соціальних прошарків (мал. 18, 22, 28). Сказане також чітко простежується і в одязі Марії та Баронеси: ми розуміємо, що хоча гувернантка й одягнула свою найкращу сукню, але вона не може конкурувати з аристократичним золотим бальним вбранням Баронеси (мал. 26, 27).

Але після танцю ми вже бачимо зовсім іншу Марію (в ній прокинулася чуттєвість (мал. 19, 28, 29), також змінився і Капітан (він побачив в Марії жінку (мал. 21, 24, 27, 29).

Як слушно зауважує О. М. Отич, мистецтво, у силу своєї універсальності, невичерпності тематики й різноманітності видів, жанрів та напрямів, може слугувати джерелом, основою і засобом професійного розвитку особистості на кожному з його етапів [7, с. 332], вивчаючи іноземну мову зі студентами на прикладі кінострічки «Звуки музики», зокрема в даній рецепції розгляд епізоду з танцем «Лендлер», діапазон залучення до майбутніх професій і навчальних дисциплін, які вони опановують в умовах закладів вищої освіти, вражає (мал. 33).

На жаль, Марія не встигла змінити свою сукню (дїрндль) на прохання фон Траппа, щоб залишитися на балу (мал. 28, 29), їй завадила в цьому Баронеса. На бал гувернантка одягла наряд дїрндль, що є одним із символів німецької культури вважається, що складається з довгої спідниці, ліфа, кофти та фартуха.

Тому, прийшов час перейти до короткого екскурсу в історію костюма, розглянути таке цікаве жіноче вбрання.

Дїрндль [dirndl] на баварському діалекті – «молода сільська дівчина» [2], носили цей наряд жінки з німецькомовних сільських альпійських регіонів Німеччини (Баварії), Австрії (Тіроль), Швейцарії. Сам дїрндль з'явився у 70–80 х роках ХІХ століття, будучи традиційним одягом прислуги та альпійських селянок, але його природна чарівність органічно вписалася в жіночу європейську моду, через що він досі популярний. Блуза з вирізом і рукавами (короткі або довгі), прикрашеними мереживом і вишивкою, не ховає плечі та шию, а корсет або відкритий жилет підкреслюють фігуру (мал. 30). Спочатку довжина спідниці була такою, щоб поділ був за 27 сантиметрів від підлоги (мал. 31).

Його традиційно одягають у національні свята, під час Октоберфесту в Мюнхені, працюючі дівчата у сфері туризму і пивних садах (мал. 32).

Прекрасні майстер класи англійською мовою щодо пошиву сукні Dirndl пропонуємо у відео [32; 36], бо цей наряд викликав інтерес у студенток.

Розглядаючи стадію професійного навчання виділяють два напрями впливу мистецтва на професійний розвиток майбутнього фахівця: *професіоналізуючий* (в умовах професійної мистецької, мистецько-педагогічної та професійно-художньої освіти) і супутній, «фасилітуючий» (в умовах підготовки фахівців немистецьких спеціальностей). Тому, визначальною ознакою мистецької освіти є інтегративність її змісту, що ґрунтується на об'єднанні навколо домінантного різновиду мистецтва інших його видів і вивченні їх у взаємозв'язку й взаємозалежності із цим різновидом. Завдяки цьому створюється широке і багатогранне мистецьке освітнє середовище професійної підготовки майбутнього фахівця, що забезпечує різнобічність і гармонійність його професійного розвитку [7, с. 333], своєю чергою стає складовою у формуванні професійно орієнтованого іншомовного середовища в умовах університету (мал. 33).



Мал. 27. Після танцю
Fig. 27. After dancing.



Мал. 28. «Я одягнена невідповідно».
Fig. 28. «I'm not suitably dressed».



Мал. 29. «Можете переодягтися».
Fig. 29. «You can change».



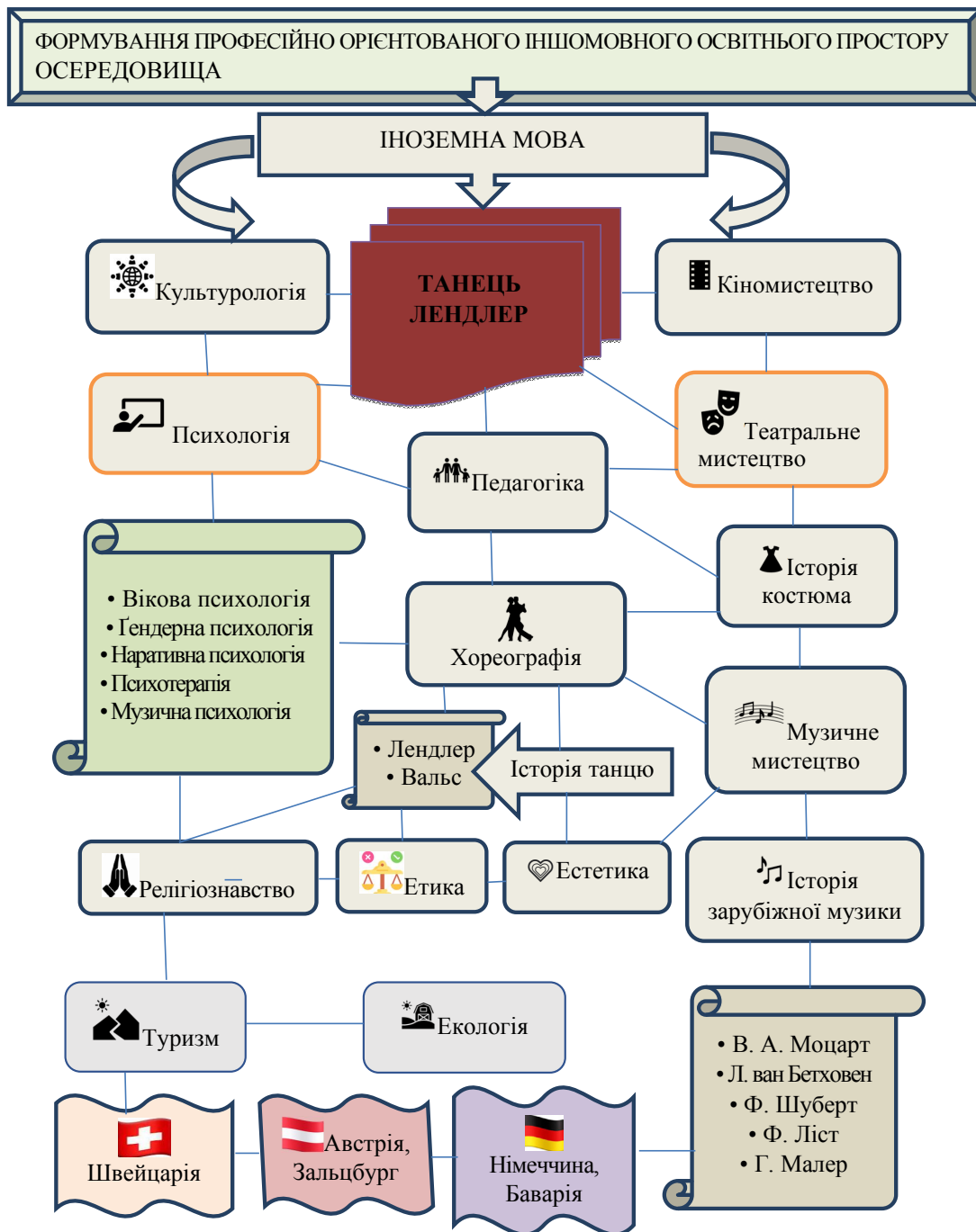
Мал. 30. Сукня Марії.
Fig. 30. Maria's dress.



Мал. 31. Марія, Дірндл.
Fig. 31. Maria. Dirndl.



Мал. 32. Дірндл. Сучасні дівчата.
Fig. 32. Dirndl. Modern Girls.



Мал. 33. Структурний формат мультидисциплінарного підходу у формуванні професійно орієнтованого іноземного освітнього простору на прикладі танцю «Лендлер».



Кадр 1.



Кадр 2.



Кадр 3.



Кадр 4.

A

- The women look so beautiful.
- I think they look ugly.
- You just say that because you're scared of them.
- Silly, only grown-up men are scared of women.
- I think the men look beautiful.
- How would you know?

B)

- Why didn't you children tell me you could dance?
- We were afraid you'd make us all dance together.
- The Von Trapp Family Dancers.

C)

- I'd like to stay and taste my first champagne. Yes?
- NO!

D)

- What's that they're playing?
- It's the Ländler. It's an Austrian folk dance.
- Show me.
- Kurt, I haven't danced that since I was a little girl.
- Oh, you remember. Please?
- Well.
- Please.

All right. Come on over here.

- Now you bow, and I curtsy.
- Like this?

E

- That was beautifully done. What a lovely couple you make.

- Yes. I think it's time the children said good night.
- Yes, we'll be in the hall in a moment. We've got something very special prepared.
- Right? *[Brigitta]* Right.

F)

- All that needless worrying, Georg.
- You thought you wouldn't find a friend at the party.
- A bit chilly out tonight, isn't it?
- Oh, I don't know. It seemed rather warm to me.

J)

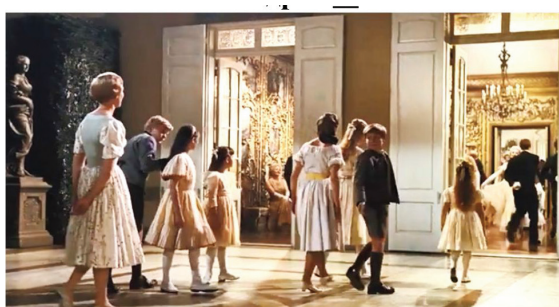
- I don't remember any more.



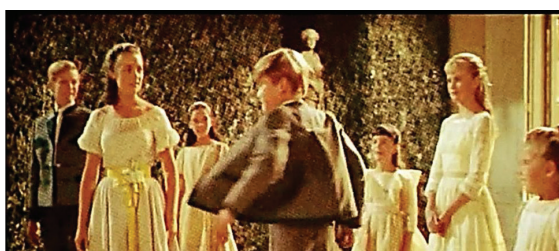
Кадр 5.



Кадр 6.



Кадр 7.



Кадр 8.

Повертаємося до сцени з Лендером, створюємо уявлену ситуацію, що всі студенти групи присутні на балу на честь баронеси Ельзи Шредер, де треба танцювати, звертаємося до студентів-чоловіків: як запросити на танець англійською? (це викликає похваллення серед хлопців і дівчат, дівчата в очікуванні запрошення до танцю):

ВПРАВА 1. *Відпрацьовуємо вирази запрошення до танцю в парах:* Excuse me, I would like to invite you to dance with me (Перепрошую, я б хотів запросити вас на танець зі мною); May I invite you to dance? (Чи можу я запросити вас на танець?); Let me invite you to dance (Дозвольте запросити вас на танець); Are you dancing tonight? I'd like to invite you to dance. (Ви танцюєте сьогодні? Я б хотів би запросити вас на танець); Would you like to dance with me? (Чи не хотіли б ви потанцювати зі мною?) [22].

Але запрошена дівчина може прийняти чи відхили пропозицію, вживаючи такі речення парам (запрошення – відповідь):

(*позитивна відповідь*) Sure, it would be my pleasure to dance with you; Absolutely, I'd love to dance with you!; Sure, let's dance!; Yes please, I would love to join you for a dance!; I'm ready to move and groove with you!

(*негативна відповідь*): I'd love to, but I've already promised another person; Sorry, but I'm not dancing tonight; Not right now, thanks. Maybe later?; I'm afraid I have to decline; Sorry, but I can't dance today, thanks [22].

ВПРАВА 2. Прочитайте уважно наведені параворуч міні-діалоги з кінострічки «Звуки музики» (1965, США). Поєднайте їх з кадрами з фільму (один кадр зайвий), *наприклад: кадр 1 – А та ін.* Такий вид роботи *має за мету:* 1) перевірку розуміння студентом змісту фільму іноземною мовою; 2) розвиток критичного мислення; 3) стимулювання пам'яті і когнітивного компоненту;

4) розуміння важливості діалогу в міжлюдській комунікації.

ВПРАВА 3. Мета: сфокусувати увагу студентів на ключових моментах епізоду «Бал Лендлер»; індивідуальна та фронтальна робота. Інструкція: While you are watching *The Ländler Dance* episode of the movie "The Sound of Music", match the pictures to their numbers according to the order they appear on the screen.

Завершується виконання вправи фронтальною перевіркою порядку номерів зображень і коротким обговоренням кадрів.

ВПРАВА 4. Стимулюємо студентів надати відповіді на запитання.

1. What is the dance in *the Sound of Music*?
2. Is the Ländler a real dance?

3. Is the Ländler a waltz?

4. What happens when Maria and the Captain dance together?

ВПРАВА 4. Кому підходять подані нижче характеристики:

- 1) ...good social standing, ...luxurious lifestyle;
- 2) ...true and loyal friend;
- 3) ...spunky, opinionated, warm, resourceful;
- 4) ...the trickster, ...full of mischief
- 5) ...grace and aloof charm:

ВПРАВА 5. *Are the sentences true or false?*

Answer

1. A dirndl is a traditional feminine dress worn in Austria, South Tyrol and Bavaria.

True False

2. While we love Maria's pretty dirndl (traditional Austrian dress), the Baroness' shimmering organza gown wins hands down.

True False

3. Maria tells Georg that she fell in love with him when he was singing "Edelweiss".

True False

4. As a nun, Maria is supposed to have some romantic feelings.

True False

5. The Captain finds himself much happier with both his life and his relationship with his children.

True False

Залучаємо студентів до дискусії. Students discuss «What makes a great dance?» (*Студенти дискутують: «Що робить танець чудовим?»*).

Просимо студентів навести приклади із кінострічок, де танець став класикою (наприклад, очікувана відповідь: фінальний танець із кінострічки «Брудні танці» (1987, США у блискучому виконанні Патріка Суейзі і Дженніфер Грей [33]).

Висновки. Підсумовуючи зазначимо, що використання автентичних кінострічок у процесі формування професійно орієнтованого іншомовного освітнього простору, ми розглядаємо як практичне і загальнодоступне джерело автентичної іноземної мови, зокрема англійської. Крім того, багаторічний власний досвід дозволяє стверджувати, що описаний міждисциплінарний підхід може бути ефективним у засвоєнні ІМ студентами, оскільки залучається широкий спектр інноваційних технологій навчання іноземної мови (структурний формат мультидисциплінарного підходу у формуванні професійно орієнтованого іншомовного освітнього простору на прикладі танцю «Лендлер» представлено на мал. 33). На завершення наголосимо, що вивчення будь-якої проблеми, яви-

ща, факту, предмету тощо на межі декількох навчальних дисциплін, як у запропонованій нами рецепції на прикладі австро-німецького народного танцю «Лендлер» з американської кінострічки «Звуки музики» (1965, США), формує у студентів професійну компетентність засо-

бами ІМ у створеному музичному середовищі, стимулює студентів до самостійної діяльності, викликає у них високу мотивацію до навчання, спонукає до творчого пошуку і продукування креативних ідей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Воробель М. М., Романчук О. В., Юрко Н. А. Сучасні моделі міжкультурних і транскультурних комунікативних процесів вивчення іноземних мов. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. № 78. С. 38–44. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.78.6>
2. Дірндль. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%94%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B4%D0%BB%D1%8C>
3. Дуганова Ю. Для красивої постави, впевненості і успішної кар'єри – українська кінетик Юлія Дуганова про новий напрям у саморозвитку. *Суспільство*. 28 August, 2023. URL: https://destinations.ua/uk/social/Social/1161-ukrainian-kinetic-expert-yuliia-duganova-about-a-new-direction-in-self-development#google_vignette
4. Калинець Ігор. Після танцю / Калиновий герб: збірка поезій. Суми, 2019.
5. Кузьменко В. В., Слюсаренко Н. В. Використання телевізійного контенту в процесі формування особистості: історія та. реалії сьогодення. *Педагогічний альманах: зб. наук. пр. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2020. Вип. 46. С. 10–18.*
6. Котнюк Л. Г., Онопрієнко Т. М. Використання автентичних художніх фільмів як засобу формування комунікативної компетенції студентів. *Наукові записки. Серія: Філологічні науки (мовознавство): У 2 ч. (96)*. 2011. С. 380–385.
7. Отич О. М. Мистецтво у професійному розвитку особистості. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. Вип. 11. Київ-Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2006. С. 331–337.*
8. Парагіпокамपालна звивина: будова, функції та хвороби. *Sanomedica*. URL: <https://uk.sanomedica.com/%D0%BF%D0%B0%D1%80%D0%B0%D1%84%D1%96%D0%BF%D0%BE%D0%BA%D0%B0%D0%BC%D0%BF%D0>
9. Петько Л. В. Англійська мова для студентів-хореографів. Дидактичний матеріал для практичних занять та самостійної роботи студентів з іноземної мови зі спеціальності 6.020202 «Хореографія»: навч. посібник для студентів та викладачів ВНЗ. Київ: Талком, 2016. 169 с. : іл., портр.
10. Петько Л. В. Вивчення гендерних ролей та взаємовідносин у сім'ї зі студентами ВНЗ на практичних заняттях з іноземної мови. *Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка: зб. наук. праць [за ред. А.Й.Капської]. Вип. 14 (частина II). Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова. 2012. С. 112–123. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/7871>*
11. Петько Л. В. Виховний і професійний аспекти музично-педагогічної спрямованості навчання іноземної мови студентів ВНЗ у системі музично-педагогічної освіти. *Музика та освіта: науково-методжурнал / засн. МОН України, НАПН України, Київська дитяча академія мистецтв; гол.ред. Л. М. Масол. Київ : Педагогічна думка, 2013. № 3. С. 14–18. URI <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/7872>*
12. Петько Л. В. Виховний потенціал методу ситуаційного аналізу («Case study» method) у формуванні професійно орієнтованого іншомовного навчального середовища в умовах університету. *Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання : зб. наук. пр. ; за ред. академіка В. І. Бондаря. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. Вип. 27. С. 133–140. URI <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/9455>*
13. Петько Л. В. Лінгво-педагогічний потенціал кінострічки «Римські канікули» (1953) у професійно-особистістному становленні студентів. *Педагогічний альманах: зб. наук. пр. ; редкол. В. В. Кузьменко та ін. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2021. Вип. 48. С. 157–165. URI : <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/34667>*
14. Петько Л. В. Міжкультурна компетентність студента закладу вищої освіти як складова його професійної майстерності (на прикладі використання автентичних фільмів). *Наукові новачі та передові технології в парадигмі інноваційного розвитку суспільства у викликах сьогодення (до Всесвітнього дня науки в ім'я миру та розвитку «Фундаментальні науки на користь сталого розвитку» 10 листопада 2022 року): матеріали міжнародної конференції (Кривий Ріг, Кропивницький, 10 листопада 2022 р.). ЦП «Компринт», 2022. С. 67–72. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/41104>*
15. Петько Л. В. Національний компонент у формуванні професійно орієнтованого іншомовного навчального середовища в умовах університету. *Наукові записки : [зб. наук. ст.]. 2014. Вип. CXVII (117). С. 125–135. URI <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/7830>*

16. Петько Л. В. Педагогічні та виховні ідеї В. О. Сухомлинського у формуванні професійно орієнтованого іншомовного навчального середовища в умовах університету. *Наукові записки*. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський держ. ун-т імені Миколи Гоголя); за заг. ред. проф. Є. І. Коваленко. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2015. № 3. С. 181–187. URI: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/8407>
17. Петько Л. В. Стимулювання готовності майбутніх соціальних педагогів до виховної роботи у процесі вивчення іноземної мови у ВНЗ (на прикладі кінофільму «Звуки музики» («The Sound of Music»), США, реж. Уайз, 1965 р.). *Актуальні проблеми навчання та виховання людей в інтегрованому середовищі*: зб. наук. праць № 9 (11). Київ: Ун-т «Україна». 2012. С. 84–95. URI <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/7446>
18. Петько Л. В. Фільми іноземною мовою у формуванні ПОІНС для студентів-біологів. *Критичний підхід у викладанні природничих дисциплін : матеріали міжн. наук -метод. конф.* (Київ, 14 листопада 2018 року) ; укл. : О. П. Галай [та ін.]. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. С. 118–124. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/21837>
19. Петько Л.В. Шляхи формування іншомовної соціокультурної компетенції студентів мистецьких спеціальностей ВНЗ у процесі фахової підготовки. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*: зб. наук. пр. Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини [ред. кол.: Побірченко Н. С. (гол.ред) та ін.]. Умань: ПП Жовтий О. О., 2012. Випуск 6. Ч. 3. С. 57–62. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/7445>
20. Подосиннікова Г. І., Кривошня К. С. Технологія інтерактивного навчання «Кіноклуб» у підготовці майбутніх учителів англійської мови. *Іноземні мови 2022*. 2. С. 32–46.
21. Сеньовська Н. Л. Художній фільм як засіб навчання студентів-педагогів під часу вивчення курсу «Педагогіка». *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету*. Серія: педагогіка. 2016. № 3. С.202–208.
22. Стрельчук В. I'll dance and tell my friends: як говорити про танці англійською мовою. Перший Кембріджський центр. 28.04.2023. URL: <https://cambridge.ua/uk/blog/o-tantsakh-na-angliyskom-yazyke-slova-vyrazheniya-idiomy/>
23. Телих Н. М. Танець – як вид мистецтва: лекційне заняття. *Всеосвіта. Мистецтво*. 05. 05. 2020. URL: <https://vseosvita.ua/library/tanec-ak-vid-mistectva-266120.html>
24. Трикашна Ю.І. Формування англомовної соціокультурної компетентності у майбутніх філологів з використанням автентичного художнього фільму : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. Київ, 2017. 394 с.
25. Шонь Олена. Художній фільм у навчанні англійської мови: лінгвосоціокультурний аспект. *Подолання мовних та комунікативних бар'єрів: освіта, наука, культура*: збірник наукових праць / за заг. ред. А. Г. Гуздманяна, О. В. Ковтун. Київ: Аграр Медіа Груп, 2016. URL: <http://er.nau.edu.ua/handle/NAU/23664>
26. Aine B. My Habitual Journey In To Paradise. *Cinematicaly Speaking*. November 26, 2020. URL: <https://filmhistoryandreviews.wordpress.com/>
27. Austrian folk dance Ländler (Ramsau). URL: <https://www.youtube.com/watch?v=-nETIE3Vj0k>
28. Bathel Joan. 'The Sound of Music'. Biggest Money-Making Movie of All Time – How Come? *The New York Times*. November 20, 1966. URL: <https://archive.nytimes.com/www.nytimes.com/packages/html/movies/bestpictures/music-ar.html>
29. Beethoven L. 7 Ländler in D Major, WoO 11 - Olli Mustonen Piano. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=org84wPWoe>
30. Bezdek Matthew A., Gerrig Richard J. Musical emotions in the context of narrative film. *Behavioral and Brain Sciences*. Vol. 31. Issue 5. October 2008. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0140525X08005323>
31. Dancing Scene – The Ländler Austrian Folk Dance. *The Sound Of Music* (1965). Movie clip. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=3OCKvJYAFYw>
32. Dirndl Dress Part 1 | Burda Style 7057. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=ScLX0SvSo7s>
33. Dirty Dancing – *Time of my Life* (Final Dance), 1987, USA. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=WpmlLPAcRQo>
34. Entrées récentes. Laender. URL: <https://ua-bal.livejournal.com/9070.html>
35. Epstein Russell A., Ward Emily J. How Reliable Are Visual Context Effects in the Parahippocampal Place Area? *Cerebral Cortex February* 2010, Vol. 20. No 2, pp. 294 –303.
36. How to Sew a Dirndl | Step-by-Step Tutorial. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=Zrxe0-ldyV4>
37. Klingensbeck F. Unsterblicher Walzer : die Geschichte des dt. Nationaltanzes / F. Klingensbeck. 2. Aufl. Wien : Frick, 1943. 106 p.
38. Komarowska O., Vlasova V., Pet'ko L., Voloshenko A., Holinska T., Prodius O. The influence of arts education on love of the natural environment. *XVI International Scientific-Practical Conference "Actual Problems of Improving Farming Productivity and Agroecology"* (Dnipro, Ukraine, April 15–17, 2024). Issue: E3S Web Conf. 2024, Volume 538. Article Number 05004, 5 p. DOI: <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202453805004>

39. Konovalenko T., Barantsova I., Maxim Rutkovskiy M. Intercultural approach to the motivation of studying foreign languages. *Scientific Bulletin Melitopol State Pedagogical University (Zaporizhzhia)*. 2022. No. 2(29), pp. 14–18. DOI: 10.33842/22195203-2023-29-14-18
40. Kovalynska I.V., Ternopil'ska V.I. A survey of multicultural education in Ukraine: state approach. Science and practice: Collection of scientific articles. Thorpe-Bowker®, Melbourne, Australia, 2016, pp. 256–259.
41. Kuchinke Lars, Kappelhoff Hermann, Koelsch Stefan. 'Emotion and music in narrative films: A neuroscientific perspective', in Siu-Lan Tan, and others (eds), *The Psychology of Music in Multimedia* (Oxford, 2013; online edn, Oxford Academic, 1 Sept. 2013), pp. 118–138. URL: <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199608157.003.0006>,
42. List Ferenz. Ländler in Ab S.211. Timothy TK Murray, Piano. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=7p5P4B7PYKw>
43. Mahler Gustav. Symphony No. 4. (From the Musikverein in Vienna). Juliane Banse (soprano), Claudio Abbado (conductor); Jugendorchester URL: <https://www.youtube.com/watch?v=RQEoeXE2-0Q>
44. Master the Magical Laendler Dance alongside Tangled Rapunzel. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=4QXX8Io3z30>
45. Mozart W. A. 6 German Dances (Ländler), 1791. Wiener Mozart Ensemble, conductor: Willi Boskovsky URL: https://www.youtube.com/watch?v=czp-D2u_wE4
46. The Psychology of Music in Multimedia / Tan, Siu-Lan, and others (eds), *The Psychology of Music in Multimedia*. Oxford, 2013; online edn, Oxford Academic, 1 Sept. 2013, <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199608157.001.0001>,
47. O'Keefe Meghan. The Secret Sex In 'The Sound of Music'. Decider. March 2, 2015, 2:00 p.m. ET. URL: <https://decider.com/2015/03/02/secret-sexiness-sound-of-music/>
48. Ovsienko L., Rakityanska L., Kulyk O., Pet'ko L., Turchynova G., Zavad'ska T. Development of Multicultural Education: Tasks, Tools and Project Solutions. *TEM Journal*. 2023. Volume 12. Issue 3, August 2023, pp. 1451–1461. DOI: 10.18421/TEM123-25, ISSN 2217-8309.
49. Pet'ko Lyudmila. Multicultural upbringing of students and the formation of professionally oriented foreign language teaching environment. *Perspectives of research and development: Collection of scientific articles*. SAUL Publishing Ltd, Dublin, Ireland, 2017. P. 164–170. URI <http://enpui.npu.edu.ua/handle/123456789/15804>
50. Pet'ko Lyudmila. The development of student youth aesthetic culture on professional direction. *Topical issues of contemporary science: Collection of scientific articles*. C.E.I.M., Valencia, Venezuela, 2017, pp. 188–192. URI <http://enpui.npu.edu.ua/handle/123456789/15093>
51. Pet'ko L., Kirilchuk N. The Eternal City and Eternal Love in the Rose "Roman Holiday". *Intellectual Archive*. Toronto: Shiny Word.Corp. (Canada). 2022. Vol. 11. No. 1. (January/March), pp. 31–57. URI: <http://enpui.npu.edu.ua/handle/123456789/37063>
52. Porokhnitska A., Pet'ko L., Turchynova G. Oscars best actress winner Julie Andrews and a beautiful rose named after her. *Actual problems of modern science and practice : the XXXII International Science Conference* (Boston, June 29–July 02, 2021). USA. Boston : Bookwire™. 2021, pp. 39–53. URI: <http://enpui.npu.edu.ua/handle/123456789/34669>
53. Sawyer Diane. 'The Sound of Music' with Julie Andrews (Part 2). *ABC News*. 2015. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=axJPwi5CpjU>
54. Schubert Franz. 20 Ländler for piano duet (arr. J. Brahms), Piano Duo Shin-Park. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=014eM2eteSc>
55. Sears A. (2008). The coming of the musical play: Rodgers and Hammerstein. In W. Everett & P. Laird (Eds.), *The Cambridge Companion to the Musical*. /Cambridge Companions to Music. Cambridge: Cambridge University Press, 2008, pp. 147–163. DOI:10.1017/CCOL9780521862387.009
56. Somers Jeff. Things only adults notice in The Sound of Music. *Grunge*. February 12, 2022. URL: <https://www.grunge.com/328572/things-only-adults-notice-in-the-sound-of-music/>
57. That Brazilian Couple Teaches *The Sound of Music's* Laendler Dance – Tutorial. URL: https://www.youtube.com/watch?v=YnRqNmuaa_s
58. *The Sound of Music* (1965, USA, Robert Wise). URL: https://uakino.club/filmy/genre_drama/910-zvuki-muziki.html
59. *The Sound of Music* (movie, USA, 1965. Director: Robert Wise, time: 2:54:36.). URL: <https://www.youtube.com/watch?v=edperZNTA8w>
60. Zillertaler Laendler. / Folk Dance Federation. Calofornia. URL: <https://www.folkdance.com/LDNotations/ZillertalerLaendler1951LD.pdf>

Стаття надійшла до редакції 12.03. 2024

Стаття рекомендована до друку 19.04. 2024

Lyudmila Pet'ko

Candidate of Pedagogical Sciences, Dozent

at the Department of Foreign Languages and and Humanitarian Disciplines

Academy of Labour, Social Relations and Tourism, 3-A, Round Road, Kyiv, Ukraine, 03187

petkoluda2015@gmail.com <https://orcid.org/0000-0001-6064-2687>

MULTIDISCIPLINARY APPROACH TO STUDYING THE AUSTRIAN-GERMAN FOLK DANCE "LÄNDLER" IN THE FORMATION OF PROFESSIONALLY ORIENTED FOREIGN LANGUAGE EDUCATIONAL SPACE

The author develops the process of forming professionally oriented foreign language educational space in the university conditions through the prism of philosophy on the example of the Austrian-German folk dance "Ländler" from the film "The Sound of Music" (1965, USA), in this way focused attention on studying foreign language in higher school.

Pointed out that a *multidisciplinary approach* to teaching is one that covers all-inclusive and integrates different disciplines or fields of knowledge. It aims to foster creativity, critical thinking, and problem-solving skills among students in the conditions of university. A multidisciplinary approach combines knowledge and skills from several academic disciplines to address complex issues and difficulties. Rather than studying each academic topic separately, a multidisciplinary approach focuses on connecting them what positively influences on the development of students' professional competence. This method is necessary for effective teaching and learning

Considered the integration of multidisciplinary (as unifying and integrating the content of educational disciplines), intercultural (culture of the countries, which serves the cultural development of the student's personality) and multisensory (involves the use of visual, auditory and kinesthetic-tactile pathways, can enhance memory and ability to learn) approaches in the process of forming professionally oriented foreign language educational space in university conditions

The analysis of philosophical, psychological and pedagogical, and musicological literature on the topic of the presented research made it possible to determine and justify some theoretical and practical aspects of forming professionally oriented foreign language educational space (POFLES) in the university conditions on the example of the authentic film "Sounds of Music", in particular the Austrian-German folk dance "Ländler" from the point of view of various scientific approaches, and also reveal the peculiarities of forming in students of foreign language professional competence in institutions of higher education.

Using the Ländler dance, the author graphically summarizes the coverage of educational disciplines (eighteen), which are involved in the consideration and studying Austrian-German dance, which has become a classic.

As one of the means of interactive learning, the author considers the expediency of learning the Ländler dance with students, which stimulates their previously acquired knowledge of the specialty, such as future choreographers, primary school teachers, etc., which contributes to their assimilation of world cultural values, the development of intercultural experience, establishing social and communicative relations with fellow students, and in the future – their professional contacts. They will be able to develop strong relationships through the sharing of ideas and values and show mutual respect and understanding.

Key words: *foreign language, students, professional competence, multidisciplinary approach, intercultural approach, multisensory approach, movie "The Sound of Music" (1965, USA), the Ländler dance, professionally oriented foreign language educational space.*

REFERENCES

1. Vorobel, M.M., Romanchuk, O.V., Yurko, N.A. (2021). Modern models of intercultural and transcultural communicative processes of learning foreign languages. *Pedagogy of the formation of the creative personality in higher and secondary schools*. No. 78. P. 38–44. <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.78.6>
2. Dirndl. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%94%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B4%D0%BB%D1%8C>
3. Duganova, Yu. (2023). For a beautiful posture, confidence and a successful career – Ukrainian kineticist Yulia Duganova about a new direction in self-development. *Society*. August, 23. https://destinations.ua/uk/social/Social/1161-ukrainian-kinetic-expert-yuliia-duganova-about-a-new-direction-in-self-development#google_vignette
4. Kalinets, Ihor. *After the dance / Viburnum coat of arms: a collection of poems*. Sumy, 2019.
5. Kuzmenko, V.V., Slyusarenk, N.V. (2020). The use of television content in the process of personality formation: history and realities of today. *Pedagogical almanac: coll. of science papers*. Kherson: Kherson Academy of Continuing Education, Issue 46. P. 10–18.
6. Kotnyuk, L.G., Onoprienko, T M. (2011). The use of authentic feature films as a means of forming students' communicative competence. *Proceedings. Series: Philological sciences (linguistics)*: In 2 parts (96). P. 380–385.

7. Otych, O.M. (2006). Art in the professional development of personality. *Modern information technologies and innovative teaching methods in preparation specialists: methodology, theory, experience, problems*: coll. of science Ave. Issue 11. Kyiv-Vinnytsia: JSC "Vinnytsia", 2006. P. 331–337.
8. Parahippocampal gyrus: structure, functions and diseases. *Sanomedica*. URL: <https://uk.sanomedica.com/%D0%BF%D0%B0%D1%80%D0%B0%D1%84%D1%96%D0%BF%D0%BF%D0%BE%D0%BA%D0%B0%D0%BC%D0%BF%D0>
9. Pet'ko, L. V. (2016). English for students-choreographers. Didactic material for practical classes and independent work of students in a foreign language specialty 6.020202 «Choreography»: student's book. Kyiv: Talkom, 169 p. : Il., portr.
10. Pet'ko, L. V. (2012). Studing of gender roles and interaction in the family with the future social teachers in a high2 er education institution for the practice work in the process of foreign language learning. *The scientific journal of M.P. Dragomanov NPU. Series 11. Social work. Social pedagogy*: coll. of science works [ed. A.Y. Kapska]. Vol. 14 (part II). Kyiv: Department of the NPU named after M.P. Dragomanova. 2012. P. 112–123.
11. Pet'ko, L. V. (2013). Educational and professional aspects of music-pedagogical orientation of foreign language teaching for students in the system of music-pedagogical training. *Music and education*: No. 3. P. 14–18.
12. Pet'ko L. V. (2015). Educational potential of the «Case study» method for the forming of the professionally oriented foreign language teaching environment in the conditions of university. *The scientific journal of M.P. Dragomanov NPU. Series 17. Theory and practice of education and upbringing*. Issue 27. P. 133–140.
13. Pet'ko, L. V. (2021). Lingua-pedagogical potential of the film «Roman Holiday» (1953) in professional and personal becoming for students. *Pedagogical almanac*: coll. of science **papers**. Kherson: Kherson Academy of Continuing Education, Issue 48. P. 157–165.
14. Pet'ko L. V. (2022). Intercultural competence of the student's higher education institution as a component of his professional skills (on the example of using authentic films) /Scientific innovations and advanced technologies in the paradigm of innovative development of society in today's challenges (to the World Day of Science in the name of peace and development "Fundamental sciences for the benefit of sustainable development" on November 10, 2022): materials of the international conference (Kryvyi Rih, Kropyvnytskyi, November 10, 2022). CP "Comprint". P. 67–72.
15. Pet'ko, L. V. (2014). The national component in the formation of a professionally oriented foreign language learning environment in university conditions. *Scientific notes*. Issue CXVII (117). P. 125–135.
16. Pet'ko, L. V. (2015). Pedagogical and educational ideas by V.O.Sukhomlinsky in the Formation of Professionally Oriented Foreign Language Teaching Environment in the Conditions of University. *Scientific notes. "Psychological and Pedagogical Sciences"* series (Nizhinsky State University named after Mykola Gogol). No. 3. P. 181–187.
17. Pet'ko, L. V. (2012). Stimulation of readiness of the future social teachers in a higher education institution for educational work in the process of foreign language learning (on the example of the movie «The Sound of Music», USA, Director R. Wise, 1965). *Current problems of teaching and educating people in an integrated environment*: coll. of science works No. 9 (11). Kyiv: "Ukraine" University. 2012. P. 84–95.
18. Pet'ko, L. V. (2018). Films in a foreign language in the formation of POFLES for biology students / Critical approach in teaching natural sciences: materials of the International. science method conf. (Kyiv, November, 14, 2018). P. 118–124.
19. Pet'ko, L.V. (2012). The Ways of Formation of Foreign Language Socio-Cultural Competence of Students of Music-Pedagogical Specialties in Higher School in the Process of Professional Teaching. *Problems of modern teacher training*. Vol. 6. Part 3. P. 57–62.
20. Podosynnikova, H. I., Kryvoshnya K. S. (2022). "Film club" as the interactive technology in pre-service English teachers training. *Foreign languages*. No 2. Pp. 32–46.
21. Seniovska, N. L. (2016). Feature film as a teaching tool for students-pedagogues in the study of «Pedagogics» course. *Scientific notes of the Ternopil National Pedagogical University. Series: Pedagogy*. No 3. P. 202–208.
22. Strelchuk, V. (2024). I'll dance and tell my friends: як говорити про танці англійською мовою / how to talk about dance in English / First Cambridge Center. 28.04.2023. <https://cambridge.ua/uk/blog/o-tantsakh-na-angliyskom-yazyke-slova-vyrazheniya-idiomy/>
23. Telykh, N. M. (2020). Dance as an art form: a lecture session. General education. 05. 05. 2020. <https://vseosvita.ua/library/tanec-ak-vid-mistectva-266120.html>
24. Trykashna, Y. I. (2017). Developing sociocultural competence of prospective philologists with the help of authentic feature films: thesis ... candidate ped. Sciences: 13.00.02 / Kyiv. National University named after T. Shevchenko. Kyiv. 394 p.
25. Shon Olena. (2016) Feature film in teaching English language: lingua-sociocultural aspect. Overcoming language and communication barriers: education, science, culture: a collection of scientific works / by general. ed. A.G. Gudmanyana, O.V. Kovtun. Kyiv: Agrar Media Group, P. 52.
26. Aine, B. (2020). My Habitual Journey In To Paradise. *Cinematically Speaking*. November 26, 2020. <https://film-historyandreviews.wordpress.com/>

27. Austrian folk dance Ländler (Ramsau). <https://www.youtube.com/watch?v=-nETIE3Vj0k>
28. Bathel Joan. (1966). 'The Sound of Music'. Biggest Money-Making Movie of All Time – How Come? *The New York Times*. November 20, 1966. <https://archive.nytimes.com/www.nytimes.com/packages/html/movies/bestpictures/music-ar.html>
29. Beethoven, L. 7 Ländler in D Major, WoO 11 - Olli Mustonen Piano. <https://www.youtube.com/watch?v=org84w-PWoOE>
30. Bezdek, Matthew A., Gerrig, Richard J. (2008). Musical emotions in the context of narrative film. *Behavioral and Brain Sciences*. Vol. 31. Issue 5. October 2008. <https://doi.org/10.1017/S0140525X08005323>
31. Dancing Scene – The Ländler Austrian Folk Dance. *The Sound Of Music* (1965). Movie clip. <https://www.youtube.com/watch?v=3OCKvJYAFYw>
32. Dirndl Dress Part 1 | Burda Style 7057. <https://www.youtube.com/watch?v=ScLX0SvSo7s>
33. Dirty Dancing – *Time of my Life* (Final Dance), 1987, USA. <https://www.youtube.com/watch?v=WpmILPacRQo>
34. Entrées récentes. Laender. <https://ua-bal.livejournal.com/9070.html>
35. Epstein Russell A., Ward Emily J. (2010). How Reliable Are Visual Context Effects in the Parahippocampal Place Area? *Cerebral Cortex February*. Vol. 20. No 2. P. 294–303.
36. How to Sew a Dirndl Step-by-Step Tutorial. <https://www.youtube.com/watch?v=Zrx0-ldyV4>
37. Klingenberg, F. (1943). Unsterblicher Walzer: die Geschichte des dt. Nationaltanzes / F. Klingenberg. 2. Aufl. Wien: Frick, 1943. 106 p.
38. Komarowska, O., Vlasova, V., Pet'ko, L., Voloshenko, A., Holinska, T., Prodius, O. (2024). The influence of arts education on love of the natural environment. *XVI International Scientific-Practical Conference "Actual Problems of Improving Farming Productivity and Agroecology"* (Dnipro, Ukraine, April 15–17, 2024). Issue: E3S Web Conf. 2024, Volume 538. Article Number 05004, 5 p. DOI: <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202453805004>
39. Konovalenko, T., Barantsova, I., Rutkovskiy, M. (2022). Intercultural approach to the motivation of studying foreign languages. *Scientific Bulletin Melitopol State Pedagogical University (Zaporizhzhia)*. No. 2(29). P. 14–18. DOI: 10.33842/22195203-2023-29-14-18
40. Kovalynska, I.V., Ternopilka, V.I. (2016). A survey of multicultural education in Ukraine: state approach. *Science and practice: Collection of scientific articles*. Thorpe-Bowker®, Melbourne, Australia. P. 256–259.
41. Kuchinke, Lars, Kappelhoff, Hermann, Koelsch, Stefan. (2013). 'Emotion and music in narrative films: A neuroscientific perspective', in Siu-Lan Tan, and others (eds), *The Psychology of Music in Multimedia* (Oxford, 2013; online edn, Oxford Academic, 1 Sept. 2013). P. 118–138. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199608157.003.0006>
42. List, Ferenz. Ländler in Ab S.211. Timothy TK Murray, Piano. <https://www.youtube.com/watch?v=7p5P4Bp7PYKw>
43. Mahler, Gustav. Symphony No. 4. (From the Musikverein in Vienna). Juliane Banse (soprano), Claudio Abbado (conductor); Jugendorchester <https://www.youtube.com/watch?v=RQEoeXE2-0Q>
44. Master the Magical Laendler Dance alongside Tangled Rapunzel. <https://www.youtube.com/watch?v=4QXX-8Io3z30>
45. Mozart, W. A. 6 German Dances (Ländler), 1791. Wiener Mozart Ensemble, conductor: Willi Boskovsky. https://www.youtube.com/watch?v=czp-D2u_wE4
46. The Psychology of Music in Multimedia / Tan, Siu-Lan, and others (eds), *The Psychology of Music in Multimedia*. Oxford, 2013; online edn, Oxford Academic, 1 Sept. 2013. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199608157.001.0001> Publisher: Oxford University Press
47. O'Keefe, Meghan. (2015). The Secret Sex In 'The Sound of Music'. *Decider*. March 2, 2015, 2:00 p.m. ET. <https://decider.com/2015/03/02/secret-sexiness-sound-of-music/>
48. Ovsienko, L., Rakityanska, L., Kulyk, O., Pet'ko, L., Turchynova, G., Zavadzka, T. (2023). Development of Multicultural Education: Tasks, Tools and Project Solutions. *TEM Journal*. Volume 12. Issue 3, August 2023. P. 1451–1461. DOI: 10.18421/TEM123-25, ISSN 2217-8309.
49. Pet'ko, Lyudmila. (2017). Multicultural upbringing of students and the formation of professionally oriented foreign language teaching environment // *Perspectives of research and development: Collection of scientific articles*. – SAUL Publishing Ltd, Dublin, Ireland, 2017. P. 164–170.
50. Pet'ko, Lyudmila. (2017). The development of student youth aesthetic culture on professional direction // *Topical issues of contemporary science: Collection of scientific articles*. – C.E.I.M., Valencia, Venezuela. P. 188–192.
51. Pet'ko, L., Kirilchuk, N. (2022). The Eternal City and Eternal Love in the Rose "Roman Holiday". *Intellectual Artchive*. Toronto: Shiny Word.Corp. (Canada). Vol. 11. No. 1. (January/March). P. 31–57. <http://enquir.npu.edu.ua/handle/123456789/37063>
52. Porokhnitska, A., Pet'ko, L., Turchynova, G. (2021). Oscars best actress winner Julie Andrews and a beautiful rose named after her. *Actual problems of modern science and practice: the XXXII International Science Conference* (Boston, June 29–July 02, 2021). USA. Boston: Bookwire™. P. 39–53. <http://enquir.npu.edu.ua/handle/123456789/34669>

53. Sawyer, Diane. (2015). 'The Sound of Music' with Julie Andrews (Part 2). *ABC News*. 2015. <https://www.youtube.com/watch?v=axJPwi5CpjU>
54. Schubert, Franz. 20 Ländler for piano duet (arr. J. Brahms), Piano Duo Shin-Park. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=014eM2eteSc>
55. Sears A. (2008). The coming of the musical play: Rodgers and Hammerstein. In W. Everett & P. Laird (Eds.), *The Cambridge Companion to the Musical* / *Cambridge Companions to Music*. Cambridge: Cambridge University Press. P. 147–163. DOI:10.1017/CCOL9780521862387.009
56. Somers, Jeff. (2022). Things only adults notice in *The Sound of Music*. *Grunge*. February 12, 2022. <https://www.grunge.com/328572/things-only-adults-notice-in-the-sound-of-music/>
57. That Brazilian Couple Teaches *The Sound of Music's* Laendler Dance – Tutorial. https://www.youtube.com/watch?v=YnRqNmuaa_s
58. *The Sound of Music* (1965, USA, Robert Wise). https://uakino.club/filmy/genre_drama/910-zvuki-muziki.html
59. *The Sound of Music* (movie, USA, 1965. Director: Robert Wise, time: 2:54:36.). <https://www.youtube.com/watch?v=edpeRzNTA8w>
60. Zillertaler, Laendler. / Folk Dance Federation. Calofornia. <https://www.folkdance.com/LDNnotations/Zillertaler-Laendler1951LD.pdf>

The article was received by the editors 12.03. 2024

The article is recommended for printing 19.04. 2024

<https://orcid.org/10.26565/2074-8167-2024-54-05>

УДК 378.091.3-051:000.336.2

Валентина Іванівна Тернопільська

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної освіти та соціальної роботи, Український державний університет імені Михайла Драгоманова,

вулиця Пирогова, 9, Київ, 02000

v.ternopilka@kubg.edu.ua <https://orcid.org/0000-0002-1468-9932>

ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Стаття присвячена одній з актуальних проблем формування у майбутніх фахівців управлінської компетентності. Метою статті є розкриття стану дослідженості проблеми формування управлінської компетентності випускників закладів вищої освіти у науковій літературі. Високий рівень управлінської компетентності випускників закладів вищої освіти є важливою умовою їхнього професійного розвитку, самореалізації у професії, одним із стрижневих факторів забезпечення зростання економіки та добробуту суспільства. У статті розкрито зміст поняття «управлінська компетентність майбутніх фахівців». Управлінська компетентність випускників закладів вищої освіти розглядається як здатність й готовність цілісно виявляти, аналізувати проблеми довіреної йому організації та ефективно їх вирішувати. Управлінська компетентність є складовою професійної компетентності фахівця та репрезентується у системі його внутрішніх ресурсів, ефективному керівництві, вирішенні професійних завдань, прийнятті управлінських рішень. Зазначено, що управлінська компетентність виявляється в суб'єкт-суб'єктній взаємодії, здатності приймати управлінські рішення на основі ціннісних установок, особистісних професійних знань, умінь і навичок. При цьому ціннісна складова відіграє ключову роль, оскільки вона обумовлює позитивне ставлення до себе та інших учасників управлінської взаємодії, особистісне прийняття цінностей діалогу, взаємодії, а також прагнення реалізувати їх в діяльності.

З'ясовано, що управлінська компетентність є синтезом теоретичних, технологічних, управлінських та інструментальних знань, умінь у яких сконцентровано ресурси, спрямовані на досягнення цілей управління, принципи управлінської діяльності, діагностичний інструментарій організації, планування, мотивації, координації, контролю зусиль суб'єктів взаємодії. Управлінську компетентність можна розглядати як сформовану у процесі навчання та самоосвіти систему компетенцій, які чинять суттєвий вплив на вирішення освітніх, а у подальшому, і професійних завдань. Успішна освітня діяльність у закладі вищої освіти буде ефективною за умови якщо вона забезпечується потрібним змістом та не управляється і не контролюється викладачем, а сам процес формування управлінської компетентності студентів у ЗВО передбачає вирішення проблемних ситуацій, оскільки вирішення пізнавальних проблем відбувається шляхом розвитку здібностей рефлексувати (усвідомлювати), самовизначатись (приймати рішення), досягати цілей. Окрім того, управлінська компетентність формується відповідно до ціннісних установок фахівця, і результатом цього може стати його просування кар'єрними сходами.

Ключові слова: *управлінська компетентність майбутніх фахівців, компетентність, управління, фахівець, випускник закладу вищої освіти.*

Як цитувати: Тернопільська В.І. Формування управлінської компетентності майбутніх фахівців: теоретичний аспект. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2024. №54. С. 60-65. <https://orcid.org/10.26565/2074-8167-2024-54-05>

In cites: Ternopilka, V. I. (2024). Formation of management competence of future specialists: theoretical aspect. *Scientific notes of the pedagogical department*. №54. 60-65. <https://orcid.org/10.26565/2074-8167-2024-54-05> [in Ukrainian].

Постановка проблеми у загальному вигляді. Високий рівень управлінської компетентності випускників закладів вищої освіти є важливою умовою їхнього професійного розвитку, самореалізації у професії, одним із стрижневих факторів забезпечення зростання економіки та добробуту суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему управлінської компетенції у професійній підготовці майбутніх фахівців досліджували Н. Блачун, Т. Гура, А. Клімова, В. Король, С. Кушнірук, Л. Макодзей, О. Олексієнко, Н. Перевознюк, В. Тернопільська, Р. Шаповал, Т. Щучка, В. Ягіднікова та ін.

Мета статті – розкрити стан дослідженості проблеми формування управлінської компетентності випускників закладів вищої освіти у науковій літературі.

Виклад основного матеріалу. Одним із важливих завдань закладів вищої освіти виступає формування базових компетентностей майбутніх фахівців серед яких пріоритетним є розвиток у них умінь вирішувати управлінські проблеми. Разом з тим, спостерігаємо суперечність між потребою суспільства в управлінських кадрах, здатних вивести організацію на рівень міжнародних стандартів, і відсутністю у ЗВО практичного досвіду, навчально-методичного забезпечення для підготовки фахівців у сфері управління.

О. Кузьменко управління розглядає як діяльність суб'єкта, що виявляється у цілеспрямованому впливі на об'єкт управління та здійснюється з метою приведення його у бажаний для суб'єкта стан [2]. Дослідники акцентують увагу на управлінні як процесі досягнення поставленої мети керівника зусиллями персоналу організації – цілі декларує керівник, а операції та дії щодо їх досягнення забезпечуються іншими людьми. Управлінська компетентність обумовлюється взаємозв'язком, взаємовпливом змісту, дидактичних умов, результатом розвитку управлінських компетенцій випускників закладу вищої освіти [16; 9; 20; 21; 22].

На думку вчених, управлінська компетентність є складним особистісно-професійним утворенням, яке інтегрує в собі професійні, особистісні знання, практичні уміння, навички, професійно-особистісні цінності та якості, забезпечуючи кваліфіковане здійснення управлінської діяльності та свідомий вибір моделей поведінки [2]. Окрім того управлінська компетентність окреслюється як сукупність особистісних можливостей керівника, кваліфікаційних знань, досвіду, що дають змо-

гу йому брати участь у виробленні певного кола рішень. Серед психологічних особливостей керівника значущими виступають уміння створювати ефективну управлінську команду, здатність бачити перспективи розвитку своєї діяльності, здатність швидко реагувати на зміну ситуацій, самостійність і винахідливість у прийнятті управлінських рішень, рішучість і динамічність у своїх вчинках [11].

Отже, у працях науковців зазначається на важливій складовій управлінської компетентності майбутнього фахівця – прогностичних умінь (здатності аналізувати, приймати рішення в умовах невизначеності, вивчати й оцінювати чинники впливу на конкурентоспроможність).

Своєю чергою управлінська компетентність випускника закладу вищої освіти виявляється у здатності й готовності цілісно виявляти, аналізувати проблеми довіреної йому організації та ефективно їх вирішувати. Управлінська компетентність є складовою професійної компетентності фахівця та репрезентується у системі його внутрішніх ресурсів, ефективному керівництві, вирішенні професійних завдань, прийнятті управлінських рішень. Безперечно означена компетентність передбачає розвиток соціальних умінь, комунікабельності, організаторських здібностей, підприємливості, які реалізуються через уміння мотивувати, планувати, організовувати, координувати, регулювати власну діяльність і діяльність підлеглих. Управлінська компетентність випускника закладу вищої освіти є продуктом як професійної освіти, так і наслідком його саморозвитку та вимагає від нього певного діяння, самооцінки, рефлексії набутого досвіду.

О. Олексієнко розглядає управлінську компетентність як складову професійної компетентності, систему внутрішніх ресурсів, необхідних для організації ефективного досягнення поставлених особистісних цілей та цілей організації відповідно до мети професійної діяльності [11].

Слід зауважити, що управлінська компетентність виявляється в суб'єкт-суб'єктній взаємодії, здатності приймати управлінські рішення на основі ціннісних установок, особистісних професійних знань, умінь і навичок. При цьому ціннісна складова відіграє ключову роль, оскільки вона обумовлює позитивне ставлення до себе та інших учасників управлінської взаємодії, особистісне прийняття цінностей діалогу, взаємодії, а також прагнення реалізувати їх в діяльності.

Своєю чергою управлінська компетентність є синтезом теоретичних, технологічних, управлінських та інструментальних знань, умінь у яких сконцентровано ресурси, спрямовані на досягнення цілей управління, принципи управлінської діяльності, діагностичний інструментарій організації, планування, мотивації, координації, контролю зусиль суб'єктів взаємодії. Управлінську компетентність можна розглядати як сформовану у процесі навчання та самоосвіти систему компетенцій, які чинять суттєвий вплив на вирішення майбутніми фахівцями освітніх, а у подальшому, і професійних завдань.

У змісті управлінської компетентності науковці виокремлюють: 1) цільові управлінські компетенції (розвинуті уміння визначати цілі перед собою і колективом гарантують результат), планування; 2) організаційні управлінські компетенції (використання оптимальних способів організації закладу, об'єднання членів колективу, делегування повноважень); 3) мотиваційні управлінські компетенції (мотивація, самомотивація співробітників спрямована на підвищення ініціативності поведінки); 4) комунікативні управлінські компетенції, пов'язані з уміннями впливати на людей, вирішувати конфліктні ситуації; 5) менеджерські управлінські компетенції (знання основ маркетингу, розуміння законів ринкових відносин) [15; 16; 22]. Відтак, рівень управлінської компетентності майбутнього фахівця залежить від рівня сформованості у нього управлінських компетенцій, готовності ефективно і мобільно вирішувати проблеми у різних умовах професійної діяльності.

У структурі управлінської компетентності особистості В. Лугова вирізняє такі компоненти: когнітивний (сукупність науково-тео-

ретичних та науково-практичних знань щодо управлінської діяльності); мотиваційний (потреби, інтереси, мотиви, цінності управлінської діяльності); діяльнісний (уміння і навички, необхідні для вирішення завдань управління); рефлексивний (здатність до адекватного оцінювання себе як особистості, професіонала, суб'єкта управлінської діяльності); особистісний (особистісні якості) [4].

Суттєвим показником сформованості управлінської компетентності випускників закладу вищої освіти є: розвиток у них внутрішньої мотивації як джерела саморозвитку, рівня розвитку самоорганізації як умов оволодіння управлінською діяльністю; самоідентифікації, що дозволить визначити свій рівень компетентності; досягнути особистісно-значущих цілей. У цьому контексті, управлінська компетентність асоціюється із здатністю працювати професійно, ефективно виконувати професійні ролі на рівні, що забезпечить випускнику закладу вищої освіти максимальну самореалізацію у суспільстві.

Висновки. Успішна освітня діяльність у закладі вищої освіти буде ефективною за умови якщо вона забезпечується потрібним змістом та не управляється і не контролюється викладачем, а сам процес формування управлінської компетентності студентів у ЗВО передбачає вирішення проблемних ситуацій, оскільки вирішення пізнавальних проблем відбувається шляхом розвитку здібностей рефлексувати (усвідомлювати), самовизначатись (приймати рішення), досягати цілей. Окрім того, управлінська компетентність формується відповідно до ціннісних установок фахівця, і результатом цього може стати його просування кар'єрними сходами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Грушева А. А. Описова модель формування управлінської компетентності в процесі професійної підготовки економістів. *Науковий вісник Ужгородського університету. Сер.: Економіка*. 2014. Вип. 3. С. 25–28.
2. Дороніна Н. С. Розвиток управлінської компетентності керівників підприємств: монографія. Харків: ФОП Лібуркіна Л., 2019. 182 с.
3. Дудник Н. Формування управлінської компетентності майбутнього менеджера освіти як педагогічна проблема. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2016. Вип. 55. С. 246–252.
4. Лугова В., Серіков Д. Уточнення структури управлінської компетентності керівника. *Розвиток європейського простору очима молоді: економічні, соціальні та правові аспекти* : матер. Всеукр. наук.-практ. конф. молодих вчених та студентів (м. Харків, 22 квітня 2016 р.). Харків, 2016. С. 221–236.
5. Калінська О., Івасик І. Модель формування управлінської компетентності керівника закладу професійної освіти. *Український Педагогічний журнал*. 2019. № (3). С. 94–103.
6. Керекеша-Попова О. В. Особливості управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів. *Молодь і ринок*. 2016. № 11–12. С. 159–163.
7. Керекеша-Попова О. В. Специфіка професійної діяльності та професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 62. Т. 2. С. 114–118.

8. Конох А. П., Маковецька Н. В., Конох О. Є. Формування управлінської компетентності майбутніх фахівців сфери фізичної культури і спорту. *Фізичне виховання та спорт*. 2022. № 4. С. 25–31.
9. Костенко Р. В. Управлінська компетентність як складова професійної компетентності педагога. *Нове покоління вчителів для української школи: виклики і досягнення* : зб. тез доповідей Всеукр. науково-практич. онлайн-конференції (м. Одеса, 30 квітня 2021 р.). Одеса : Астропринт, 2021. С. 34–38.
10. Кушнірук С. А., Лещенко Н. А. Формування управлінської компетентності майбутнього викладача ЗВО з використанням інноваційних освітніх технологій. *Освітньо-науковий простір*. 2023. Вип. 4. С. 92–100.
11. Олексієнко О., Розказов А. Розвиток управлінської компетентності здобувачів вищої освіти. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2021. №1 (100). С. 125–134.
12. Олешко П. С., Кінах Н. В. Структура управлінської компетентності керівника освітнього закладу в системі післядипломної педагогічної освіти. *Вісник післядипломної освіти. Серія: Педагогічні науки*. 2019. Вип. 9(38). С. 113–132.
13. Пілевич О. Організація культурно-освітнього середовища вищого навчального закладу для формування професійної культури майбутніх фахівців. *Модернізація професійної освіти і навчання: проблеми, пошуки і перспективи*. 2016. № 8. С. 76–81.
14. Романчук Н. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців інженерного профілю. *Науковий вісник МНУ імені В.О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки*. 2019. № 1(64). С. 218–222.
15. Тернопільська В.І. Структура професійної компетентності майбутнього фахівця. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогіка*. 2012. Вип. 9. Т. 2. С. 208–213.
16. Тернопольская В.И., Бакулина О.С. Особенности формирования профессиональной компетентности будущих специалистов по налогообложению и таможенному делу. *International scientific journal «Progress»*, Tbilisi, 2018. № 1–2. С. 94–97.
17. Шостаківська Н. Формування управлінської компетентності засобами інтерактивних технологій як ключовий фактор у професійному становленні майбутнього фахівця закладу вищої освіти. *Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки*. 2019. № 3(18). С. 357–370.
18. Bodrova I., Chernukha N., Vasylyeva-Khalatnykova M., Bakulina O., Binytska K., Kostenko D., Tarnavska T. Research of Motivation for the Development of Professional Self-Determination. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 2023. Issue 15(2). P. 229–243.
19. Bodnarchuk Oleh, Bodnarchuk Oksana, Ersozoglul Rukie, Kanishevskaya Lyubov, Pet'ko Lyudmila, Turchynova Ganna, Vyshnivska Natalia. Model of entrepreneurial corporate education and prospects of professional development of managers in Ukraine. *Journal of Entrepreneurship Education (JEE)*. USA. 2019. Vol: 22 Issue: 2. P. 1–8. URL: <http://enpui.npu.edu.ua/handle/123456789/24347>
20. Kereksha-Popova O. V. The peculiarities of managing activity of future engineers-teachers. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2019. Issue 188. P. 25–30.
21. Pet'ko Lyudmila. Preparing higher school graduates in foreshortening of leader competencies for 2020 // Topical questions of contemporary science: Collection of scientific articles. – Aspekt Publishing of Budget Printing Center, Taunton, MA 02780, United States of America, 2017. P. 467–472. URI <http://enpui.npu.edu.ua/handle/123456789/13710>
22. Ternopil'ska V., Vasylyeva-Khalatnykova M., Chuiko O., Bakhov I. & Chernukha N. Social Rehabilitation Practices of Inclusion In The Educational Process In Working With Children With Disabilities. *PROPOSITOS Y REPRESENTACIONES*. 2021. Issue. 9.

Стаття надійшла до редакції 15.03. 2024

Стаття рекомендована до друку 19.04. 2024

Valentina Ternopil'ska

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Social Education and Social Work Dragomanov Ukrainian State University, 9 Pyrogoval Street, Kyiv, 02000, Ukraine
v.ternopil'ska@kubg.edu.ua <https://orcid.org/0000-0002-1468-9932>

FORMATION OF MANAGEMENT COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS: THEORETICAL ASPECT

The article is devoted to one of the urgent problems of the formation of managerial competence among future specialists. The purpose of the article is to reveal the state of research on the problem of the formation managerial competence higher education institutions graduates in the scientific literature. A high level of managerial competence of higher education institutions graduates is an important condition for their professional development, self-realization in the profession, one of the key factors in ensuring the growth of the economy and the well-being of society. The content of the concept of «manu

agement competence of future specialists» is revealed in the article. Managerial competence of graduates of higher education institutions is considered as the ability and readiness to holistically identify, analyze the problems of the organization entrusted to him and effectively solve them. Managerial competence is a component of the specialist's professional competence and is represented in the system of his internal resources, effective leadership, solving professional tasks, and making managerial decisions. It is noted that managerial competence is manifested in subject-subject interaction, the ability to make managerial decisions based on value attitudes, personal professional knowledge, abilities and skills. At the same time, the value component plays a key role, as it determines a positive attitude towards oneself and other participants in management interaction, personal acceptance of the values of dialogue and interaction, as well as the desire to implement them in activities.

It was found that managerial competence is a synthesis of theoretical, technological, managerial and instrumental knowledge, the skills of which are concentrated resources aimed at achieving management goals, principles of managerial activity, diagnostic tools of the organization, planning, motivation, coordination, control of the efforts of interaction subjects. Managerial competence can be considered as a system of competences formed in the process of training and self-education, which have a significant impact on solving educational, and later, professional tasks. Successful educational activity in a higher education institution will be effective if it is provided with the necessary content and is not managed and controlled by the teacher, and the process of forming the managerial competence of students in higher education institutions involves solving problem situations, since the solution of cognitive problems occurs through the development of the ability to reflect (realize), self-determination (make decisions), achieve goals. In addition, managerial competence is formed in accordance with the specialist's value attitudes, and the result of this can be his promotion on the career ladder.

Key words: managerial competence of future specialists, competence, management, specialist, graduate of a higher education institution.

REFERENCES

1. Hrusheva, A. A. (2014). Descriptive model of formation of managerial competence in the process of professional training of economists. *Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Ser.: Economy*. Issue 3. P. 25–28. [in Ukrainian].
2. Doronina, N. S. (2019). Development of managerial competence of enterprise managers: monograph. Kharkiv: FOP Liburkina L. 182 p. [in Ukrainian].
3. Dudnyk, N. (2016). Formation of managerial competence of the future manager of education as a pedagogical problem. *Psychological and pedagogical problems of the village school*. Issue 55. P. 246–252. [in Ukrainian].
4. Lugova, V., Serikov, D. (2016). Refinement of the structure of the manager's managerial competence. *Development of the European space through the eyes of young people: economic, social and legal aspects*: Mater. All-Ukrainian science and practice conf. of young scientists and students (Kharkiv, April 22, 2016). Kharkiv, 3221–3236. [in Ukrainian].
5. Kalinska, O., Ivasyk, I. (2019). Model of formation of managerial competence of the head of a professional education institution. *Ukrainian Pedagogical Journal*. No. 3. P. 94–103. [in Ukrainian].
6. Kereksha-Popova, O. V. (2016). Peculiarities of management competence of future engineer-pedagogues. *Youth and the market*. No. 11–12. P. 159–163. [in Ukrainian].
7. Kereksha-Popova, O. V. (2019). Specifics of professional activity and professional training of future engineers-pedagogues. *Pedagogy of the formation of a creative personality in higher and secondary schools*. No. 62. Vol. 2. P. 114–118. [in Ukrainian].
8. Konoh, A. P., Makovetska, N. V., Konoh, O. E. (2022). Formation of managerial competence of future specialists in the field of physical culture and sports. *Physical education and sports*. No. 4. P. 25–31. [in Ukrainian].
9. Kostenko, R. V. (2021). Management competence as a component of the teacher's professional competence. *The new generation of teachers for the Ukrainian school: challenges and achievements*: coll. theses of reports of the All-Ukrainian scientific and practical online conference (Odessa, April 30, 2021). Odesa: Astroprint. P. 34–38. [in Ukrainian].
10. Kushniruk, S. A., Leshchenko, N. A. (2023). Formation of managerial competence of the future teacher of higher education institutions using innovative educational technologies. *Educational and scientific simple*. Issue 4. P. 92–100. [in Ukrainian].
11. Oleksienko, O., Rozskazov, A. (2021). Development of managerial competence of higher education graduates. *Personal spirituality: methodology, theory and practice*. No. 1 (100). P. 125–134. [in Ukrainian].
12. Oleshko, P.S., Kinakh, N. V. (2019). The structure of managerial competence of the head of an educational institution in the system of postgraduate pedagogical education. *Herald of postgraduate education. Series: Pedagogical sciences*. Issue 9(38). P. 113–132. [in Ukrainian].

13. Pilevich, O. (2016). Organization of the cultural and educational environment of a higher educational institution for the formation of the professional culture of future specialists. *Modernization of professional education and training: problems, searches and prospects*. No. 8. P. 76–81. [in Ukrainian].
14. Romanchuk, N. (2019). Formation of professional competence of future engineering specialists. *Scientific Bulletin of the MNU named after V.O. Sukhomlynskyi. Series: Pedagogical sciences*. No. 1(64). P. 218–222.
15. Ternopil'ska, V.I. (2012). The structure of the professional competence of the future specialist. *Scientific Bulletin of Melitopol State Pedagogical University named after Bohdan Khmelnytskyi. Series: Pedagogy*. Issue 9. Vol. 2. P. 208–213.
16. Ternopolskaya, V.Y., Bakulyna, O.S. (2018). Peculiarities of formation of professional competence of future tax and customs specialists. *International scientific journal «Progress», Tbilisi*. No. 1–2. P. 94–97. [in Ukrainian].
17. Shostakiv'ska, N. (2019). Formation of managerial competence by means of interactive technologies as a key factor in the professional formation of a future specialist of a higher education institution. *Collection of scientific works of the National Academy of the State Border Service of Ukraine. Series: Pedagogical sciences*. No. 3(18). P. 357–370. [in Ukrainian].
18. Bodrova, I., Chernukha, N., Vasylyeva-Khalatnykova, M., Bakulina, O., Binytska, K., Kostenko, D., Tarnavska, T. Research of Motivation for the Development of Professional Self-Determination. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 2023. Issue 15(2). P. 229–243.
19. Bodnarchuk, Oleh, Bodnarchuk, Oksana, Ersozoglul, Rukie, Kanishev'ska, Lyubov, Pet'ko, Lyudmila, Turchynova, Ganna, Vyshniv'ska, Natalia (2019). Model of entrepreneurial corporate education and prospects of professional development of managers in Ukraine. *Journal of Entrepreneurship Education (JEE)*. USA. Vol: 22 Issue: 2. P. 1–8. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/24347>
20. Kereshe'sha-Popova, O.V. The peculiarities of managing activity of future engineers-teachers. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2019. Issue 188. P. 25–30.
21. Pet'ko, Lyudmila (2017). Preparing higher school graduates in foreshortening of leader competencies for 2020 // Topical questions of contemporary science: Collection of scientific articles. – Aspekt Publishing of Budget Printing Center, Taunton, MA 02780, United States of America. P. 467–472. [in Ukrainian]. URI <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/13710>
22. Ternopil'ska, V., Vasylyeva-Khalatnykova, M., Chuiko, O., Bakhov, I. & Chernukha, N. (2021). Social Rehabilitation Practices of Inclusion In The Educational Process In Working With Children With Disabilities. *PROPOSITOS Y REPRESENTACIONES*. Issue. 9.

The article was received by the editors 15.03. 2024

The article is recommended for printing 19.04. 2024

<https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-54-06>

УДК 616:[378.014.6.018.43:004

Тетяна Михайлівна Тихонова

*доктор медичних наук, професор,
завідувачка кафедри внутрішньої медицини медичного факультету¹
tmykhonova@karazin.ua <https://orcid.org/0000-0001-9196-9113>*

Лариса Олексіївна Мартим'янова

*кандидат медичних наук, доцент,
доцент кафедри внутрішньої медицини медичного факультету¹
l.martimyanova@karazin.ua <https://orcid.org/0000-0002-1638-4630>*

Надія Євгенівна Барабаш

*кандидат медичних наук,
доцент кафедри внутрішньої медицини медичного факультету¹
n.barabash@karazin.ua <https://orcid.org/0000-0001-9807-2683>*

Олена Володимирівна Каніщева

*асистент кафедри внутрішньої медицини медичного факультету¹
elena.petrenko@karazin.ua <https://orcid.org/0000-0002-2955-5478>*

¹Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, майдан Свободи, 6, 61022, Харків, Україна

ШЛЯХИ ОПТИМІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ КЛІНІЧНІЙ ДИСЦИПЛІНИ В ПЕРІОД ВІЙНИ

Постановка проблеми. За умов епідемії та війни дистанційне навчання (ДН) є практично єдиним прийнятним. Існують проблеми його раціоналізації, особливо за необхідності оволодіння здобувачами медичної освіти практичними навичками.

Мета статті: проаналізувати якість ДН, зокрема, на кафедрі внутрішньої медицини, та визначити шляхи його удосконалення.

Методи дослідження. Використаний опитувальник з 18 питань з варіантами відповідей та можливістю їх доповнення коментарями.

Основні результати дослідження. Було залучено 165 студентів 5-6 курсів (39% вітчизняних, 61% іноземних). Умови та місце перебування студентів визначали можливість своєчасного підключення до занять. 82% тих, хто залишився в Україні, постійно або частіше за все мали таку можливість. Більшість респондентів готувались до занять у повному обсязі. Лише 6% опитаних як основне джерело підготовки використовували отримані від викладачів матеріали, здебільшого вони користувались власними джерелами та інтернет-ресурсами. Найкращою формою викладання обрані демонстрації викладачем презентацій та обговорення клінічних випадків. Студенти наголосили, що відсутність практичної підготовки є найістотнішим недоліком ДН. Саме з цим слід пов'язати оцінку отриманих знань у повному обсязі лише 33,9% студентів. Виникнення серйозних прогалин у знаннях через ДН відзначили 41,8% студентів, серед яких переважали іноземні. Більшість студентів достатньо високо оцінили якість освітнього процесу. 46,1% опитаних за можливості вибору вказали на змішаний варіант як оптимальний.

Висновки. З метою удосконалення виявлених недоліків ДН доцільно проведення занять у формі обговорень клінічних випадків та ситуацій, організація науково-практичних конференцій. При забезпеченні здобувачів джерелами інформації викладачі повинні звертати увагу студентів на ключові положення наданих сучасних протоколів ведення хворих та клінічних рекомендацій.

Ключові слова: анкетування, дистанційне навчання, опитувальник, освітній процес, якість освіти.

Як цитувати: Тихонова Т.М., Мартим'янова Л.О., Барабаш Н.Є., Каніщева О.В. Шляхи оптимізації дистанційного навчання клінічної дисципліни в період війни. *Наукові записки кафедри педагогіки*. №54. С. 66-77. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-54-06>

In cites: Tykhonova, T., Martymianova, L., Barabash, N., Kanishcheva, O. (2024). Ways of optimizing distance learning of the clinical discipline during war. *Scientific notes of the pedagogical department*. №54. 66-77. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-54-06> [in Ukrainian].

Постановка проблеми. Впровадження в освітній процес сучасних інформаційно-комунікаційних засобів розширили можливості навчального процесу здобувачів будь-якого рівня. Додаткове до очного застосування дистанційних форм сприяє оволодінню необхідними компетентностями здобувачами, розширенню їхнього кругозору та вмінню застосовувати новітні технології. Дистанційне навчання, що з'явилося у 80-х роках минулого століття, спочатку розглядалося і використовувалося як додатковий компонент до класичної очної освіти. Між тим, в багатьох провідних учбових закладах низки країн вже з 2000-х років організовувалися та проводилися курси дистанційного (або онлайн) навчання. Зазначені курси були, насамперед, орієнтовані на дорослих учнів, які за певними обставинами не могли особисто відвідувати аудиторні лекції та заняття [13]. Незважаючи на те, що дистанційна освіта визнана дорожчим варіантом навчання з точки зору організації, на теперішній час застосування телекомунікаційних технологій набуває зростаючого значення. За деяких умов (епідемії, війна) дистанційне навчання стає практично єдиним засобом викладання. Відповідно, виникають проблеми його раціоналізації, особливо за необхідності оволодіння здобувачами практичними навичками. Зазначене безпосередньо відноситься до медичної освіти. Водночас, питання вдосконалення методів дистанційного навчання для отримання здобувачами повноцінної освіти в закладах медичного профілю залишається не вирішеною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій

Система освіти у багатьох країнах зіткнулася з крайньою потребою переходу на дистанційне навчання під час пандемії **коронавірусу (SARS-CoV-2)**. Тоді ж виникли питання щодо відповідної організації учбового процесу, опанування як учнями, так і педагогами

інноваційними методами і технологіями, виховання в учнів мотивації до навчальної діяльності [1, 16]. Отриманий під час пандемії досвід свідчить про значну залежність ефективності застосування дистанційних засобів в освітній галузі від рівня підготовленості викладачів до реалізації зазначеної форми навчання, науково-методичного та матеріально-технічного забезпечення, а також готовності здобувачів навчатися в умовах дистанційної освіти [1, 17].

Основні положення щодо освітнього процесу в Україні, у тому числі дистанційного, детерміновані законодавчими актами [3, 6]. Водночас, аналіз якості дистанційної освіти в Україні, навіть середньої, вказує на нездатність тимчасово переформатованих навчальних закладів забезпечити в критичних умовах високий рівень навчання порівняно з реальними дистанційними школами [17]. Результати низки досліджень щодо удосконалення дистанційного навчання у закладах вищої освіти, попри всі явні його переваги, окреслили низку проблем, зокрема: вибір оптимальних електронних освітніх платформ, грамотна розробка та структура курсів з чергуванням теоретичного матеріалу із практичними завданнями та різними елементами контролю, необхідність наявності посилань на додаткові джерела інформації [2, 4, 5, 14].

Значно більше проблем виникає під час навчання медичним спеціальностям, для яких володіння практичними навичками, вміння спілкування з хворим є обов'язковими компонентами. Результатами спільної роботи багатьох медичних шкіл у різних країнах стало створення нових, так званих, віртуальних програм, ефективність яких вже доведена на практиці [12, 18, 19, 20]. Накопичений у період пандемії досвід дозволив викладачам запропонувати подальше включення онлайн-методів навчання в традиційну ме-

дичну освіту, що може супроводжувати у майбутньому зсув у медичній практиці до віртуальних консультацій [10, 15]. Стверджується про значно більшу задоволеність студентів-медиків дистанційною освітою з використанням програм з віртуальним хворим порівняно з традиційними, а отримані при цьому результати навчання були зіставними [11]. Водночас, не всі погоджуються з такою точкою зору. Наголошується, що сучасні інформаційно-комунікаційні технології дозволяють інтенсифікувати учбовий процес задля якісного засвоєння студентами-медиками теоретичної частини навчального матеріалу, закладають основи та мотивацію до подальшої самоосвіти, але не можуть дозволити повною мірою оволодіти предметом та необхідними практичними навичками, а також замінити живого спілкування здобувачів освіти з педагогом та пацієнтом. Тобто, дистанційне навчання не слід розглядати як єдиний метод [7, 9].

Сьогодні в умовах російської агресивної війни в Україні дистанційне навчання, у тому числі, у медичних закладах вищої освіти, стало основним, якщо не єдиним методом. Тому перед українськими викладачами гостро постала проблема його вдосконалення. Одним із можливих шляхів пошуку оптимальних рішень є опитування студентів з подальшою оцінкою отриманих даних. Такий підхід пропонується низкою дослідників [8, 13].

Мета дослідження – на підставі аналізу результатів опитування іноземних та вітчизняних студентів старших (5-6) курсів проаналізувати якість дистанційного навчання, зокрема, на кафедрі внутрішньої медицини, та визначити шляхи його удосконалення.

Методи дослідження. У дослідження було залучено 165 студентів, у тому числі 64 (39 %) вітчизняних та 101 (61 %) іноземних. Опитування проводилося серед здобувачів освіти старших курсів медичного факультету Харківського національного університету імені В.Н.Каразіна (таблиця 1)

Всім учасникам було запропоновано заповнити опитувальник, який містив 18 пи-

тань з варіантами відповідей та можливістю доповнення своїх відповідей особистими коментарями.

Перший блок питань анкети стосувався місця знаходження студентів та забезпеченості інтернетом, у тому числі – можливості своєчасно підключатися до занять. Другий блок включав питання щодо джерел отримання матеріалів для підготовки до занять. До третього блоку було віднесено питання щодо оцінки дистанційного навчання в цілому.

Отримані результати були обчислені та проаналізовані. Дослідження проводилося протягом лютого-березня 2023 року.

Виклад матеріалу та основні результати

З початку російської агресії проти України багато осіб змушені були змінити місце проживання. З урахуванням того, що місце перебування є одним з факторів, що визначають доступність дистанційного навчання, до анкети було включено питання щодо місцезнаходження здобувача освіти. На момент опитування, тобто в період активних бойових дій, більшість студентів (59 %) знаходилось за кордоном. Водночас, слід зауважити, що з цілком зрозумілих причин, за межі України виїхали після початку війни переважно іноземні студенти. Три чверті вітчизняних студентів залишились в країні (таблиця 2). Проте, 41 % іноземних студентів, які виїхали, обрали нерідну країну.

Умови та місце перебування студентів визначали можливість своєчасного підключення до дистанційних занять (таблиця 3).

Серед 27 здобувачів, які мали проблеми зі зв'язком та визначили частоту змоги приєднання до навчального процесу як «періодично» та «іноді», тільки 11 осіб знаходились в Україні, у тому числі 6 – у Харкові, решта (4 особи) за кордоном. При цьому, серед вітчизняних студентів, що залишилися в Україні, 82 % осіб відзначили постійну можливість приєднуватися до занять або обрали опцію «частіше за все».

Отримані дані також свідчать, що з трьох студентів, які ніколи не мали можливості підключитися до занять, 2 знаходилися за кордоном.

Таблиця 1

Характеристика учасників опитування

Table 1

Characteristics of survey participants

Студенти	вітчизняні	іноземці
Загалом, n (%)	64 (39)	101(61)
5 курс, n (%)	39 (61)	10 (10)
6 курс, n (%)	25 (38)	91 (90)

Таблиця 2

Місце знаходження студентів під час опитування

Table 2

Location of students during the survey

	Загалом, n=165	Вітчизняні, n=64	Іноземці, n=101
Харків, n (%)	26 (16)	26 (41)	0
Україна (не в Харкові), n (%)	42 (25)	22 (34)	20 (20)
За кордоном, n (%)	97 (59)	16 (25)	81 (80)
вдома, n (%)	-	-	48 (48)
не вдома, n (%)	-	-	33 (33)

Таблиця 3

Можливість підключитися до занять

Table 3

Ability to join classes

	Загалом, n=165	Вітчизняні, n=64	Іноземці, n=101
завжди, n (%)	63 (38)	11 (17)	52 (52)
частіше за все, n (%)	72 (44)	37 (58)	35 (35)
періодично, n (%)	21 (13)	12 (19)	9 (9)
іноді, n (%)	6 (4)	3 (5)	3 (3)
ніколи, n (%)	3 (2)	1 (2)	2 (2)

Можливість готуватися до занять у повному обсязі визнано одним із основних компонентів якісної освіти та передбачає не тільки наявність певних побутових умов, а й доступність до джерел інформації, зокрема, до навчальної та наукової літератури. Переважна кількість як вітчизняних, так й іноземних студентів, відзначили можливість готуватися до занять у повному обсязі, трохи менше здобувачів мали тимчасові труднощі (табл. 4).

Про відсутність можливості взагалі готуватися до занять наголосили ті самі здобувачі, які ніколи не мали можливості підключитися до занять, перебуваючи за кордоном. Зазначене викликає сумніви щодо наявності взагалі мотивації у цих студентів до навчання.

Серед джерел інформації студенти, в більшості випадків, використовували власні матеріали, інтернет-ресурси. Незважаючи на те, що викладачі кафедри надсилали до кожного майбутнього заняття додаткові джерела, у тому числі, міжнародні протоколи ведення хворих з певною патологією та сучасні рекомендації, використовували у повному обсязі ці матеріали лише поодинокі студенти (табл. 5).

Здивувало розмаїття відповідей студентів на запитання про отримання від викладачів додаткових матеріалів для підготовки до занять з урахуванням того, що ці додаткові матеріали викладалися на навчальній електронній on-line платформі та були загальнодоступні необмежений час (табл. 5).

Таблиця 4

Можливість готуватися до заняття у повному обсязі

Table 4

The opportunity to prepare for the lesson in full

	Загалом, n=165	Вітчизняні, n=64	Іноземці, n=101
так, n (%)	86 (52)	34 (53)	52 (52)
ні, n (%)	3 (2)	2 (3)	1 (1)
не завжди, n (%)	64 (39)	26 (41)	38 (38)
важко відповісти, (n %)	12 (7)	2 (3)	10 (10)

Відповідно до наявності більшості (73 %) позитивних відповідей на питання «Чи отримujete Ви від викладача матеріали для підготовки до занять?», виявлення інших відповідей, у тому числі «не завжди» та «ні», свідчить про низьку активність 27 % здобувачів щодо пошуку та вивчення матеріалів для підготовки та використання ними запропонованих електронних платформ тільки для приєднання до занять чи проходження тестів. Слід наголосити, що варіант відповіді «не завжди» був взагалі відсутній у вітчизняних студентів. З іншого боку, можна припустити, що викладачі не завжди попереджали студентів про надання

додаткової інформації та можливість її отримання. Окрім того, як зазначалося вище, тільки 6 % студентів загалом (табл. 5) оцінили отримані від викладачів матеріали (статті, рекомендації, тощо) як основне джерело підготовки.

Попри переважну кількість позитивних відповідей на питання «Чи допомагають Вам матеріали, що надіслані викладачем, підготуватися до заняття?» (табл. 7), виявлені результати даного блоку анкети вимагають аналізу з подальшою розробкою заходів щодо своєчасного та адекватного забезпечення студентів додатковими необхідними матеріалами.

Таблиця 5

Джерела підготовки до занять

Table 5

Sources of preparation for classes

	Загалом, n=165	Вітчизняні, n=64	Іноземці, n=101
Власні джерела інформації (підручники, медична література, власні конспекти, презентації), n (%)	74 (45)	36 (56)	38 (38)
Інтернет ресурси, n (%)	117 (71)	60 (94)	57 (56)
Інші джерела підготовки до занять, n (%)	12 (7)	4 (6)	8 (8)
Матеріали та джерела від викладачів (статті, рекомендації, тощо), n (%)	10 (6)	4 (6)	6 (6)
Відсутність будь-яких джерел, n (%)	1 (1)	0	1 (1)
Важко відповісти, n (%)	1 (1)	0	1 (1)

Таблиця 6

Отримання від викладача матеріалів для підготовки до занять

Table 6

Obtaining preparation materials for classes from the lecturer

	Загалом, n=165	Вітчизняні, n=64	Іноземці, n=101
так, n (%)	121 (73)	59 (92)	62 (61)
ні, n (%)	7 (4)	5 (8)	2 (2)
частково, n (%)	23 (14)	0	23 (23)
не завжди, n (%)	13 (8)	-	13 (13)
важко відповісти, n (%)	1 (1)	0	1 (1)

Таблиця 7

Інформативність та ефективність для підготовки до занять матеріалів, що надіслані викладачем

Table 7

Informativeness and effectiveness of materials for preparation for classes sent by the lecturer

	Загалом, n=165	Вітчизняні, n=64	Іноземці, n=101
так, n (%)	122 (74)	55 (86)	67 (66)
ні, n (%)	4 (2)	0	4 (4)
частково, n (%)	37 (22)	8 (13)	29 (29)
важко відповісти, n (%)	2 (1)	1 (2)	1 (1)

Вище вже зазначалося, що анкетування проводилося серед студентів старших курсів, які через 1-3 роки розпочнуть практичну діяльність. Відповідно, основне завдання викладача є додаткове забезпечення здобувачів актуальними матеріалами, у тому числі міжнародними протоколами ведення хворих, затвердженими поточними рекомендаціями, а також надання інформації про впровадження нових методів діагностики та лікування у медичну практику. Для того, щоб не загубитися у великому обсязі інформації, викладач, мабуть, заздалегідь або в процесі заняття, повинен звертати увагу студентів на ключові положення.

На питання «Які форми надання матеріалу найкраще допомагають Вам засвоїти нову тему?», згідно з умовами анкетування, надавалася можливість обрати кілька відповідей (табл. 8).

Отримані результати виявилися цілком зрозумілими та виправданими. Пріоритети як українськими, так і іноземними студентами були віддані «демонстрації викладачем власних презентацій» та «обговоренню клінічних випадків». Вирішення ситуаційних проблем (тобто, коли студентам пропонуєть-

ся обговорення та розв'язання клінічної ситуації без подальшого оцінювання) як ефективний метод навчання серед вітчизняних студентів також був домінуючим. На жаль, для іноземних студентів зазначена опція була відсутня. Водночас, з урахуванням практичної спрямованості дисципліни «Внутрішня медицина», не зовсім зрозумілим є відзначення опції «Виключно теоретичний аналіз матеріалу» як ефективного методу навчання 48 % студентів.

З точки зору викладачів та відповідно до їх власного досвіду, найбільш ефективним на практичних заняттях є розбір клінічних спостережень, обговорення складних випадків із практики. Використання цих методів сприяє кращому засвоєнню студентами теоретичного матеріалу та формуванню клінічного мислення, а також дещо нівелює неможливе при дистанційному навчанні спілкування здобувачів із хворими. Підтвердженням правоти цього положення з'явилися відповіді студентів на запитання «Що для Вас при проведенні занять в очному форматі було найважливішим з того, що неможливо при дистанційному навчанні?» (табл. 9).

Таблиця 8

Форми надання матеріалу, що найкраще допомагають засвоїти нову тему

Table 8

Forms of providing material that best help learn a new topic

	Загалом, n=165	Вітчизняні, n=64	Іноземці, n=101
Надання викладачем власних презентацій, n (%)	138 (84)	51 (80)	87 (86)
Виключно теоретичний аналіз матеріалу, n (%)	79 (48)	26 (41)	53 (53)
Обговорення клінічних випадків, n (%)	119 (72)	57 (89)	62 (61)
Вирішення ситуаційних завдань, n (%)	41 (25)	41 (64)	-
Усе разом, n (%)	1 (1)	1 (2)	-
Інше, n (%)	5 (3)	1 (2)	4

Таблиця 9

Переваги очного навчання

Table 9

Advantages of face-to-face training

	Загалом, n=165	Вітчизняні, n=64	Іноземці, n=101
безпосереднє спілкування з викладачем, n (%)	57 (34,5)	24 (37,5)	33 (32,7)
робота з хворими на клінічних базах кафедри протягом заняття, n (%)	133 (80,6)	56 (87,5)	77 (76,2)
важко відповісти, n (%)	20 (12,1)	4 (6,3)	16 (15,8)
ваш варіант, n (%)	11 (6,7)	5 (7,8)	6 (6)

Згідно з отриманими результатами, переважній кількості студентів при дистанційному навчанні не вистачало роботи з хворими на клінічних базах кафедри протягом заняття. В додаткових коментарях вони наголосили, що відсутність практичної підготовки є найістотнішим недоліком у такій ситуації.

Саме з неможливістю проведення та відсутністю належної лікарської практики слід пов'язати оцінку отриманих знань у повному обсязі лише 56 (33,9 %) студентами. Значно більша кількість, а саме 66 (40 %) осіб, у тому числі 26 (40,6 %) вітчизняних та 40 (39,6 %) іноземних студентів на питання «Чи вважаєте Ви, що отримуєте знання у повному обсязі при дистанційному навчанні в умовах воєнного стану?» відповіли негативно. Слід зауважити, що загалом майже чверть опитаних – 43 (26,0 %) не змогла визначитися з відповіддю на це питання.

Розуміючи необхідність оволодіння студентами-медиками практичними навичками, керівництво Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна та медичного факультету ініціювало організацію та проведення очних занять для іноземних студентів в Івано-Франківську, відносно спокійному регі-

оні країни. Ці заняття передбачали також роботу в клініці.

Під час воєнного стану та пов'язаними з війною обставинами викладачі кафедри внутрішньої медицини роблять все можливе щодо підтримання належного високого рівня освіти. Між тим, майже чверть студентів відзначили погіршення якості отриманих знань при on-line навчанні порівняно з очним періодом (табл.10). Домінування серед зазначеної когорти вітчизняних студентів може свідчити про вплив хронічної стресової ситуації за теперішніх умов на їх психічний стан та, відповідно, на здатність до *засвоєння нових знань та набуття вмінь*.

Виникнення серйозних прогалин у знаннях через дистанційне навчання з необхідністю подальшого їх надолуження відзначили 69 (41,8 %) студентів, серед яких у даному випадку переважали іноземні (таб. 11).

Цей результат викликає здивування, тому що попри всі труднощі та проблеми воєнного часу саме для іноземних студентів було організовано очне навчання, яке обрали, між тим, менше половини всього контингенту англійських здобувачів.

Таблиця 10

Оцінка студентами якості отриманих знань під час онлайн навчання порівняно з періодом очного навчання

Table 10

Students' assessment of the quality of knowledge gained during online education compared to the period of face-to-face education

	Загалом, n=165	Вітчизняні, n=64	Іноземці, n=101
Погіршилася, n (%)	41 (24,8)	20 (31,3)	21 (20,8)
Покращилася, n (%)	23 (13,9)	5 (7,8)	18 (17,8)
Не змінилася, n (%)	55 (33,3)	20 (31,3)	35 (34,7)
Важко відповісти, n (%)	46 (27,9)	19 (29,7)	27 (26,7)

Таблиця 11

Наявність у знаннях через дистанційне навчання серйозних прогалин, які прийдеться надолужувати

Table 11

Presence of serious gaps in knowledge due to distance learning, which will have to be filled

	Загалом, n=165	Вітчизняні, n=64	Іноземці, n=101
Так, n (%)	69 (41,8)	25 (39,1)	44 (43,6)
Ні, n (%)	56 (33,9)	20 (31,3)	36 (35,6)
Важко відповісти, n (%)	40 (24,2)	19 (29,7)	21 (20,8)

Як би Ви оцінили якість освітнього процесу в онлайн форматі? Оцініть по шкалі від 1 до 10, де 1 – найнижча якість, 10 – найвища якість

64 відповіді

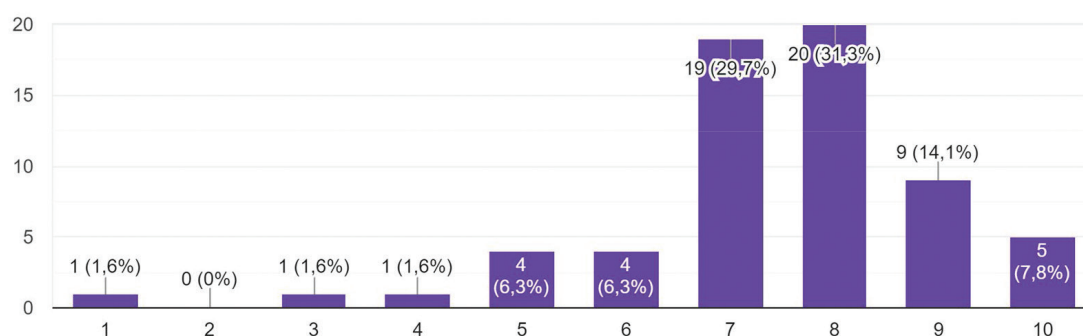


Рис. 1. Оцінка якості освітнього процесу в онлайн форматі вітчизняними студентами
Fig. 1. Evaluation of the quality of the educational process in the online mode by domestic students

Дистанційне навчання розширює можливості спілкування учасників освітнього процесу у будь-який зручний для всіх час і не залежить від місця їхнього знаходження. На кафедрі внутрішньої медицини, відповідно до існуючих вимог, окрім занять, організовувалися відпрацювання та консультації. Завдяки електронним платформам студенти у будь-який час могли звертатися до викладача з обговоренням та розв'язанням своїх проблем та поточних питань. При цьому 127 (76 %) студентів визнали достатність спілкування з викладачем. 22 (13,3 %) особи на питання «Чи вистачає Вам спілкування з викладачем?» відповіли негативно. Серед всіх здобувачів, які надали негативну відповідь на зазначене питання 18 (81,8 %) осіб склали іноземні студенти. З урахуванням анонімності анкетування важко встановити на-

явність серед цих 18 англійських здобувачів тих, з якими самі викладачі кафедри намагалися зв'язатися протягом усього навчального року та здебільшого безрезультатно. З іншого боку, серед недоліків дистанційної освіти у своїх коментарях багато студентів відзначили відсутність живого спілкування із викладачем. Можливо, саме це мали на увазі особи, які визнали недостатність взагалі спілкування.

Попри всі наявні недоліки on-line навчання, більшість студентів як вітчизняних, так і іноземних, достатньо високо оцінили якість освітнього процесу (рис. 1, рис. 2).

Визнаючи низку недоліків дистанційної освіти та проблеми, що виникають при цьому, 76 (46,1 %) студентів за можливості вибору вказали на змішаний варіант як оптимальний, 41 (24,8 %) – виключно очний,

How would you rate the quality of the educational process in the online format? Rate on a scale of 1 to 10, where 1 is the lowest quality, 10 is the highest quality

101 відповідь

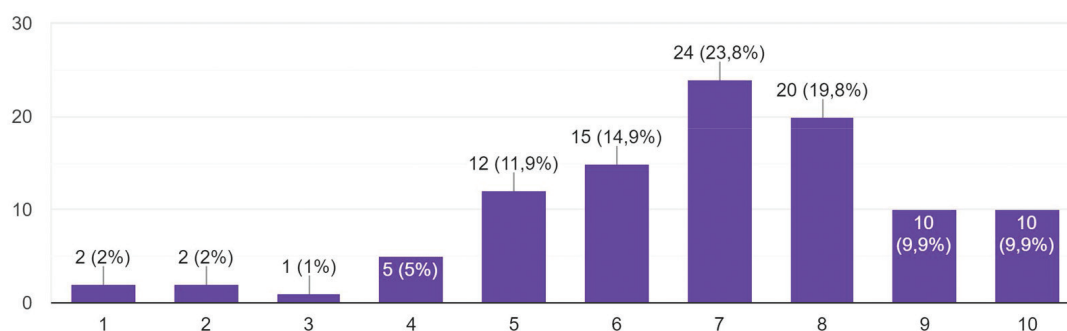


Рис. 2. Оцінка якості освітнього процесу в онлайн форматі іноземними студентами
Fig. 2. Evaluation of the quality of the educational process in the online mode by foreign students

а 48 (29,1 %) - дистанційний. Слід зауважити, що це єдине питання, з відповіддю на яке визначилися всі.

Серед проблем дистанційного навчання, окрім вже зазначеної відсутності клінічної практики, студенти наголосили на труднощі підтримання самодисципліни, коли здобувачу важко змусити себе навчатися в домашніх умовах без відвідування учбового закладу. Безумовно, on-line освіта передбачає їх більшу відповідальність, необхідність мотивації. Вітчизняні студенти додатково зауважили вплив навколишніх обставин на розвиток депресії та апатії і, як наслідок, на прагнення та бажання вчитися. На жаль, ані у викладачів, ані у студентів немає можливості вплинути на цей чинник.

З метою удосконалення дистанційного навчання студентами було запропоновано більше використовувати інтерактивні методи з обговоренням клінічних випадків, хворих з нез'ясованим діагнозом тощо.

Окрім того, для подолання відсутності медичної практики, на кафедрі протягом учбового року проводилися внутрішньокафедральні та міжкафедральні науково-практичні студентські конференції. Здобувачі залучалися також до регулярних лекцій іно-

земних фахівців на базі медичного факультету. Певним вирішенням проблеми може стати використання програми «віртуальний пацієнт».

Висновки.

Результати анкетування студентів старших курсів медичного факультету дозволили виявити основні недоліки дистанційного навчання, яке є єдиною освітньою опцією в умовах воєнного стану. З метою удосконалення навчання доцільно переведення формату занять з розгляду теоретичного матеріалу до обговорень клінічних випадків та ситуацій, організація студентських науково-практичних конференцій. При забезпеченні здобувачів додатковими джерелами інформації викладачі повинні надавати сучасні актуальні протоколи ведення хворих та клінічні рекомендації, а також звертати увагу студентів на ключові положення.

Перспективи подальших досліджень.

Дистанційне навчання самостійне чи в структурі змішаного є вибором майбутньої освіти. Удосконалення його організації та підвищення ефективності потребує постійного вивчення та аналізу отриманих результатів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бурцева Ю., Передненко М. Особливості використання дистанційних технологій у вищій школі. Технології дистанційного навчання: впровадження, розвиток, удосконалення: матер. міжнар. дистанційної наук.-метод. конференції, 23-24 березня 2021 р. ред. кол.: Т. С. Прокопенко та ін. Харків: Фаховий коледж НФаУ, 2021. С. 44-47.
2. Васільєва Л. М. Дистанційне навчання в закладах вищої освіти – сучасний виклик сьогодення. Молодий вчений. 2020. № 6 (82). С. 312-315. doi: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-6-82-63>.
3. Закон України «Про освіту» № 3143-IX від 10.06.2023. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
4. Красюк Ю. М. Проблеми мотивації навчальної діяльності студентів дистанційної форми навчання. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/197269711.pdf>.
5. Крижановський А. І., Кириленко Н. М., Кириленко В. В., Медведєв Р. П. Організація дистанційного навчання в педагогічних закладах вищої освіти. Грааль науки. 2021. № 10. С. 415-421. doi: <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.19.11.2021.081>.
6. Наказ «Деякі питання організації дистанційного навчання» від 08.09.2020 № 1115. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#n2>.
7. Особливості впровадження дистанційного навчання на кафедрі акушерства і гінекології № 1 / А. М. Громова, Т. Ю. Ляховська, Л. А. Нестеренко та ін. Реалії, проблеми та перспективи вищої медичної освіти: матеріали навч.-наук. конф. з міжнар. участю, м. Полтава, 25 березня 2021 р. Полтава, 2021. С. 73-74. URL: http://repository.pdmu.edu.ua/bitstream/123456789/15783/1/Gromova_Osoblivosti_vprovadzheniya.pdf.
8. Теренда Н. О., Теренда О. А., Горішний М. І., Панчишин Н. Я. Особливості дистанційного навчання студентів в умовах пандемії COVID-19 (за результатами анкетування). Медична освіта. 2021. № 4. С. 57-60. doi: 10.11603/me.2414-5998.2020.4.11661
9. Ткаченко Л. В., Хмельницька О. С. Особливості впровадження дистанційного навчання в освітній процес закладу вищої освіти. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр. ред. кол.: А. В. Сущенко (голов. ред.) та ін. Запоріжжя: КПУ, 2021. Вип. 75. С. 91-96.

10. Ahmed S. A., Hegazy N. N., Abdel Malak H. W., Cliff Kayser W. 3rd, Elrafie N. M., Hassanien M., Al-Hayani A. A., El Saadany S. A., Ai-Youbi A. O., Shehata M. H. Model for utilizing distance learning post COVID-19 using (PACT)[™] a cross sectional qualitative study. *BMC Med Educ.* 2020. T. 20, № 1. C. 400. doi: 10.1186/s12909-020-02311-1. PMID: 33138818; PMCID: PMC7605338.
11. Alsaif F., Neel L., Almuaikel S., Almuhanna A., Feda J., Alrumaihi N., Alanazi O., Almansour M., Saeed M. F., Soliman M. Experience of Sudden Shift from Traditional to Virtual Problem-Based Learning During COVID-19 Pandemic at a Medical College in Saudi Arabia. *Adv Med Educ Pract.* 2023. T. 14. C. 453-461. doi: 10.2147/AMEP.S404461. PMID: 37168457; PMCID: PMC10164655.
12. Alsoufi A., Alsuyhili A., Msherghi A., Elhadi A., Atiyah H., Ashini A., Ashwieb A., Ghula M., Ben Hasan H., Abudabubos S., Alameen H., Abokhdhir T., Anaiba M., Nagib T., Shuwayyah A., Benothman R., Arrefae G., Alkhwayildi A., Alhadi A., Zaid A., Elhadi M. Impact of the COVID-19 pandemic on medical education: Medical students' knowledge, attitudes, and practices regarding electronic learning. *PLoS One.* 2020. T. 15, № 11. C. e0242905. doi: 10.1371/journal.pone.0242905. PMID: 33237962; PMCID: PMC7688124.
13. Armstrong-Mensah E., Ramsey-White K., Yankey B., Self-Brown S. COVID-19 and Distance Learning: Effects on Georgia State University School of Public Health Students. *Front Public Health.* 2020. № 8. C. 576227. doi: 10.3389/fpubh.2020.576227. PMID: 33102425; PMCID: PMC7546810.
14. De Medio, C., Limongelli C., Sciarrone F., Temperini M. MoodleREC: A recommendation system for creating courses using the moodle e-learning platform. *Comput. Human Behav.* 2020. T. 104. C. 106168. doi: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.106168>.
15. Dost S., Hossain A., Shehab M., Abdelwahed A., Al-Nusair L. Perceptions of medical students towards online teaching during the COVID-19 pandemic: a national cross-sectional survey of 2721 UK medical students. *BMJ Open.* 2020. T. 10, № 11. C. e042378. doi: 10.1136/bmjopen-2020-042378. PMID: 33154063; PMCID: PMC7646323.
16. Liu S., Li Z., Zhang Y. et al. Introduction of Key Problems in Long-Distance Learning and Training. *Mobile Netw Appl.* 2019. T. 24. C. 1-4. doi: <https://doi.org/10.1007/s11036-018-1136-6>.
17. Nalyvaiko O., Vakulenko A., Zemlin U. Features of forced quarantine distance learning. *Scientific Notes of the Pedagogical Department.* 2020. № 47. C. 78-87. doi: <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2020-47-09>.
18. Nix K., Liu E. L., Oh L., Duanmu Y., Fong T., Ashenburg N., Liu R. B. A Distance-Learning Approach to Point-of-Care Ultrasound Training (ADAPT): A Multi-Institutional Educational Response During the COVID-19 Pandemic. *Acad Med.* 2021. T. 96, № 12. C. 1711-1716. doi: 10.1097/ACM.0000000000004399. PMID: 34524135; PMCID: PMC8603429.
19. Posever N., Sehdev M., Sylla M., Mashar R., Mashar M., Abioye A. Addressing Equity in Global Medical Education During the COVID-19 Pandemic: The Global Medical Education Collaborative. *Acad Med.* 2021. T. 96, № 11. C. 1574-1579. doi: 10.1097/ACM.0000000000004230. PMID: 34261867; PMCID: PMC8541891.
20. Schneider S. L., Council M. L. Distance learning in the era of COVID-19. *Arch Dermatol Res.* 2021. T. 313. C. 389-390. doi: <https://doi.org/10.1007/s00403-020-02088-9>.

Стаття надійшла до редакції 02.04. 2024

Стаття рекомендована до друку 06.05. 2024

Tetiana Tykhonova

Doctor of Medical Sciences, Professor Head of the Department of Internal Medicine, School of Medicine¹
tmtikhonova@karazin.ua <https://orcid.org/0000-0001-9196-9113>

Larysa Martymianova

Candidate of Medical Sciences, Associate Professor
Associate Professor of the Department of Internal Medicine, School of Medicine¹
l.martymianova@karazin.ua <https://orcid.org/0000-0002-1638-4630>

Nadiya Barabash

Candidate of Medical Sciences
Associate Professor of the Department of Internal Medicine, School of Medicine¹
n.barabash@karazin.ua <https://orcid.org/0000-0001-9807-2683>

Olena Kanishcheva

Assistant professor of the Department of Internal Medicine, School of Medicine¹
elena.petrenko@karazin.ua <https://orcid.org/0000-0002-2955-5478>

¹V. N. Karazin Kharkiv National University, Svobody Sq., 6, 61022, Kharkiv, Ukraine

WAYS OF OPTIMIZING DISTANCE LEARNING OF THE CLINICAL DISCIPLINE DURING WAR

Problem Statement. In the context of an epidemic and war, distance learning (DL) is practically the only acceptable form of education. There are challenges in its rationalization, especially regarding the acquisition of practical skills by medical students.

Purpose of the Article: To analyze the quality of DL, particularly in the Department of Internal Medicine, and to determine ways to improve it.

Research Methods: An 18-question survey with response options and the possibility of adding comments was used.

Main Research Results: A total of 165 fifth and sixth-year students (39% domestic, 61% international) participated. The conditions and location of the students determined their ability to connect to classes on time. 82% of those who stayed in Ukraine consistently or mostly had this opportunity. Most respondents prepared for classes in full. Only 6% of respondents used materials provided by lecturers as the primary source of preparation; mostly, they used their own sources and internet resources. The best teaching method chosen was demonstrations of presentations by lecturers and discussions of clinical cases. Students emphasized that the lack of practical training is the most significant drawback of DL. This should be related to the fact that only 33.9% of students fully assessed their acquired knowledge. Serious gaps in knowledge due to DL were noted by 41.8% of students, mostly international ones. Most students rated the quality of the educational process quite highly. 46.1% of respondents, if given the choice, indicated a mixed format as optimal.

Conclusions: To address the identified shortcomings of DL, it is advisable to conduct classes in the form of discussions of clinical cases and situations, and to organize scientific and practical conferences. When providing students with information sources, instructors should draw students' attention to key provisions of the provided modern protocols for patient management and clinical recommendations.

Keywords: distance learning, educational process, education quality, questionnaire, survey.

REFERENCES

1. Burtseva, Y., & Perednenko, M. (2021). Features of using distance technologies in higher education. In T. S. Prokopenko et al. (Eds.), *Distance learning technologies: Implementation, development, improvement: Proceedings of the international distance scientific-methodological conference, March 23-24, 2021* (pp. 44-47). Kharkiv: Professional College of NUPh.
2. Vasilieva, L. M. (2020). Distance learning in higher education institutions – a modern challenge. *Young Scientist*, 6(82), 312-315. <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-6-82-63>
3. Law of Ukraine "On Education" No. 3143-IX from 10.06.2023. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
4. Krasnyuk, Yu. M. (n.d.). Problems of student motivation in distance learning. Retrieved from <https://core.ac.uk/download/pdf/197269711.pdf>
5. Kryzhanovskiy, A. I., Kirilenko, N. M., Kirilenko, V. V., & Medvedev, R. P. (2021). Organization of distance learning in pedagogical higher education institutions. *Grail of Science*, 10, 415-421. <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.19.11.2021.081>
6. Order "Some issues of organizing distance learning" from 08.09.2020 No. 1115. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#n2>
7. Gromova, A. M., Lyakhovska, T. Y., & Nesterenko, L. A., et al. (2021). Features of implementing distance learning in the department of obstetrics and gynecology No. 1. In *Realities, problems and prospects of higher medical education: Materials of the educational-scientific conference with international participation, Poltava, March 25, 2021* (pp. 73-74). Retrieved from http://repository.pdmu.edu.ua/bitstream/123456789/15783/1/Gromova_Osoblivosti_vprovadzhennya.pdf
8. Terenda, N. O., Terenda, O. A., Horishniy, M. I., & Panchyshyn, N. Y. (2021). Features of distance learning for students during the COVID-19 pandemic (based on survey results). *Medical Education*, 4, 57-60. <https://doi.org/10.11603/me.2414-5998.2020.4.11661>
9. Tkachenko, L. V., & Khmelnytska, O. S. (2021). Features of implementing distance learning in the educational process of higher education institutions. In A. V. Sushchenko (Ed.), *Pedagogy of forming a creative personality in higher and secondary schools: Collection of scientific papers* (Vol. 75, pp. 91-96). Zaporizhzhia: KPU.
10. Ahmed, S. A., Hegazy, N. N., Abdel Malak, H. W., Cliff Kayser, W. 3rd, Elrafie, N. M., Hassanien, M., Al-Hayani, A. A., El Saadany, S. A., Ai-Youbi, A. O., & Shehata, M. H. (2020). Model for utilizing distance learning post COVID-19 using (PACT)[™] a cross sectional qualitative study. *BMC Medical Education*, 20(1), 400. <https://doi.org/10.1186/s12909-020-02311-1>

11. Alsaif, F., Neel, L., Almuaiqel, S., Almuhanha, A., Feda, J., Alrumaihi, N., Alanazi, O., Almansour, M., Saeed, M. F., & Soliman, M. (2023). Experience of sudden shift from traditional to virtual problem-based learning during COVID-19 pandemic at a medical college in Saudi Arabia. *Advances in Medical Education and Practice, 14*, 453-461. <https://doi.org/10.2147/AMEPS404461>
12. Alsoufi, A., Alsuyihili, A., Msherghi, A., Elhadi, A., Atiyah, H., Ashini, A., Ashwieb, A., Ghula, M., Ben Hasan, H., Abudabuos, S., Alameen, H., Abokhdhir, T., Anaiba, M., Nagib, T., Shuwayyah, A., Benothman, R., Arrefae, G., Alkhwayildi, A., Alhadi, A., Zaid, A., & Elhadi, M. (2020). Impact of the COVID-19 pandemic on medical education: Medical students' knowledge, attitudes, and practices regarding electronic learning. *PLoS One, 15*(11), e0242905. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0242905>
13. Armstrong-Mensah, E., Ramsey-White, K., Yankey, B., & Self-Brown, S. (2020). COVID-19 and distance learning: Effects on Georgia State University School of Public Health students. *Frontiers in Public Health, 8*, 576227. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2020.576227>
14. De Medio, C., Limongelli, C., Sciarrone, F., & Temperini, M. (2020). MoodleREC: A recommendation system for creating courses using the Moodle e-learning platform. *Computers in Human Behavior, 104*, 106168. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.106168>
15. Dost, S., Hossain, A., Shehab, M., Abdelwahed, A., & Al-Nusair, L. (2020). Perceptions of medical students towards online teaching during the COVID-19 pandemic: A national cross-sectional survey of 2721 UK medical students. *BMJ Open, 10*(11), e042378. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2020-042378>
16. Liu, S., Li, Z., Zhang, Y., et al. (2019). Introduction of key problems in long-distance learning and training. *Mobile Networks and Applications, 24*, 1-4. <https://doi.org/10.1007/s11036-018-1136-6>
17. Nalyvaiko, O., Vakulenko, A., & Zemlin, U. (2020). Features of forced quarantine distance learning. *Scientific Notes of the Pedagogical Department, 47*, 78-87. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2020-47-09>
18. Nix, K., Liu, E. L., Oh, L., Duanmu, Y., Fong, T., Ashenburg, N., & Liu, R. B. (2021). A distance-learning approach to point-of-care ultrasound training (ADAPT): A multi-institutional educational response during the COVID-19 pandemic. *Academic Medicine, 96*(12), 1711-1716. <https://doi.org/10.1097/ACM.0000000000004399>
19. Posever, N., Sehdev, M., Sylla, M., Mashar, R., Mashar, M., & Abioye, A. (2021). Addressing equity in global medical education during the COVID-19 pandemic: The Global Medical Education Collaborative. *Academic Medicine, 96*(11), 1574-1579. <https://doi.org/10.1097/ACM.0000000000004230>
20. Schneider, S. L., & Council, M. L. (2021). Distance learning in the era of COVID-19. *Archives of Dermatological Research, 313*, 389-390. <https://doi.org/10.1007/s00403-020-02088-9>

The article was received by the editors 02.04. 2024

The article is recommended for printing 06.05. 2024

<https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-54-07>

УДК 81'243:[378.015.3:159.923.2]

Валерія Валентинівна Юрченко

кандидат економічних наук, доцент кафедри іноземних мов НТУ «ХПІ»,
Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»,
вул. Кирпичова 2, м. Харків, Україна, 61000
yuvvy@ukr.net, <https://orcid.org/0000-0003-0263-1941>

ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Статтю присвячено проблемі вдосконалення одного з найактуальніших підходів до навчання іноземних мов – особистісно-орієнтованого підходу; вдосконалити підхід запропоновано на основі поєднання з іншими підходами до навчання іноземних мов, із застосуванням сучасних досягнень когнітивної психології.

Метою статті є аналіз можливості вдосконалення особистісно-орієнтованого підходу до навчання іноземних мов в закладах вищої освіти завдяки поєднанню його з навчанням на основі теорії множинних інтелектів.

Результати дослідження. В статті виявлено основні риси особистісно-орієнтованого підходу на сучасному етапі його розвитку: а) центральна ідея підходу – ідея автономного навчання та активності здобувачів освіти; б) мета навчання – формування іншомовних комунікативних навичок і водночас, всебічний розвиток особистості; в) зміст навчання – обрання навчальних матеріалів та технологій у відповідності до здібностей, вподобань, потреб, інтересів і моральних проблем здобувача; г) роль здобувача освіти є визначальною, для нього характерна максимальна самостійність, активна участь у формулюванні цілей навчання, в організації процесу навчання та оцінці його результатів; д) основна функція викладача – фасилітація навчальної діяльності, тобто створення комфортних умов навчання і всебічного розвитку особистості. Підтверджено, що особистісно-орієнтований підхід до навчання іноземних мов ефективно поєднується із такими підходами до навчання іноземних мов, як комунікативний підхід, діяльнісний підхід, гуманістична психологія та педагогіка, компетентнісний підхід, навчання у співпраці, проектна методика навчання, що дозволило надалі розглянути перспективи поєднання особистісно-орієнтованого підходу із навчанням на основі теорії множинних інтелектів. Описано сутність та основні характеристики даної теорії, доведено доцільність її використання в мовному навчанні на рівні вищої освіти, окреслено основні напрямки її потенційного використання в закладах вищої освіти. Охарактеризовано основні риси підходу, що має утворитися в результаті синтезу особистісно-орієнтованого підходу до навчання іноземних мов із теорією множинних інтелектів.

За результатами проведеного дослідження доведено перспективність поєднання двох підходів – особистісно орієнтованого навчання із навчанням на основі теорії множинних інтелектів – з точки зору як підвищення навчальної ефективності за рахунок зростання мотивації здобувачів освіти до навчання, так і сприяння всебічному загальному розвитку особистості в процесі навчання.

Ключові слова: особистісно-орієнтований підхід, теорія множинних інтелектів, автономність навчання, фасилітація навчання, стилі навчання, стратегії навчання.

Як цитувати: Юрченко В. В. Особистісно-орієнтований підхід до навчання іноземних мов в закладах вищої освіти. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2024. №54. С. 78-86. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-54-07>

In cites: Yurchenko V.V. (2024). Learner-centered approach to teaching foreign languages in institutions of higher education. *Scientific notes of the pedagogical department*. № 54. 78-86. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-54-07> [in Ukrainian].

Постановка проблеми. Різноманітність існуючих методів навчання іноземних мов, як не дивно, лише підштовхує фахівців до подальшого творчого пошуку шляхів синтезу існуючих навчальних технологій та розробки дедалі нових і все більш ефективних форм навчання. Поряд із цим, традиційні методи навчання, що вже довели свою ефективність, залишаються у постійному використанні та мають необхідність в періодичному перегляді та оновленні. Дану статтю присвячено проблемі вдосконалення особистісно-орієнтованого підходу до навчання іноземних мов в закладах вищої освіти шляхом застосування досягнень когнітивної психології, зокрема, теорії множинних інтелектів.

Особистісно-орієнтований підхід може вважатися традиційним. Потаємний внутрішній світ людини, її неповторна особистість, здавна привертала увагу науковців. Засновниками напрямку і першими дослідниками розвитку особистості у світовій психології вважаються З. Фрейд та К. Г. Юнг, у вітчизняній психології – С.Л. Рубінштейн та К.К. Платонов; в галузі педагогіки серед фундаторів особистісно-орієнтованого підходу в навчанні слід згадати, зокрема, В. О. Сухомлинський, автора таких праць, як «Духовний світ школяра» та «Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості» [4]. Сьогодні підхід до організації навчання стає дедалі більш індивідуалізованим, тому особистісно-орієнтований підхід не втрачає актуальності [5; 6; 8; 18]. Проте, як будь-який традиційний підхід, він, на наш погляд, потребує оновлення, адже змінюються зовнішні умови формування особистості, зміст, форми і, навіть, цілі навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналізуючи історичний шлях, що привів до поширення даного підходу саме в навчанні іноземних мов, Арсеніо Санчес Кальво, стверджує, що поворот до особистісно-орієнтованого навчання іноземних мов в світовій практиці відбувся на початку 1980-х років. У 1980 році Алан Маклін опублікував основоположну статтю із сміливою для свого часу назвою: «Знищуючи вчителя: потреба в навчанні, орієнтованому на учня». А через сім років Д. Ларсен-Фрімен написав: «Загальна модель сучасної методології полягає в тому, щоб навчання було орієнтоване на учня. Під цим я маю на увазі, що саме вчитель є провідником у процесі навчання, але саме учні беруть на себе певну відповідальність за напрямки навчання і несуть остаточну відповідальність за те, наскільки повно навчання відбувається.» [18, с. 190] Протягом на-

ступних сорока років підхід набув широкої популярності, і розглядався в роботах П. Бенсона, П. Блумберга, Е. Когена, К. Нілсона, Д. Ньюмена, І. Тюдора. Дослідники розглядали: а) предмет навчання за умов особистісно-орієнтованого підходу (Д. Ньюмен, А. Санчес Кальво); б) поняття автономії учня (або здобувача освіти), принципи автономного навчання (П. Бенсон, Дж. Річардс та Т. Роджерс); в) головні риси особистісно-орієнтованого навчання (А. Санчес Кальво); г) питання синтезу особистісно-орієнтованого навчання з іншими підходами до викладання іноземних мов (Дж. Річардс та Т. Роджерс та інші); д) роль учня та вимоги до вчителя за умов реалізації особистісно-орієнтованого навчання (А. Санчес Кальво, Дж. Річардс та Т. Роджерс) [16; 18].

В свою чергу, в роботах вітчизняних вчених розглядаються: 1) мета і зміст особистісно-орієнтованого навчання [3; 7]; 2) принципи особистісно-орієнтованого навчання [2; 7]; 3) навчальні технології, що поєднуються із особистісно-орієнтованим навчанням іноземних мов [3; 7].

Водночас, слід звернути увагу на те, що жодна з зазначених робіт не розглядає можливості синтезу особистісно-орієнтованого підходу із актуальними психологічними теоріями особистості та розвитку особистості.

Мета дослідження. Метою даної роботи є проаналізувати можливості вдосконалення особистісно-орієнтованого підходу до навчання іноземних мов в закладах вищої освіти шляхом поєднання його з навчанням на основі теорії множинних інтелектів. Зазначену мету реалізовано шляхом виконання наступних науково-теоретичних завдань: 1) стисло описано основні досягнення фахівців в сфері навчання іноземних мов на основі особистісно-орієнтованого підходу; 2) проаналізовано досвід поєднання особистісно-орієнтованого підходу із іншими підходами до викладання іноземних мов; 3) розглянуто можливість вдосконалення особистісно-орієнтованого підходу на основі синтезу із досягненнями теорії множинних інтелектів.

Методи дослідження. В ході дослідження було використано загальнонаукові методи аналізу і синтезу, метод історичного аналізу, проведено аналіз наукової літератури та інтернет-джерел.

Виклад матеріалу дослідження та основні результати.

1. Особистісно-орієнтований підхід: основні характеристики.

Центральною ідеєю, навколо якої особистісно-орієнтований підхід формувався в краї-

нах Європи та США є ідея автономії та активної поведінки учня (здобувача освіти). На початку 2000-х рр. Дж. Тейлор писав: «Традиційне сприйняття вчителя – як експерта, мотиватора, організатора – та учня – як пасивного одержувача знань – трансформується, а іноді й різко відкидається, щоб звільнити місце для іншої поведінки...» [18, с. 190]. Річардс та Роджерс, розглядаючи питання особистісно-орієнтованого навчання та автономності навчання, виділяють наступні ознаки останньої:

- 1) Викладач (вчитель) менше виступає як інструктор та більше – як фасилітатор;
- 2) Здобувачам освіти не рекомендовано покладатися на вчителя як на головне джерело знань;
- 3) Здобувачів заохочують навчатися «для себе»;
- 4) Здобувачів заохочують до прийняття рішень щодо того, що вони вчать;
- 5) Здобувачів заохочують до усвідомлення власних стилів навчання;
- 6) Здобувачів заохочують до формування та розвитку власних навчальних стратегій. [16, с. 332]

Найвідоміші класифікації стилів навчання включають: 1) класифікацію за провідним типом сприйняття інформації (візуальне, аудіальне, кінестетичне, тактильне); 2) схильність до групового або індивідуального навчання; 3) самостійність або орієнтація на авторитети (зокрема, авторитет викладача). [16, с. 338] Крім того, під стилем навчання розуміють: ретельне планування навчальної діяльності або відсутність планування навчальної діяльності; схильність виконувати одне завдання в один момент часу або розпиляти увагу, виконуючи декілька завдань одночасно; схильність або відсутність схильності виконувати завдання в умовах невпевненості та багатоваріантності рішення; вміння або невміння спокійно сприймати власні помилки та інше.

До основних груп стратегій навчання належать: а) когнітивні стратегії – методи та прийоми, до яких вдаються здобувачі освіти з метою покращення якості мовного навчання (ментальні асоціації, складання словників, замальовування нових слів та ін.); б) метакогнітивні стратегії – стосуються навчальної діяльності в цілому (планування навчання, моніторинг навчальних результатів та ін.); в) соціальні стратегії – стратегії взаємодії з викладачем, з іншими здобувачами освіти, з сторонніми особами (наприклад, носіями мови); г) афективні стратегії (стратегії управління

емоціями: подолання невпевненості під час усного мовлення, страху припуститися помилки та ін.) [16, с. 336].

Мета та зміст навчання. Зважаючи на те, що «філософія орієнтації на здобувача освіти (учня) виникла як логічне продовження комунікативно-орієнтованого підходу, мета навчання іноземних мов згідно до особистісно-орієнтованого підходу частково співпадає з тією, що вироблена прибічниками комунікативного підходу. Д. Ньюен, зокрема, вважає, що «підхід, орієнтований на учня, має тенденцію розглядати засвоєння мови як процес набуття мовленнєвих навичок та вмінь, а не оволодіння усією сукупністю мови...» [15, с. 21; 18, с. 192]. (Зазначимо, що із цією точкою зору погоджуються і вітчизняні дослідники.) Щодо *змісту навчання*, який визначається викладачем (вчителем) за участі учня (здобувача освіти), закордонні дослідники вважають ключовими вимогами до нього: 1) автентичність навчального матеріалу, тобто відповідність тем, текстів, комунікативних навчальних ситуацій реаліям використання мови, що вивчається; 2) відповідність мовного контенту потребам та інтересам здобувачів освіти (учнів). Дійсно, відомо, що студенти навчаються найкраще, коли вони беруть участь у діяльності або завданнях, у яких їм доводиться використовувати цільову мову задовольняючи реальні комунікативні потреби. Як зазначає один із фахівців, «існує явна потреба в тому, щоб зміст матеріалів для навчання мови стосувався учня особисто – щоб він відповідав його потребам, інтересам і моральним проблемам» [18, с. 193]. На думку вітчизняних фахівців, особистісно-орієнтований підхід до навчання іноземних мов зумовлює необхідність індивідуалізації змісту навчання з урахуванням: 1) здібностей здобувачів освіти, рівня їх знань; 2) рівня мовної уваги здобувачів освіти; 3) особливостей їх мислення, пам'яті, сприйняття, інтелекту; 4) мотивації до навчання, особистих інтересів та схильностей [7, с. 378-379].

Роль здобувача освіти. Специфіка ролі здобувача освіти за умов комунікативного підходу, як зазначалося вище, полягає в його автономності та активній участі в навчальному процесі. Останнє означає залучення здобувачів освіти до прийняття рішень, що стосуються обрання цілей навчання, визначення шляхів та засобів навчання, оцінювання результатів навчання. Вважається, що навчання є найбільш ефективним, коли здобувач освіти (учень або студент) є ініціатором процесу навчання.

Роль викладача. Очевидно, що більша активність та відповідальність з боку здобувачів освіти приведе до змін *ролі викладача* (вчителя). Проте, як влучно висловився один з дослідників, «орієнтація на учнів ще не означає, що вчителі мають залишити клас на них» [18, с. 194]. Роль педагога, за умов особистісно-орієнтованого навчання – це роль фасилітатора. І ця роль полягає в тому, щоб визначити та створити основні компоненти психологічного клімату, який допомагає здобувачам освіти вчитися та сприяє їх особистісному росту. На думку одного з дослідників, ця роль вимагає від викладача володіння рядом навичок, серед яких: 1) навички аналізу потреб здобувачів освіти з метою подальшого визначення змісту навчання або створення навчальної програми, та обрання навчальних методів та технологій; 2) навички планування курсу, такі як гнучкість підходу до вивчення мови, адаптація його до потреб і специфіки здобувачів освіти (викладач, як «фасилітатор» несе повну відповідальність за забезпечення комфортних умов навчання і створення середовища, що сприятиме особистісному розвитку здобувачів освіти); 3) освітні навички, такі як емпатія та інтуїція, щоб спробувати подолати можливі проблеми та труднощі, а також перейти від явного до неявного навчання та від контрольованого до вільного продукування цільової мови [18, с. 194-195].

2. Поєднання особистісно-орієнтованого підходу з іншими підходами до навчання та викладання іноземних мов.

Особистісно-орієнтований підхід від початку є таким, що плідно та ефективно застосовується у поєднанні із іншими психолого-педагогічними підходами до навчання, зокрема, до мовного навчання. Вище вже згадувалося, що до народження даного підходу, безумовно, причетний комунікативний підхід. Деякі фахівці серед підходів, що сприяли появі особистісно-орієнтованого підходу, називають також метод повного фізичного реагування, сугестопедію, навчання у співпраці, натуральний метод та інші [18, с. 191]. Також зазначається, що появі особистісно-орієнтованого підходу сприяла свого часу гуманістична психологія К. Роджерса, під впливом якої надалі сформувався гуманістичний підхід до викладання. Саме К. Роджерс запропонував «запропонував перенести фокус в освіті з викладання на навчання, і з учителя – на фасилітатора. Він бачив педагогів саме як фасилітаторів, а навчання – не просто як інтелектуальну вправу для голови, а як таке, що формує людину повністю» [18, с. 191].

Вітчизняні фахівці серед підходів, що поєднуються або мають перспективи поєднання із особистісно-орієнтованим підходом, називають: 1) комунікативний та компетентнісний (згідно до Н. Ромашевої «зміст впровадження особистісного підходу до навчання іноземних мов полягає у формуванні комунікативної компетенції, яка складається з трьох основних видів: мовленнєвої, мовної та соціокультурної» [7, с.378]); 2) навчання у співпраці (за О. Канюк); 3) проектну методiku із використанням ІКТ (за Б. Лабінською); 4) діяльнісний підхід (за А. Недял) [7, с. 377-378]. Очевидно, що найбільший потенціал до інтеграції з особистісно-орієнтованим підходом мають навчальні технології, орієнтовані на міжособистісну комунікацію та самостійну роботу. Саме остання в результаті відкриває здобувачеві освіти шлях до саморозвитку, самовдосконалення, особистісного зростання, розкриття здібностей та збільшення пізнавальних можливостей.

3. Теорія множинних інтелектів як напрям вдосконалення особистісно-орієнтованого підходу.

Психологічну теорію множинних інтелектів було вперше запропоновано американським вченим, фахівцем в галузі когнітивної психології, Говардом Гарднером у його книзі «*Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*» (1983) [11; 13]. Центральним положенням теорії є твердження Гарднера про те, що традиційне поняття «інтелекту» є теоретичною абстракцією, оскільки насправді люди мають потенціал для розвитку комбінації певної кількості окремих інтелектів, або сфер інтелекту; це припущення ґрунтується на констатації того факту, що когнітивні здібності людини не можуть бути адекватно представлені в одному вимірюванні, такому як показник IQ. Цей показник, зокрема, видається Гарднеру культурно упередженим, тобто таким, що не здатний адекватно відображати різнопланові інтелектуальні здібності представників не-західних культур. Натомість, Гарднер виявив та описав сім вроджених інтелектів: 1) лінгвістичний інтелект; 2) логіко-математичний інтелект; 3) просторовий інтелект; 4) тілесно-кінестетичний інтелект; 5) музичний інтелект; 6) міжособистісний інтелект; 7) внутрішньоособистісний інтелект [14; 16, с. 235]. В пізніших роботах вчений додав до цього переліку ще природознавчий та екзистенціальний інтелект, збільшивши таким чином загальну кількість інтелектів до дев'яти [14; 17].

Наявність зазначених видів інтелектів вчений аргументував наступним чином. 1) Можливим є дати чітке й однозначне вербальне визначення сутності кожного інтелекту (лінгвістичний, музичний, просторовий і т.п.) 2) Існують неврологічні дослідження, які доводять, що функціонування і контроль кожного із зазначених видів інтелекту забезпечує певна ділянка мозку. 3) Існують дослідження в галузі когнітивної психології, що підтверджують факт надлишкового прояву певного типу інтелекту у певної групи людей - це можуть бути дорослі (так звані «генії») або діти (вундеркінди). 4) Інтелект певним чином проявляється в історії та культурах окремих народів (наприклад, японців вважають художньо та естетично обдарованими, українців – музично обдарованими і т.п.). 5) Кожен різновид інтелекту має унікальну історію розвитку в житті окремої людини. 6) Кожен різновид інтелекту вимірюється у психометричних дослідженнях, і можливим є діагностувати різні рівні його розвитку. 7) Кожен інтелект характеризується певним набором зовнішніх проявів, що свідчать про його використання [14].

Послідовники Гарднера запропонували використовувати його теорію в навчанні, зокрема, в навчанні іноземних мов [16, с. 231; 19; 20]. При цьому, сам Гарднер не був переконаний в можливості використання його теорії в навчанні мов [12; 16, с. 231]. Вагомий внесок в практичний розвиток теорії множинних інтелектів з точки зору її використання в мовному навчанні внесли такі вчені, як М. Берман та М. Крістісон. М. Берман запропонував будувати та використовувати особисті профілі учнів з метою обрання індивідуальних стратегій навчання. У своїй роботі [9] він висунув ідею про те, що викладачі мають обирати навчальні технології у відповідності до провідних типів інтелекту здобувачів освіти. Працюючи в цьому ж напрямку, М. Крістісон розробив досить повну таксономію навчальних технологій за видами інтелектів [10; 16, с.235-236]. За цією таксономією меті розвитку лінгвістичного інтелекту відповідають, наприклад, такі навчальні технології, як лекції, дискусії, в тому числі, дискусії в міні-групах, мовна гра, аудіювання, промова, оповідь, дебати, творчі письмові завдання, ведення щоденника іноземною мовою. Для розвитку математичного інтелекту в роботі Крістісона запропоновано використовувати наукові тексти й презентації, логіко-математичні завдання іноземною мовою, завдання на відтворення логічної

послідовності та структурування матеріалу, створення кодів або алгоритмів, проблемні завдання, завдання з елементами розрахунку. Відповідні технології запропоновані автором і для розвитку інших типів інтелекту.

Ідея множинності інтелекту свого часу викликала величезний інтерес освітян та широкого загалу в Європі та США. Школи використовували цю теорію, обґрунтовуючи необхідність використання нетрадиційних видів навчання поряд з традиційним. Вчителів і батьків заохочували до визнання та всебічної оцінки здібностей дітей в кожному індивідуальному випадку, і відповідно до диференціації стратегій навчання. Разом з тим, можна стверджувати, що теорія має не менший потенціал використання у вищій освіті. Зважаючи на сутність теорії множинних інтелектів, є підстави вважати, що її застосування у викладанні іноземних мов сприятиме професійному та особистісному розвитку здобувачів вищої освіти, що навчаються за напрямками: філологія, математика і інформатика, дизайн і образотворче мистецтво, фізична культура і спорт; музика; психологія; природничі науки; філософія та релігієзнавство. Отже, ця теорія є придатною для застосування, в першу чергу в класичному університеті.

Теорія, на наш погляд, має значний потенціал щодо поєднання з іншими навчальними підходами. Наприклад, можна стверджувати, що комунікативний підхід, який передбачає навчання «іншомовного спілкування через спілкування, у спілкуванні і заради спілкування» відповідає, в першу чергу, ідеї розвитку лінгвістичного та міжособистісного інтелектів, оскільки спілкування є міжособистісною комунікацією, яка опосередковується мовою. До цих двох напрямків за умов синтезу комунікативного підходу з теорією множинних інтелектів логічно буде додати тип або типи інтелекту, які є пріоритетно розвиненими в здобувача освіти відповідно до його особистого когнітивного профілю. Синтез теорії множинних інтелектів із компетентнісним підходом означатиме необхідність розвитку певних типів інтелекту як підґрунтя для подальшого формування тих чи інших компетенцій здобувача освіти. Навчання на основі теорії множинних інтелектів вдало поєднується також із методом портфоліо, передбачаючи необхідність постійного моніторингу досягнень здобувача щодо розвитку різних інтелектів за його когнітивним профілем.

Вживання особистісно-орієнтованого підходу, доповненого досягненнями теорії множинних інтелектів, дозволить сформувати вдосконалений підхід із наступними основними рисами. *Метою навчання* стає всебічний розвиток комплексу інтелектів, наявних в певної особистості. Викладач допомагає здобувачеві освіти створити власний когнітивний профіль і попередньо визначити цілі мовного навчання у напрямку пріоритетно розвинених інтелектів, або, навпаки, у напрямку інтелектів, які бажано розвинути, на думку здобувача освіти. Реалізація *принципів автономності та активності здобувача освіти* означатиме, що намітивши цілі навчання, здобувач разом з викладачем визначатиме конкретні методи та прийоми навчання, беручи активну участь у виборі учбових завдань, що сприятимуть розвитку тих чи інших інтелектів. Також здобувач освіти самостійно або разом з викладачем здійснюватиме моніторинг навчальних результатів і внаслідок цього відповідним чином коригуватиме організацію навчання (його актуальні цілі, зміст, методи й прийоми). *Роль та функції викладача* як фасилітатора в процесі навчання мають бути спрямовані на розвиток особистості здобувача освіти шляхом формування в нього розвиненого диференційованого комплексу інтелектів. Перелік функцій викладача, безумовно, має бути розширений. Викладач має вміти провести тестування або допомогти здобувачеві організувати самотестування з метою побудови когнітивного профілю, він має не лише усвідомлювати специфіку власного когнітивного профілю, але й допомогти здобувачеві організувати і здійснювати навчальну діяльність з урахуванням притаманних здобувачеві особливостей розвитку різних видів інтелекту. Викладач має бути компетентним у застосуванні навчальних стратегій, які найчастіше використовуються у навчанні на основі теорії множинних інтелектів. До них належать наступні стратегії:

Play to Strength – навчальний матеріал подається в ігровій формі та тематично ґрунтується навколо провідного інтелекту групи.

Variety is the spice – використовується мікс навчальних технологій, орієнтованих на розвиток усіх типів інтелектів.

Pick a tool to suit the job – навчання окремих аспектів мови здійснюється із використанням технологій розвитку окремих видів інтелекту.

All sizes feet one – вживання технологій розвитку всіх окремих інтелектів у комплексі з ме-

тою розвитку особистості в цілому.

Me and my people – стратегія передбачає усвідомлення когнітивного профіля власної культури та культури мови, що вивчається [16, с. 236-237].

Крім того, викладач має бути компетентним у сфері сучасних навчальних технологій аби самостійно розширювати та оновлювати таксономію навчальних технологій за видами інтелектів і вміти застосовувати технології у максимально повній відповідності до цілей навчання.

Висновки.

Особистісно-орієнтований підхід в навчанні іноземних мов є одним із провідних, він широко використовується протягом останніх сорока років. До основних рис підходу належать: а) центральна ідея – ідея автономного навчання та активності здобувачів освіти; б) мета навчання – формування іншомовних комунікативних навичок і водночас, всебічний розвиток особистості; в) зміст навчання – обрання навчальних матеріалів та технологій у відповідності до здібностей, вподобань, потреб, інтересів і моральних проблем здобувача; г) роль здобувача освіти є визначальною, для нього характерна максимальна самостійність, активна участь у визначенні цілей, організації процесу навчання та оцінці його результатів; д) основна функція викладача – фасилітація навчальної діяльності, тобто створення комфортних умов для навчання і всебічного розвитку особистості.

Особистісно-орієнтований підхід до навчання іноземних мов ефективно поєднується із такими підходами до навчання іноземних мов, як комунікативний підхід, діяльнісний підхід, гуманістична педагогіка, компетентнісний підхід, навчання у співпраці, проектна методика навчання.

В роботі розглянуто перспективи поєднання особистісно-орієнтованого підходу із навчанням на основі теорії множинних інтелектів. Описано сутність та основні характеристики даної теорії, доведено доцільність її використання в мовному навчанні на рівні вищої освіти, окреслено основні напрямки її використання в закладах вищої освіти. Охарактеризовано основні риси підходу, що має утворитися в результаті синтезу особистісно-орієнтованого підходу до навчання іноземних мов із теорією множинних інтелектів. Особливу увагу приділено змінам у функціях викладача, які відбудуться в разі поєднання зазначених підходів.

Загалом, за результатами проведеного дослідження ідею поєднання двох підходів – особистісно орієнтованого навчання із навчанням на основі теорії множинних інтелектів – можна вважати перспективною з точки зору як під-

вищення навчальної ефективності за рахунок зростання мотивації здобувачів освіти до навчання, так і сприяння всебічному загальному розвитку особистості в процесі навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Березнева І. М., Філатова Л. С. Особливості застосування особистісно-орієнтованого підходу до навчання іноземної мови курсантів військових ЗВО. *Тези доповідей Міжвузівського науково-методичного семінару «Від традицій до інновацій в навчанні іноземних мов у закладах вищої освіти»*. Харків: Національна академія Національної гвардії України, 2022. С.15–18. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/45872333-f3ce-47d8-ac26-f384929b33d7/content>
2. Недял А. Особистісно орієнтований підхід в аспекті професійної компетентності вчителя-словесника. *Післядипломна педагогічна освіта*. 2022. №1-2. С. 44–47. URL: https://znayshov.com/News/Details/pedahohichny_visnyk_1_2_2022
3. Ромашева Н.В. Використання особистісно-орієнтованих технологій у навчанні іноземних мов. *Педагогічні науки*. 2009. Вип. 52. С. 351–355. URL: <https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/2091>
4. Сухомлинський В.О. Біографія. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/bio/printit.php?tid=1868>
5. Тарнопольський О.Б. Методика викладання іноземних мов та їх аспектів у вищій школі: підручник. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2019. 256 с. URL: <https://ir.duan.edu.ua/items/5752b76d-14d8-46a5-970c-bc1bf54b1a61>
6. Тарнопольський О.Б. Три головних парадигми у викладанні іноземних мов у XXI сторіччі: прологімени до створення єдиного підходу до їх навчання. *Іноземні мови*. 2019. №2. С. 3-9. DOI: <https://doi.org/10.32589/1817-8510.2019.2.169307>
7. Филипська В.І. Особистісно-орієнтований підхід під час викладання іноземних мов професійного спрямування. *Журнал «Наукові інновації та передові технології»*. № 11(13) 2022. С.374-381. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2022-11\(13\)-374-381](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2022-11(13)-374-381)
8. Al-Omari T.A., Bataineh R.F. Jordanian EFL Teachers' Awareness and Incorporation of Multiple Intelligences into Their Pedagogical Practices. *Open Access Library Journal*. 2014. 1: e327. DOI: <http://dx.doi.org/10.4236/oalib.1100327>
9. Berman M. *A Multiple Intelligences Road to an ELT Classroom*. 2nd edn. Carmathen: Crown House Publishing, 2002. URL: <https://www.crownhouse.co.uk/assets/look-inside/9781899836239.pdf>
10. Christison M. Applying multiple intelligence theory in preservice and inservice TEFL education programs. *English Language Teaching Forum* 36(2) (April-June). P. 3-13.
11. Gardner H. *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books, 1985.
12. Gardner H. *Multiple Intelligences: New Horizons in Theory and Practice*. Hachette UK, 2008, 2008. 320 p.
13. Gardner H. *Mind, Work, and Life: A Festschrift on the Occasion of Howard Gardner's 70th Birthday*. Create Space, 2014. URL: <https://pz.harvard.edu/resources/mind-work-and-life-a-festschrift-on-the-occasion-of-howard-gardner-s-70th-birthday>
14. Multiple Intelligences – URL: <https://www.britannica.com/science/multiple-intelligences>
15. Nunan D. *Learner-Centred Curriculum*. Cambridge: Cambridge University Press, 1990. DOI: <https://doi.org/10.1017/CBO9781139524506>
16. Richards J. C., Rodgers T. S. *Approaches and Methods in Language Teaching*. 3rd edn. Cambridge University Press, 2014. 410 p.
17. Shaari, S., Matore, M. E. E. M. Emphasizing the Concept of Spiritual Intelligence from Islamic and Western Perspectives on Multiple Intelligence. *Creative Education*, 10, 2019, p. 2815-2830. DOI: <https://doi.org/10.4236/ce.2019.1012208>
18. Sánchez Calvo, Arsenio. A Learner-Centred Approach to the Teaching of English as an L2. *ES: Revista de filología inglesa*, 2007, N.28, pags.189-196. URL: <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/17350>
19. Teele, S. *Rainbows of Intelligence: Exploring How Students Learn*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 2000. 184 p.
20. *The Cambridge Handbook of Intelligence*. 2nd edition. Edited by Robert J. Sternberg. Cambridge University Press, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1017/9781108770422>

Стаття надійшла до редакції 10. 04. 2024

Стаття рекомендована до друку 14.05.2024

Valeriia Yurchenko

PhD in Economics, Associate Professor of the Foreign Languages Department, NTU "KhPI",
National Technical University «Kharkiv Polytechnic Institute»,
2, Kyrpichova street, 61000, Kharkiv, Ukraine
yuvvy@ukr.net, <https://orcid.org/0000-0003-0263-1941>

LEARNER-CENTERED APPROACH TO TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

The article deals with the problem of improving one of the most relevant approaches to learning foreign languages – the learner-centered approach; the improvement proposed thereby is based on a combination with other approaches to learning foreign languages, using modern achievements of cognitive psychology.

The purpose of the article is to analyze the possibility of improving the learner-centered approach to teaching foreign languages in higher education institutions by combining it with the approach based on the theory of multiple intelligences.

Results of the research. The article identifies the main features of the learner-centered approach at the present stage of its development: a) the central idea of the approach is the idea of autonomous learning and activity of learners; b) the purpose of learning is the formation of foreign language communication skills and, at the same time, the comprehensive development of personality; c) the content of learning implies the choice of educational materials and technologies in accordance with the abilities, aptitudes, needs, interests and moral problems of the student; d) the role of the learner is crucial, characterized by maximum independence, active participation in setting goals and organizing the learning process, evaluating its results; e) the main function of the teacher is to facilitate learning activities, i.e. to create comfortable conditions for learning and comprehensive development of the individual. It is confirmed that the learner-centered approach to teaching foreign languages is effectively combined with such approaches to teaching foreign languages as communicative approach, activity approach, humanistic psychology and pedagogy, competence approach, cooperative learning, project-based learning, which allowed us to further consider the prospects of combining the learner-centered approach with the approach to learning based on the theory of multiple intelligences. The essence and main characteristics of this theory are described, the expediency of its use in language teaching at the level of higher education is proved, and the main directions of its potential use in higher education institutions are outlined. The main features of the approach, which should be formed as a result of the synthesis of the learner-centered approach to teaching foreign languages with the theory of multiple intelligences, are characterized.

According to the results of the study, the prospects of combining two approaches – learner-centered approach with the approach based on the theory of multiple intelligences – have been proved in terms of both increasing learning efficiency by improving the learners' motivation and promoting comprehensive overall personal development in the learning process.

Keywords: learner-centered approach, theory of multiple intelligences, autonomous learning, learning facilitation, learning styles, learning strategies.

REFERENCES

1. Berezneva, I.M. and Filatova, L.S. (2022). Peculiarities of the application of the learner-centered approach to teaching foreign languages to military cadets. *Abstracts of the Interuniversity Scientific and Methodological Seminar "From Traditions to Innovations in Teaching Foreign Languages in Higher Education Institutions"*. Kharkiv: National Academy of the National Guard of Ukraine. P.15-18. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/45872333-f3ce-47d8-ac26-f384929b33d7/content>
2. Nedyal, A. (2022). Learner-centered approach in the aspect of professional competence of a language teacher. *Postgraduate pedagogical education*. №1-2. P. 44-47. URL: https://znayshov.com/News/Details/pedahohichnyi_visnyk_1_2_2022
3. Romasheva, N.V. (2009). The use of learner-centered technologies in teaching foreign languages. *Pedagogical Sciences*. Issue 52. P. 351-355. URL: <https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/2091>
4. Sukhomlynskyi V.O. Biography. - URL: <https://www.ukrlib.com.ua/bio/printit.php?tid=1868>.
5. Tarnopolsky, O.B. (2019). Methods of teaching foreign languages and their aspects in higher education: a textbook. Dnipro: Alfred Nobel University. 256 p. URL: <https://ir.duan.edu.ua/items/5752b76d-14d8-46a5-970c-bc1bf54b1a61>
6. Tarnopolsky, O.B. (2019). Three main paradigms in the teaching of foreign languages in the 21st century: prolegomena to the creation of a unified approach to their teaching. *Foreign languages*. 2019. No. 2. P. 3-9 DOI: <https://doi.org/10.32589/1817-8510.2019.2.169307>

7. Filipaska, V.I. (2022). Personal-oriented approach during teaching of professional foreign languages. *Magazine "Scientific Innovations and Advanced Technologies"*. No. 11(13). P.374-381. [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2022-11\(13\)-374-381](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2022-11(13)-374-381)
8. Al-Omari, T.A. and Bataineh, R.F. (2014) Jordanian EFL Teachers' Awareness and Incorporation of Multiple Intelligences into Their Pedagogical Practices. *Open Access Library Journal*, 1: e327. DOI: <http://dx.doi.org/10.4236/oalib.1100327>
9. Berman, M. (2002). *A Multiple Intelligences Road to an ELT Classroom*. 2nd edn. Carmathen: Crown House Publishing. URL: <https://www.crownhouse.co.uk/assets/look-inside/9781899836239.pdf>
10. Christison, M. (1998). Applying multiple intelligence theory in preservice and inservice TEFL education programs. *English Language Teaching Forum* 36(2) (April-June). P. 3-13.
11. Gardner, H. (1985). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.
12. Gardner, H. (2008). *Multiple Intelligences: New Horizons in Theory and Practice*. Hachette UK, 2008, 2008. 320 p.
13. Gardner, H. (2014). *Mind, Work, and Life: A Festschrift on the Occasion of Howard Gardner's 70th Birthday*. Create Space. URL: <https://pz.harvard.edu/resources/mind-work-and-life-a-festschrift-on-the-occasion-of-howard-gardner-s-70th-birthday>
14. Multiple Intelligences – URL: <https://www.britannica.com/science/multiple-intelligences>
15. Nunan, D. (1990). *Learner-Centred Curriculum*. Cambridge: Cambridge University Press. DOI: <https://doi.org/10.1017/CBO9781139524506>
16. Richards, J. C. and Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and Methods in Language Teaching*. 3rd edn. Cambridge University Press. 410 p.
17. Shaari, S., and Matore, M. E. E. M. (2019). Emphasizing the Concept of Spiritual Intelligence from Islamic and Western Perspectives on Multiple Intelligence. *Creative Education*, 10, 2019, p. 2815-2830. DOI: <https://doi.org/10.4236/ce.2019.1012208>
18. Sánchez Calvo, Arsenio. (2007). A Learner-Centred Approach to the Teaching of English as an L2. *ES: Revista de filología inglesa*, N.28, pags.189-196. URL: <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/17350>
19. Teele, S. (2000). *Rainbows of Intelligence: Exploring How Students Learn*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press. 184 p.
20. *The Cambridge Handbook of Intelligence*. 2nd edition. (2020). Edited by Robert J. Sternberg. Cambridge University Press. DOI: <https://doi.org/10.1017/9781108770422>

The article was received by the editors 10.04.2024

The article is recommended for printing 14.05.2024

<https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-54-08>

УДК 373.014.6:005.6

Юрій Віталійович Ямполь

аспірант кафедри педагогіки та менеджменту освіти

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана

Огієнка 32301, Хмельницька обл., м. Кам'янець-Подільський, вул. Огієнка, 61

m1b14.yampol@kpnpu.edu.ua <https://orcid.org/0000-0003-1749-859X>

РОЗВИТОК КОМПЕТЕНЦІЙ УЧИТЕЛІВ У СФЕРІ МЕНЕДЖМЕНТУ ЯКОСТІ ОСВІТИ: ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

У статті розглянуто методи формування знань та навичок учителів щодо менеджменту якості освіти, такі як навчання, практичні інструменти та ресурси. Також висвітлені виклики, з якими стикаються вчителі у процесі вдосконалення своєї компетентності, та перспективи підвищення якості освіти через їхню участь у менеджменті якості.

У статті розглядається важливість формування компетенцій учителів у сфері менеджменту якості освіти в контексті сучасної загальної середньої освіти. У світлі постійної прагнення до підвищення якості освіти, ключовим стає розвиток вчителів як професіоналів, здатних ефективно управляти навчальними процесами та покращувати їх якість.

Цільова аудиторія даної статті - педагогічні працівники, адміністрація шкіл, а також дослідники в галузі освіти, які зацікавлені у покращенні професійної компетентності вчителів та удосконаленні якості освітнього процесу.

Висвітлення проблеми включає у себе аналіз того, чому багато вчителів не мають достатніх знань та навичок у сфері менеджменту якості. Це може бути пов'язано зі змінними вимогами до освіти, нестачею підходящих навчальних ресурсів, а також недостатньою увагою до цієї проблеми в системі підвищення кваліфікації вчителів.

Автор статті розглядає різноманітні підходи до формування компетенцій учителів, включаючи тренінги, семінари, онлайн-курси та практичні роботи. Вони також аналізують важливість впровадження системи постійного професійного розвитку для підтримки вчителів у їхній постійній прагненні до удосконалення.

У статті висвітлюються також перешкоди, з якими стикаються вчителі при намаганні покращити свої навички у менеджменті якості, включаючи нестачу часу, ресурсів та підтримки зі сторони адміністрації.

Також проаналізовано опитування на десять запитань, які спрямовані на отримання інформації про різні аспекти компетентності вчителів у сфері менеджменту якості освіти, що дозволяє зробити об'єктивну оцінку їхніх знань та навичок.

Стаття вказує на перспективи підвищення якості освіти через активну участь вчителів у менеджменті якості. Автор робить висновок, що інвестування у формування таких компетенцій може сприяти досягненню кращих результатів навчання та забезпечити стаке покращення якості освіти.

Ця стаття може служити корисним джерелом інформації для педагогічних працівників, адміністрації шкіл, а також для тих, хто зацікавлений у покращенні якості освіти через підвищення компетентності вчителів у менеджменті якості.

Ключові слова: менеджмент освіти, підвищення якості освіти, навчання педагогів.

Як цитувати: Ямполь Ю. В. Розвиток компетенцій учителів у сфері менеджменту якості освіти: виклики та перспективи. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2024. № 54. С. 87-97. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-54-08>

In cites: Yampol, Yu. V. (2024). Development of teachers' competencies in the field of quality management in education: challenges and perspectives. *Scientific notes of the pedagogical department*. №54. 87-97. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-54-08> [in Ukrainian].

Постановка проблеми. У сфері освіти якість стає однією з ключових проблем національного та глобального рівня. З плином часу освітні процеси постійно змінюються, тому зростає потреба не лише у передачі знань, але й у впровадженні принципів якісного управління. Однак, однією з основних проблем у цьому контексті є компетентність вчителів у сфері менеджменту якості. Чимало вчителів не мають необхідних знань і навичок у цій області, що ускладнює ефективну реалізацію якісної освіти.

Проблема полягає у тому, що багато вчителів не отримали належної підготовки для розуміння та впровадження принципів якісного управління в освітньому процесі. Вони можуть володіти високим рівнем знань у своїй предметній галузі та методиках навчання, але часто зіштовхуються з труднощами у використанні принципів менеджменту якості в класі та в школі.

Однією з основних проблем є динаміка освітніх систем у всьому світі. З появою нових методик навчання, технологій та реформ у сфері освіти вчителі повинні адаптуватися та інтегрувати принципи менеджменту якості у свою роботу. Проте багато вчителів зіткнулися з труднощами у збереженні кроку з цими змінами та можуть не мати достатньої підтримки та ресурсів для покращення своїх компетенцій у цій області.

Крім того, часто відбувається розрив між теоретичними знаннями з менеджменту якості та їхнім практичним застосуванням в освітніх закладах. Вчителям можуть надавати навчання з питань менеджменту якості під час їхньої підготовки або професійного розвитку, але вони можуть зіштовхуватися з труднощами у перекладі цих знань у ефективну практику.

Ще однією серйозною проблемою є недостатній акцент на менеджмент якості у програмах підготовки вчителів та ініціативах щодо їхнього професійного розвитку. Хоча увага приділяється педагогічним методикам та методам викладання, часто відсутні питання, що стосуються якості освіти, постійного удосконалення та оцінювання практики.

Безумовно, на вчителів покладається велика відповідальність за результати своєї роботи. Вони повинні досягати високих академічних стандартів та враховувати різноманітні потреби своїх учнів. Без належної підготовки та підтримки у менеджменті якості вони можуть мати складнощі у виконанні цих вимог та забезпеченні сталої якості освіти.

Додатковою проблемою є відсутність стандартизованої системи менеджменту якості в освіті, що може призвести до неоднорідності між школами та класами. Без чітких керівних принципів та критеріїв вчителям може бути важко оцінювати та покращувати якість своєї роботи ефективно.

Проблема розвитку компетенцій учителів у сфері менеджменту якості освіти має багатогранний характер. Вона охоплює питання недостатньої підготовки, підтримки, ресурсів, відповідальності та вирівнювання теорії з практикою. Вирішення цих проблем є ключовим для забезпечення того, щоб вчителі були здатні забезпечувати високу якість освіти та сприяти загальному покращенню освітніх результатів.

Метою цієї статті є розгляд процесу формування компетенцій учителів у сфері менеджменту якості освіти, включаючи виклики та перспективи цього процесу.

Для досягнення поставленої мети були застосовані загальнотеоретичні (аналіз існуючих досліджень) та емпіричні (опитування за допомогою онлайн-опитувальника) методи дослідження.

Аналіз досліджень і публікацій. Аналіз досліджень і публікацій показує, що проблема формування компетенцій учителів у сфері менеджменту якості освіти викликає все більше зацікавлення серед вчених та педагогічних практиків. Багато досліджень зосереджуються на ідентифікації основних причин недостатньої компетентності вчителів у цій області, виявленні ефективних методів навчання та підвищення їхньої компетентності, а також оцінці впливу цих компетенцій на якість освіти.

Дослідження вчених Melnyk N., Maksymchuk B., Gurevych R., Kalenskyi A., Dovbnya S., Groshovenko O., & Filonenko L. [6] спрямоване на вивчення процесу створення та розвитку професійної підготовки дошкільних вчителів у країнах Західної Європи. Вони досліджують структуру та особливості навчальних програм, методи навчання, використання інноваційних підходів у професійній підготовці вчителів дошкільного закладу. Основна увага приділяється аналізу інфраструктури професійної підготовки, яка сприяє підвищенню якості освіти у дошкільних закладах.

Робота Venkat V.V., Khan S.R.K. [12] вивчає роль компетентності та середовища роботи на збереження працівників та їх психологічний аналіз. Вони досліджують, як ефективно навчання та освіта впливають на задоволеність

роботою, збереження кадрів та психологічний стан працівників.

Gani S. [3] розглядає прогнозування робочого виконання через проктивну особистість, формування робочих завдань та робочий залучення працівників.

Huang X., Sun M., Wang D. [4] досліджують роль професійного створення завдань у підвищенні креативності вчителів та підтримці викладання для творчих цілей.

Mitra M., Dopson S., Hoff T. [7] вивчають психологічні договори та активність в кар'єрному плануванні медичних працівників, щоб зрозуміти, як вони впливають на робочі практики та кар'єрний розвиток.

Sun B., Zhu F., Lin S., Sun J., Wu Y., Xiao W. [10] досліджують, як професійна ідентичність пов'язана з задоволенням вчителів від роботи через посередництво психологічного зміцнення та робочого залучення.

Qouyimah U., Singh P., Exley B., Doherty C., Agustawan Y. [8] вивчають професійну ідентичність та уявлення студентів про себе як вчителів мови англійською в ісламських школах, а також їх взаємозв'язок з психологічним зміцненням та робочим залученням.

Thai K.P., To A.T., Tran T.S., Hoang V.T., Ho T.T.H. [11] досліджують, як процес формування робочих завдань впливає на робоче залучення через сприйняття організаційної підтримки та автономії.

Chen Y., He H., Yang Y. [2] розглядають вплив соціальної підтримки на професійну ідентичність студентів в дошкільних відділеннях, їх психологічну адаптацію та почуття належності до школи.

Wang H., Klassen R.M. [13] вивчають довгострокові взаємозв'язки між корисністю для вчителів та наміром звільнення на прикладі персоналу в шкільних установах.

Karkouti I.M., Abu-Shawish R.K., Romanowski M.H. [5] досліджують розуміння вчителями соціальної та професійної підтримки, необхідної для впровадження змін у систему освіти Катару.

Виклад основного матеріалу. Формування компетенцій учителів у сфері менеджменту якості освіти вимагає використання різноманітних методів і форм навчання. Ці методи та форми можуть бути спрямовані на забезпечення розуміння основних концепцій менеджменту якості, розвиток практичних навичок у впровадженні цих концепцій в освітню практику, а також на стимулювання мотивації до постійного саморозвитку та вдосконалення [12].

Один із методів навчання, що широко використовується, - це тренінги та семінари. Вони дозволяють вчителям отримати практичні навички у роботі з якістю освіти, обмінюватися досвідом та навчатися від кращих практиків у галузі. Такі тренінги можуть включати в себе розгляд конкретних методів управління якістю, аналіз кейсів, розв'язання проблемних ситуацій та практичні вправи [2].

Ще одним ефективним методом є онлайн-курси та вебінари. Вони дозволяють вчителям отримати доступ до актуальної інформації та ресурсів у будь-який зручний для них час. Онлайн-курси можуть включати в себе відео-лекції, тексти, тести та завдання для самостійної роботи, що сприяє гнучкості та індивідуалізації навчання.

Проведення майстер-класів та практичних занять є ще одним ефективним способом навчання. Вони дозволяють вчителям набути навичок у використанні різних інструментів та методів управління якістю, а також сприяють практичному застосуванню отриманої інформації.

Крім традиційних методів, також важливо використовувати інноваційні підходи до навчання, такі як ігрові технології, віртуальна реальність та інтерактивні симуляції. Ці методи стимулюють активну участь вчителів у процесі навчання, сприяють кращому засвоєнню матеріалу та підвищують мотивацію до саморозвитку [4].

Окрім різноманітних методів навчання, також важливо враховувати різні форми організації навчального процесу. Наприклад, групова робота дозволяє вчителям обмінюватися досвідом та взаємодіяти один з одним для досягнення спільних цілей. Конференції та колективні обговорення можуть стати платформою для обміну ідеями та розвитку креативних підходів до управління якістю в освіті [13].

Необхідно також враховувати індивідуальні потреби та інтереси вчителів у процесі навчання. Різні підходи до навчання та різноманітність представлених матеріалів дозволяють вчителям вибирати ті методи та форми, які найбільше відповідають їхнім потребам та сприяють їхньому професійному зростанню [6].

Підвищення компетентності учителів у сфері менеджменту якості освіти вимагає доступу до різноманітних практичних інструментів та ресурсів. Ці інструменти допомагають вчителям не лише засвоїти теоретичні знання, але й успішно застосовувати їх у практиці.

Табл. 1

Ресурси для підвищення менеджменту якості освіти

Table 1

Resources for enhancing education quality management

Тип ресурсу	Опис
Навчальні курси та програми	Спеціалізовані курси та програми, спрямовані на підвищення компетентності учителів у питаннях якості освіти.
Онлайн-ресурси	Вебінари, відео-лекції, статті, блоги, сайти професійних організацій, університетів та міжнародних агентств, присвячені якості освіти та управлінню нею.
Електронні ресурси та бази даних	Спеціалізовані електронні ресурси та бази даних з матеріалами про якість освіти та управління нею.
Методичні посібники та навчальні матеріали	Методичні посібники, навчальні матеріали та моделі для вчителів, які розроблені для вивчення якості освіти та управління нею.
Мережа професійних контактів	Конференції, семінари, форуми, соціальні мережі, які дозволяють вчителям обмінюватися досвідом та навчатися від колег з інших закладів освіти.
Самоосвіта та самодослідження	Читання літератури, аналіз власної практики, використання інструментів оцінки якості та постійне підвищення своєї професійної компетентності.
Консультації та підтримка від експертів	Консультації внутрішніх та зовнішніх експертів з управління якістю в освіті для отримання консультацій та підтримки.

Для розкриття теми нашого дослідження, нами були створено опитувальник, який усі бажачі вчителі могли пройти у період з лютого 2024 року по квітень 2024 року.

Підбір питань у тесті був здійснений з урахуванням кількох основних критеріїв, що дозволяють оцінити рівень знань та практичний досвід вчителів у сфері менеджменту якості освіти. Кожне питання має свою мету та спрямоване на визначення певних аспектів компетентності:

Оцінка рівня знань. Перше питання дозволяє вчителям оцінити свій рівень знань щодо основних концепцій менеджменту якості освіти.

Досвід участі у навчанні. Це питання допомагає виявити, чи мають вчителі досвід участі у тренінгах або курсах з питань менеджменту якості освіти.

Частота оновлення знань. Питання про частоту оновлення знань дозволяє з'ясувати, наскільки вчителі активно займаються самонавчанням у даній галузі.

Джерела інформації. Це питання визначає, з яких джерел вчителі зазвичай отримують інформацію про менеджмент якості освіти.

Практичне застосування знань. Частота використання засобів управління якістю в практиці дозволяє зрозуміти, наскільки ефективно вчителі використовують отримані знання.

Рівень впровадження концепцій. Це питання допомагає визначити, наскільки широко застосовуються знання з менеджменту якості в конкретному навчальному закладі.

Можливість консультуватися. Це питання вказує на доступність ресурсів та підтримки для вчителів у вирішенні питань управління якістю освіти.

Використання результатів оцінки. Питання про використання результатів внутрішньої оцінки якості дозволяє з'ясувати, наскільки систематично вчителі використовують засоби оцінки для покращення своєї практики.

Мотивація до саморозвитку. Це питання допомагає зрозуміти, наскільки сильно мотивовані вчителі до вдосконалення своїх знань та навичок.

Прагнення до вдосконалення. Це питання підкреслює готовність вчителів до саморозвитку і підвищення своєї компетентності у даній області.

Кожне питання спрямоване на отримання інформації про різні аспекти компетентності вчителів у сфері менеджменту якості освіти, що дозволяє зробити об'єктивну оцінку їхніх знань та навичок.

За результатами опитування на перше запитання (Рис. 1), найбільша частка відповідей припадає на рівень «Відмінно» (25%), що свідчить про те, що більшість учасників опи-

ЯК ВИ ОЦІНЮЄТЕ СВІЙ РІВЕНЬ ЗНАНЬ ЩОДО ОСНОВНИХ КОНЦЕПЦІЙ МЕНЕДЖМЕНТУ ЯКОСТІ ОСВІТИ?

■ Погано ■ Задовільно ■ Добре ■ Відмінно

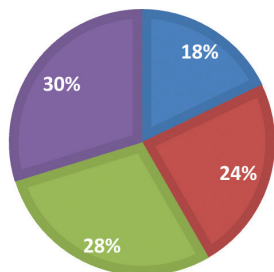


Рис. 1. Розподіл відповідей на питання «Як ви оцінюєте свій рівень знань щодо основних концепцій менеджменту якості освіти?»

Fig. 1. Distribution of answers to the question «How do you assess your level of knowledge regarding the fundamental concepts of education quality management?»

тування вважають свій рівень знань щодо основних концепцій менеджменту якості освіти дуже високим. Далі йдуть відповіді «Добре» (24%) та «Задовільно» (20%), що також свідчить про відносно високий рівень компетентності у даній області. Однак, 15% відповідей на рівень «Погано» вказує на наявність групи учасників, які вважають свої знання не настільки достатніми.

ЯК ЧАСТО ВИ ОНОВЛЮЄТЕ СВОЇ ЗНАННЯ З ПИТАНЬ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ?

■ Регулярно ■ Час від часу ■ Надто рідко

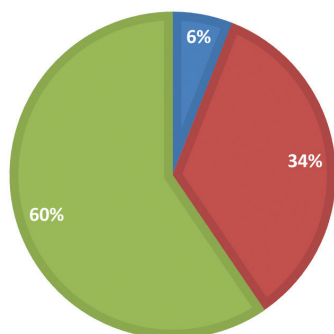


Рис. 3. Розподіл відповідей на питання «Як часто ви оновлюєте свої знання з питань управління якістю освіти?»

Fig. 3. Distribution of answers to the question «How often do you update your knowledge on education quality management?»

ЧИ МАЄТЕ ВИ ДОСВІД УЧАСТІ У ТРЕНІНГАХ АБО КУРСАХ З ПИТАНЬ МЕНЕДЖМЕНТУ ЯКОСТІ ОСВІТИ?

■ Так ■ Ні

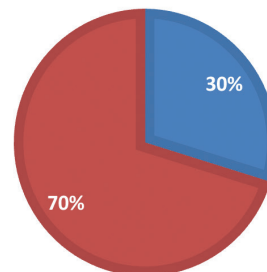


Рис. 2. Розподіл відповідей на питання «Чи маєте ви досвід участі у тренінгах або курсах з питань менеджменту якості освіти?»

Fig. 2. Distribution of answers to the question «Do you have experience participating in training or courses on education quality management?»

За результатами опитування на друге питання (Рис. 2) бачимо, що лише 30% учасників мають досвід участі у тренінгах або курсах з питань менеджменту якості освіти, що може вказувати на потребу в організації додаткових навчальних заходів для підвищення рівня компетентності вчителів у цій області. Одночасно більшість учасників, а саме 70%, не мали такого досвіду, що може свідчити про потребу

ЯКІ ДЖЕРЕЛА ІНФОРМАЦІЇ ВИ ЗАЗВИЧАЙ ВИКОРИСТОВУЄТЕ ДЛЯ ОНОВЛЕННЯ СВОЇХ ЗНАНЬ З ЦЬОЇ ТЕМИ? (ОБЕРІТЬ ВСІ, ЩО ПІДХОДЯТЬ)

■ Книги та наукові статті ■ Онлайн-курси та вебінари
 ■ Семінари та тренінги ■ Методичні матеріали та посібники
 ■ Інші джерела (уточніть)

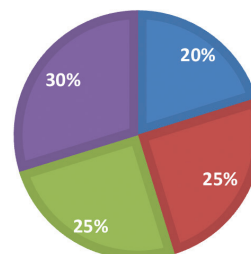


Рис. 4. Розподіл відповідей на питання «Які джерела інформації ви зазвичай використовуєте для оновлення своїх знань з цієї теми?»

Fig. 4. Distribution of answers to the question «What sources of information do you typically use to update your knowledge on this topic?»

у більш доступних та ефективних навчальних програмах з менеджменту якості освіти.

За результатами опитування на третє питання (Рис. 3) видно, що лише 6% учасників регулярно оновлюють свої знання з питань управління якістю освіти, 34% роблять це час від часу, тоді як найбільша частка, а саме 60%, оновлюють свої знання надто рідко. Це може свідчити про необхідність стимулювання більш частого самонавчання та підвищення свідомості щодо важливості постійного професійного розвитку в цій галузі.

За результатами четвертого питання (Рис. 4) видно, що найчастіше вчителі використовують методичні матеріали та посібники (30%), а також онлайн-курси та вебінари, а також семінари та тренінги (обидва - по 25%) для оновлення своїх знань з питань менеджменту якості освіти. Книги та наукові статті використовуються меншою мірою (20%). Це вказує на значення доступності різноманітних форматів навчальних матеріалів і на необхідність розширення доступу до навчальних ресурсів.

Відповіді на п'яте питання (Рис. 5) показують, що найбільша частка відповідей припадає на використання засобів управління якістю освіти «Час від часу» (42%), за яким слідують відповіді «Щодня» (28%) і «Дуже рідко» (30%). Це може вказувати на те, що хоча більшість вчителів час від часу використовують засоби управління якістю, проте мен-

ЯК ЧАСТО ВИ ВИКОРИСТОВУЄТЕ ЗАСОБИ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ У СВОЇЙ ПРАКТИЦІ?

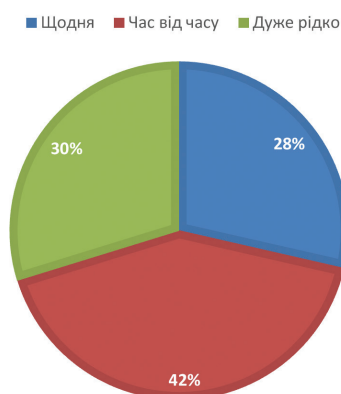


Рис. 5. Розподіл відповідей на питання «Які джерела інформації ви зазвичай використовуєте для оновлення своїх знань з цієї теми?»

Fig. 5. Distribution of answers to the question «What sources of information do you typically use to update your knowledge on this topic?»

шість робить це на щоденній основі, що може вплинути на ефективність впровадження цих методів в практику.

За результатами опитування на питання «Як ви оцінюєте рівень впровадження концепцій якості освіти у вашій школі?» (Рис. 6) бачимо, що більшість учасників, а саме 86%, оцінюють рівень впровадження концепцій якості освіти у своїй школі як низький, тоді як лише 13% вважають його середнім, і лише 1% оцінюють його як високий. Це вказує на потребу вдосконалення системи управління якістю освіти та активного застосування сучасних підходів до підвищення якості навчального процесу.

За результатами відповідей на сьоме питання (Рис. 7) можна зазначити, що 26% учасників мають можливість консультуватися з колегами чи експертами щодо питань менеджменту якості освіти завжди, 33% - час від часу, тоді як 26% не мають такої можливості. Це свідчить про наявність деякої доступності до експертної підтримки у більшості випадків, але також про потребу в покращенні доступу до консультацій для частини учасників.

Відповіді респондентів на восьме питання показує, що лише 6% респондентів регулярно використовують результати внутрішньої оцінки якості освіти для покращення навчального процесу. Ще 6% роблять це рідко. Більшість, 88% респондентів, не використовують результати внутрішньої оцінки взага-

ЯК ВИ ОЦІНЮЄТЕ РІВЕНЬ ВПРОВАДЖЕННЯ КОНЦЕПЦІЙ ЯКОСТІ ОСВІТИ У ВАШІЙ ШКОЛІ?

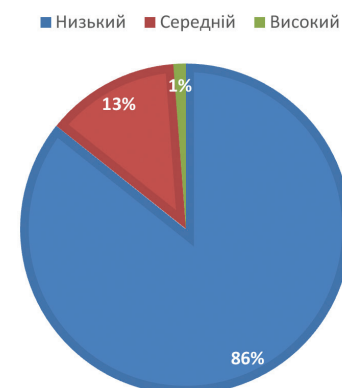


Рис. 6. Розподіл відповідей на питання «Як ви оцінюєте рівень впровадження концепцій якості освіти у вашій школі?»

Fig. 6. Distribution of answers to the question «What sources of information do you typically use to update your knowledge on this topic?»

ЧИ МАЄТЕ ВИ МОЖЛИВІСТЬ КОНСУЛЬТУВАТИСЯ З КОЛЕГАМИ ЧИ ЕКСПЕРТАМИ ЩОДО ПИТАНЬ МЕНЕДЖМЕНТУ ЯКОСТІ ОСВІТИ?

■ Так, завжди ■ Так, час від часу ■ Ні, немає можливості

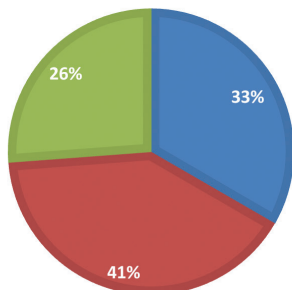


Рис. 7. Розподіл відповідей на питання «Чи маєте ви можливість консультуватися з колегами чи експертами щодо питань менеджменту якості освіти?»

Fig. 7. Distribution of answers to the question «What sources of information do you typically use to update your knowledge on this topic?»

лі. Це вказує на серйозну потребу в підвищенні усвідомлення важливості використання внутрішніх оцінок якості освіти та розробку стратегій для активного впровадження цих результатів у практику.

Відповіді на запитання «Як ви оцінюєте свою мотивацію до постійного саморозвитку в галузі менеджменту якості освіти?» показує, що більшість респондентів (65%) оцінюють свою мотивацію до постійного самороз-

ЯК ВИ ОЦІНЮЄТЕ СВОЮ МОТИВАЦІЮ ДО ПОСТІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ В ГАЛУЗІ МЕНЕДЖМЕНТУ ЯКОСТІ ОСВІТИ?

■ Висока ■ Середня ■ Низька

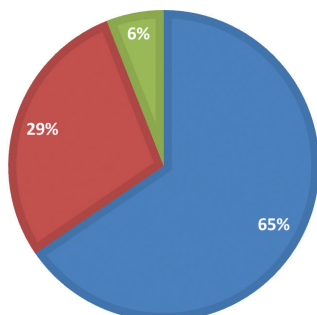


Рис. 9. Розподіл відповідей на питання «Як ви оцінюєте свою мотивацію до постійного саморозвитку в галузі менеджменту якості освіти?»

Fig. 9. Distribution of answers to the question «How do you assess your motivation for continuous self-development in the field of quality education management?»

ЧИ ВИКОРИСТОВУЄТЕ ВИ РЕЗУЛЬТАТИ ВНУТРІШНЬОЇ ОЦІНКИ ЯКОСТІ ОСВІТИ ДЛЯ ПОКРАЩЕННЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ?

■ Так, регулярно ■ Так, але рідко ■ Ні, не використовую

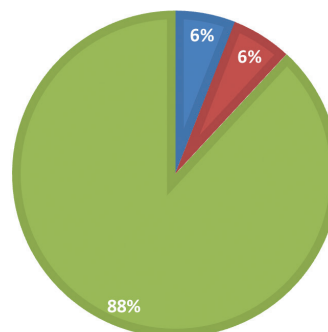


Рис. 8. Розподіл відповідей на питання «Чи використовуєте ви результати внутрішньої оцінки якості освіти для покращення навчального процесу?»

Fig. 8. Distribution of answers to the question «What sources of information do you typically use to update your knowledge on this topic?»

витку в галузі менеджменту якості освіти як високу, що є позитивним показником і свідчить про загальну готовність до професійного зростання. 29% оцінюють свою мотивацію як середню, а 6% вказують на низький рівень мотивації. Це вказує на важливість підтримки та стимулювання мотивації серед педагогів, щоб забезпечити постійне вдосконалення їхніх компетенцій у сфері управління якістю освіти.

ЧИ Є У ВАС ПРАГНЕННЯ ВДОСКОНАЛЮВАТИ СВОЇ НАВИЧКИ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ?

■ Так ■ Ні

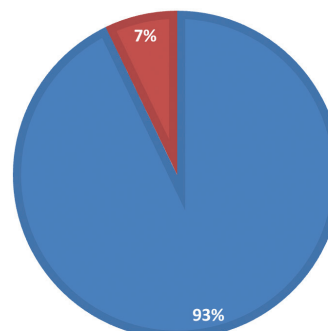


Рис. 10. Розподіл відповідей на питання «Чи є у вас прагнення вдосконалювати свої навички управління якістю освіти?»

Fig. 10. Distribution of answers to the question «Do you have a desire to improve your skills in quality education management?»

У відповідях на останнє запитання, бачимо, що більшість респондентів (93%) мають прагнення вдосконалювати свої навички управління якістю освіти, що свідчить про високу зацікавленість і готовність до професійного розвитку в цій сфері. Лише 7% респондентів не мають такого прагнення, що вказує на можливі бар'єри або відсутність мотивації, які потрібно враховувати при розробці програм підвищення кваліфікації.

Висновки. На основі проведеного дослідження можна зробити кілька важливих висновків, що стосуються стану та перспектив розвитку компетенцій учителів у сфері менеджменту якості освіти. Основні висновки дослідження вказують на необхідність підвищення рівня знань і навичок педагогів у цьому напрямку, а також на потребу в систематичному оновленні знань та використанні сучасних методів і інструментів для управління якістю освіти.

Результати опитування показали, що значна частина учителів оцінюють свої знання щодо основних концепцій менеджменту якості освіти як недостатні. Більшість респондентів не мають досвіду участі у тренінгах або курсах з цього питання, що свідчить про недостатнє забезпечення можливостями для професійного розвитку. Крім того, значна частина учителів оновлює свої знання з питань управління якістю освіти лише час від часу або дуже рідко, що може бути пов'язано з браком доступу до відповідних ресурсів або недостатньою мотивацією.

Важливим є те, що вчителі використовують різні джерела інформації для оновлення своїх знань, зокрема методичні матеріали та посібники, онлайн-курси, вебінари, семінари та тренінги. Проте більшість респондентів використовують засоби управління якістю освіти лише час від часу, що може впливати на загальну ефективність освітнього процесу. Більшість вчителів вважають, що рівень впровадження концепцій якості освіти у їхніх школах є низьким, що підкреслює потребу у системних змі-

нах та підтримці з боку адміністрації та освітніх організацій.

Позитивним є те, що більшість учителів мають високу мотивацію до постійного саморозвитку в галузі менеджменту якості освіти та прагнення вдосконалювати свої навички управління якістю освіти. Більшість респондентів також мають можливість консультуватися з колегами чи експертами з питань менеджменту якості освіти, хоча деяка частина не має такої можливості, що підкреслює важливість створення середовища для обміну досвідом і підтримки.

З огляду на отримані результати, можна рекомендувати розробку і впровадження спеціалізованих навчальних програм та тренінгів з питань менеджменту якості освіти для підвищення кваліфікації вчителів. Необхідно забезпечити вчителів доступом до сучасних методичних матеріалів, онлайн-курсів, вебінарів та інших навчальних ресурсів. Важливо впроваджувати програми стимулювання та підтримки мотивації вчителів до постійного саморозвитку, а також розробити систему внутрішньої оцінки якості освіти, яка буде зрозумілою та доступною для вчителів.

Крім того, слід створити можливості для вчителів консультуватися з колегами та експертами, обмінюватися досвідом і кращими практиками. Підтримка адміністрації та освітніх організацій у впровадженні системних змін для підвищення якості освіти є також надзвичайно важливою. Навчання керівників шкіл методам управління якістю освіти, розвиток їх лідерських навичок і здатності підтримувати педагогічний колектив у процесі впровадження змін, а також регулярний моніторинг і оцінка впровадження програм підвищення кваліфікації та інших ініціатив з покращення якості освіти допоможуть створити сприятливі умови для розвитку компетенцій учителів у сфері менеджменту якості освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Ямполь Ю. В., Косенюк Г. В., Жукова Г. В., & Булгакова Т. М. Розвиток комунікаційного простору закладу освіти: світовий досвід розвитку професійного спілкування в умовах цифровізації освітнього процесу. *Академічні візії*, 2023. 18. (електронне наукове фахове видання України категорії Б).
2. Chen Y., He, H., & Yang, Y. Effects of social support on professional identity of secondary vocational students major in preschool nursery teacher program: a chain mediating model of psychological adjustment and school belonging. *Sustainability*. 2023. 15, 5134. <https://doi.org/10.3390/su15065134>.

3. Gani S. Proactive personality, job crafting and work engagement: progenitors of work performance. *Rev. Contemp. Sci. Acad. Stud.*, 2022. 2, 7. <https://doi.org/10.55454/rcsas.2.9.2022.007>.
4. Huang X., Sun M., & Wang D. Work harder and smarter: the critical role of teachers' job crafting in promoting teaching for creativity. *Teach. Teach. Educ.*, 2022. 116, 103758. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103758>.
5. Karkouti I.M., Abu-Shawish R.K., & Romanowski M.H. Teachers' understandings of the social and professional support needed to implement change in Qatar. *Heliyon*, 2022. 8, e08818. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2022.e08818>.
6. Melnyk N., Maksymchuk B., Gurevych R., Kalenskyi A., Dovbnia, S., Groshovenko O., & Filonenko L. The establishment and development of professional training for preschool teachers in Western European countries. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 2021. 13(1), 208-233. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100365>.
7. Mitra M., Dopson S., & Hoff T. Making do by getting real: psychological contract violations and proactive career agency among medical professionals. *Health Care Manag. Rev.*, 2023. 48, 32-41. <https://doi.org/10.1097/HMR.0000000000000347>.
8. Qoyyimah U., Singh P., Exley, B., Doherty C., & Agustiawan Y. Professional identity and imagined student identity of EIL teachers in Islamic schools. *J. Lang. Ident. Educ.*, 2023. 22, 121-136. <https://doi.org/10.1080/15348458.2020.1833726>.
9. Shkerina T. A., et al. Teacher's professional competence: new challenges, realities and prospects. *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences*. 2020. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2020.10.03.118>
10. Sun B., Zhu F., Lin S., Sun J., Wu Y., & Xiao W. How is professional identity associated with teacher career satisfaction? A cross-sectional design to test the multiple mediating roles of psychological empowerment and work engagement. *Int. J. Environ. Res. Publ. Health*, 2022. 19, 1-14. <https://doi.org/10.3390/ijerph19159009>.
11. Thai K.P., To A.T., Tran T.S., Hoang V.T., & Ho T.T.H. How job crafting transmits the impact of perceived organizational support and autonomy on work engagement. *TEM J.*, 2023. 12, 316-323. <https://doi.org/10.18421/TEM121-40>.
12. Venkat V.V., & Khan S.R.K. Role of competency environment based empirical study and education on employees retention and psychological analysis. *Int. J. Early Child. Spec. Educ.*, 2022. 14, 841-850. <https://doi.org/10.9756/INT-JECSE/V14I1.221098>.
13. Wang H., & Klassen R.M. Longitudinal relationships between teachers' utility values and quitting intentions: a person-organization fit perspective. *Teach. Teach. Educ.*, 2023. 127, 104109. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104109>.
14. Yampol Y. V., & Polishchuk S. V. Conditions of the implementation of the scientific-methodical support of the professional-methodical development of teachers of the general secondary education institution. Publishing House "Baltija Publishing". 2023.
15. United Nations. Transforming Our World: The 2030 Agenda for Sustainable Development. 2015. A/RES/70/1. Available online: <https://sdgs.un.org/goals>
16. Volkmann Christine, Karen E. Wilson, Steve Mariotti, Daniel Rabuzzi, Shai Vyakarnam, and A. Sepulveda. Educating the Next Wave of Entrepreneurs. Unlocking Entrepreneurial Capabilities to Meet the Global Challenges of the 21st Century. In A Report of the Global Education Initiative. Geneva: World Economic Forum. 2009. Available online: https://www.gvpartners.com/web/pdf/WEF_EE_Full_Report.pdf
17. Wach Krzysztof. Europeanisation of Entrepreneurship Education in Europe - Looking Back and Looking Forward. *Horizons of Education* 13: 2014. 11-31. Available online: http://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.ojs-issn-1643-9171-year-2014-volume-13-issue-26-article-oai_horyzonty_ignatianum_edu_pl_article_56
18. Walston Jill, Jeremy Redford, and Monica P. Bhatt. Workshop on Survey Methods in Education Research: Facilitator's Guide and Resources (REL 2017-214); Washington, DC: U.S. Department of Education, Institute of Education Sciences, National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, Regional Educational Laboratory Midwest. 2017. Available online: <http://ies.ed.gov/ncee/edlabs>
19. Welsh Dianne H. B., William L. Tullar, and Hamid Nemati. Entrepreneurship Education: Process, method or both? *Journal of Innovation and Knowledge* 1: 2016. 125-32.
20. Wilson Karen. Chapter 5: Entrepreneurship Education in Europe. In *Entrepreneurship and Higher Education*, 2008. Chapter 5. New York: OECD. Available online: https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1392369

Стаття надійшла до редакції 19. 04. 2024

Стаття рекомендована до друку 21.05. 2024

Yurii Yampol

PhD Student at the Department of Pedagogy and Educational Management
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University,
32301, Khmelnytskyi region, Kamianets-Podilskyi, Ohiienko Street, 61
m1b14.yampol@kpnpu.edu.ua <https://orcid.org/0000-0003-1749-859X>

DEVELOPMENT OF TEACHER COMPETENCIES IN THE FIELD OF EDUCATION QUALITY MANAGEMENT: CHALLENGES AND PROSPECTS

The article examines the methods of developing teachers' knowledge and skills in education quality management, such as training, practical tools, and resources. It also highlights the challenges teachers face in improving their competencies and the prospects for enhancing education quality through their involvement in quality management. The importance of developing teachers' competencies in the field of education quality management is considered within the context of modern general secondary education. In light of the ongoing pursuit of improving education quality, the development of teachers as professionals capable of effectively managing educational processes and enhancing their quality becomes crucial.

The target audience of this article includes educational staff, school administration, and education researchers interested in improving teachers' professional competencies and enhancing the quality of the educational process. The problem analysis includes an examination of why many teachers lack sufficient knowledge and skills in quality management. This may be due to changing educational requirements, a lack of appropriate training resources, and insufficient attention to this issue within the teacher qualification improvement system.

The author of the article explores various approaches to developing teachers' competencies, including training sessions, seminars, online courses, and practical work. They also analyze the importance of implementing a continuous professional development system to support teachers in their ongoing quest for improvement. The article also highlights the obstacles teachers face in improving their quality management skills, including a lack of time, resources, and administrative support.

Additionally, a survey of ten questions aimed at gathering information on various aspects of teachers' competencies in quality management was analyzed, allowing for an objective assessment of their knowledge and skills. The article points to the prospects of enhancing education quality through active teacher participation in quality management. The author concludes that investing in the development of such competencies can lead to better educational outcomes and ensure sustainable improvement in education quality.

This article can serve as a valuable source of information for educational staff, school administration, and those interested in improving education quality through the enhancement of teachers' competencies in quality management.

Keywords: *education management, improving the quality of education, teacher training.*

REFERENCES

1. Yampol, Y. V., & Polishchuk, S. V. (2023). Conditions of the implementation of the scientific-methodical support of the professional-methodical development of teachers of the general secondary education institution. Publishing House "Baltija Publishing".
2. Chen, Y., He, H., & Yang, Y. (2023). Effects of social support on professional identity of secondary vocational students major in preschool nursery teacher program: a chain mediating model of psychological adjustment and school belonging. *Sustainability*, 15, 5134. <https://doi.org/10.3390/su15065134>.
3. Gani, S. (2022). Proactive personality, job crafting and work engagement: progenitors of work performance. *Rev. Contemp. Sci. Acad. Stud.*, 2, 7. <https://doi.org/10.55454/rcsas.2.9.2022.007>.
4. Huang, X., Sun, M., & Wang, D. (2022). Work harder and smarter: the critical role of teachers' job crafting in promoting teaching for creativity. *Teach. Teach. Educ.*, 116, 103758. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103758>.
5. Karkouti, I.M., Abu-Shawish, R.K., & Romanowski, M.H. (2022). Teachers' understandings of the social and professional support needed to implement change in Qatar. *Heliyon*, 8, e08818. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2022.e08818>.
6. Melnyk, N., Maksymchuk, B., Gurevych, R., Kalenskyi, A., Dovbnia, S., Groshovenko, O., & Filonenko, L. (2021). The establishment and development of professional training for preschool teachers in Western European countries. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 13(1), 208-233. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100365>.
7. Mitra, M., Dopson, S., & Hoff, T. (2023). Making do by getting real: psychological contract violations and proactive career agency among medical professionals. *Health Care Manag. Rev.*, 48, 32-41. <https://doi.org/10.1097/HMR.0000000000000347>.

8. Qoyyimah, U., Singh, P., Exley, B., Doherty, C., & Agustiawan, Y. (2023). Professional identity and imagined student identity of EIL teachers in Islamic schools. *J. Lang. Ident. Educ.*, 22, 121–136. <https://doi.org/10.1080/15348458.2020.1833726>.
9. Shkerina, T. A., et al. (2020). Teacher's professional competence: new challenges, realities and prospects. *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences*. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2020.10.03.118>
10. Sun, B., Zhu, F., Lin, S., Sun, J., Wu, Y., & Xiao, W. (2022). How is professional identity associated with teacher career satisfaction? A cross-sectional design to test the multiple mediating roles of psychological empowerment and work engagement. *Int. J. Environ. Res. Publ. Health*, 19, 1–14. <https://doi.org/10.3390/ijerph19159009>.
11. Thai, K.P., To, A.T., Tran, T.S., Hoang, V.T., & Ho, T.T.H. (2023). How job crafting transmits the impact of perceived organizational support and autonomy on work engagement. *TEM J.*, 12, 316–323. <https://doi.org/10.18421/TEM121-40>.
12. Venkat, V.V., & Khan, S.R.K. (2022). Role of competency environment based empirical study and education on employees retention and psychological analysis. *Int. J. Early Child. Spec. Educ.*, 14, 841–850. <https://doi.org/10.9756/INT-JECSE/V14I1.221098>.
13. Wang, H., & Klassen, R.M. (2023). Longitudinal relationships between teachers' utility values and quitting intentions: a person-organization fit perspective. *Teach. Teach. Educ.*, 127, 104109. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104109>.
14. Yampol, Y. V., Kosenyuk, G. V., Zhukova, G. V., & Bulgakova, T. M. (2023). Development of the communication space of an educational institution: the global experience of professional communication development in the conditions of digitalization of the educational process. *Academic Visions*, 18.
15. United Nations. (2015). *Transforming Our World: The 2030 Agenda for Sustainable Development*. A/RES/70/1. Available online: <https://sdgs.un.org/goals>
16. Volkmann, Christine, Karen E. Wilson, Steve Mariotti, Daniel Rabuzzi, Shai Vyakarnam, and A. Sepulveda. 2009. *Educating the Next Wave of Entrepreneurs. Unlocking Entrepreneurial Capabilities to Meet the Global Challenges of the 21st Century*. In A Report of the Global Education Initiative. Geneva: World Economic Forum. Available online: https://www.gvpartners.com/web/pdf/WEF_EE_Full_Report.pdf
17. Wach, Krzysztof. (2014). Europeanisation of Entrepreneurship Education in Europe—Looking Back and Looking Forward. *Horizons of Education* 13: 11–31. Available online: http://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.ojs-issn-1643-9171-year-2014-volume-13-issue-26-article-oai_horyzonty_ignatianum_edu_pl_article_56
18. Walston, Jill, Jeremy Redford, and Monica P. Bhatt. (2017). *Workshop on Survey Methods in Education Research: Facilitator's Guide and Resources (REL 2017–214)*; Washington, DC: U.S. Department of Education, Institute of Education Sciences, National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, Regional Educational Laboratory Midwest. Available online: <http://ies.ed.gov/ncee/edlabs>
19. Welsh, Dianne H. B., William L. Tullar, and Hamid Nemati. (2016). Entrepreneurship Education: Process, method or both? *Journal of Innovation and Knowledge* 1: 125–32.
20. Wilson, Karen. (2008). Chapter 5: Entrepreneurship Education in Europe. In *Entrepreneurship and Higher Education*, Chapter 5. New York: OECD. Available online: https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1392369

The article was received by the editors 19. 04. 2024

The article is recommended for printing 21.05. 2024

<https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-54-09>

UDC 378.012:004.032.26](477)

Oleksii Nalyvaiko

*PhD in Education, Associate Professor at the Pedagogy Department,
Deputy Dean for Research at the School of Psychology¹,
nalyvaiko@karazin.ua <https://orcid.org/0000-0002-7094-1047>*

Kateryna Malysh

*student of the first (bachelor's) level of higher education of Foreign Languages Department ¹
malysh2021.9713336@student.karazin.ua <https://orcid.org/0009-0005-3409-568X>*

Yana Prykhodko

*student of the first (bachelor's) level of higher education of Foreign Languages Department ¹
prykhodko2021yae13@student.karazin.ua <https://orcid.org/0009-0009-4589-8823>*

Sofia Chaban

*student of the first (bachelor's) level of higher education of Foreign Languages Department ¹
chaban2021.9512112@student.karazin.ua <https://orcid.org/0009-0004-5384-858X>*

¹V. N. Karazin Kharkiv National University, Svobody Square 6, Kharkiv, Ukraine, 61022

NEURAL NETWORKS AT THE SERVICE OF EDUCATION: CHALLENGES OF THE NEW ERA OF EDUCATIONAL TRANSFORMATION

The article is devoted to the current topic of using neural networks and chatbots in education. It analyzes various functions of neural networks, such as personalization of learning, automation of task checking, creation of adaptive educational materials, as well as the capabilities of chatbots to support and motivate students.

The paper highlights the importance of using artificial intelligence (AI) in education, noting its potential to improve learning quality, accessibility and efficiency. The authors cite the pros and cons of introducing chatbots and neural networks into the educational process, citing the results of a survey and interviews with participants in the educational process (students and teachers).

Methodology included theoretical analysis of the state of development of the problem, such as scientific databases and repositories of scientific texts as: Researchgate, GoogleScholar and Scopus databases were used. Teachers (School of Psychology and School of Foreign Languages) and students (School of Psychology and School of Foreign Languages) of V. N. Karazin Kharkiv National University participated in the empirical part of the study. Data were collected using a Google form and interviews with participants in the educational process. The practical aspect of the study involved the use of two questionnaires created with Google Forms. One of them was designed for students, while the other one was tailored for teachers from V. N. Karazin Kharkiv National University and other higher education institutions. Both questionnaires comprised 12 and 11 open- and close-ended questions respectively. Also, the teacher respondents were asked 7 open questions, two of which were of a general organizational nature.

The results of the study confirm the importance and modernity of the use of AI both in the work of teachers and in teaching students. Teachers say AI is helping them automate routine tasks, personalize learning, and provide better feedback to students. Students see AI as a valuable tool for independent learning, support and motivation. The article also proposes for discussion the most important ways of developing neural networks in education, such as: the development of adaptive learning systems that can adapt to the individual characteristics of each student; deeper interaction in the teacher-neural network

paradigm; development of infrastructure for the introduction of neural networks into the educational process; using AI to assess students' knowledge and skills, which will make the learning process more objective and transparent.

Keywords: neural networks, chatbots, artificial intelligence, education, personalization of learning, ways of developing neural networks.

In cites: Nalyvaiko, O, Malys, K., Prykhodko, Y., Chaban, S. (2024). Neural networks at the service of education: challenges of the new era of educational transformation. *The Scientific Notes of the Pedagogical Department*. № 54. 98-109. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2024-54-09>

Introduction. In today's world, characterized by the rapid development of technology, education is becoming a place where innovation plays an important role [15]. Contributing to ever-increasing opportunities, technology is transforming the way we think about learning by accelerating processes, optimizing resources, and increasing accessibility. In this context, neural networks, as a key component of artificial intelligence, act as an indispensable tool for the transformation of the educational process on the basis of the digital transition [16; 20; 32].

Scientific research in the field of the use of neural networks in education is becoming an important direction of academic studies [1; 4; 16], as it allows considering various aspects of the impact of these technologies on the educational process. There is a need for a deep understanding and analysis of how neural networks can optimize the learning process, providing individualization, increased efficiency and accessibility of education for a wide range of users (Fig. 1).

This study is aimed at highlighting the challenges and prospects that are opened up thanks to the application of neural networks in the field of education. The study of this topic will contribute to the understanding of the potential of neural networks in improving the educational process and

determining ways to further improve this methodology in order to achieve maximum results in the field of education in the new era of transformation.

The analysis of previous studies shows that the topic of the introduction of neural networks in the educational process has a fairly clear tendency to grow, especially this dynamic is monitored in the context of the exponential development of neural networks that took place at the end of 2022 and the beginning of 2023 [13; 14]. A real milestone took place in the world of digital technologies, which determines the further development of digital technologies for the next 10 years as one of the main trends and triggers of changes in all spheres of social relations [2; 14; 26].

The attention of scientists researching neural networks and their derivatives has not bypassed the educational sphere. Thus, scientists are investigating: the principles of introducing neural networks into the educational process of educational institutions [10], the didactic capabilities of neural networks [20], the diagnostic potential of neural networks [18] and the issue of academic integrity in various areas of science and learning [3; 21; 31].

In the context of the study, we consider the scientific achievements of scientists [6] regarding the use of neural network the educational process

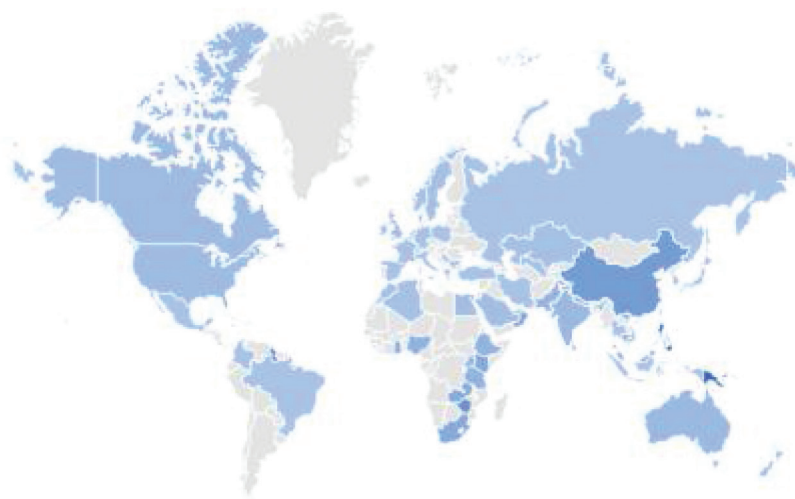


Fig. 1. Popularity of the search query «AI in education» by region [8]

of higher education institutions to be particularly interesting. In times of new challenges and overcoming educational losses caused by the COVID-19 pandemic [15], the educational community is looking for new ways to use digital technologies, and the revolution that took place in 2023 in the field of digital technologies provides many ways to improve and improve educational and administrative processes in institutions of higher education, and clearly outlines the challenges that await education in the near future [5]. This is a press for all issues of academic integrity and the creation of educational content by students and teachers.

The purpose of the study is to analyze the place of neural networks in the educational activities of the participants of the educational process (students and teachers) and the prospects of their rational application for the benefit of educational development.

Methodology. Various theoretical, analytical and empirical methods were used in the research, which are aimed at collecting, processing and analyzing information and data regarding the use of neural networks by participants in the educational process (students and teachers). For the theoretical analysis of the state of development of the problem, such scientometric databases and repositories of scientific texts as: Researchgate, GoogleScholar and Scopus databases were used. Teachers (School of Psychology and School of Foreign Languages) and

students (School of Psychology and School of Foreign Languages) of V. N. Karazin Kharkiv National University participated in the empirical part of the study. Data were collected using a Google form and interviews with participants in the educational process. The practical aspect of the study involved the use of two questionnaires created with Google Forms. One of them was designed for students, while the other one was tailored for teachers from V. N. Karazin Kharkiv National University and other higher education institutions. Both questionnaires comprised 12 and 11 open- and close-ended questions respectively. Also, the teacher respondents were asked 7 open questions, two of which were of a general organizational nature.

Results. The efficiency of the higher education institution depends on various factors, one of which is the quality and quick interaction among participants in the educational process. It was previously believed that such communication should take place directly, in person. However, recently, the level of informatization and digitalization in the field of education has significantly increased [14; 16; 20].

In essence, the most effective path ahead involves integrating AI into the educational framework and utilizing its potential to enhance learning outcomes for students. To contribute to the discussion on the best ways to use AI, this paper explores both its possible advantages and risks (Fig. 2.) [13].

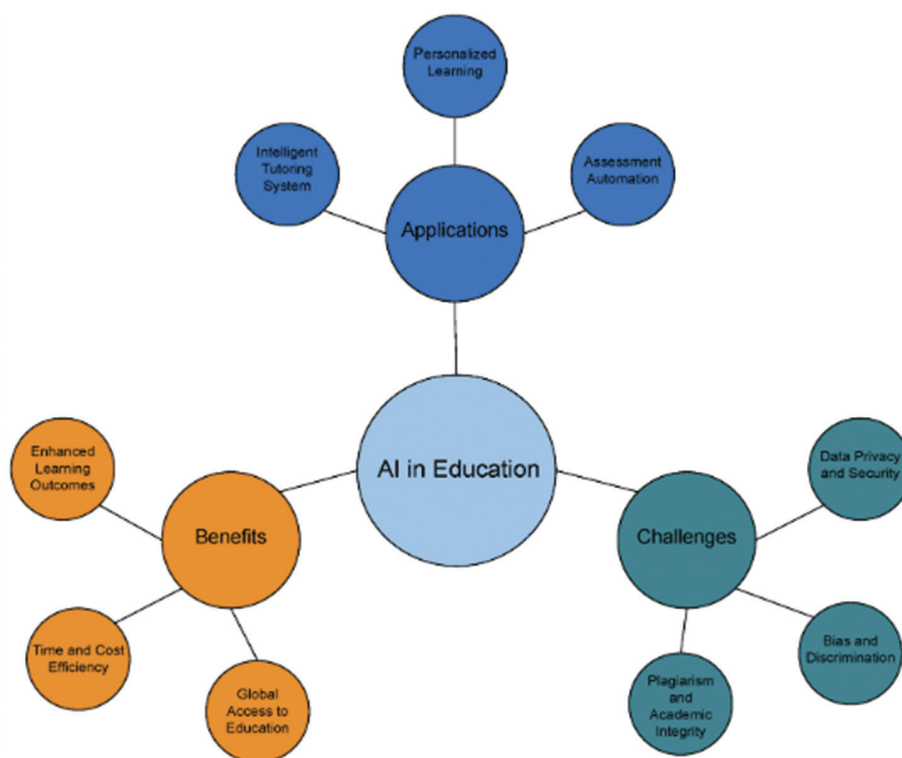


Fig. 2. Multifaceted impact of AI in education [13]

After conducting a series of studies [5; 10; 19; 24], reviewing scientific literature, and conducting surveys, we have identified the main advantages and disadvantages of using chatbots and artificial neural networks (ANNs) in education.

Types of chatbots:

1. Menu or Button-Based Chatbots. This type of chatbot is typically presented in the form of buttons or top-down menus and follows the principle of decision tree. Users are guided to make decisions by selecting options to eventually reach the appropriate response from the AI. While this is the most commonly used and the simplest type of chatbots, it may be comparatively slower in terms of performance.

2. Keyword Recognition-Based Chatbots. This type of chatbot operates by recognizing specific keywords to generate the desired result. It tailors its responses in accordance with what the users enter. Using AI technology and a customized keywords list, such chatbots use algorithms to determine an appropriate response. However, they may encounter challenges when there are keyword surfeits between several analogous questions.

3. Contextual Chatbots. These chatbots are currently most technologically advanced bots. To interpret the user's input, this type utilizes Machine learning and AI technologies such as voice recognition, speech-to-text conversion algorithms etc. This type of chatbots analyzes the user's intentions and provides profound answers by deciphering patterns in the database. These chatbots develop over time as they encounter more experiences, enhancing their ability to understand and respond to users.

Types of ANNs:

There are several types of neural networks that differ in their learning algorithms and architecture:

1. Feedforward Neural Network (FNN). This is the most common and simplest type of neural network. FNNs consist of an input layer, one or more hidden layers, and an output layer. Data pass from the input layer through the hidden layers to obtain the final result. This type of neural network is mostly used for regression, classification, and pattern recognition.

2. Convolutional Neural Network (CNN). This type of neural network is used for the analysis and processing of images. It employs convolutional layers by extracting features from input data and combining layers to reduce the sampling of feature maps. CNNs are used for image classification and object detection. They can also recognize data patterns.

3. Recurrent Neural Network (RNN). This type of neural network is used for processing sequential data. The network can store information over time using a directed cycle formed by connections between neurons. RNNs are employed for machine translation, speech recognition, and image captioning.

4. Generative Adversarial Networks (GANs). This type of neural network consists of a generator and a discriminator. The latter one is trained to assess the realism of the input it receives. When the generator produces synthetic samples, the discriminator determines which samples are real and which are fake. The generator's objective is not to minimize the distance to a specific image but rather to fool the discriminator. The joint training of the GANs occurs in this process. GANs are used for generating text and video, and synthesizing images.

Advantages of using chatbots and artificial neural networks (ANNs). Chatbots and ANNs offer numerous benefits that significantly facilitate the learning process. These advantages include:

1. Reliability and detail of information, as well as convenient presentation.

2. Accessibility. Utilizing ANNs and chatbots enables students to access educational programs and online courses from any location and at any time. Education costs are also reduced.

3. Ease and intuitiveness of use. Communication is simplified through conversational forms or button selections, and users are given the option to choose a communication channel that is convenient for them.

4. Personalization of learning. It is possible to generate personalized training programs for every student by analyzing their data.

5. Absence of psychological and emotional pressure on the user. The lack of punishment for incorrect answers encourages students to respond more freely to questions and seek information.

6. Automated assessment. Achieving automated assessment of tests and other assignments saves teachers time, allowing them to focus on other activities. This automated knowledge assessment process ensures objectivity, reliability, and the ability to provide feedback and predict student success.

7. Optimization of learning. There is the possibility to improve educational programs and teaching methods through their optimization. They can help determine the most optimal level of task difficulty for each student.

8. Enhancement of understanding. By using ANNs and chatbots to analyze a large amount of

data, educators can improve their understanding of the most effective teaching methods and strategies.

9. Encouragement of students to learn.

10. Multimedia capabilities. The inclusion of videos, audio, tables, images, and file documents in textual explanations is possible. To provide students with course materials, voice assistants can use voice messages from instructors for consultation instead of distributing the material.

11. Data analysis and digitization.

12. Ability to quickly contact educational institutions. Moreover, chatbots and ANNs can collect feedback from users through a dialogue interface.

13. Data confidentiality.

Disadvantages of using chatbots and artificial neural networks (ANNs). Despite all the advantages, there are also several drawbacks that should be considered in the field of education. These disadvantages include:

1. Diversity of messengers on which the bot needs to be deployed, caused by the absence of network versions of certain ready-made programs.

2. Absence of group activities. Cooperation among students and other group members is limited.

3. Need for a large amount of data. ANNs and chatbots need a substantial amount of data to learn effectively. Without a sufficient volume of data, the model's performance may not be optimal.

4. Low data quality. There can be errors and inaccuracies, leading to incorrect results.

5. Low reliability. Chatbots and ANNs can be targeted by harmful software, which can put their security and dependability at risk.

6. High complexity. Training chatbots and artificial neural networks is a very complex process that requires a substantial amount of resources and time.

7. Incorrect answers. Responses can be incorrect in certain situations, providing inadequate answers to complex tasks that require deeper understanding.

8. Ethical issues. Neural networks may collect data about students, violating their security and privacy.

9. Technical dependence. To ensure the operation of chatbots and ANNs, technical infrastructure is used, which can be challenging to maintain.

10. Lack of flexibility.

11. Possible loss of self-learning skills.

12. Low preparation of teachers for using chatbots and ANNs in education.

Characteristic features of chatbots and ANNs:

1. Adaptive learning (this process involves monitoring the progress of individual students and

alerting the instructor of any challenges faced by the student);

2. Personalized learning (one can choose their level of learning, speed, and complexity);

3. Automatic assessment (based on responses, it automatically evaluates and assigns grades);

4. Interval learning (gradual reinforcement of learning material);

5. Evaluation of teachers by students (it is based on student surveys, and their attitudes towards teachers are identified, providing a basis for obtaining relevant information and adjusting actions).

Main trends in the use of chatbots and ANNs in education:

1. Personalized learning: Chatbots and ANNs contribute to the development of personalized learning programs that consider the individual needs and abilities of each student, increasing the educational process's effectiveness. This includes determining the most optimal level of task complexity for students and automatically adjusting it. For example, increasing the difficulty of tasks for students who demonstrate a high level of knowledge can enhance their skills. On the other hand, personalized learning can provide additional support to students struggling to understand the material. An individualized approach also helps students with significant differences in previous knowledge and skills. For example, those with more experience in certain fields.

2. Inclusivity: The rapid development of virtual assistants or voice-activated chatbots capable of performing tasks based on voice commands and the ability of AI to recognize voice commands increase the accessibility of education, especially for students with physical or cognitive impairments. For instance, chatbots can deliver educational material through text messages or voice assistants for students with visual or hearing impairments.

3. Automation and simplification of administrative processes: ANNs and chatbots can automate certain processes in educational institutions, such as form filling, tracking student performance, and scheduling. This can reduce the workload on teachers and administrators, saving time.

4. Accessibility of education: Using apps and online platforms with integrated AI enables students to receive quality education anywhere and anytime. This can also reduce education costs, particularly lowering expenses related to logistical issues.

5. Addressing complex issues of education quality: AI can handle «fuzzy» tasks by considering and processing multiple factors, mimicking the

workings of the brain. This can assist in evaluating the quality of students' acquired knowledge, teaching staff, the state of educational infrastructure, and the competitiveness of professionals in the job market.

6. Economic and time benefits: The automatic assessment of knowledge and skills provided by ANNs and chatbots can significantly save time for teachers and educational institutions. For example, in conducting tests for a large number of students, AI can assess more quickly and efficiently than manual grading.

7. Use of gaming and media elements to increase engagement: Chatbots incorporate gaming elements, such as tasks with varying levels of difficulty, to make learning more engaging and stimulating for students. ANNs can generate images for visual aids in educational materials, presentations, etc.

8. Providing feedback: Chatbots and ANNs facilitate feedback between students and teachers. They can help students get answers to questions about the material or the learning process, allowing teachers to track students' progress and provide feedback. If a student answers a question incorrectly in a test, the system can suggest additional tasks or reference materials to help them improve their knowledge.

9. Use of language and voice recognition technologies: Chatbots and ANNs with language and voice recognition can enable convenient and effective communication between students and teachers. This can be especially beneficial for students with writing or reading difficulties and aid in the learning of foreign languages by helping with intonation, emphasis, and tones.

10. Reducing student stress during learning and exams: For instance, the authors of the article [12] developed a pupil analysis system that helps determine how well students have mastered the educational material. The fact is that many previous studies have proven the relationship between the size of the pupil and the cognitive load of a person. This system helps avoid formal tests or exams that would cause stress for students.

11. Development of metacognitive thinking in students: Unlike asynchronous communication methods, chatbots and ANNs encourage students to express their thoughts and beliefs during discussions. Apart from that, use of chatbots during a course can reduce the disparity between computer and student assessment.

12. Cloud services and computing: There is a development of cloud computing technologies. This allows real-time data retrieval from data center services or external sources, analysis, and pro-

posing solutions based on rules and information stored in the knowledge base. Integrating cloud technologies into the educational process can support collaborative project work, group completion of practical tasks and experiments online, and conducting online courses.

Nearest prospects for the implementation and practical application of AI in education

AI will ensure the creation of an educational system, capable of adapting to the individual needs of every student, including their learning pace, level of knowledge, interests, etc. This will help to utilize their time and resources more effectively, improve the quality of education and its accessibility. It can also enhance students' academic performance.

Likely, AI would be used for the development of new methods and approaches in education. For example, use of VR and interactive games will make this experience even more engaging and exciting for the students.

Furthermore, full automatization of certain tasks and processes can be expected, such as test checking and student assessment. Except for obvious reduction in the workload for teachers, this will provide a more unbiased evaluation of student work. Moreover, AI's ability to solve poorly structured tasks will simplify the independent learning process and broaden the range of learning tools available to participants in the educational process.

In addition, use of AI will help to solve many problems related to the quality of assessment of education. It will be capable not only of identifying these issues but also analyzing the underlying reasons and tendencies leading to them. Moreover, AI will suggest potential solutions and methods for further monitoring of these matters.

Over time, more and more chatbots will start using contextual information to enhance their productivity and personalize results. One such approach involves receiving physical contextual data of students, by analyzing their behavior on educational platforms. Another method of incorporating contextual data into chatbot responses involves capturing context. Various emotions can be recognized based on the speech and sentiment analysis of linguistic transcripts. This would provide students with more individualized learning support [9; 25].

Further development of the AI in the field of voice recognition and reproduction will assist students in mastering tonal languages like Japanese, Chinese, Vietnamese, Burmese, and Nilotic. As demonstrated in research on [7; 11; 17; 33], ANNs will be able not only to provide audio reproduction

of specific lexical units but also to transcribe them using one of the two systems. This will facilitate correct pronunciation and emphasis for students and enhance their general speaking abilities.

In the context of the logic of the study, it is necessary to analyze the answers collected during surveys and interviews with participants in the educational process (teachers and students).

Let's consider the answers received from teachers about the role and methods of using neural networks and chatbots in their work. It is important to note that all interview participants noted that they are familiar with the concept and functionality of neural networks and chat bots.

Q. 3. If so, for what purposes have you used chatbots or neural networks?

To check for academic dishonesty (N1)

Generation of textual and visual information for the educational process, organization of the educational process (N2)

For educational purposes, namely: to show students the possibilities of chatbots and neural networks and how they can be usefully used in education (N3)

Q. 4. What advantages do you see in using chatbots or neural networks for teaching purposes?

Preparation of educational materials (N3)

Artificial intelligence is a very powerful tool in the work of a higher education teacher; it greatly saves time and provides ideas for further work (N5)

Helps you quickly find information, create tasks, etc (N1)

Saving time (N6)

Q. 5. What disadvantages have you encountered when using chatbots or neural networks? (What do you think are the possible disadvantages of using chatbots/neural networks?)

Irrelevance of information (N1)

Of course, it should be noted that there are still limitations in the answers and creation of educational content, plus most neural networks and chatbots have both free and paid versions, which can sometimes limit their use. (N2)

1. When using chatbots, you need to be able to analyze the information it provides. 2. It does not generate a bibliography, rather it provides incorrect references. 3. the free version has some limitations (N3)

There is no live communication (N6)

Q. 6. What chatbots or neural networks for teaching purposes have you used? The teachers answered this question by listing various neural networks, the most common ones include: Bard, ChatGPT, Gamma, Undetectable Ai, Rask.

Q. 7. What specific features of chatbots/neural networks do you find most useful for learning and teaching?

Speed of response and multi-functionality (N1)

With the correct formulation of the question, you can get really necessary information (N4)

Focus on the target audience, saving time (N5)

The results obtained among students have their own specifics, and we will briefly describe their features. 100 percent of students who took part in the survey answered that they know what neural networks and chatbots are. To the question, «Have you ever used chatbots or neural networks for educational purposes?» Students answered in such a proportion that almost 38 percent indicated. that used either neural networks or chatbots, 21 percent indicated that they use both tools, others noted that they have not yet used their potential.

The main answers to the following question «If so, for what purposes have you used chatbots or neural networks?»: study of the material; check answers; for clarification of terms; to find an answer to a question, to sum up too long texts that there is no time to read; to talk when you are lonely; creating presentations.

The following question was sent: «What advantages do you see in the use of chatbots or neural networks for educational purposes?»: helps to study a certain topic more deeply «in plain language»; checking knowledge, obtaining additional tasks, compiling tasks (for teachers); finding more information; acceleration of time-consuming processes.

Systematization of answers to questions «What are the possible disadvantages, in your opinion, of using chatbots/neural networks?» allowed for the following responses: inaccuracy of information and lack of references to resources (even if requested to find them), copyright infringement, negative impact on content quality and academic integrity; some people may split, will not make any effort; make people think less with their heads; using them to do work that the student actually has to do on his own. It is interesting that 85.7 percent of surveyed students agree that the use of chatbots/neural networks can help students better organize their time and keep track of academic achievements. The absolute majority of respondents (97%) use chatbots to create and translate texts and graphic neural networks to create presentations and video for their homework.

In general, we can conclude that neural networks and chatbots are of interest to both students and teachers. From the responses received from respondents and previous studies [2; 5; 27; 30], we want to state that the near future of education is inextricably linked with the introduction of AI technologies, which are quite significantly changing the landscape of both teaching and learning. Scientists and practitioners have yet to expand their understanding of the areas of AI implementation in education and science. But now we can confidently say that the processes of learning and interaction between teachers and students have changed significantly and continue to transform with the advent of new AI capabilities.

Discussion. The capabilities of artificial intelligence in education are very large and diverse, and in the context of the study it would be rational to determine the scope of application of AI in the educational process [3; 4; 20]. For example, GPT Mind Maps Maker for the request «Determine challenges for Neural networks at the service of education in the new era of educational transformation» gives a Mind map that presents the challenges of neural networks in education (Fig. 3).

Developing the idea of introducing the use of neural networks and chatbots, and in general AI in education, it is necessary to determine the most promising points of use of this digital technology.

1. Personalize learning, impact on student engagement, knowledge retention, and overall academic achievement.

With its personalized learning program, neural networks stand as a powerful tool in the hands of education. Capable of collating performance data from all facets of a student's life course, there are now various assessments recorded in the network, myriad assignments, and scores with a multitude that reflects different answers. In light of this kind of data, it is possible to identify an individual's strong and weak points and his preferred way of learning. Thus the network will alter its content, degree of difficulty, instructional modes, and methods according to each student's specific needs. Through con-

tinuous analysis of students' progress as they interact with study materials, neural networks may give instant feedback to the student and warn of where misunderstandings or gaps in knowledge lie. Thus the network can suggest complementary materials, specific exercises that are tailored to suit particular points of difficulty, or alternative explanations – all to bridge the gap at this stage and avoid it growing further along in time.

2. Building the correct interaction in the teacher-neural network paradigm.

The risk of excessive dependence on neural networks in education highlights the critical necessity of maintaining human oversight. While neural networks offer significant benefits in personalizing learning experiences, there are concerns regarding their limitations and potential biases. Human oversight ensures that decisions made by neural networks align with educational objectives and ethical standards [3; 21; 23].

Incorporating human judgment allows educators to interpret the recommendations provided by neural networks in the context of broader pedagogical goals. It also enables intervention in cases where the automated system may overlook crucial factors or make errors in judgment. Moreover, human oversight helps mitigate the risk of reinforcing existing inequalities or inadvertently excluding certain students from the learning process. Teachers' involvement fosters a holistic approach to education, encompassing socio-emotional aspects and values that are integral to the learning experience. While neural networks excel in data analysis and pattern recognition, they may lack the nuanced understanding and empathy essential for addressing the diverse needs of learners.

Ultimately, the symbiotic relationship between neural networks and human educators can maximize the benefits of both, ensuring that technology serves as a tool to enhance rather than replace the human element in education. By maintaining human oversight, educators can harness the potential of neural networks while upholding the fundamental principles of equity, diversity, and student-centered learning.

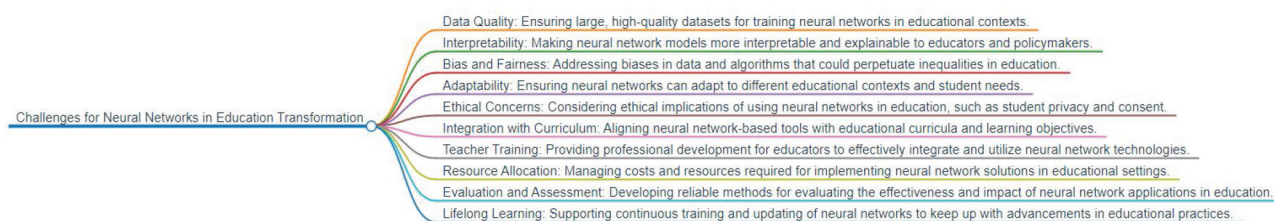


Fig.3. Mind map (GPT Mind Maps Maker) created by AI on request:

«Determine challenges for Neural networks at the service of education in the new era of educational transformation»

3. Need for infrastructure development and access to technology for equitable implementation.

The integration of neural networks into educational institutions faces a notable impediment in the form of insufficient technological infrastructure. This inadequacy encompasses hardware, software, and network capabilities, all of which are indispensable for the effective operation of neural network-based educational tools. The development of infrastructure for the introduction of neural networks into the educational process carries a number of risks and problematic issues. Let's look at a few of them. The efficacy of neural networks, especially those employed for complex tasks like personalized learning, is contingent upon substantial computational power. Current classroom environments often lack the requisite processing capabilities for efficient execution of these algorithms. Investment in high-performance hardware, such as Graphics Processing Units (GPUs) or specialized Tensor Processing Units (TPUs), is crucial to satisfy the computational demands of these educational tools. Educational institutions require access to suitable software frameworks for both developing and deploying neural network applications within the educational context. Custom software development tailored to specific pedagogical needs adds another layer of complexity. Furthermore, ensuring compatibility and interoperability with existing Learning Management Systems (LMS) is paramount for seamless integration into the current educational technology ecosystem. For robust operation of neural network-based educational tools, reliable high-bandwidth network connectivity is essential. Bandwidth limitations or unreliable network infrastructure can significantly impede real-time processing and delivery of personalized learning experiences. Therefore, educational institutions must prioritize investment in robust network infrastructure, encompassing high-speed internet access and appropriate network security measures.

4. The role of teachers in this new era.

The new role of the teacher will be given a central place in the new education system based on digital technologies and especially on the use of AI. A modern teacher must have developed digital competence in order to fully take advantage of new technologies in teaching students. But is it really that simple? We answer unequivocally that no. In the new paradigm of education, where the flow of information is an endless stream, the role of the teacher is transformed from a source of knowledge into its manager and expert. In this context,

it is important to note that it will be difficult for one teacher to cope with the many challenges and problems that arise now, not to mention what will happen in the future, and one of the possible «assistants» could be AI, which is always ready to work and be useful in the area that the teacher can delegate [28].

An interesting experience for us is the introduction of AI into the educational process as a prompt for the teacher. For example, a teacher conducts a large lecture, or better yet, a practical lesson or control (this can be both in the classroom and online) where he physically cannot keep track and help everyone, but AI can collect data by analyzing videos or the audience about who and to what extent the work or tasks are performed, who is distracted and why. Something similar is used in the business in the context of analyzing staff engagement and visitor actions [22]. This application of AI in the educational process will help the teacher focus on the necessary aspects of learning and can act as an “always awake assistant” who will suggest which students should be paid attention to and how to help them to build their individual educational development trajectory.

Conclusion. In recent years, the popularity of chatbots and neural networks has grown significantly, and their role as part of the educational process has increased. They allow for the automation of learning and simplification of access to information for students. Increasingly, students and teachers are turning to chatbots and ANNs for help in facilitating university activities. The number of types of artificial intelligence and their functions is growing rapidly, and this is affecting the involvement of AI in the learning process.

Chatbots and neural networks have a number of advantages that improve learning and teaching. They can reduce the workload on teachers, as well as improve the quality of learning for students, through twenty-four-hour support and consultation from artificial intelligence. Most students have a positive attitude towards the involvement of chatbots and neural networks in the learning process. However, in order for technologies to become effective tools in education, it is necessary to pay attention to the development and improvement of their functionality and algorithms.

To improve the quality of the learning process, students can try to introduce chatbots and ANNs into their lives. Try to look for different variations of chatbots and neural networks, depending on the field, subject and purpose of use. In this way, you will find the optimal and most convenient artificial

intelligence for you. Use AI not only to search for information or write essays, but also to test your knowledge by generating questions or tests. In addition, save all the found material or tests that may be needed in the future to prepare for exams. If you cannot find a chatbot that suits your needs, you can create it yourself, and it may also be useful to other people. But it should be remembered that artificial intelligence will not replace human labor. A chatbot and ANNs can only become a tool for improving learning, but not a full-fledged replacement for specialists.

Prospects for further research will focus on the ethical issues of using AI in education and its impact on academic integrity. As with any technology, it's crucial to consider the ethical implications and potential biases of using neural networks in education (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2021). Future research should explore ways to mitigate algorithmic biases, ensure fairness and transparency in decision-making processes, and promote equitable access to AI-driven educational resources for all students.

REFERENCES

1. Ahmed, A. A. A., & Ganapathy, A. (2021). Creation of automated content with embedded artificial intelligence: a study on learning management system for educational entrepreneurship. *Academy of Entrepreneurship Journal*, 27(3), 1-10.
2. AlAfnan, M. A., Dishari, S., Jovic, M., & Lomidze, K. (2023). Chatgpt as an educational tool: Opportunities, challenges, and recommendations for communication, business writing, and composition courses. *Journal of Artificial Intelligence and Technology*, 3(2), 60-68.
3. Borenstein, J., & Howard, A. (2021). Emerging challenges in AI and the need for AI ethics education. *AI and Ethics*, 1, 61-65.
4. Chan, C. K. Y., & Tsi, L. H. (2023). The AI Revolution in Education: Will AI Replace or Assist Teachers in Higher Education? *arXiv preprint arXiv:2305.01185*.
5. Cotton, D. R., Cotton, P. A., & Shipway, J. R. (2023). Chatting and cheating: Ensuring academic integrity in the era of ChatGPT. *Innovations in Education and Teaching International*, 1-12.
6. Dai, W., Lin, J., Jin, H., Li, T., Tsai, Y. S., Gašević, D., & Chen, G. (2023, July). Can large language models provide feedback to students? A case study on ChatGPT. In *2023 IEEE International Conference on Advanced Learning Technologies (ICALT)* (pp. 323-325). IEEE.
7. Divekar, R. R., Drozdal, J., Zhou, Y., Song, Z., Allen, D., Rouhani, R., ... & Su, H. (2018, June). Interaction challenges in AI equipped environments built to teach foreign languages through dialogue and task-completion. In *Proceedings of the 2018 Designing Interactive Systems Conference* (pp. 597-609).
8. Google Trends. Google Trends. Available online: <https://www.google.com/trends> (accessed on 08 March 2024).
9. Griol, D., Molina, J. M., & Callejas, Z. (2017). Incorporating android conversational agents in m-learning apps. *Expert systems*, 34(4), e12156.
10. Hwang, G. J., & Chang, C. Y. (2023). A review of opportunities and challenges of chatbots in education. *Interactive Learning Environments*, 31(7), 4099-4112.
11. Junining, E., Alif, S., & Setiarini, N. (2020). Automatic speech recognition in computer-assisted language learning for individual learning in speaking. *JEES (Journal of English Educators Society)*, 5(2), 219-223.
12. Kaklauskas, A. (2015). Student progress assessment with the help of an intelligent pupil analysis system. *Biometric and Intelligent Decision Making Support*, 81, 175-193.
13. Kamalov, F., Santandreu Calonge, D., & Gurrub, I. (2023). New era of artificial intelligence in education: Towards a sustainable multifaceted revolution. *Sustainability*, 15(16), 12451.
14. Khanh, Q. V., Chehri, A., Quy, N. M., Han, N. D., & Ban, N. T. (2023). Innovative Trends in the 6G Era: A Comprehensive Survey of Architecture, Applications, Technologies, and Challenges. *IEEE Access*.
15. Kreydun, N., Nalyvaiko, O., Ivanenko, L., Zotova, L., Nevoienno, O., Iavorovska, L., Kharchenko, A., & Sevostianov, P. (2022). The Quality of Education in the Conditions of Forced Distance Learning Caused by COVID-19. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 14(4), 423-448. <https://doi.org/10.18662/rrem/14.4/649>
16. Lodge, J. M., Thompson, K., & Corrin, L. (2023). Mapping out a research agenda for generative artificial intelligence in tertiary education. *Australasian Journal of Educational Technology*, 39(1), 1-8.
17. Lv, D. (2023, November). Research on International Chinese Education Informatization based on artificial intelligence Technology. In *2023 8th International Conference on Modern Management and Education Technology (MMET 2023)* (pp. 367-373). Atlantis Press.
18. Malmström, H., Stöhr, C., & Ou, A. W. (2023). Chatbots and other AI for learning: A survey of use and views among university students in Sweden. *Chalmers Studies in Communication and Learning in Higher Education*, 1(10.17196).

19. Nalyvaiko, O. & Maliutina, A. (2021). Use of chat bots in the educational process of a higher education institution. *Scientific Notes of the Pedagogical Department*, (48), 117-122. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2021-48-14>
20. Nalyvaiko, O. O. (2023). Prospects of using neural networks in higher education of Ukraine. *Information Technologies and Learning Tools*, 97(5), 1-17. <https://doi.org/10.33407/itlt.v97i5.5322>
21. Nguyen, A., Ngo, H. N., Hong, Y., Dang, B., & Nguyen, B. P. T. (2023). Ethical principles for artificial intelligence in education. *Education and Information Technologies*, 28(4), 4221-4241.
22. Nicolescu, L., & Tudorache, M. T. (2022). Human-computer interaction in customer service: the experience with AI chatbots—a systematic literature review. *Electronics*, 11(10), 1579.
23. Nwana, H. S. (1990). Intelligent tutoring systems: an overview. *Artificial Intelligence Review*, 4(4), 251-277.
24. Okonkwo, C. W., & Ade-Ibijola, A. (2021). Chatbots applications in education: A systematic review. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 2, 100033.
25. Pérez, J., Cerezo, E., Serón, F. J., & Rodríguez, L. F. (2016). A cognitive-affective architecture for ECAs. *Biologically Inspired Cognitive Architectures*, 18, 33-40.
26. Schiff, D. (2022). Education for AI, not AI for education: The role of education and ethics in national AI policy strategies. *International Journal of Artificial Intelligence in Education*, 32(3), 527-563.
27. Stokel-Walker, C. (2022). AI bot ChatGPT writes smart essays—should academics worry?. *Nature*.
28. Terzopoulos, G., & Satratzemi, M. (2019, September). Voice assistants and artificial intelligence in education. In *Proceedings of the 9th Balkan Conference on Informatics* (pp. 1-6).
29. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2021). Recommendations on the Ethics of Artificial Intelligence. Available online: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380455> (accessed on 10 March 2024).
30. Villegas-Ch, W., Arias-Navarrete, A., & Palacios-Pacheco, X. (2020). Proposal of an Architecture for the Integration of a Chatbot with Artificial Intelligence in a Smart Campus for the Improvement of Learning. *Sustainability*, 12(4), 1500.
31. Wahle, J. P., Ruas, T., Foltýnek, T., Meuschke, N., & Gipp, B. (2022, February). Identifying machine-paraphrased plagiarism. In *International Conference on Information* (pp. 393-413). Cham: Springer International Publishing.
32. Winkler, R. & Söllner, M. (2018). Unleashing the Potential of Chatbots in Education: A State-Of-The-Art Analysis. In: Academy of Management Annual Meeting (AOM). Chicago, USA.
33. Zhang S. (2022). The Cognitive Transformation of Japanese Language Education by Artificial Intelligence Technology in the Wireless Network Environment. *Computational intelligence and neuroscience*, 2022, 7886369. <https://doi.org/10.1155/2022/7886369>

The article was received by the editors 03.04. 2024

The article is recommended for printing 16.05. 2024

Наливайко Олексій

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки¹
nalyvaiko@karazin.ua <https://orcid.org/0000-0002-7094-1047>

Катерина Малиш

здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти факультету іноземних мов
malysh2021.9713336@student.karazin.ua <https://orcid.org/0009-0005-3409-568X>

Яна Приходько

здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти факультету іноземних мов
prykhodko2021yae13@student.karazin.ua <https://orcid.org/0009-0009-4589-8823>

Софія Чабан

здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти факультету іноземних мов
chaban2021.9512112@student.karazin.ua <https://orcid.org/0009-0004-5384-858X>

¹Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, майдан Свободи 4, Харків, Україна

НЕЙРОМЕРЕЖІ НА СЛУЖБІ ОСВІТИ: ВИКЛИКИ НОВОЇ ДОБИ ТРАНСФОРМАЦІЇ НАВЧАННЯ

Стаття присвячена актуальній темі використання нейромереж та чатботів в освіті. В ній аналізуються різні функції нейромереж, такі як персоналізація навчання, автоматизація перевірки завдань, створення адаптивних навчальних матеріалів, а також можливості чатботів для підтримки та мотивації здобувачів.

У роботі наголошується на важливості використання штучного інтелекту (ШІ) в освіті, відзначаючи його потенціал для підвищення якості навчання, доступності та ефективності. Автори наводять плюси та мінуси впровадження чатботів та нейромереж у освітній процес, посиляючись на результати опитування та інтерв'ю з учасниками навчального процесу (студентами та викладачами).

Методологія включала теоретичний аналіз стану розробки проблеми, використовували такі наукометричні бази та репозиторії наукових текстів як: Researchgate, GoogleScholar та Scopus. В емпіричній частині дослідження брали участь викладачі (факультету психології та факультету іноземних мов) та студенти (факультету психології та факультету іноземних мов) Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Дані збирали за допомогою гугл-форми та інтерв'ю з учасниками навчального процесу. Практичний аспект дослідження передбачав використання двох анкет, створених за допомогою Google Forms. Один із них розрахований на студентів, а інший – на викладачів Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна та інших вищих навчальних закладів. Обидві анкети склалися з 12 і 11 відкритих і закритих питань відповідно. Також респондентам-педагогам було задано 7 відкритих запитань, два з яких мали загальноорганізаційний характер.

Результати дослідження підтверджують важливість та сучасність використання ШІ як у роботі викладачів, так і у навчанні студентів. Викладачі зазначають, що ШІ допомагає їм автоматизувати рутинні завдання, персоналізувати навчання та надавати студентам якісніший зворотний зв'язок. Студенти ж бачать в ШІ цінний інструмент для самостійного навчання, отримання підтримки та мотивації. У статті також пропонуються для обговорення найважливіші шляхи розвитку нейромереж в освіті, такі як: розробка адаптивних систем навчання, здатних підлаштовуватись під індивідуальні особливості кожного учасника освітнього процесу; глибша взаємодія в парадигмі викладч-нейромережа; розвиток інфраструктури для впровадження нейромереж у навчальний процес; означення нової ролі викладача у часи цифрової трансформації та впровадження нейромереж в освітній процес закладів вищої освіти.

Ключові слова: нейромережі, чати, штучний інтелект, освіта, персоналізація навчання, шляхи розвитку нейромереж.

Стаття надійшла до редакції 03.04. 2024

Стаття рекомендована до друку 16.05.2024

Наукове видання

Наукові записки кафедри педагогіки

Випуск 54, 2024

Українською та англійською мовами

Технічний редактор – *Шведова Я. В., канд. пед. н., доц., м. Харків, Україна.*

Підписано до друку 30.05.2023. Формат 60x84/8.

Папір офсетний. Друк цифровий.

Ум. друк. арк. 12,16 Обл.-вид. арк. 15,21. Наклад 100 пр.

Ціна договірна

61022, Харків, майдан Свободи, 4

Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

Видавець і виготовлювач

Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

61022, Харків, майдан Свободи, 4, тел. +380-057-705-24-32

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 3367 від 13.01.09